

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

TERRA LINGUAE

Сборник научных статей

Выпуск 11



**КАЗАНЬ
2024**

УДК 81
ББК 81.2
Т37

*Печатается по рекомендации учебно-методической комиссии
Института международных отношений
Казанского (Приволжского) федерального университета*

Научный редактор

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой европейских языков
и культур, декан Высшей школы иностранных языков и перевода
Института международных отношений КФУ **Д.Р. Сабирова**

Технический редактор

старший преподаватель кафедры европейских языков и культур Высшей школы
иностранных языков и перевода Института международных отношений КФУ
С.О. Пупырева

Рецензент

доктор филологических наук, заведующий кафедрой иностранных языков Ка-
занского государственного энергетического университета **Г.Ф. Лутфуллина**

**Terra Linguae: сборник научных статей / науч. ред. Д.Р. Сабирова. – Ка-
Т37 зань: Издательство Казанского университета, 2024. – Вып. 11. – 224 с.**

ISBN 978-5-00130-800-3

Данный сборник представляет собой коллективную работу студентов и преподавателей кафедры европейских языков и культур, кафедры теории и практики перевода Высшей школы иностранных языков и перевода Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета. В сборнике нашли отражение результаты деятельности научно-исследовательских групп в области когнитивной лингвистики, корпусной лингвистики, языковой вариативности, теории и практики перевода, сравнительного изучения терминологических систем, методики преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации.

УДК 81
ББК 81.2

ISBN 978-5-00130-800-3

© Издательство Казанского университета, 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛАВА 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ И СОПОСТАВИТЕЛЬНОЙ ЛИНГВИСТИКИ	6
<i>Баширова В.С., Гизатова Г.К.</i> СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ТРЕВОГА – СТРАХ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	6
<i>Вадигуллина М.И., Гизатова Г.К.</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ПОРИЦАНИЕ – НАКАЗАНИЕ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ.....	9
<i>Гаврилова Э.М., Морозова Т.В.</i> СОВРЕМЕННЫЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫЙ СЛЕНГ: СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В США И ВЕЛИКОБРИТАНИИ.....	14
<i>Гилязетдинов Я.А., Гизатова Г.К.</i> СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «БОГАТСТВО – БЕДНОСТЬ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	17
<i>Гусева П.А., Гизатова Г.К.</i> ИДЕОГРАФИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ИДИОМ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ИСТИННОЕ – ЛОЖНОЕ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	22
<i>Донгак А.Т.</i> ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ, ВЫРАЖАЮЩИЕ АСПЕКТУАЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ МНОГОКРАТНОСТИ, ДЛИТЕЛЬНОСТИ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ	26
<i>Егорова А.Д., Гизатова Г.К.</i> СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	29
<i>Костромина В.М., Шигапова Ф.Ф.</i> ВЕРБАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ ЭМОЦИЙ И ЭМОТИВНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ)	34
<i>Мухамадиева Р.И., Соболева Н.П.</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «УСПЕХ – ОТСУТСТВИЕ УСПЕХА»: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ.....	37
<i>Мухаметшина А.Н., Соболева Н.П.</i> ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ "ЦВЕТ" В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ).....	41
<i>Самигуллина Р.Д., Гизатова Г.К.</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ЭТНИЧЕСКИЕ НОМИНАЦИИ»: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ.....	45
<i>Сарычева А.И., Морозова Т.В.</i> ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТАФОРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕСЕННОЙ ЛИРИКЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ ПОПУЛЯРНЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ И РУССКОЯЗЫЧНЫХ ПЕВЦОВ ХХІ ВЕКА)	49
<i>Сухарев П.А., Гизатова Г.К.</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ТРУД»: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	53
<i>Яруллина Л.Р., Морозова Т.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОГО ЗАИМСТВОВАНИЯ В БРИТАНСКОМ И АМЕРИКАНСКОМ ВАРИАНТАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	57
ГЛАВА 2. ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА И ПРОБЛЕМЫ ДИСКУРСА.....	62
<i>Гончарова М.В., Лукина М.С.</i> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА.....	62
<i>Дрожжина Д.Д., Пупырева С.О.</i> ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ (НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВ ИСПАНСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ)	65
<i>Енушевская А.С., Шигапова Ф.Ф.</i> РОЛЬ ЭПИТЕТОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ "GUARDIAN")	68
<i>Забалуева К.А., Лукина М.С.</i> АНАЛИЗ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ.....	72
<i>Загидуллина А.И., Пупырева С.О.</i> ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ПРЕМЬЕР-МИНИСТРА ИСПАНИИ ПЕДРО САНЧЕСА	75

ГЛАВА 3. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	79
Бажанова А.Д., Закирова Л.Р. ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФИЛЬМОВ-МЮЗИКЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С НИМИ.....	79
Бодягина Ю.А., Амирханова К.М. ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	82
Бородина Э.В., Яценко Г.С. СОВРЕМЕННЫЕ АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ).....	87
Ганиева А.А., Боднар С.С. ФОРМИРОВАНИЕ SOFT SKILLS СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК».....	89
Гарифуллина А.Р., Закирова Л.Р. ВОЗМОЖНОСТИ РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКА SPOTLIGHT 6).....	93
Городилова А.В., Яценко Г.С. ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ)	96
Доровских В.А., Сабирова Д.Р. КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ЮЖНОЙ КОРЕЕ.....	100
Каликаева В.В., Яценко Г.С. ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПО ТЕМЕ «СЕМЬЯ» С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ УМК “STARLIGHT 2-4” КЛАССЫ).....	104
Малахова В.П., Боднар С.С. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОИЗНОШЕНИЮ В ШКОЛЕ	108
Минлебаева Р.Р., Закирова Л.Р. РОЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ	112
Минсафина К.Г., Кондратьева И.Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	115
Мишанова С.Г., Палутина О.Г. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ УМК «SPOTLIGHT» И «MAÑANA»)	119
Мордвинцева А.С., Поморцева Н.П. ПРОБЛЕМА ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.....	124
Мурзина А.Ф., Закирова Л.Р. РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	127
Фаррахова А.П., Плахова Е.А., Яшина О.В. ПРОБЛЕМНЫЙ МЕТОД И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ	130
Халиуллина Д.Р. СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ТРИЛИНГВИЗМА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ)	134
Шишкина Ю.А., Поморцева Н.П. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ.....	138
Юдина Е.В., Закирова Л.Р. ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ И ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	142
Юсупова К.Х., Сагитова Р.Р. МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	1425
ГЛАВА 4. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА	149
Алимова О.В., Липатова Ю.Ю. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖАНРА НОН-ФИКШН (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ О ЯПОНИИ)	149
Братчикова А.Н., Абдрахманова А.А. СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ШОУ И СЕРИАЛОВ).....	153
Заялетдинов И.Ф., Рахибирдиева И.М. ПЕРЕВОД ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДЖ. РОУЛИНГ О ГАРРИ ПОТТЕРЕ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ, ФРАНЦУЗСКИЙ, ИСПАНСКИЙ И НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫКИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ	157
Избаева Я.И., Шустова Э.В. СИНТАКСИЧЕСКИЕ И СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РОМАНА А.С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» С РУССКОГО НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК163 В ПЕРЕВОДЕ С. МИТЧЕЛЛА.....	163

Лякутина А.Д., Благовещенская А.А. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В ЛОКАЛИЗАЦИИ ВИДЕОИГР В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	168
Мухаметкулова К.А., Хисамова В.Н. РОЛЬ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ МНОГОЗНАЧНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ	171
Нурмухамедова А.Р., Ахметзянов И.Г. ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА КАЛАМБУРА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ В ЖАНРЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ	174
Оганесян А.А., Шигапова Ф.Ф. ПРОБЛЕМЫ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ В ЖАНРЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА (НА ОСНОВЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА «СЕМЕЙКА КРУДС: НОВОСЕЛЬЕ»)	177
Сергеева Е.В. ОСОБЕННОСТИ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА С ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА ПРИМЕРЕ ФИЛЬМА «ГЛАВНАЯ РОЛЬ»)	180
Синицына А.С. СОХРАНЕНИЕ МАНИПУЛЯТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ	185
Сомова Е.В., Закирова Л.Р. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ ДЖЕРОМА К. ДЖЕРОМА «ТРОЕ В ЛОДКЕ, НЕ СЧИТАЯ СОБАКИ»)	192
Улитина Е.А., Закирова Л.Р. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ (НА ПРИМЕРЕ МУЛЬТФИЛЬМА «ШРЕК»)	195
Фахрутдинова А.Д., Зарипова А.Н. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ АНГЛО- И НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СМИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК	201
Якупова В.И., Латыпов Н.Р. ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ДИСПЕРСИЯ В ОТНОШЕНИИ ПОНЯТИЯ «СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА»	202
 ГЛАВА 5. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ЛИНГВИСТОВ	209
Ван Кэсинь, Благовещенская А.А. ЭВОЛЮЦИЯ ЖАНРА СКАЗКИ: ОТ НАРОДНЫХ ДО ЛИТЕРАТУРНЫХ СКАЗОК	209
Тимофеева В.Г., Гайнутдинова Д.З. РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗА РОССИИ И АМЕРИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ АРТИСТОВ ЖАНРА СЕНДАП)	211
Файзуллина Ю.Р., Исмагилова А.Р. РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ-ПОЛИТИКА НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ИСПАНСКИХ СМИ	215
Хакимова К.Л., Исмагилова А.Р. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОСТАВЛЕНИЮ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ПО ИСПАНСКОМУ ЯЗЫКУ С УЧЕТОМ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА	219
Шарафутдинова Р.Г., Соловьева Е.Г. ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ГОРОДЕ АБУ-ДАБИ	222

ГЛАВА 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ И СОПОСТАВИТЕЛЬНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ТРЕВОГА – СТРАХ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

*Баширова В.С.
Гизатова Г.К.*

В статье представлен обобщенный материал по исследуемой теме фразеологических единиц семантического поля «тревога – страх» в английском и немецком языках. Цель настоящего исследования состоит в выявлении семантических свойств идиом семантического поля «тревога – страх» путем анализа идиом двух языков. Ставится задача обнаружения черт национальной специфики, особенностей менталитета, сходств и различий культур представителей двух народов. В данной статье предпринята попытка прояснить основные теоретические аспекты формирования семантического поля, фразеологизмов в целом, а также сопоставить и установить характерные черты чувств страха и тревоги во фразеологии английского и немецкого языков.

Ключевые слова: семантическое поле, идиомы, сопоставительный анализ.

The article presents a generalized material on the topic under the study of phraseological units of the semantic field “Anxiety – fear” in English and German. The purpose of our study is to identify the semantic properties of the idioms of the semantic field Anxiety-fear”, through the analysis of the phraseological fund of the presented languages. It is aimed at highlighting the characteristic features of national specifics, the similarities and differences in their cultures and the mentality of two different peoples. This article attempts to clarify the main theoretical aspects of the semantic field, idioms in general, as well as to compare and establish the characteristic features of feelings of fear and anxiety in the phraseological fund of the German and English languages.

Keywords: semantic field, idioms, comparative analysis.

На начальном этапе нашего исследования необходимо ознакомиться с понятием «фразеологическая единица» или «идиома». Т.В. Жеребило в «Словаре лингвистических терминов» дает следующее определение: «Фразеология [др.-греч. Φράσις выражение + λόγος понятие, учение] – раздел лингвистики, изучающий устойчивые обороты речи: спустя рукава; бить баклуши; запас оборотов речи, характерных для данного языка» [5, с. 441]. К фразеологии относятся идиомы, поговорки, фразеологические сочетания, пословицы, речевые штампы и крылатые выражения [5, с. 442].

По мнению российского лингвиста и фразеолога В.Н. Телии, фразеологические единицы появляются в языке, основываясь на метафорических представлениях действительности, отражающих различный опыт языковой группы, например, исторический, интеллектуальный или духовный, в связи с ее традициями культуры. Фразеологический состав, по мнению ученого, является зеркалом, в котором происходит выявление национальной идентичности. Именно фразеологизмы представляют носителям языка особое видение ситуаций и мира в целом [6, с. 44].

По мнению А.В. Кунина, фразеологизмы представляют собой устойчивые словосочетания со сложной семантикой, которые не образуются в соответствии со структурно-семантическими моделями вариативных словосочетаний [1, с. 44]. Проблема фразеологии также нашла отражение в работах известных отечественных лингвистов Д.О. Добровольского и А.Н. Баранова, которые дают следующее определение идиоме:

«идиомы – сверхсловные образования, имеющие значительную степень устойчивости и идиоматичности» [2, с. 296]. Под фразеологизмами ученые понимают крылатые слова, поговорки, пословицы, идиомы и коллокации [2, с. 9]. Из этого следует, что к фразеологизмам относятся не только словосочетания, но и целые предложения.

Изучение фразеологических единиц требует особого систематизированного структурирования. Данную функцию выполняет семантическое поле. Именно посредством структурирования и объединения фразеологических единиц представляется возможность выявления их отличительных особенностей для более глубокого изучения закономерностей языка. Объединение фразеологизмов в семантические поля является первоначальным шагом для создания идеографических словарей, в которых лексические единицы разделены на понятийные группы, например, «тревога – страх», «радость», «богатство – прибыль». В работах ранее упомянутых отечественных лингвистов А.Н. Баранова и Д.О. Добровольского также дается определение семантическому полю, рассматриваемому как «совокупность лексических единиц, объединенных общим нетривиальным семантическим признаком» [2, с. 51].

В данной статье исследуется семантическое поле «тревога – страх». В качестве материала для исследования послужили 300 фразеологических единиц семантического поля «тревога – страх» в английском и немецком языках, полученные методом сплошной выборки с использованием «Немецко-русского фразеологического словаря» Л.Э. Биновича и «Англо-русского фразеологического словаря» А.В. Кунина [1;3].

Раскроем понятия «тревога» и «страх».

Итак, страх – это эмоция, возникающая в ситуациях, когда биологическое или социальное существование человека находится под угрозой, и направленная на реальный или воображаемый источник опасности [4]. Отличие тревоги от страха заключается в том, что человек переживает неприятное эмоциональное состояние, некий дискомфорт из-за предчувствия опасности, того, что случится нечто плохое. То есть страх – это реакция на реальную опасность, а тревога – на нереальную, но вполне возможную [4].

Мы будем рассматривать понятие страха через слово “Fear” в английском языке, и “der Angst – der Furcht” – в немецком. Примечательно, что в работе будут использоваться не только те фразеологизмы, которые в своем составе имеют ранее упомянутые слова на соответствующих языках, но и идиомы в целом, имеющие связь с эмоцией «тревоги и страха».

Одной из особенностей исследуемых идиом семантического поля «тревога – страх» является то, что многие из них имеют в своем составе компонент, выражающий значение разных цветов или оттенков. Такие компоненты мы называем колоронимами. В английском языке существует ряд идиом, обозначающих бледность кожи как результат страха. Другими словами, эти идиомы отражают определенные ассоциации с белым цветом. В частности, эти идиомы относятся к смерти: *as pale as death* – букв.: «бел как смерть», в знач.: «стать бледным от страха»; *as pale as devil* – букв.: «бел как дьявол» в знач.: «побледнеть от страха». В английском языке цвета синий и голубой отражают паническое состояние тревоги, дикого испуга и замешательства, как, например, идиомы *blue fear* или *blue funk* – букв.: «голубой страх». Это было выяснено после анализа некоторых примеров из корпуса английского языка, наглядным из которых является следующий: (...) *This led to depression (maybe not the clinical brand, but that blue funk that just dragged everything down* – Это привело к депрессии (может быть, не к привычному клиническому состоянию, а скорее к паническому, которое просто морально тебя разрушает) [7]. Также англичанами используется желтый цвет, который обозначает трусость и робость. И обычно подобные идиомы употребляются в разговорной речи: *yellow-livered* – букв.: «с жёлтой печёнкой», в знач.: «трус» и *yellow-bellied* – букв.: «желтобрюхий» в том же значении; *a yellow streak at someone* – букв.: «на нем была желтая прожилка», в знач.: «трусливый, быть трусом»: (...) *This was no time for being some pasty yellow-bellied mama's boy* – Сейчас было не время быть каким-то трусливым маменькиным сынком [9]. Дело в том, что, обычно желтый цвет приравнивается к нездоровому состоянию человека, то же касается некоторых органов и частей тела. В отличие от английского, в немецком языке было найдено не так много выражений, которые связаны с цветовым вос-

приятием страха. Для примера, идиома *weiß werden* – букв.: «стать белым» означает побледнеть от страха.

Довольно важной составляющей фразеологической картины мира двух наций, ранее слегка затронутых в нашем исследовании, являются идиомы из семантического поля «тревога – страх» в значении навязывания кому-либо страха, воздействия на другого человека. Итак, в немецком языке удалось выделить следующие идиомы: *jemanden in Atem halten* – букв.: «держат кого-то в дыхании», в знач.: «держат в напряжении, тревожить, заставлять волноваться». С помощью корпуса немецкого языка была выявлена следующая особенность данной идиомы, эта единица может быть применена как к человеку, который может запугать кого-то, так и к чему-то абстрактному, неживому. Например: (...) *Trotz der Machtkonzentration in Washington und Moskau, die heute die Welt in Atem hält, gibt es auch eine Tendenz zur Dekonzentration der Macht* – Несмотря на концентрацию власти в Вашингтоне и Москве, которая сегодня держит мир в напряжении, также наблюдается тенденция к децентрации власти [8]. В данном примере объектом выступает Москва, а субъектом – мир. Или еще пример: (...) *So sehr es die nahen und die ferneren Nachbarn in Atem hält, es ist klein, arm und lateinamerikanisch* – Как бы он ни тревожил своих близких и дальних соседей, он был лишь маленький бедный латиноамериканец [8]. Здесь же, объектом, который навевает тревогу, выступает человек – маленький бедный латиноамериканец. В английском языке идиома *to scare the hell out of someone* – букв.: «напугать до чертиков», в знач.: «сильно кого-то напугать», приравнивается к той же категории фразеологизмов, то есть обозначающих навязывание страха, как живым, так и неживым объектом.

В ходе исследования выяснилось, что вышеупомянутые фразеологизмы не относятся ни к одному таксону из классификации А.Н. Баранова и Д.О. Добровольского [2], что было взято за основу исследования.

Таким образом, в рамках нашей исследовательской работы в семантическое поле «тревога – страх» был добавлен следующий таксон:

Таблица 1

Таксоны семантического поля «тревога–страх»

<p>25.2. СМЕЛОСТЬ-СТРАХ 25.2.2. СТРАХ, ИСПУГ, УЖАС, ПАНИКА 25.2.2.1. БОЯЗНЬ, ТРУСОСТЬ, НЕДОСТОЙНОЕ ПОВЕДЕНИЕ →НАВЯЗЫВАНИЕ СТРАХА</p>
<p><i>jemanden in Atem halten</i> – букв.: «держат кого-то в дыхании», в знач.: «держат в напряжении, тревожить, заставлять волноваться» <i>jemanden einen Floch ins Ohr setzen</i> – букв.: «положить блоху в ухо», в знач.: «напугать, обеспокоить, потревожить кого-либо, чаще всего новым известием» <i>den Teufel an die Wand malen</i> – букв.: «нарисовать на стене черта», в знач.: «напугать кого-то, рисовать всякие ужасы» <i>to scare the hell out of someone</i> – букв.: «напугать до чертиков», в знач.: «сильно кого-то напугать»</p>

Итак, в нашем исследовании были проанализированы фразеологические единицы семантического поля «тревога – страх» в немецком и английском языках. По результатам анализа можно сделать вывод, что в основе фразеологических единиц наблюдаются как кросс-лингвистические различия, так и схожие черты. Более того, нам удалось выявить новые таксоны исследуемого семантического поля, дополнить классификацию, представленную А.Н. Барановым и Д.О. Добровольским [2]. К числу новых таксонов мы отнесли навязывание страха, то есть процесс, когда некий субъект подвергается негативному эмоциональному воздействию, далее, сильное чувство страха и тревожное состояние, волнение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Англо-русский фразеологический словарь. English-Russian Phraseological Dictionary / А.В. Кунин / под. ред. М. Д. Литвинова. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1984. – 944 с.
2. Баранов А.Н. Аспекты теории фразеологии / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: Знак, 2008. – 656 с.
3. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь / Л.Э. Бинович. – М.: Рус. яз., 1975. – 656 с.
4. Большой психологический словарь. – URL: https://psychological.slovaronline.com/1768-СТРАНА_NEVROZ (дата обращения: 27.03.2023).
5. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило – Назрань: Пилигрим, 2010. – 486 с.
6. Телия В.Н. Коннотативный аспект семиотики номинативных единиц / В.Н. Телия. – Москва, 1986. – С. 44–97.
7. Corpus of Contemporary American English. – URL: <https://www.englishcorpora.org/coca/> (дата обращения: 27.03.2023).
8. Korpora der deutschen Sprache. – URL: <https://www.dwds.de/> (дата обращения: 27.03.2023).
9. Sketch Engine for language learning. – URL: <https://skell.sketchengine.eu/#home?lang=en> (дата обращения: 27.03.2023).

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ПОРИЦАНИЕ – НАКАЗАНИЕ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

*Вадигуллина М.И.
Гизатова Г.К.*

В статье приводятся результаты сопоставительного анализа фразеологизмов семантического поля «Порицание – наказание» в английском и немецком языках, проведенного на основе аутентичных примеров из корпусов текстов английского и немецкого языков. В ходе исследования были выявлены как общие черты, так и специфические особенности фразеологии рассматриваемых языков.

Ключевые слова: порицание и наказание, семантическое поле, идиома, идеографическая классификация, контекст, корпусный подход.

The article presents the results of the comparative analysis of the semantic field “Reprehension–punishment” in the English and German languages conducted with the help of the authentic examples from the corpora of texts. In the course of the study both similar and specific features of the languages were identified.

Keywords: reprehension and punishment, semantic field, idiom, ideographic classification, context, corpus approach.

Согласно различным источникам, на сегодняшний день по языковому составу в мире выделяют от 3 до 5 тысяч народностей. Некоторая часть из них ведет изолированный образ жизни, предпочитая не взаимодействовать с внешним миром и не пользоваться благами современной цивилизации. Однако большая часть народов все же живет, активно контактируя и сотрудничая с представителями других культур, что дает им возможность обмениваться

опытом, знаниями и ресурсами. Хотя, стоит признать, что им не всегда удастся найти контакт. Зачастую между участниками коммуникации могут возникать разногласия, порой ими даже не осознаваемые, так как им просто неизвестны особенности миропонимания и менталитета оппонента, которые, в свою очередь, отражены в языке.

Вот почему сегодня активно проводятся сопоставительные анализы различных языков, позволяющие выявить общие и специфические черты в сознании и миропонимании представителей двух культур. При этом следует отметить, что не любое сопоставление можно считать методом. Оно является полноценным методом только при условии определения сопоставляемых категорий языка, так как просто невозможно сравнивать несопоставимое. В частности, например, проводятся сопоставительные анализы фразеологических единиц (далее – ФЕ) внутри определенных семантических полей. Ведь фразеологизмы повсеместно употребляются в речи носителей языка, отражают их характер мышления, историю, культуру и традиции, при этом очень часто они имеют скрытое, непонятное для иностранцев значение, а именно здесь скрывается загадка миропонимания народа.

Кроме того, как отмечал В.Т. Бондаренко: «В своей общей массе устойчивые фразы отличаются заметной предрасположенностью к структурным изменениям того или иного вида, что проявляется при функционировании их в тексте, когда одна и та же фраза способна выступать в разных формах, в виде синтаксических вариантов. При этом изменение внешнего облика УФ может сопровождаться одновременно определенным сдвигом в синтаксической семантике» [12]. Раскрыть различные оттенки значения ФЕ помогает обращение к конкретным контекстам их употребления, собранным в различных корпусах текстов.

Таким образом, учитывая все указанные выше моменты, мы провели сопоставительный анализ идиом английского и немецкого языков семантического поля «Порицание – наказание» на основе аутентичных примеров из корпусов текстов. Актуальность исследования обуславливается недостаточным количеством трудов, посвященных изучению фразеологических единиц семантического поля «Порицание – наказание» в лингвистике, несмотря на то, что этот концепт весьма частотен в речи и его изучение имеет важное значение для успешного осуществления межкультурной коммуникации, так как он отражает ценностные установки людей, неразрывно связанные с представлениями о справедливости и несправедливости, добре и зле. Помимо этого, исследование обладает большим теоретическим и практическим значением, так как в нем собраны точки зрения различных ученых-лингвистов, и полученные знания могут быть применены в ходе проведения дальнейших исследований в области сопоставительного анализа, а также при составлении одноязычных и двуязычных словарей, потребность в которых в современном мире постоянно растет.

При проведении исследования были использованы научные труды таких выдающихся представителей отечественной лингвистики, как Д.О. Добровольский, А.Н. Баранов, И.М. Кобозева, В.В. Виноградов, а также «Англо-русский фразеологический словарь» А.В. Кунина [5], «Немецко-русский фразеологический словарь» Л.Э. Биновича [1], одноязычные словари “The Oxford Dictionary of Idioms” [10] и “Longman Pocket Idioms Dictionary” [9], из которых методом сплошной выборки были отобраны 150 идиом английского языка и 150 идиом немецкого языка, относящихся к семантическому полю «Порицание – наказание» и послуживших материалом для данного исследования. Помимо этого, мы обращались к поисковой платформе Sketch Engine, объединившей в себе множество корпусов текстов на многих языках мира, наибольший интерес из которых для нас представляют British National Corpus, включающий более 96 миллионов слов, English Web, содержащий более 36 миллиардов слов, и deTenTen German, объединивший более 17 миллиардов слов [13].

Ознакомимся с непосредственными результатами проведенного нами исследования.

Так, было выявлено, что и в английском, и в немецком языках большая часть из рассматриваемых ФЕ обозначают физическое воздействие. Например, это можно наблюдать в таких идиомах как: *dress somebody's hide* – букв.: «надеть чью-либо шкуру», в знач.: «отделывать, отдубасить кого-либо»; *knock somebody into the middle of next week* – букв.: «повалить кого-либо в середине следующей недели», в знач.: «избить, поколотить, отдубасить кого-

либо, всыпать кому-либо по первое число»; *beat the living tar out of somebody* – букв.: «выбить живую смолу из кого-либо», в знач.: «здорово поколотить, исколошматить кого-либо, избить кого-либо до полусмерти, всыпать по первое число»; *j-m eine Abreibung geben* – букв.: «сделать кому-либо обтирание», в знач.: «отколотить, вздуть кого-либо, устроить взбучку кому-либо»; *j-n hauen wie kalt Eisen* – букв.: «рубить кого-то, как холодное железо», в знач.: «нещадно бить, избивать кого-либо»; *j-m das Fell gerben* – букв.: «дубить чью-либо шкуру», в знач.: «отдубасить кого-либо, намять бока кому-либо». Это может объясняться тем, что раньше люди жили в суровых условиях и буквально боролись за выживание. Следовательно, это отразилось на их характере. Жестокие физические наказания воспринимались как нечто естественное и необходимое. В эпоху Средневековья телесные наказания были широко распространены даже в школах [8, с. 154].

Но, «чтобы исследовать сознание, нельзя ограничиться исследованием значений, нужно исследовать то целое, в котором «живут» значения...» [6, с. 46]. Поэтому мы обратили внимание не только на семантику, но и на лексический состав ФЕ английского и немецкого языков, относящихся к сфере физического наказания. Здесь мы также обнаружили сходства. Так, в обоих языках в исследуемом таксоне довольно часто упоминаются различные части тела, что демонстрируют следующие примеры: *give it in the neck* – букв.: «дать по шее», в знач.: «дать нагоняй, хорошую взбучку, всыпать по первое число»; *put a head on somebody* – букв.: «положить голову на кого-либо», в знач.: «вздуть, взгреть кого-либо; ударить кого-либо кулаком»; *den Buckel voll kriegen* – букв.: «получить полный горб», в знач.: «получить взбучку»; *übers Knie legen* – букв.: «положить на колено», в знач.: «выпороть кого-либо».

Вторую по многочисленности группу составили ФЕ, относящиеся к словесному наказанию. Например, *run one's rig upon somebody* – букв.: «направить свое оборудование на кого-либо», в знач.: «сыграть с кем-либо шутку, высмеивать кого-либо»; *hold somebody up to ridicule* – букв.: «держат кого-либо, чтобы высмеять», в знач.: «делать кого-либо посмешищем, высмеивать кого-либо»; *throw the book at somebody* – букв.: «кинуть в кого-либо книгой», в знач.: «наказать кого-либо, резко упрекать или сурово критиковать кого-либо»; *j-m auf den Zopf spucken* – букв.: «плевать кому-либо на косу», в знач.: «отчитать, отругать кого-либо»; *j-n der allgemeinen Verachtung preisgeben* – букв.: «разглашать о чьем-либо всеобщем презрении», в знач.: «предать кого-либо всеобщему презрению, опозорить кого-либо»; *j-m ins Gewissen reden* – букв.: «говорить с кем-либо по совести», в знач.: «стыдить, усовещивать кого-либо, вызывать к чьей-либо совести». При этом данные примеры были выбраны неслучайно. На первый взгляд может показаться, что, как при рассмотрении идиом, связанных с физическим наказанием, так и в сфере словесных наказаний исследуемые культуры имеют черты сходства. Однако при более детальном изучении мы обнаружили, что большая часть идиом на английском языке была связана с высмеиванием, критикой и порицанием, то есть они больше связаны с публичным воздействием на человека, в то время как в немецком языке они более направлены на отчитывание, поучение и носят личностный характер. Это может объясняться тем, что у немцев приверженность к порядку выражена в большей степени, чем у ряда других культур [2, с. 442]. Им очень важно следовать правилам [4, с. 108], и по этой причине им недостаточно просто отругать и пристыдить провинившегося. Важно, чтобы он понял и осознал, что нарушать устои нельзя. Проверим наши предположения, обратившись к корпусам текстов: *By the way, why throw the book at Jane, but not at others that did more?* – Кстати, зачем наказывать Джейн, а не других, кто провинился больше? (перевод наш – М.В.) [13]. А вот пример из немецкого корпуса: *Rede den Menschen ins Gewissen und predige die Unsterblichkeit.* – Взывай к совести человека и проповедуй бессмертие (перевод наш – М.В.) [13]. Итак, приведенные контексты подтверждают нашу гипотезу о публичном характере порицания в английской лингвокультуре, так как говорящий знает, о том, что Джейн подвергается наказанию, значит, скорее всего, это делается публично. В немецком же тексте говорящий обращается к конкретному человеку. Приведенные

примеры являются не единичными в проанализированном авторами аутентичном материале из английских и немецких корпусов.

Первостепенная роль порядка для немцев, в отличие от носителей английского языка, отражена также во ФЕ, обозначающих попытку избежать наказания. Как в английском, так и в немецком языках есть идиомы, связанные с неудачными попытками уйти от ответственности: *get what's coming to one* – букв.: «получить то, что к тебе идет», в знач.: «получить по заслугам, получить сполна»; *face the music* – букв.: «встретиться лицом к лицу с музыкой», в знач.: «получить заслуженное наказание»; *reap the whirlwind* – букв.: «пожать вихрь», в знач.: «поплатиться за свои действия»; *Rechenschaft schulden* – букв.: «задолжать отчет», в знач.: «нести за что-либо ответственность»; *sein Fett kriegen* – букв.: «получить жир», в знач.: «получить по заслугам»; *dem ist sein Brot gebacken* – букв.: «тот, для кого испечен хлеб», в знач.: «ему не избежать своей участи, от наказания ему не уйти». Однако, что касается удачных попыток избежать наказания, в английском языке мы насчитали семь подобных ФЕ, а в немецком языке всего две единицы: *beat the rap* – букв.: «отбивать ритм», в знач.: «избежать наказания»; *get away with* – букв.: «уйти с», в знач.: «сходить с рук»; *get off/go scot-free* – букв.: «выходить/уезжать без шотландцев», в знач.: «избежать ситуации, не получив наказания, которое заслуживаешь»; *j-m eine Strafe erlassen* – букв.: «выносить кому-либо приговор», в знач.: «отменить наказание, снять взыскание с кого-либо»; *sich der Rechenschaft entziehen* – букв.: «уклониться от отчета», в знач.: «уклониться от ответственности». В соответствии со сделанными наблюдениями мы могли бы сделать вывод, что немцы почти всегда готовы понести заслуженное наказание и не перекладывают свою вину на другого.

Однако, следует отметить, что, проводя анализ ФЕ, обозначающих принятие вины на себя, мы получили неожиданные результаты. Если в английском языке все отобранные идиомы были связаны с признанием своей вины, в немецком же языке большая часть из них была связана, напротив, с переложением ответственности на другого человека: *to come clean* – букв.: «прийти чистым», в знач.: «признаться, сказать правду, все рассказать»; *sign one's own death-warrant* – букв.: «подписать свой собственный смертный договор», в знач.: «подписать самому себе смертный приговор»; *stick one's neck out* – букв.: «высунуть шею наружу», в знач.: «ставить себя под удар»; *das Gelage bezahlen müssen* – букв.: «нужно заплатить за пиршество», в знач.: «поплатиться за других»; *seinen Buckel hinhalten* – букв.: «подставлять спину», в знач.: «отдаться за кого-либо»; *es liegt alles auf meinem Buckel* – букв.: «все это лежит на моей спине», в знач.: «мне приходится за всех отдаваться». Таким образом, мы можем предположить, что носители английского языка хотя и предпримут попытки уйти от ответственности, но они все же готовы понести наказание. Представители же немецкой культуры не готовы предпринять попытки избежать наказания, но могут переложить всю ответственность на другого человека. Возможно, это вновь можно объяснить главенствующую роль порядка для немцев. Ведь даже если они подведут другого человека, в конечном итоге кто-то все равно ответит за проступок, в отличие от английской культуры, в которой при удачной попытке уклонения от ответственности нарушение порядка не влечет никаких последствий. При этом в обоих случаях желание остаться безнаказанным может объясняться инстинктом самосохранения, присущим всем людям без исключения.

Также нельзя не отметить наблюдения, сделанные при рассмотрении ФЕ, обозначающих наказание Высшими силами. В обоих языках нам встретились по две таких идиомы: *call down the wrath of God (или the vengeance of Heaven) on somebody's head* – букв.: «призвать гнев Божий (или месть Небес) на чью-либо голову», в знач.: «призывать кару небесную на чью-либо голову, обрушить проклятья на чью-либо голову»; *God's mill grinds slow but sure (тж. the mills of God grind slowly)* – букв.: «Божья мельница мелет медленно, но верно (тж. мельницы Божьи мелют медленно), в знач.: «от возмездия, расплаты не уйдешь», *vom Geschick eingeholt werden* – букв.: «быть захваченным судьбой», в знач.: «испытать удар судьбы»; *an den Hals fluchen (или wünschen)* – букв.: «проклинать во все горло (или желать)», в знач.: «желать кому-либо всяческих напастей, призывать на чью-либо голову всевозмож-

ные бедствия». Несмотря на тот факт, что как в Великобритании и США, так и в Германии относительно большая часть населения относит себя к числу верующих людей, в английских ФЕ упоминается слово «God» – Бог, в то время как в немецком языке наше внимание привлекали такие понятия, как «Geschick» – судьба, рок, участь и «fluchen» – проклинать. Немецкой культуре свойственно мистическое, почти фаталистическое восприятие судьбы, они верят, что незримая сила предопределяет характер человека, ведет его к неведомой цели, порой заставляет совершать поступки, противоречащие ценностям человека, переступать черту между добром и злом [11]. Английскому же менталитету характерен меньший мистицизм, для них судьба – это то, что требует действия [3, с. 18]. Рассмотрим примеры случаев употребления этих идиом, обратившись к корпусам текстов: *Where the soul has not been recognized or its existence denied, can never repent. So they are left to **the mills of God**, which **grinds slowly but surely**.* – Там, где душа не была признана или ее существование отрицалось, люди никогда не смогут покаяться. Так что от расплаты им не уйти (перевод наш – М.В.) [13]. *Wenn mir jemand böses tut warum soll ich dann meine andere Wange hinhalten wenn ich ihm die Pest **an den Hals fluchen** kann. Wenn mir jemand was gutes tut dann danke ich es ihm auch mit **Gegenleistung**.* – Если кто-то причиняет мне зло, почему я должен оставаться доброжелательным, когда я могу во все горло навлекать на человека чуму. Если кто-то делает мне добро, я благодарю его и отвечаю тем же (перевод наш – М.В.) [13].

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить как сходства, так и различия в сравниваемых языках. Результаты исследования помогут разрешить спорные ситуации, уладить недопонимание, иными словами, установить успешную коммуникацию представителей английской и немецкой культур, что имеет большое значение в современном мире, где межкультурные контакты играют все большую роль.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрианова Е.С. К вопросу об актуализации концепта «судьба» в художественных текстах немецкоязычных авторов / Е.С. Андрианова, И.М. Кацитадзе. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-aktualizatsii-kontsepta-sudba-v-hudozhestvennyh-tekstah-nemetskoyazychnyh-avtorov/viewer> (дата обращения: 26.03.23).
2. Бондаренко В.Т. О структурном варьировании устойчивых фраз / В.Т. Бондаренко. – URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/26> (дата обращения: 26.03.23).
3. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь. Deutsch-russisches phraseologisches Wörterbuch / Л.Э. Бинович. – М.: Русский язык, 1975. – 656 с.
4. Газизов Р.А. Национальный характер и доминантные особенности общения немцев / Р.А. Газизов // Вестник Башкирского университета. – 2011. – Т. 16. – № 2. – С. 441–445.
5. Жданова Н.В. Национальная специфика концепта «судьба» в русском и английском языках: автореф. дис ... канд. филол. наук / Н.В. Жданова. – Великий Новгород, 2006. – 20 с.
6. Кобозева И.М. Немец, англичанин, француз и русский: выявление стереотипов национальных характеров через анализ коннотаций этнонимов / И.М. Кобозева // Вестник Московского университета. – Сер. 9. Филология. – 1995. – № 3. – С. 102–116.
7. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. English-Russian Phraseological Dictionary / А.В. Кунин – М.: Русский язык, 1984. – 944 с.
8. Леонтьев А.Н. Философия психологии: Из научного наследия / под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1994. – 228 с.
9. Медведева Т.С. Ключевые концепты немецкой лингвокультуры: монография / Т.С. Медведева, М.В. Опарин, Д.И. Медведева / под ред. Т.И. Зелениной. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 160 с.
10. Платформа Sketch Engine – URL: <https://skell.sketchengine.eu/> (дата обращения: 27.03.2023).
11. Щеглова А.Е. Использование поощрений и наказаний в воспитании детей в эпоху античности и средневековья / А.Е. Щеглова // Известия Уральского федерального универси-

тета. – Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2010. – Т. 84. – № 5. – С. 148–156.

12. Longman Pocket Idioms Dictionary. – Pearson Education Limited, 2001. – 297 p.

13. Oxford Dictionary of Idioms / ed. by J. Siefring, J. Speake. – Oxford University Press, 2004. – 340 p.

СОВРЕМЕННЫЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫЙ СЛЕНГ: СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В США И ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Гаврилова Э.М.

Морозова Т.В.

Статья посвящена рассмотрению сходств и различий британского и американского сленга. В статье изучены средства формирования сленга в английском языке и его развитие в Великобритании и США, а также нестандартные случаи его использования и место в языке.

Ключевые слова: сленг, источник сленга, лингвистический процесс, английский язык.

The article examines the similarities and differences between British and American slang. The article examines slang formation in English and its development in the UK and the USA, as well as non-standard uses of slang and its place in a language.

Keywords: slang, speech genre, slang source, linguistic process, English.

Практически для любого языка сленг является неотъемлемой частью, характеризующей, в первую очередь, устную речь, и придающей языку уникальность, живость и колорит. Сленг занимает широкий пласт словарного состава языка и отражает все многообразие интересов общества, оценки различных явлений разными представителями общества, которые могут принадлежать как к разным профессиональным, так и разным социальным группам. Известный лексикограф английского языка Э. Партридж описывал сленг как «относительно устойчивый для определенного периода, широкоупотребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт – компонент экспрессивного просторечия, входящий в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам и степени приближения к литературному стандарту» [5].

Сленг особенно популярен среди подростков и студентов в целом. Он также имеет некоторые характерные черты:

- Сленг является частью неформального стиля использования языка.
- Он похож на моду в одежде и популярной музыке, меняется довольно быстро.
- Конкретные области сленга часто связаны с определенной социальной группой,

а значит, можно говорить о подростковом сленге, преступном сленге, сленге наркокультуры и т. д. [1].

Сленговые слова образуются в результате лингвистического процесса, который обнаруживается при изучении морфологии таких процессов, как:

- вырезание
- обратное формирование
- аббревиатура
- кокни
- рабочий сленг
- коммерческий
- стандартный сленг.

Использование английских сленговых слов зависит от различных факторов. Например, сегодня одним из источников является социальная сеть, которая оказывает сильное влияние на появление и дальнейшее использование английских сленговых выражений, как в американском, так и британском английском вариантах, так как это среда общения большого количества носителей английского языка, представляющих множество разновидностей диалектов. Однако в прошлом обогащение сленговыми выражениями было особенно заметно именно в американском варианте английского языка, так как иммигранты из различных стран, приезжая в США, несли с собой и свою уникальную культуру, тем самым обогащая и изменяя английский язык, делая его непохожим на разговорном уровне от британского варианта.

Сильное влияние на американский вариант английского языка оказал голландский язык. Нью-Йорк, первоначально называвшийся Новым Амстердамом, был голландским колониальным поселением. Голландские поселенцы жили относительно изолированными сообществами, поэтому голландский язык начал смешиваться с английским лишь позже, когда голландцы уступили свои колонии британцам. Примерами слов голландского происхождения в современном американском английском являются “coleslaw” (салат из нашинкованной сырой капусты), “cookie” (печенье или небольшой пирог, плоский и хрустящий).

Испанские конкистадоры оставили после себя изрядное наследие географических названий и, кроме того, они оставили американцам много слов, которые в наши дни ассоциируются с ковбоями, таких как “lasso”, “mustang” и “rodeo”. Как и все другие языки, английский никогда не переставал развиваться. Есть несколько причин для такого непрерывного развития, одна из них – потребности носителей английского языка, которые со временем меняются, по мере появления новых технологий.

Множество факторов влияло на формирование британского и американского английского, что привело к тому, как один язык превратился в два разных диалекта. Сленг является важной частью любого языка. Он используется различными группами для подачи социального сигнала, для обозначения неформальности, непочтительности или неповиновения, для добавления юмора или для обозначения чьей-либо принадлежности, восхищения или отождествления с социальной группой, которая часто не является основной.

Музыка является реальным свидетельством того, как окружающая среда влияет на людей. Многие авторы песен пишут тексты под косвенным влиянием своего личного опыта или условий окружающей среды. Уже неудивительно, что в тексте песни иногда появляются сленговые выражения, за счет чего они становятся простыми для восприятия, «заедают» в голове и приобретают популярность.

Рассмотрим использование сленга в устной и письменной речи на примере афроамериканского рэпа (21 век) и работы писателя Энтони Берджесса (начало 20 века). В ходе исследования нами было выявлено, что афроамериканскому рэпу свойственна политически некорректная лексика. Например, слово «ниггер», когда его используют «белые» спикеры, считается очень оскорбительным и расистским, но при использовании чернокожими, особенно молодыми людьми, это слово приобретает оттенок причастности к модной среде гангста-рэперов.

Например, в песне “BTS” рэпер Виз Халифа (США) говорит:

«Ниггер все еще ненавидит, критики все еще ждут».

В этой конкретной строке Виз Халифа говорит, что у людей всегда есть причины ненавидеть его, независимо от того, что он делает, потому что он афроамериканец.

Однако в песне “It Ain’t Safe” Скепта (Великобритания) говорит:

«Эти ниггеры следуют моде, в их одежде не очень удобно» [6].

В этих строчках заметно, что певец Скепта критикует то, что современные люди слепо следуют моде, а не делают свой выбор осознанно и без давления извне.

Слово «ниггер» в обеих песнях означает людей в целом. «Ниггер» претерпевает семантическое изменение, называемое расширением, потому что это слово меняется от исход-

ного ниггера как черного человека на людей в целом, которые также могут включать белых людей.

Использование сленга в письменной речи наиболее показательно в произведении Энтони Бёрджесса «Заводной апельсин». Бёрджесс использовал в нем сленг и неформальную лексику и изобрел собственный сленг, который был назван «надсат».

Начиная с захватывающего начала романа, читатели завалены сленгом «надсат», полуконки, частично русским наречием, которое Алекс, главный персонаж, использует для повествования. Главный персонаж романа использует британский сленг, например, “snuff it” – снюхать, но и вышеупомянутый «надсат»: «Наши карманы были набиты дэн... как он плавает в своей крови, пока мы подсчитываем выручку и делим на четыре, или сотворить ультра-насилие над какой-нибудь дрожащей звездной седой птицей в магазине и пойти чмокать кассовыми потрохами...» Бёрджесс прилагал огромные усилия, чтобы представить новую лексику «надсата» в понятном для читателя контексте. Например, знание того, что их «карманы набиты дэн», ограничивает то, что может означать «дэн», особенно потому, что это существительное в надсате является неисчисляемым (как деньги в английском языке); другие ссылки на доходы, полученные нечестным путем (“the takings” – выручка, “he till’s guts” – внутренности кассы), также могут рассматриваться как помогающие прояснить, что здесь имеется в виду [3].

Языковые различия персонажей выражают их социальные различия, и это позволяет Алексу проникательно переключаться между регистрами речи в соответствии со своими потребностями. Чтобы обмануть взрослых и заставить их ослабить бдительность, Алекс изображает «голос джентльмена», почти смехотворно вежливую манеру, перемежающуюся с «извините», «господа» и «мадам». Как показывает роман, сами слова, которые были использованы, использование сленга отделяет его от социального круга взрослых, подчеркивая тем самым свое девиантное поведение и маргинальное положение в обществе [8].

Роман Бёрджесса впоследствии был экранизирован, что повлияло на распространение новых выражений не только в англоговорящих странах, но и во всем мире. С тех пор сленг стал нормой не только в устной речи, но и в письменной.

Американская проза не отличается распространенностью использования сленга в своих произведениях.

Современный английский язык, как никакой другой язык в мире, стремительно меняется, обогащаясь новыми словами на разных уровнях. Остается открытым вопрос относительно будущего двух его вариантов: останутся ли британский и американский варианты английского языка более-менее похожими в будущем из-за наличия в них сленга, который проник во все сферы жизни современных людей: телевидение, интернет и социальные сети, музыка, литература, кино и т. д., или за счет сленга будут стерты границы диалекта, оставляя английский единым языком.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод, что довольно часто, когда в двух диалектах используются одни и те же слова, фразы или идиомы, они могут выражать совершенно разные смыслы; а с другой стороны, одно значение может быть предпочтительно выражено совершенно разными словами или фразами.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Garcarz M.* African-American Hip-Hop Slang. – URL: http://www.ifa.uni.wroc.pl/site_media/uploads/documents/publications/African%20American%20Hip%20Hop%20Slang.pdf (дата обращения: 04.01.2023).
2. *González V.R.* Youth and Student Slang in British and American English: An Annotated Bibliography. – URL: https://www.researchgate.net/publication/39441612_Youth_and_student_slang_in_British_and_American_English_an_annotated_bibliography/fulltext/0e607bd1f0c46d4f0a

c9141f/Youth-and-student-slang-in-British-and-American-English-an-annotated-bibliography.pdf (дата обращения: 04.01.2023).

3. Kohn L. Antilanguage and a gentleman's Goloss: Style, register, and entitlement to irony in A Clockwork Orange – URL: http://www.gla.ac.uk/media/media_81291_en.pdf (дата обращения: 25.02.2023).

4. Partridge E. Slang To-day and Yesterday. – URL: <https://ru.scribd.com/read/262690778/Slang-To-Day-and-Yesterday> (дата обращения: 05.02.23).

5. Ramos J. AAVE and its Presence in and Influence on Rap Music. – URL: https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/23290/Neira%20Ramos_TFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата обращения: 04.01.2023).

6. Skepta. It Ain't Safe, Lyrics. – URL: <https://genius.com/Skepta-it-aint-safe-lyrics> (дата обращения: 22.02.2023).

7. Vilyuman V.G. On the ways of forming slang words in modern English // Questions of linguistics / V.G. Vilyuman. – URL: <https://openaccessjournals.eu> (дата обращения: 13.02.2023).

8. Vincent B. & Clarke J. The language of A Clockwork Orange: A corpus stylistic approach to Nadsat. – URL: https://pure.coventry.ac.uk/ws/portalfiles/portal/11565972/The_language_of_A_Clockwork_Orange.pdf (дата обращения: 04.01.2023).

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «БОГАТСТВО – БЕДНОСТЬ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Гилязетдинов Я.А.
Гизатова Г.К.

В статье представлены результаты сопоставительного анализа фразеологических единиц английского и немецкого языков семантического поля «богатство – бедность», проведенного с применением языковых корпусов английского и немецкого языков. В ходе исследования были составлены идеографические классификации фразеологических единиц английского и немецких языков, выявлены их общие и характерные черты.

Ключевые слова: богатство, бедность, идиома, идеографическая классификация, семантическое поле, корпусный подход.

The article presents the results of the comparative analysis of English and German phraseological units conducted using the English and German language corpora. The study compiles the English and German phraseological units' classifications and reveals their common and specific features.

Keywords: wealth, poverty, idiom, ideographic classification, semantic field, corpus approach.

Язык и культура – две стороны единой сущности. Постигая одно, человек невольно погружается в другое. Невозможно отрицать, что отражением культурной специфики любого народа является фразеологический фонд его родного языка, который привлекает исследователей из различных областей. В настоящее время, фразеология набирает все большую популярность в качестве объекта разнообразных филологических и лингвистических исследований. Из-за тесной связи этой науки как с феноменом культуры, так и с языком, ученые исследуют фразеологические единицы (ФЕ) в культурном и лингвистическом аспектах, что также раскрывает междисциплинарный характер фразеологии. Тем не менее, приоритетной задачей исследователей фразеологии является определение роли и места фразеологии в курсе лингвистических и культурологических дисциплин. В статье раскрыты некоторые лингвоспецифические черты фразеологии, а также потенциал в изучении языка посредством

ФЕ. В этом свете стоит упомянуть, что инструментарий современной фразеологии претерпел значительные изменения. Хотя фразеологические словари остаются наиболее актуальным источником толкования идиом, достижения корпусной лингвистики расширили возможности исследователей, предоставив автоматизированные методы извлечения и анализа данных.

Нельзя не отметить, что векторы европейских и американских исследований фразеологии не всегда совпадают: в отличие от американских исследователей, внимание европейских ученых сосредоточено на нескольких языках ввиду исторического и культурного контекста, что позволяет использовать более универсальный и контрастивный подход. Американская же традиция, в большинстве случаев, опирается на когнитивный и психолингвистический подходы. Это не ограничивает взаимообогащения и дополнения подходов, но лишь обозначает общие тенденции, характеризующие два глобальных направления [8, с. 2].

Современные труды по фразеологии применяют четыре основных подхода исследования. Первый из них – классический, основывающийся на советской лингвистической традиции. Его цель – создание системы описательных категорий. Культурно-ориентированный подход, использующий антропологические и культурные аспекты. Существует также когнитивный подход и более прикладное направление – корпусный подход, существующий в рамках лексикографии и реализующий свой прикладной потенциал в изучении и преподавании иностранных языков. Корпусные и лексикографические исследования базируются на неоферсианской лингвистике и акцентируют особое внимание на частоту употребления фразеологических единиц и коллокаций [8, с. 3]. Общий подход, в свою очередь, допускает выход за рамки статистики для определения контекстуального поведения ФЕ.

Существует множество определений ФЕ. Так, ученые М. Маккарти и Ф. О'Делл в своей работе “English Idioms in Use” используют термин «идиома» и трактуют его, как устойчивые выражения, значение которых невозможно определить по отдельным составляющим его словам [9, с. 4]. Ч. Хокетт трактует сущность ФЕ как словосочетание, семантика которого не является композиционной, т. е. смысл всего выражения невозможно определить по переводу его лексических элементов [7, с. 9]. В свою очередь, американский лингвист У. Вайнрайх рассматривает идиому в качестве фразеологического компонента языка, состоящего из по меньшей мере двух многозначных лексем и который, ко всему прочему, обладает взаимозаменяемыми контекстуальными альтернативами.

Говоря о классификации ФЕ, множество ученых занималось этим вопросом. Так, отечественный ученый А.И. Смирницкий классифицирует ФЕ в соответствии с их стилистическими особенностями на фразеологизмы, стилистически нейтральные, с невыраженной метафоричностью, и идиомы, основанные на метафоре и имеющие выраженный эмоциональный и стилистический окрас. Принцип систематизации ФЕ Н.Н. Амосовой основывается на контекстологическом методе, согласно которому при классификации ФЕ следует учитывать специфику изучаемого языка и устойчивость структуры словосочетания. Таким образом, Н.Н. Амосова выделяет: фраземы – специфические единицы с взаимозависимыми лексемами, и идиомы – разделяемые языковые единицы [2, с. 69].

В целом, ФЕ можно охарактеризовать, как зеркало культурного и исторического опыта нации. Фразеология в принципе является важным аспектом постижения иностранного языка, ведь она отражает мироощущение и культурное видение мира народа-носителя языка. Проведенный нами сопоставительный анализ фразеологических единиц немецкого и английского языка в рамках семантического поля «богатство – бедность» выступает инструментом исследования культурного пласта народов-носителей немецкого и английского языков. Стоит также отметить, что подобные идеографические классификации идиом английского и немецкого языков ранее вовсе не составлялись. В этом заключается теоретическая и практическая значимость нашего исследования.

Проанализировав идиомы английского языка, принадлежащие к исследуемому полю «богатство – бедность», нами составлена их идеографическая классификация. Ее базисом являются 150 идиом, избранных нами из лексикографических источников [1; 6]. Источником аутентичных примеров использования идиом выступил корпус английского языка English

Web 2020 (enTenTen20) [10]. Кроме того, корпус позволил нам извлечь данные о частотности употребления ФЕ в изучаемом контексте.

Итак, рассмотрим классификацию английских идиом:

Е.1. Богатство:

Е.1.1. Аморальное обогащение

Е.1.2. Материальное благосостояние

Е.1.3. Улучшение финансового положения

Е.1.4. Обладание финансовыми средствами

Е.1.5. Богатство для похвальбы и его бездумная трата

Е.1.6. Источник обогащения.

Е.2. Бедность:

Е.2.1. Тяжелое финансовое положение

Е.2.2. Изнищание

Е.2.3. Иррациональная трата последних денег

Е.2.4. Голод

Е.2.5. Отсутствие денег

Е.2.6. Обязательства и долги

Е.2.7. Невольное ограничение в материальных ресурсах

Е.2.8. Принудительное лишение материальных ресурсов.

Расположение таксонов в двух семантических микрополях зависит от их представленности в выборке, где наиболее представленные таксоны расположены выше. Путем анализа было выявлено, что таксон **Е.1.1.** «Аморальное обогащение» микрополя «богатство» включает наибольшее количество ФЕ. Рассмотрим пример: *ride the gravy train* – букв.: «прокатиться на поезде наживы», в знач.: «нажиться, получить взятку», встречается в English Web 2020 (enTenTen20) [10] в 195 примерах употреблений: *Second Life could have enjoyed, had the board taken things seriously, instead of trying to ride the gravy train and make a quick buck in the bubble years<...>* – Если бы правление серьезнее относилось к своим обязанностям, а не **гонялось за наживой** и быстрыми деньгами, пока экономический пузырь разрастался, компания Second Life могла бы процветать<...> (перевод наш – Я.Г.). Наименее представленным оказался таксон **Е.1.6.** «Источник обогащения» с двумя ФЕ. Одна из идиом: *strike the pay dirt* – букв.: «повалиться в денежную грязь» в знач.: «открыть источник богатства». Пример употребления из English Web 2020 (enTenTen20): *Looking for an election issue with a sufficiently communal colour, BJP has been happy to strike the pay dirt in Srinagar.* – Будучи в поиске финансирования для, в общем и целом, общественных нужд, БДП (Бхаратия джаната парти – Индийская народная партия) **напала на золотую жилу** в Сринагаре (перевод наш – Я.Г.).

Обратимся теперь к семантической структуре микрополя **Е.2.** «Бедность». Как в микрополе «богатство», наиболее представленным также является самый первый таксон **Е.2.1.** «Бедственное материальное положение». Рассмотрим одну из идиом таксона: *rack and ruin* – букв.: «горесть и несчастье» в знач.: «полное разорение, упадок» употребляется в English Web 2020 (enTenTen20) в исследуемом значении 670 раз: *The cost for building the church, which we see in rack and ruin today, came at a cost of just over £6,000.* – Затраты на строительство церкви, которая, на сегодняшний день, **находится в упадке**, составили чуть более 6000 фунтов стерлингов (перевод наш – Я.Г.). Меньше всего идиом вошло в таксон **Е.2.8.** «Лишение ресурса насильно», в который вошло лишь две идиомы. Пример: *to bleed white* – букв.: «истекать белой кровью» в знач.: обескровить, обобрать до нитки. Примеров употребления в English Web 2020 (enTenTen20) насчитывается 604, один из которых: *The endless wars, the blockade, the arbitrary administrative methods crippled French commerce and alienated part of the bourgeoisie upon whom he primarily depended; the peasants were bled white by his levies of troops and taxes; the laboring masses were increasingly impoverished.* – Бесконечные войны, блокада, самочинное управление пошатнули торговлю Франции и отдалили часть бур-

жуазии, на которую эта торговля в первую очередь и опиралась; рекрутство и налоги **обобрали крестьян до нитки**; трудящиеся массы все больше беднели (перевод наш – Я.Г.).

Теперь, обратимся к идеографической классификации идиом немецкого языка семантического поля «богатство – бедность»:

G.1. Богатство:

G.1.1. Благополучие, изобилие ресурса

G.1.2. Обогащение, приобретение ресурса

G.1.3. Наличие денег

G.1.4. Бездумная трата денег

G.1.5. Выгодные обстоятельства для обогащения

G.1.6. Богатство, полученное незаконным путем

G.2. Бедность:

G.2.1. Обнищание, разорение

G.2.2. Затруднительное, бедственное положение

G.2.3. Отсутствие материальных средств

G.2.4. Денежные обязательства

G.2.5. Небольшой недостаток за счет тяжелого труда

G.2.6. Лишение ресурса насильно

G.2.7. Бедность по причине лени или праздности

Таксоны расположены по такому же принципу, как и в классификации идиом английского языка, а источником примеров употребления и частотности выступил корпус немецкого языка German Web 2018 (deTenTen18) [11]. По расположению становится очевидно, что таксон **G.1.1.** «Благополучие, изобилие ресурса» микрополя «богатство» включает наибольшее количество ФЕ. К примеру: идиома *in Saus und Braus leben* – букв.: «жить в гуле и хмеле» в знач.: «роскошно жить». Двадцать примеров в корпусе, один из которых: *Dabei sind Schurkenstaaten, deren Machthaber in Saus und Braus leben, erhebliche Vermögen auf die Seite gelegt haben, ein besonderes Problem. – При этом особую проблему представляют государства-изгои, правители которых, живущие в достатке и роскоши, присвоили большинство активов.* Другая идиома таксона: *schwelgen und prassen* – букв.: «блаженствовать и прожигать жизнь» в знач.: «жизнь на широкую ногу». Восемь примеров употребления, однако только один из них соответствует исследуемому контексту: *Sie selbst aber werden schwelgen und prassen, leben und lieben – aber ihre Liebe wird eine verkehrte, ihr Lebenswandel ein falscher sein, denn es sind Teufelsdiener<...> – Но сами они будут жить на широкую ногу и любить – но их любовь будет развращенной, их образ жизни – грешным, потому что они – слуги дьявола.* Наименьшее количество идиом (2 ФЕ) оказалось в таксоне **G.1.6.** «Богатство, полученное незаконным путем». Одна из них: *Geld waschen* – букв.: «отмывать деньги» в знач.: «легитимизировать денежные средства, полученные незаконным путем». В нужном нам контексте идиома в корпусе употребляется 782 раза, например: *So fällt ihr eines Abends im Spielcasino auf, dass am Roulettetisch offenbar Geld gewaschen wird. – Так, однажды вечером в казино она замечает, что за столом с рулеткой, по-видимому, отмывают деньги.*

Обратимся к классификации микрополя «бедность». Наибольшее количество ФЕ входит в таксон **G.2.1.** «Обнищание, разорение». Так, идиома *in Armut geraten* – букв.: «оказаться в бедности» в знач.: «обеднеть», имеет 144 подходящих нам по контексту примера употребления. Например: *7,9 Millionen Menschen seien seit Ausbruch der Unruhen im März 2011 in Armut geraten, 4,4 Millionen von ihnen leben demnach sogar in extremer Armut. – С момента начала беспорядков в марте 2011 года 7,9 миллиона человек оказались ни с чем, причем 4,4 миллиона из них находятся даже за чертой бедности.* Меньше всего идиом оказалось в таксоне **G.2.7.** «Бедность по причине лени или праздности» (2 ФЕ). Одна из них: *vom (bloßen) sehen wird man nicht satt*, – букв.: «одним взглядом не насытишься» в знач.: «работа сама себя не делает». Примеров в корпусе в исследуемом контексте нет.

При детальном сравнении идеографических классификаций было выявлено, что каждая из них обладает уникальными таксонами:

Е.1.1. Аморальное обогащение

Е.1.6. Источник обогащения

Г.1.5. Выгодные обстоятельства для обогащения

Г.1.6. Богатство, полученное незаконным путем

Е.2.3. Иррациональная трата последних денег

Е.2.4. Голод

Е.2.7. Невольное ограничение в материальных ресурсах

Г.2.5. Небольшой достаток за счет тяжелого труда

Г.2.7. Бедность по причине лени или праздности

В рассмотренных классификациях обоих микрополей не наблюдается совпадения главенствующих таксонов 1.1., то есть таксонов с наибольшим количеством идиом. Следует отметить, что некоторые из примеров, рассмотренных в контексте исследуемого семантического поля, были недостаточно представлены или не были представлены в выбранных для исследования корпусах. Кроме того, изучая источники [1; 6], мы обнаружили несколько ФЕ, берущих свое начало из Библии, которые не были включены в предложенные классификации ввиду особой специфики их семантики.

Закключение. Составленные классификации двух микрополей, включенных в семантическое поле «богатство – бедность», не выявили совпадения главенствующих таксонов, т.е. таксонов с наибольшим количеством идиом. Также некоторые ФЕ были недостаточно представлены или не были включены в выбранные для исследования корпуса. Однако каждое микрополе обладает уникальными фразеосемантическими группами, таксонами и подтаксонами, что может свидетельствовать о наличии фундаментальных историко-языковых сходств и различий в английском и немецком языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Амосова Н.Н.* Основы английской фразеологии / Н.Н. Амосова. – Ленинград: Наука, 1963 – 208 с.
2. *Баранов А.Н.* Основы фразеологии (краткий курс) / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: Флинта; Наука, 2013. – 316 с.
3. *Бинович Л.Э.* Немецко-русский фразеологический словарь. Deutsch-russisches phraseologisches Wörterbuch / Л.Э. Бинович. – М.: Русский язык, 1975. – 656 с.
4. *Виноградов В.В.* Избранные труды. Лексикология и лексикография/ В.В. Виноградов. – М.: Наука, 1977. – 322 с.
5. *Кунин А.В.* Англо-русский фразеологический словарь / А.В. Кунин. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. Рус. яз., 1984 – 942 с.
6. *Логан П. Смит* Фразеология английского языка / Смит П. Логан. – М.: Государственное Учебно-Педагогическое Издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1959. – 207 с.
7. *Hockett Charles F.* A Course in Modern Linguistics / Charles F. Hockett. – NY: Macmillan, 1958 – 648 p.
8. *Marija Omazić.* Introduction: WHY, WHAT and HOW in phraseology / Marija Omazić // *Jezikoslovlje*. – 2005. – 6(1). – P. 1–5.
9. *McCarthy M.* English Vocabulary in Use / M. McCarthy, F. O'Dell. – Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 303 p.
10. Sketch Engine (English Web 2020 (enTenTen20)). – URL: https://app.sketchengine.eu/#concordance?corpname=preloaded/ententen20_tt31_1&tab=basic&attrs=word&viewmode=kwic&attr_allpos=all&refs_up=0&shorten_refs=1&glue=1&gdexcnt=300&show_gdex_scores=0&itemsPerPage=20&structs=s&refs==doc.website&showTBL=0&tbl_template

=&gdexconf=&f_tab=basic&f_showrelfrq=1&f_showperc=0&f_showreldens=0&f_showreltt=0&c_customrange (дата обращения: 9.03.2023).

11. Sketch Engine (German Web 2020 (deTenTen20)). – URL: https://app.sketchengine.eu/#concordance?corpname=preloaded/detenten20_rft3&tab=basic&attrs=word&viewmode=kwic&attr_allpos=all&refs_up=0&shorten_refs=1&glue=1&gdexcnt=300&show_gdex_scores=0&itemsPerPage=20&structs=s&refs==doc.website&showTBL=0&tbl_template=&gdexconf=&f_tab=basic&f_showrelfrq=1&f_showperc=0&f_showreldens=0&f_showreltt=0&c_customrange=0 (дата обращения: 23.03.2023).

ИДЕОГРАФИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ИДИОМ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ИСТИННОЕ – ЛОЖНОЕ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Гусева П.А.
Гизатова Г.К.

Статья посвящена идеографической классификации и сопоставительному анализу идиом английского и немецкого языков семантического поля «Истинное – ложное». С помощью аутентичных примеров, взятых из корпусов, были выявлены и описаны характерные черты фразеологических единиц в сопоставляемых языках, а также особенности мировосприятия и культуры представителей английского и немецкого народа.

Ключевые слова: фразеологическая единица, семантическое поле, сопоставительный анализ, корпусное исследование, идеографическая классификация.

The article describes the ideographic classification and comparative analysis of the English and German idioms of the semantic field "True-false". By means of the authentic examples taken from the corpora, the article depicts and determines features of the phraseological units in the compared languages, the worldview and culture peculiarities of the English and German people.

Keywords: phraseological unit, semantic field, comparative analysis, corpora analysis, ideographic classification.

Самая заметная и необычная часть словарного состава любого языка – это фразеология. При правильном использовании «фразеологизмы обогащают речь, а также являются важнейшим компонентом языка» [7, с. 170]. Появление фразеологических единиц также тесно связано с желанием описать ярче и красочнее то, что уже было сказано ранее. Кроме того, фразеологизмы придают выразительность и эмоциональность высказыванию или тексту, а также «помогают понять культурные ассоциации, так как в них запечатлена жизнь народа, мудрость, мировосприятие, традиции и обычаи» [9, с. 123].

Человеческий фактор в языке всегда играл важную роль [14]. Это происходит потому, что человеку свойственно одушевлять все, что его окружает. Исходя из этого, «огромное количество фразеологических единиц связано с человеком и его деятельностью» [6, с. 10]. Это относится и к фразеологизмам семантического поля «Истинное – ложное». Можно предположить, что и эти идиомы образовались в языках из-за чрезмерной лжи, или, наоборот, из-за искренности людей. Например, человек может быть добросовестным, а может обмануть так, что и сам поверит в эту ложь. Обманывать, врать, хитрить и вводить в заблуждение можно совершенно разными способами, такими как вербальный и невербальный обман, лицемерие, говорить неприятные вещи за спиной у человека и многое другое. Или, наоборот, когда человек порядочный, соответственно, его действия будут характеризоваться честностью, открытостью, искренностью и так далее. Для описания таких моделей поведения человека используют идиомы, которые ярче показывают отношение говорящего к ситуации.

В каждом языке закрепляются образные выражения, которые ассоциируются с особенностями национальной культуры, а также в процессе речи отражают менталитет народа. Все это формирует языковую картину мира, где важными компонентами являются фразеологизмы. Фразеологизмы несут в себе огромный опыт и историческое прошлое народа. По словам Е.Ф. Арсентьевой, фразеологические единицы – это «сгусток культурной информации», который проникает в самую глубь народа [2, с. 50]. Кроме того, фразеологизмы показывают отношение человека к миру, влияют на становление личности, транслируя моральные правила, формируя модели поведения, а также подчеркивая слабые и сильные стороны человека, которые поддаются оценкам в обществе. Это подтверждает то, что фразеологизмы используются не только, чтобы описать окружающую среду, но, и чтобы «выразить к ней субъективное отношение» [8, с. 49].

Так, у немецкой и у английской культуры чрезвычайно богатая история. Соответственно, во фразеологии этих языков будет наблюдаться народный дух, традиции и мировоззрение народов. Фразеология немецкого языка предоставляет возможность человеку воспитываться в пределах национальной нормы. Также, как и английская фразеология, она позволяет лучше понять образ жизни, историю, мировоззрение и культуру страны [10].

Нельзя не отметить, что единого понятия «идиома» не существует. К сожалению, ученым не удалось прийти к общему мнению. Каждый дает свое определение этому понятию. Однако, некоторые характеристики фразеологических единиц совпадают у многих ученых, – это *устойчивость* и *фиксированный состав*.

Сегодня все больше и больше внимания уделяется теме идеографической классификации и сопоставительного анализа фразеологических единиц. Исследование этого аспекта фразеологии привлекает внимание как отечественных, так и зарубежных ученых, среди которых можно назвать А.Н. Баранова, Д.О. Добровольского, Н.Н. Амосову, А.В. Кунина, E. Piirainen, L. Porreel, В. В. Виноградова, И. И. Чернышеву и многих других.

Сопоставительное исследование помогает найти различия и сходства языков на семантическом, лексическом и грамматическом уровнях, а также помогает выявить особенности культуры народов [12]. Актуальность исследования заключается в том, что сопоставительный анализ семантического поля «Истинное – ложное» с помощью корпусов на материале английского и немецкого языков еще не проводился.

Целью данного исследования является выявление и описание характерных черт английских и немецких фразеологизмов семантического поля «Истинное – ложное».

Для осуществления исследования мы обратились к поисковой платформе SketchEngine, где содержится большое количество корпусов разных языков. Для нашего исследования мы использовали English Web 2020 (enTenTen20) и German Web 2018 (deTenTen18) в качестве основных источников. Мы отобрали 150 английских и 150 немецких фразеологических единиц из таких словарей, как «Англо-русский фразеологический словарь» А.В. Кунина [5] и «Немецко-русский фразеологический словарь» Л.Э. Биновича [4]. Затем мы распределили эти фразеологизмы по таксонам в соответствии с идеографической классификацией, основываясь на работах Д.О. Добровольского и А.Н. Баранова по составлению «Словаря-тезауруса современной русской идиоматики».

После распределения фразеологических единиц по таксонам, мы обнаружили некоторые общие сходства в идеографических классификациях двух языков. Так, в английском и немецком языках прослеживается негативное отношение к обману, что подтверждает множество фразеологических единиц, обозначающих обманщиков, лжецов, мошенников и их способы обмана [11]. Например, такие идиомы как: *Einen Schalk im Busen tragen* – букв. «носить шаль на груди», в знач. «быть хитрецом, лукавым человеком, пройдохой», *a downy bird* – букв. «пушистая птица», в знач. «хитрец, хитрая бестия».

Итак, после сравнения идеографических классификаций английских и немецких идиом, перейдем к сопоставительному исследованию.

Рассмотрим таксон «НЕЧЕСТНОСТЬ, НЕИСКРЕННОСТЬ, ЛИЦЕМЕРИЕ→ХИТРОСТЬ→ПРИТВОРСТВО→БЕЗНРАВСТВЕННОСТЬ»: *as sweet as honey* – букв. «слад-

кий как мед», в знач. «льстивый, неискренний; слащавый, елейный, медоточивый»; **Mit Katzenpfoten streicheln (angreifen)** – букв. «гладить (нападать) кошачьими лапками», в знач. «действовать хитростью, коварством». Из корпуса мы отобрали следующие примеры:

1. *“Now you are here, let me show you everything,” she said, her voice ingratiating and sweet as honey, horribly false.* – «Теперь, когда ты здесь, позволь мне тебе все показать», – сказала она, ее голос был ласковым и льстивым, ужасно фальшивым (перевод наш – П.Г.) [15].

2. *Er hat mit Katzenpfoten angegriffen, wenn er ihre Geldbörse stehlen wollte.* – Он действовал с хитростью, когда хотел украсть у нее кошелек (перевод наш – П.Г.) [15].

Итак, исходя из примеров, можно сказать, что в идиоме английского языка употребляется словосочетание **sweet honey** – сладкий мед, то есть это могут быть льстивые слова и речь человека, которые замечают все окружающие, и это может показаться довольно подозрительным поведением. Немецкий фразеологизм очень схож с английским, только в таких ситуациях с лестью и коварством, немцы предпочли использование лексемы **die Katzenpfoten** – кошачьи лапки. Как мы все знаем, кошки крадутся очень тихо и осторожно. Мы едва слышим, как они подходят к нам. В немецком фразеологизме используется данная лексема, чтобы показать, что при обмане, краже или лести люди действуют незаметно. Исходя из этого, мы можем сопоставить данные идиомы, и сделать вывод о том, что с лестью в немецком и английском языке ассоциируются чересчур красивые слова.

Рассмотрим фразеологические единицы этого же таксона. **J-m herumgehen wie die Katze um den (heißen) Brei** – букв. «ходить вокруг горячей каши, как кошка», в знач. «ходить вокруг да около». **To beat about the bush** – букв. «бить вокруг куста», в знач. «ходить вокруг да около, юлить». Из корпуса мы взяли следующие примеры:

1. *Please, stop beating about the bush and tell her the truth.* – Пожалуйста, прекрати ходить вокруг да около и скажи ей правду (перевод наш – П.Г.) [15].

2. *Auf die gestellte Frage antwortet er niemals konkret, sondern zieht sich von einer Antwort zurück oder geht wie die Katze um den heißen Brei herum.* – На заданные вопросы он никогда точно не отвечает, а увиливает от ответа или ходит вокруг да около (перевод наш – П.Г.) [15].

Сопоставляя данные идиомы, можно сказать, что в немецком варианте мы снова видим лексему, связанную с кошками, а именно само существительное **die Katze** – кошка. Во фразеологии немецкого языка действительно огромное количество фразеологизмов с концептом «кошка». Это объясняется тем, что в немецкой культуре кошки ассоциируются с обманом из-за их постоянно переменчивого цвета глаз. Кроме того, кошек часто связывают с двуличием женщин. Это подтверждает фразеологизм **eine falsche Katze** – букв. «фальшивая кошка», в значении «обманщица». В отличие от немецкого, в английском языке используется слово совершенно другой тематики **a bush** – куст. Существует версия о том, что фразеологизм произошел от детской игры **“mulberry bush”** – хоровод. Как мы знаем, в хороводе все ходят по кругу. Так же люди поступают и в жизни, когда хотят уйти от какой-то важной темы при разговоре. Исходя из всего вышеупомянутого, можно сделать вывод, что данные две идиомы различаются по лексико-грамматическим особенностям, хотя их семантика абсолютно одинакова.

Далее разберем таксон «ЛОЖЬ, ВЕРБАЛЬНЫЙ ОБМАН, ВВЕДЕНИЕ В ЗАБЛУЖДЕНИЕ→ОБЕЩАНИЕ». Отсюда мы выбрали две идиомы: **to throw dust into someone’s eyes** – букв. «бросать пыль в чьи-то глаза», в знач. «вводить в заблуждение кого-то», **J-m Sand in die Augen streuen** – букв. «сыпать песок в глаза», в знач. «пускать пыль в глаза, вводить в заблуждение». Для лучшего понимания идиом, мы обратились к корпусу.

1. *I wanted to stand well with him, and I was not sorry to find so simple a way of throwing dust into his eyes.* – Я хотел остаться с ним в хороших отношениях, и мне не было жаль, что я нашел такой простой способ обмануть его (перевод наш – П.Г.) [15].

2. *Menschen die sich Sand in die Augen streuen lassen sind Komplizen aller Ungerechtigkeit und manipulative Marionetten des Systems.* – Люди, которые позволяют пускать себе

пыль в глаза, являются соучастниками всей несправедливости и манипулятивными марионетками системы (перевод наш – П.Г.) [15].

Сопоставляя данные фразеологические единицы, мы пришли к выводу о том, что идиомы являются межъязыковыми полными эквивалентами, так как они совпадают в структурном, семантическом, грамматическом отношениях и в лексических компонентах. Стоит упомянуть, что в обоих фразеологизмах присутствуют лексемы частей тела человека: **eyes** – глаза, **die Augen** – глаза.

Следует отметить, что в процессе нашего исследования, мы заметили некоторые отличительные особенности фразеологизмов каждого языка. Например, в немецком языке, нам очень часто встречались идиомы с употреблением слова **blau** – синий, голубой. Например, **Ins Blaue hinein versprechen** – букв. «в голубом обещании», в знач. «обещать нечто несбыточное, нереальное, сулить журавля в небе»; **Ins Blaue hineinreden (schwätzen)** – букв. «синяя болтовня», в знач. «городить вздор, молоть чушь, чесать язык»; **j-m blauen Dunst vormachen** – букв. «обманывать голубым туманом», в знач. «пускать пыль в глаза». Для немцев синий цвет ассоциируется с несчастьем и ведьмами, так как это связано еще с давними обычаями людей с северной части Германии. Однако, не для всех немцев синий цвет вызывает негативные ассоциации. В современной Германии, этот цвет означает честность и справедливость.

В отличие от немецких фразеологизмов, в английских идиомах мы не встретили определенных слов, означающие цвета. Здесь часто присутствует слово, означающее цвет в общем: **a color** – цвет. Это такие фразеологические единицы, как: **to show one's colors** – букв. «показывать цвета», в знач. «показать свое истинное лицо»; **to take one's color from somebody** – букв. «взять у кого-то цвет», в знач. «подражать кому-либо»; **to sail under false colors** – букв. «плыть под чужими цветами (флагами)», в знач. «обманывать, лицемерить». Чаще всего, под словом **color** англичане понимают какие-либо человеческие качества, поэтому это и отражается во фразеологии.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы провели сопоставительный анализ английских и немецких фразеологических единиц семантического поля «Истинное – ложное». Сопоставив фразеологизмы, мы пришли к выводу о том, что и в английском, и в немецком языках имеются редкие и особенные таксоны с огромным количеством различных идиом, у которых может быть похожий или разный лексический состав, а также семантика. С помощью аутентичных примеров из корпусов нам удалось выявить характерные черты мировосприятия двух лингвокультур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии / Н.Н. Амосова. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1963. – 211 с.
2. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц (на материале фразеологических единиц, 338 ориентированных на человека, в английском и русском языках) / Е.Ф. Арсентьева. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1993 – 329 с.
3. Атаниязова М.М. Лингвокультурный аспект немецких фразеологизмов. – URL: <https://www.brsu.by/sites/default/files/deutschlang/Konferenz2017/ataniyazova.pdf>. (дата обращения: 26.03.23).
4. Баранов А.Н. Аспекты теории фразеологии / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: Знак, 2008. – 656 с.
5. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь / сост. Л.Э. Бинович и Н.Н. Гришин. Под ред. д-ра Малиге-Клаппенбах и К. Агрикола. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Рус. яз., 1975. – 656 с.
6. Буренкова С.В. Лексические средства выражения обмана в немецком языке (в сопоставлении с русским). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-sredstva-vyrazheniya-obmana-v-nemetskom-yazyke-v-sopostavlenii-s-russkim/viewer> (дата обращения: 24.03.2023).

7. Ковшова М.Л. Сопоставительный анализ фразеологизмов: лингвокультурологический подход. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnyy-analiz-frazeologizmov-lingvokulturologicheskiiy-podhod/viewer> (дата обращения: 26.03.2023).
8. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. English-Russian Phraseological Dictionary / под. ред. М.Д. Литвинова. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1984. – 944 с.
9. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – М: Высшая школа, 1996. – 200 с.
10. Мавлонова Н. А. О сопоставительном изучении фразеологии на современном этапе» – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sopostavitelnom-izuchenii-frazeologii-na-sovremennom-etape/viewer> (дата обращения: 27.03.2023).
11. Махмудов У.Р. О сопоставительной фразеологии. – URL: <https://moluch.ru/archive/88/16612/> (дата обращения: 27.03.2023).
12. Платформа Sketch Engine. – URL: <https://skell.sketchengine.eu/> (дата обращения: 9.03.2023).
13. Рыжкова А.И. Изучение немецких фразеологизмов и использование их в речи студентами неязыковых специальностей // Филологические науки. Вопросы теории и практики / А.И. Рыжкова. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 7 (25). – С. 170–172.
14. Ходжумян Б.С. Соматические фразеологизмы / Б.С. Ходжумян. – Ер.: Изд-во ЕГУ, 2019 – 370 с.
15. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка / И.И. Чернышева. – М.: Высшая школа, 1970. – 199 с.

ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ, ВЫРАЖАЮЩИЕ АСПЕКТУАЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ МНОГОКРАТНОСТИ, ДЛИТЕЛЬНОСТИ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Донгак А.Т.

Данная статья посвящена анализу роли и структуры вспомогательных глаголов в русском и английском языках, раскрытию сущности их аспектуального значения многократности и длительности. Целью данного исследования является раскрытие содержания новой разработанной классификации вспомогательных глаголов в аспектуальном поле временного характера с помощью математических материалов.

Ключевые слова: вспомогательный глагол, аспектуальность, длительность, многократность, классификация.

This article is devoted to the analysis of the role and structure of auxiliary verbs in Russian and English, revealing the essence of their aspectual meaning of multiplicity and duration. The purpose of this study is to reveal the content of the new developed classification of auxiliary verbs in the aspectual field of a temporary nature with the help of mathematical materials.

Keywords: auxiliary verb, aspectuality, duration, repetition, classification.

Роль вспомогательных глаголов является очень важным вопросом в сфере грамматики. Без них трудно составить представление о том, что конкретно мы хотим сказать, какие именно слова, смысл намерены выразить. Вспомогательные глаголы неразрывно связаны с полнозначными глаголами. Из этого следует, что все взаимосвязано. Вспомогательные глаголы помогают нам ориентироваться во времени, корректно передавать свои мысли до получателя сообщения, фильтровать все ненужное, правильно структурировать нашу письменную речь, где требуется большее знание правил по грамматике.

Аспектуальность – это такое понятие, которое имеет многогранный характер, его нужно конкретно изучать, чтобы понятным образом интерпретировать. И особенно, если это касается вспомогательных глаголов. Аспектуальное значение глаголов отображают вывод глагольной активности говорящим со стороны протекания определенного действия. Если в английском языке проще определить аспектуальность вспомогательных глаголов, то в русском языке это будет сложнее. В русском языке вспомогательные глаголы разбросаны по всем контекстам языка, у них нет четкой структуры, отсутствует систематизация. В английском языке существует четко-очерченная структура вспомогательных глаголов, они имеют свои видовременные формы. И поэтому опираясь на конкретный аспект времени служебных глаголов в английском языке, мы имеем упрощенный способ анализа их аспектуального значения многократности и длительности.

В русском языке вспомогательные глаголы неразрывно связаны с синтаксисом. Именно в синтаксической среде мы можем конкретно понять их сущность, обнаружить данные классификации и их различия. Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб, М.А. Теленкова выделяют следующие виды вспомогательных глаголов:

1) Составное глагольное сказуемое – данное сказуемое содержит 2 глагола. Это вспомогательный и основной. Первый вид вспомогательного глагола – фазовый. Например, начинать, начать, продолжить, остановиться, прекратить, завершить, закончить. Они отражают характер протекания действия. Они являются точным примером для данной темы. Второй вид вспомогательных глаголов – модальный. Они выражают намерение, желание, обязательства субъекта.

2) Составное именное сказуемое – это сказуемое имеет глагол-связку, который передает грамматическое значение сказуемого и именную часть, выражает основное содержание сказуемого. Обычно именная часть – это имя существительное, имя прилагательное и т. д. [3]. В составном именном сказуемом глагол «быть» является основным катализатором передачи смысла информации. Он также обладает способностью трансформироваться в разные слова, которые передают его первостепенный смысл. Этот глагол мы тоже можем включить в наше исследование, так как глагол «быть» обладает вещественным характером, бытийностью. Если представить, что какой-то предмет существовал в какое-то время, то в итоге он многократным и длительным образом присутствовал или проявлял активное действие. Именно поэтому мы включаем его тоже. Что касается вспомогательных глаголов фазовости – начать, продолжить, закончить, то они и отдельно, и все вместе выражают аспектуальное значение многократности и длительности. Также не стоит забывать, что тема исследования тесно связана с контекстуальным анализом. Без контекста нам будет трудно выявить суть аспектуального значения. Поэтому анализируя данные примеры, мы оцениваем их в зависимости от контекста.

Для того, чтобы иметь представление приведем пару примеров:

Сейчас ГУ- ВШЭ получает от государства 80000 руб. на одного студента, в 2009 г. будет 110000 руб. Здесь аспектуальное значение многократности и длительности в пределах контекста конкретизирована на выше среднего уровня. Указана многократность действия, также подробно прописана сумма, которую регулярно получает субъект, указано конкретное время во второй части предложения и его факт многократности и длительности. Второй пример – *Им начали деньги платить* [2]. В данном примере присутствует больше неопределенности. Но если мы опираемся на контекст, то есть начало действия, но нет продолжения и конца. Эта неопределенность дает нам много альтернативных возможных представлений о многократности и длительности данного явления.

В английском языке будет сложнее выделить вспомогательные глаголы, которые выражают аспектуальное значение многократности и длительности, так как они изначально имеют свою самоидентификацию по временам. В связи с этим мы выделили несколько теорий авторов, которые выделили свои виды вспомогательных глаголов.

По мнению Г.Ф. Лутфуллиной, системная категоризация действий представляет собой показатель отдельных классов временных форм с подобным значением: Simple является по-

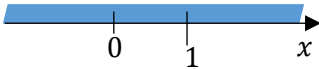


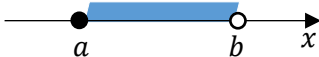


стоянным явлением определенных действий, Continuous – это передача смысла действия в моменте в конкретный интервал времени, Perfect является катализатором, который идет к результату процесса, к конкретному пункту. Их сочетание обозначает конечность длительности процесса Perfect Continuous. Они выступают в роли создателей системных временных форм с формой причастия participle [1].



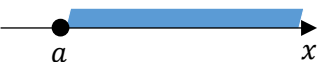
По мнению S. Grenbaum, Аспект – это отдельная группа в сфере грамматики, представляющая собой план, где спикер вовлекает в действие время ситуаций, далее вид является новым разрядом вспомогательной формы глагола и основной формы глагола. Глаголы имеют два аспекта: совершенный аспект и прогрессивный аспект [4].

Далее представим сущность нашей новой классификации по вспомогательным глаголам в русском и английском языках в обобщённом плане в табл. 1.

Таблица 1

Общее представление новой классификации вспомогательных глаголов, выражающих аспектуальное значение многократности и длительности с помощью использования числовых множеств

Название	Изображение	Сущность
Числовая прямая или неопределённый тип многократности и длительности		Не указаны начало и конец, беспредельный, имеющий различные альтернативы начала и конца
Закрытый промежуток или определённый тип многократности и длительности с конкретно заданным временем		Указаны начало и конец
Открытый промежуток или определённый тип многократности и длительности с «нулевым временем», т. е. простое время без указанного начала и конца		Указано время, продолжение, но без точного начала и конца
Полуинтервал с концами или определённый тип многократности и длительности с заданным началом и неопределённым концом		Указано заданное начало, и есть глагол завершить без конкретики
Полуинтервал с концами или определённый тип многократности и длительности с заданным концом и неопределённым началом		Указан заданный конец, и есть глагол начать без конкретики
Бесконечный промежуток (луч) или определённый тип многократности и длительности с неопределённым концом		Наличие глагола завершить и других его синонимов без конкретики

Бесконечный промежуток (луч) или определённый тип длительности и многократности с заданным концом		Не указано начало, но точно указан конец
Бесконечный промежуток (луч) или определённый тип многократности и длительности с неопределённым началом		Наличие глагола начинать или начать без конкретики
Бесконечный промежуток (луч) или определённый тип длительности и многократности с заданным началом		Не указан конец, но указано начало

Таким образом, мы разработали новую классификацию, которая поможет легче ориентироваться по вспомогательным глаголам в их аспектуальном поле многократности и длительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лутфуллина Г.Ф. Сравнительный анализ вспомогательных глаголов в составе аналитических конструкций в разноструктурных языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики / Г.Ф. Лутфуллина. – Тамбов: Грамота. – 2022. – Т. 15. – Выпуск 1. – С. 166–170.
2. НКРЯ (Национальный корпус русского языка). – URL: www.ruscorpora.ru (дата обращения: 29.03.2023).
3. Современный русский язык / Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб, М.А. Теленкова. – 11-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2010. – 448 с.
4. Greenbaum S. An introduction to English grammar / S. Greenbaum. – Harlow: Longman, 1993. – 336 p.

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ» ВО ФРАЗЕОЛОГИИ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Егорова А.Д.
Гизатова Г.К.

Данная статья посвящена сопоставительному исследованию английских и немецких фразеологических единиц (ФЕ) семантического поля «Эмоциональные состояния». В статье проведен семантический анализ отобранных идиом в двух сравниваемых языках, сопоставлены и выявлены особенности эмоционального фона идиом с последующим определением их национальной специфики.

Ключевые слова: идиома, эмоциональные состояния, семантическое поле, корпусный подход, сопоставительный анализ.

This article deals with a comparative study of English and German phraseological units (PU) in the semantic field “Emotional states”. The article provides a semantic analysis of the se-

lected idioms in two contrasted languages, compares and identifies the features of the idioms' emotional background with the subsequent determination of their national specifics.

Keywords: idiom, emotional states, semantic field, corpus-based approach, comparative analysis.

У каждого народа есть за плечами многовековая история, богатая культура, устоявшиеся обычаи, традиции и верования. Однако главной его уникальностью является язык. Именно он отражает всю специфику и своеобразие национальной культуры, мировосприятие, систему ценностей, а также образ жизни той или иной нации. Каждый язык наделен богатым, ярким и красноречивым пластом лексики – идиомами, или фразеологическими единицами (далее – ФЕ).

Изучение ФЕ является увлекательной междисциплинарной областью, которая раскрывает самые разные особенности языка, что, в свою очередь, отражает национально-культурные черты, свойственные определенной лингвокультурной общности. Именно поэтому растут исследования в области сопоставительного изучения фразеологии и продолжают заинтересовывать лингвистов, психолингвистов, переводчиков и других исследователей-гуманитариев. К этой теме проявили большой интерес как отечественные, так и зарубежные ученые, такие как А.В. Кунин, А.А. Потебня, В.Н. Телия, А.И. Смирницкий, А.Д. Райхштейн, М.А. Пеклер, Л.Я. Орловская, Д.П. Бахтадзе и многие другие.

Естественной и важной частью человеческого общения является проявление эмоций. Мы используем выражение лица, язык тела и тон голоса, чтобы передать свои чувства и внутреннее эмоциональное состояние другим людям. Кроме того, самые разные эмоции передаются с помощью ФЕ или идиом. Например, когда мы счастливы, мы можем сказать: «Я на седьмом небе от счастья», или, наоборот, когда кому-то грустно – можем спросить: «Чего нос повесил?».

Однако, несмотря на большой объем ФЕ, выражающих эмоциональные состояния, отмечается недостаточная изученность этого вопроса, поскольку, например, в лингвистике до сих пор нет общей теории, описывающей эмоциональный компонент языка. Помимо этого, язык не является неизменным – ему свойственно постоянное развитие. В связи с этим, передача разных эмоций может представлять собой сложную задачу для переводчиков. Растет также потребность в двуязычных фразеологических словарях; такие словари издаются на территории нашей страны [3]. Все вышеперечисленные причины определяют актуальность, а также обосновывают теоретическую значимость и практическую ценность сопоставительного анализа фразеологизмов, относящихся к семантическому полю «Эмоциональные состояния».

Наша работа основана на двух важных областях исследования языка – корпусной лингвистике и фразеологии. При проведении сравнительных исследований важно иметь надежные источники данных. Одним из таких источников являются корпуса – собрания текстов, которые можно анализировать на предмет языковых закономерностей и тенденций. В процессе изучения и анализа ФЕ, мы использовали уникальную в своем роде поисковую платформу Sketch Engine, включающую в себя большое количество корпусов на разных языках. Среди таких корпусов важными источниками данных для нашего сопоставительного исследования послужили British National Corpus, English Web 2020 и German Web 2020. Итак, в процессе отбора 300 английских и 300 немецких идиом, относящихся к семантическому полю «Эмоциональные состояния», мы использовали как двуязычные [4;5], так и одноязычные [12] фразеологические словари.

В ходе исследования нами была проведена классификация идиом, согласно которой ФЕ немецкого и английского языков были разделены на следующие таксоны: «РАДОСТЬ-ПЕЧАЛЬ», «ЖЕЛАНИЕ-НЕЖЕЛАНИЕ», «ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТЬ-БЕЗРАЗЛИЧИЕ», «НЕУДОВОЛЬСТВИЕ, НЕДОВОЛЬСТВО, НЕОДОБРЕНИЕ, ЗЛОБА, ЗЛОСТЬ, ЯРОСТЬ, ГНЕВ, РАЗДРАЖЕНИЕ, ВОЗМУЩЕНИЕ, ДОСАДА». Все таксоны представлены в идеографическом тезаурусном словаре фразеологизмов А.Н. Баранова и Д.О. Добровольского.

Однако помимо классификации отобранных идиом по общему значению, мы произвели анализ идиом и в соответствии с их семантикой определили универсальные черты и особенности, характерные представителям английского и немецкого языков.

Поскольку мы заинтересованы во фразеологизмах, отражающих эмоциональные состояния человека, яркими примерами идиом в английском и немецком языках могут служить следующие: *be (или jump) over the moon* – букв.: «быть (или прыгать) выше луны», в знач.: «прыгать от радости, быть счастливым»; *der Mann im Mond* – букв.: «человек на луне», в знач.: «счастливчик». Происхождение английской идиомы связано с детским стихотворением “High Diddle Diddle”, которое датируется концом 1700-х годов. В этом стихотворении упоминается корова, которая перепрыгнула через луну и этим же рассмешила собаку. Немецкая идиома происходит от стихотворения, написанного немецкоязычной поэтессой М. Калеко. Выражение относится к мужчине с улыбкой на лице, который сидел на Луне и видел красочные сны.

Однако следует отметить, что компонент «луна» во ФЕ двух языков не является единственным компонентом, который связан с ощущением счастья. Так, например, в двух лингвокультурах часто используются идиомы, имеющие в своем составе компонент «небо»: *be (или sit) on a cloud* – букв.: «быть (или сидеть) на облаке», в знач.: «быть очень счастливым»; *den Himmel offen sehen* – букв.: «видеть небо открытым», в знач.: «быть на вершине блаженства, испытывать счастье». Известно, что эти выражения отражают давние поверья и представления людей о мире, которые подробно описал Аристотель в своем трактате «О небе» [2]. Согласно греческому философу, небо делится на 7 частей и под самой последней частью располагается рай и высшее блаженство. Таким образом, общим сходством представителей двух культур является наличие в ФЕ компонентов «луна» и «небо», исходя из чего можно прийти к выводу, что чувство счастья и радости в английском и немецком языках соотносится с высотой.

Безусловно, источником счастья для каждого человека могут служить абсолютно разные вещи. Например, для кого-то счастье – это хорошая работа и крепкое здоровье, для других – это любовь, которую мы испытываем по отношению к другому человеку, друзьям, близким людям. И таких описаний не счесть. Неудивительно, что тема любви широко представлена во фразеологической системе английского и немецкого языков. Интересной для нас идиомой в английском языке явилась следующая: *head over heels (in love)* – букв.: «голова над пятками», в знач.: «быть по уши влюбленным, быть счастливым с кем-то». Этот фразеологизм происходит от более раннего выражения, которое использовалось для обозначения человека, находящегося буквально вверх ногами. Данная идиома приобрела свое переносное значение в 1800-х годах. В ходе корпусного исследования мы нашли следующее предложение с использованием данной идиомы:

1) *She seems to be head over heels with him* [13]. Кажется, она **по уши влюблена** в него (перевод наш – Е.А.).

В немецком языке существует эквивалент данной идиомы: *sich Hals über Kopf verlieben* – букв.: «влюбиться в шею над головой», в знач.: «влюбиться по уши, ощутить счастье». Это выражение используется в различных вариантах примерно с 16 века. Примечательно, что у сопоставляемых фразеологизмов есть общее сходство в составной части – наличие лексем-соматизмов – фразеологизмов, которые содержат как минимум одно понятие части тела. Примером использования данной ФЕ является следующее предложение:

1) *Er gehört ja auch nicht zu den Menschen, die sich Hals über Kopf verlieben, aber selbst, wenn, dann beobachtet er erst einmal genau, wie es mit seinen Gefühlen weitergeht* [13]. Безусловно, он не из тех людей, которые **влюбляются по уши**, но даже если он и влюбляется, то сначала внимательно следит за тем, как развиваются его чувства (перевод наш – Е.А.).

Следовательно, компоненты, относящиеся к соматическому коду культуры, очень распространены в английской и немецкой лингвокультурах, что является их общей чертой, поскольку еще с древних времен человек пытался познавать окружающий мир именно через тело.

Лексемы-соматизмы присутствуют не только во ФЕ, выражающих счастье, удовольствие и радость, а также при состоянии успокоения и облегчения. Например, в ходе отбора ФЕ мы встретили следующую идиому: *get (u) take oneself in hand* – букв.: «брать себя в ладонь», в знач.: «взять себя в руки, начать спокойно делать что-либо». Обратившись к корпусу, мы убедились, что данный фразеологизм действительно употребляется в своем словарном значении:

1) *He had learnt a hideous truth, and he had not got himself in hand yet* [13]. Он узнал ужасную правду и все еще не мог взять себя в руки (перевод наш – Е.А.)

Однако представителям немецкой культуры при состоянии облегчения, успокоения не свойственно использование ФЕ, имеющих в своем составе соматизмы. Главной особенностью немецкой культуры в таких случаях является частое использование компонента “Das Herz”, например, *seinem Herzen Luft machen* – букв.: «сделать воздух сердцем», в знач.: «отвести душу; дать волю своим чувствам»; *mir fiel ein Alp vom Herzen* – букв.: «упал злой дух от сердца», в знач.: «у меня камень с души свалился, мне стало легче». В ходе исследования мы обнаружили следующие примеры употребления этих идиом:

1) *Er soll nunmehr durch ein offenes und freies Geständniß seinem Herzen Luft machen* [13]. Теперь ему следует дать волю своим чувствам и искренне, открыто признаться (перевод наш – Е.А.)

2) *Mir fiel ein Alp vom Herzen, als ich ihm die Wahrheit erzählte* [13]. У меня будто камень с души свалился, когда я рассказала ему правду (перевод наш – Е.А.)

В целом, идиомы с компонентом «сердце» характерны не только для представителей немецкой культуры, поскольку концепт «сердце», как правило, у многих народов универсален. Итак, все наши эмоциональные состояния сосредоточены в сердце. Оно является первым органом в организме человека, который сразу же реагирует на наши чувства и переживания. Так, например, во фразеологическом фонде английского языка присутствует большой объем идиом, относящихся к подтаксонам «ПЛАЧ, СЛЕЗЫ», «ПЕЧАЛЬ, СОЖАЛЕНИЕ, УНЫНИЕ» и имеющих в своем составе существительное “Heart”. Нами было отобрано больше 30 подобных идиом: *cry one’s heart out* – букв.: «выплакать свое сердце», в знач.: «выплакать все глаза, горько рыдать»; *eat one’s heart out* – букв.: «съесть чье-то сердце», в знач.: «изводить себя, терзаться; страдать; изнывать от тоски»; *make one’s heart bleed* – букв.: «заставить чье-то сердце обливаться кровью», в знач.: «заставить кого-либо страдать»; *sob one’s heart out* – букв.: «выплакивать свое сердце», в знач.: «горько и безутешно рыдать; выплакать свое горе».

В немецком фразеологическом фонде нам не удалось обнаружить ни одной ФЕ с компонентом “Herz”, выражающей грусть и печаль. Однако было найдено 10 идиом с положительной коннотацией: *am Herzen liegen* – букв.: «лежать на сердце», в знач.: «быть по сердцу, радовать»; *leichten Herzens/mit leichtem Herzen* – букв.: «с легким сердцем», в знач.: «(сделать что-нибудь) охотно, без тревог».

Таким образом, в английской культуре компонент “Heart” чаще всего используется, когда речь идет об отрицательных/негативных состояниях, в немецкой же – больше идиом с положительной коннотацией, что может говорить нам о том, что немцы более сдержаны в проявлении негативных эмоций, таких как грусть, печаль, тоска, и чаще предпочитают держать эмоции при себе, избегая их публичного проявления. Ведь неспроста в немецком языке закрепилось выражение *das Weinen verbeißen* – букв.: «сдерживать плач», в знач.: «подавить в себе слезы».

В ходе сбора материала мы выявили следующую особенность английской и немецкой языковой картины мира: наличие безэквивалентных фразеологизмов. Так, например, в английском языке у идиомы *grin like a Cheshire cat* (букв.: «ухмыляться как Чеширский кот», в знач.: «улыбаться во весь рот») нет эквивалента в немецком языке. Это выражение относится к коту, персонажу сказки «Алиса в стране чудес» английского писателя Льюиса Кэрролла. Считается, что выражение было введено в обиход после издания книги в 1865 году. Чеширского кота характеризует, в первую очередь, то, что он всегда ухмыляется, а когда ис-

чезает – оставляет за собой лишь улыбку. Для подтверждения этого значения обратимся к корпусам текстов:

1) *Prizes of this magnitude are sure to have gamblers grinning like a Chesire cat* [13]. Призы такого масштаба безусловно заставят игроков улыбнуться (перевод наш – Е.А.)

Для описания эмоций, испытываемых человеком, в немецком языке используются ФЕ со следующими компонентами-зоонимами в своем составе: *der Affe*, *das Huhn*, *der Breitmaulfrosch*. Например, в немецком языке у идиомы *er sieht aus, als hätten ihm die Hühner das Brot genommen (или weggefressen)* – букв.: «У него такой вид, словно куры склевали его хлеб», в знач.: «он совсем пал духом» – нет однозначного эквивалента в английском языке. В английском фразеологическом языковом фонде чаще всего встречаются идиомы со следующими компонентами: *cricket*, *cat*, *hyena*. Например: *laugh like a hyena* – букв.: «смеяться как гиена», в знач.: «гоготать».

В ходе исследования мы отобрали более 60 английских и 40 немецких идиом, относящихся к подтаксону «НЕУДОВОЛЬСТВИЕ, НЕДОВОЛЬСТВО, НЕОДОБРЕНИЕ, ЗЛОБА, ЗЛОСТЬ, ЯРОСТЬ, ГНЕВ, РАЗДРАЖЕНИЕ, ВОЗМУЩЕНИЕ, ДОСАДА». Этот фон негативных эмоций богат и разнообразен в каждой лингвокультуре, и имеет свои нюансы и особенности.

Примечательно, что состояние злости и гнева у немцев чаще всего сравнивается с кровью. В ходе исследования нами было найдено 17 фразеологизмов с компонентом “Blut”: *jemandem böses Blut machen (или verursachen)* – букв.: «причинять кому-либо зло», в знач.: «раздражать, злить кого-либо»; *jemandem das Blut in den Adern kochen machen* – букв.: «заставить чью-то кровь кипеть в жилах», в знач.: «довести кого-либо до белого каления»; *jemandes Blut gerät in Wallung* – букв.: «чья-то кровь оказывается в волнении», в знач.: «кто-то весь вскипел (гневом)». Происхождение таких ФЕ может быть основано на древних поверьях. Согласно им, кровь – это не только биологическая жидкость, но также и вещество, которое может определять эмоциональное состояние человека, его темперамент. Кровь движется, поднимается резко вверх – и это полностью описывает все те эмоции, которые испытывает человек при злости: он вскипает, в крови повышается уровень адреналина, учащается сердцебиение и так далее.

Отличительной чертой английской культуры является передача злости и раздражения через компонент “collar” – «воротник»: *hot under the collar* – букв.: «жарко под воротником», в знач.: «рассерженный, возмущенный, взбешенный». Эквивалент идиомы в немецком языке отсутствует. Это было широко используемое выражение 19 века. Общеизвестно, что человек, а именно его лицо и шея краснеют, когда он испытывает гнев. Отсюда происходит и идиома: шея начинает нагреваться под воротником при вспышке гнева и меняет свой цвет. В качестве примера приведем предложение, содержащее эту идиому и описывающее состояние злости:

1) *He got hot under the collar about almost anything that upset him* [13]. Он злился почти по любому поводу, который его расстраивал (перевод наш – Е.А.)

Таким образом, в результате нашего сопоставительного исследования мы отобрали ФЕ семантического поля «Эмоциональные состояния» в английском и немецком языках, на основе корпусных данных произвели анализ идиом, сопоставили их в двух языках, выявили характерные особенности каждой из лингвокультур. Большинство проанализированных идиом имеют эквиваленты в другом языке, что является доказательством того, что определенные способы мышления людей являются универсальными. Безэквивалентные идиомы являются уникальными для своего языка и культуры и не могут быть переведены на другой язык без потери оттенка значения и культурного контекста. Они отражают мировоззрение, убеждения, особенности национальной ментальности носителей языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика / Апресян Ю.Д. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. – 472 с.

2. *Аристотель*. Сочинения. В 4-х т / Аристотель. – М.: Мысль, 1981. – 613 с.
3. *Баранов А.Н.* Словарь-тезаурус современной русской идиоматики / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: Мир энциклопедий Аванта, 2007. – 1135 с.
4. *Бинович Л.Э.* Немецко-русский фразеологический словарь / Л.Э. Бинович, Н.Н. Гришин / под ред. д-ра Малиге-Клаппенбах и К. Агрикола. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Рус. яз., 1975. – 656 с.
5. *Кунин А.В.* Большой англо-русский фразеологический словарь: около 20.000 ФЕ / А.В. Кунин. – М.: Рус. яз., 1998. – 944 с.
6. *Кунин А.В.* Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – М.: Высшая школа, 1996. – 200 с.
7. *Ларин Б.А.* Очерки по фразеологии / Б.А. Ларин. – URL: <https://lingvotech.com/larin-77d> (дата обращения: 10.03.2023).
8. *Поливанов Е.Д.* Введение в языкознание для востоковедных вузов: учеб. Пособие / Е.Д. Поливанов. – Л.: Ленингр. вост. ин-т им. А.С. Енукидзе, 1928. – 220 с.
9. *Смирницкий А.И.* Лексикология английского языка / А.И. Смирницкий. – М.: Московский Государственный Университет, 1998. – 260 с.
10. *Чернышева И.И.* Фразеология современного немецкого языка / И.И. Чернышева. – М.: Высшая школа, 1970. – 199 с.
11. *Чиненова Л.А.* Английская фразеология в языке и речи / Л.А. Чиненова. – М., 1986. – 99 с.
12. *Spears Richard A.* McGraw-Hill's Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs / Richard A. Spears. – NY: McGraw-Hill Education, 2006. – 1098 p.
13. *Sketch Engine*. – URL: <https://skell.sketchengine.eu/> (дата обращения: 10.03.2023).

ВЕРБАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ ЭМОЦИЙ И ЭМОТИВНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКИХ ЯЗЫКАХ)

**Костромина В.М.
Шигапова Ф.Ф.**

Настоящая статья посвящена изучению использования способов и характерных черт эмоциональной репрезентации ярко окрашенных фраз, высказываний, положений посредством эмотивного контекста в публицистическом материале. Значительное внимание уделяется выделяемым категориям эмотивности на конкретных уровнях, а также исследованию примеров и эмоционального потенциала семантики. В данной статье кратко отображены положения и выводы, которые сделаны в ходе научной работы.

Ключевые слова: репрезентативность эмоций, вербальное пространство, эмотивность, публицистика, эмоциональная интенция.

The article is devoted to the study of the use of methods and characteristics of emotional representation of brightly colored phrases, statements, sentences by emotional context in the publicist material. Considerable attention is given to the distinguished categories of emotionality on specific levels as well as to the study of samples and the emotional potential of semantics. This article briefly reflects the provisions and conclusions that are made in the course of the scientific work.

Keywords: emotion representation, verbal space, emotionality, publicity, emotional intention.

При осуществлении переводческой деятельности критически важно передать смысл, окрашенный эмотивной лексикой, с целью восприятия информационного потока реципиентом. На сегодняшний день публицистический контент влияет на сознание, формирование

мнений и суждений преобладающего большинства населения, отдельных представителей в различных сферах (политической, экономической, социальной т. д.), а также общества в целом. Таким образом, вербальное пространство, состоящее из эмоционально окрашенных семантических единиц, позволяет участникам процесса коммуникации улавливать эмоции разного вида, отношение к проблеме или вопросу [1;4].

Стоит отметить, что проблема изучения специфики темы заключается в дифференциации понятий «эмотивность» и «эмоциональность». Довольно часто указанные термины приравниваются по семантическим составляющим. Безусловно, можно проследить определенную корреляцию, однако есть и ряд положений, позволяющих опровергнуть подобное мнение. В процессе общения между коммуникаторами можно разграничить три основных вида вербализации эмоций:

1. Прямая (непосредственная). Отчетливое и явное выражение эмоционального состояния участников коммуникации, открытое информирование об испытываемых чувствах, переживаниях и эмоциях.

2. Непрямая (опосредованная, косвенная). Выражение психического состояния (более применима к негативным суждениям и высказываниям) посредством позитивных формулировок с целью снижения общего эмоционального напряжения.

3. Метафорическая вербализация. Как правило, применимо в том случае, если участники коммуникационного процесса и, непосредственно, их ход разговора носит амбивалентный характер.

Существует множество точек зрения относительно термина «эмоциональная лексика». Кроме того, многие авторы научных работ не сходятся во мнении, что представляет собой эмотивный потенциал в процессе коммуникации. Согласно мнению С.В. Ионовой, «эмоция всегда затемняет и отодвигает на задний план оттенки смысла; чем выше интенсивность выражения, тем неопределеннее его логический смысл» [3, с. 5].

Не менее важным пунктом в нашей научной работе является выделение категорий анализа эмотивности и ее непосредственном проявлении в публицистических текстах на следующих уровнях: фонетический, морфологический, синтаксический (формально-структурный), а также лексико-семантический. Следуя положениям П.Б. Паршина, мы приходим к выводу о том, что фонетическая репрезентация эмоций в публицистических текстах выражается посредством использования знаков препинания, многоточий, вопросительных и/или восклицательных знаков, а также закономерной последовательности звуков и встречаемости [4, с. 401–403].

Таблица 1

Репрезентация эмотивности на синтаксическом уровне

Фраза/предложение	Используемый приём
Sam, Sam – <i>wait, wait, wait</i> . Sam, <i>wait</i> one sec.	Лексический повтор (побуждение к действию)
They deprived of their mutter bone were wont to <i>sulk</i> . Tim had little <i>sulkiness</i> in his composition.	Корневой повтор
Есть варианты? Вряд ли – мы бы точно не догадались.	Риторическое обращение
Когда город засыпает, просыпается не мафия, а... зверский аппетит!	Восклицание

Данные примеры позволяют нам сделать заключение о том, что на синтаксическом уровне эмоции выделяются посредством разновидностей приемов и методов, которые применимы на практике. Более того, каждый метод по-своему уникален ситуативным использованием, а самое главное несет в себе подсознательный характер отражения эмоций, имею-

щихся переживаний и эмоциональной направленности по отношению к конкретной ситуации, проблеме или человеку.

Таблица 2

Репрезентация эмотивности на морфологическом уровне

Фраза/предложение	Используемый приём
‘Are you a <i>covidiot</i> who coronasplains?’	Междусловное наложение
‘This act of <i>censorship</i> can have a totally counterproductive effect on the citizens who follow the banned media.’	Использование аффикса -ship
‘People think we don't give a toss about the game, but when I walked out of Windsor Park that night, I felt <i>lower than a snake's belly</i> . The reality is still there.’	Использование сравнительной степени прилагательного
«Татуированная мамочка в боевом макияже отправляется за ребенком в состоянии глубокого похмелья и по дороге устраивает ДТП.»	Использование слов с суффиксами эмоциональной оценки

Таким образом, приведенные примеры активного употребления эмоционально окрашенной лексики на уровне морфологии способствуют дальнейшему выводу. На данной уровне категоризации эмотивной лексики чаще всего встречается метод аффиксации. Стоит отметить, что критически важно учитывать контекст сказанного/написанного, так как даже слова, используемые в уменьшительно-ласкательной форме, могут закладывать в себе негативную коннотацию, презрение и/или пренебрежение к собеседнику.

Таблица 3

Репрезентация эмотивности на лексико-семантическом уровне

Фраза/предложение	Используемый приём
“Rose, beach scenes, sunsets – what was once trendy is now redefined as “ <i>cheugy</i> ”.”	Использование неологизма
“Be <i>positive, assertive</i> and <i>confident</i> , but also remain candid and concise in what you say, <i>sweetie</i> .”	Использование совокупности слов с эмотивной семантикой + слова со статусом сознания
«Сотрудники не очень-то доверяют самой идее развития и опасаются <i>коуча</i> , перед которым предстоит раскрываться».	Использование неологизма
« <i>Сумасшедшая</i> сцена! Я делаю это для своих поклонников», – расчувствовалась артистка.	Использование лексики с ярко-выраженным оценочным суждением

Анализируя приведенные примеры внедрения в речи (письменную или устную) с высокой эмоциональной интенцией на лексическом уровне, мы можем увидеть следующие закономерности.

1. Лексика, напрямую связанная с эмоциональной составляющей оппонента/собеседника, не выражает эмоциональный фон, а является посредником описания.

2. Исполнение непосредственной номинативной функции.

В заключении стоит еще раз подчеркнуть важность затронутой нами темы. Данное направление будет развиваться ежедневно, а это означает, что новые исследования в области отражения эмоционального фона речи в коммуникативных процессах не перестанут появ-

ляться и обновляться. Сложно выделить лишь единственный метод использования эмотивности, поскольку каждый имеет свое место и необходим в процессе перевода, передачи психического состояния вербальным способом. Более того, весьма очевиден факт дальнейшего изучения этой темы, поскольку проблема вербализация эмотивности до сих пор носит спорный характер. В дальнейшем ожидается увеличение количества работ в этой, казалось бы, узкопрофильной теме научных исследований, но имеющей немало подводных камней и практических трудностей для переводчиков, представителей научного сообщества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык. – URL: <https://polytech-semey.kz/wp-content/uploads/2023/01/arnold-i.-stilistika-sovremennyj-anglijskij-yazyk.pdf> (дата обращения: 15.01.2023).
2. Ионова С.В. Лингвистика эмоций: основные проблемы, результаты и перспективы / С.В. Ионова // Язык и эмоции: личностные смыслы и доминанты в речевой деятельности. Сб. науч. труд. – Волгоград: ВГПУ, ЦОП «Центр», 2004. – С. 5–10.
3. Надеждина Н.Г. Методические указания к практическому курсу профессионально-ориентированного перевода для студентов, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» / Н.Г. Надеждина, О.А. Юдина. – Нижний Новгород, 2015. – С. 3–5.
4. Паршин П.Б. Лингвистические методы в концептуальной реконструкции / П.Б. Паршин // Системные исследования. Ежегодник 1986. – М., 1987. – С. 399–421.
5. Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи / И.А. Стернин. – Воронеж, 1985. – 170 с.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «УСПЕХ – ОТСУТСТВИЕ УСПЕХА»: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

*Мухамадиева Р.И.
Соболева Н.П.*

Статья посвящена фразеологическим единицам английского и русского языков семантического поля «успех – отсутствие успеха». Проводится анализ их сходств и различий, специфических черт. Для более полного сопоставительного исследования рассматриваются примеры употребления отдельных фразеологических единиц в корпусах английского языка.

Ключевые слова: фразеология, идиома, семантическое поле, успех, английский язык, русский язык, корпус.

The article examines phraseological units of the English and Russian languages within the semantic field “success – lack of success”. Similarities, differences and specific features of PUs are analyzed. The use of individual PUs in the English language corpora is examined.

Keywords: phraseology, idiom, semantic field, success, English, Russian, corpora.

Главной особенностью фразеологизмов является то, что они представляют собой устойчивые словосочетания [1, с. 99]. Фразеологические единицы существуют на пересечении языка и культуры. Именно отследив особенности фразеологической базы того или иного языка, можно сделать вывод об устойчивых представлениях носителей языка о мире. Во фразеологизмах отражены традиции и культурные особенности различных народов.

Под семантическим полем принято понимать совокупность лексических единиц, которые объединены общим значением [2, с. 34]. Фразеологические единицы, равно как и слова, могут быть систематизированы по семантическим полям. Рассматривая фразеологизмы семантического поля «успех – отсутствие успеха», можно прийти к выводу, что многие фразеологизмы английского языка связаны с различными видами деятельности, взявшими свое начало или имевшими популярность в то или иное время в Англии.

Целью данного исследования является сопоставительный анализ фразеологизмов семантического поля «успех – отсутствие успеха» в английском и русском языках, выявление их специфических особенностей.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- 1) ознакомиться с предметом фразеологии как науки;
- 2) отобрать английские и русские фразеологизмы семантического поля «успех – отсутствие успеха» из фразеологических словарей;
- 3) провести семантический анализ русских и английских фразеологизмов с целью выявления специфических особенностей этих языков;
- 4) изучить употребление отобранных фразеологизмов в аутентичных контекстах с помощью корпусов русского и английского языков.

Актуальность исследования обусловлена отсутствием подобных сопоставительных исследований, отражающих специфику фразеологических единиц семантического поля «успех – отсутствие успеха» в английском и русском языках.

В представленной работе было рассмотрено семь случаев употребления фразеологических единиц в Национальном корпусе русского языка и в корпусе современного американского английского языка (Corpus of Contemporary American English).

Рассмотрим некоторые примеры английских фразеологических единиц, которые связаны со спортом: *give one's best shot* – букв.: «дать свой лучший выстрел», в знач.: «максимально постараться»; *hot shot* – букв.: «горячий выстрел», в знач.: «успешный». Этот фразеологизм пришел из бейсбола, где означает средний коэффициент результативности отбивания мяча. Также из бейсбола появился фразеологизм *get to (reach) first base* – букв.: «добраться до первой базы», в знач.: «добиться первых успехов». В бейсболе игроки должны отбить мяч, а затем обежать все четыре угла или базы (base), чтобы забить гол.

Подобная распространенность спортивной темы во фразеологической составляющей английского языка может объясняться тем, что многие виды спорта возникли именно в Великобритании. К этому списку можно отнести футбол, регби, крикет, гольф, теннис, бадминтон, и многие другие виды спорта. Но для того, чтобы выражения и термины были переосмыслены и получили широкое употребление в переносном значении, необходимо время. Поэтому фразеологизмы чаще связаны с наиболее старыми и распространенными видами спорта. Так, из зародившегося еще в 16 веке на юге Англии крикета пришла фразеологическая единица *score heavily* – букв. знач.: «набрать много очков», в знач. «иметь преимущество».

Рассмотрим пример из корпуса современного американского английского языка (COCA):

The hot shot executives made the game, cheated investors and walked off with the money [8].

В данном примере демонстрируется употребление фразеологизма *hot shot* в значении «успешный» в аутентичном контексте. Это подтверждает, что данный фразеологизм можно отнести к семантическому полю «успех».

Перейдем к рассмотрению фразеологизмов со значением «отсутствие успеха». Можно привести следующие примеры: *the game is up* – букв.: «игра окончена», в знач.: «дело проиграно», «все пропало»; *drop the ball* – букв.: «уронить мяч», в знач.: «ошибиться». Здесь речь идет об играх, в которых уронить или не поймать мяч считается ошибкой; *be down on (one's) back* – букв.: «быть положенным на спину», в знач.: «быть беспомощным»; *have shot one's bolt* – букв.: «выпустить стрелу», в знач.: «исчерпать свои возможности». В данном случае речь идет о лучнике, у которого осталась одна стрела. Выпустив свою стрелу, лучник остался беззащитным. Снова можно заметить популярность спортивной темы.

Таким образом, тот факт, что выражения из спортивной лексики прижились в качестве фразеологизмов и вошли в общее употребление, указывает на такие черты национального английского характера как соревновательность, азарт, амбициозность.

Нельзя не отметить пересечение семантических полей «успех – отсутствие успеха» и «богатство – бедность». В английской культуре взаимосвязаны деньги и власть, успех. Это прослеживается в следующих примерах фразеологизмов: *hold (keep) one's head above water* – букв.: «держат голову над водой», в знач.: «избежать банкротства»; *get one's penny worth* – букв.: «...», в знач.: «оправдать расходы»; *money talks* – букв.: «деньги говорят», в знач.: «деньги решают все»; *live high off the hog* – букв.: «...», в знач.: «хорошо жить и процветать» (в буквальном смысле о богатых людях, которые могут позволить себе лучшие куски свинины); *on easy street* – букв.: «на беззаботной улице», в знач.: «жить в достатке»; *want for nothing* – букв.: «ни в чем не нуждаться», в знач.: «иметь возможность позволить себе все необходимое»; *well-heeled (well-fixed; well-off)* – букв.: «на хорошем каблуке», в знач.: «богатый»; *make a killing* – букв.: «совершить убийство», в знач.: «иметь успех, особенно в материальном плане»; *ride the gravy train* – букв.: «ехать на поезде с соусом», в знач.: «с легкостью зарабатывать большие деньги». Итак, вышеперечисленные примеры демонстрируют прямую связь богатства с успехом. Рассмотрим пример из корпуса современного американского английского языка (COCA):

Business is good. I've been on easy street the last couple of years in this town [8].

В данном примере демонстрируется употребление в аутентичном контексте одного из фразеологизмов на тему богатства в значении успеха.

Перейдем к фразеологизмам семантического поля «успех – отсутствие успеха» в русском языке. Можно заметить, что встречаются фразеологизмы с упоминанием бога: *бог в помощь* в знач.: «пожелание успеха»; *с богом* в знач.: «пожелание удачи при начале какого-либо действия». В случае, если спорная ситуация завершилась благополучно, принято говорить *слава богу* в знач.: «хорошо». Даже если благополучность исхода зависела от человека, благодарят высшие силы. Рассмотрим еще несколько подобных примеров: *упаси (избави) бог* в знач.: «предостережение о нежелательности чего-либо»; *помогай бог* в знач.: «наилучшие пожелания»; *дай бог* в знач.: «пожелание чего-либо» (обычно хорошего); *бог миловал* в знач.: «удалось избежать неприятностей»; *бог не обидел* в знач.: «о человеке, наделенном способностями». В данном случае фразеологизмы отражают такую черту русского национального характера как привычка уповать на помощь извне и сверхъестественные силы.

Рассмотрим пример из национального корпуса русского языка. В примере подтверждено употребление фразеологизма дай бог в значении пожелания чего-то хорошего:

Дай Бог, чтобы гармония окружала его всегда, чтобы его охраняли любящие руки, крылья его ангела [6].

В русском языке встречаются фразеологизмы, бывшие когда-то лексикой, связанной с тем или иным популярным видом деятельности. Так, отнести к семантическому полю «успех – отсутствие успеха» можно следующие фразеологизмы: *сесть в лужу (калошу)* в знач.: «попасть в неудобное положение»; *не ударить в грязь лицом* в знач.: «пройти испытание достойно». Дело в том, что на Руси были популярны кулачные бои. Именно среди кулачных бойцов зародились вышеупомянутые фразеологические единицы. Главной задачей в бою было устоять на ногах. А если же один из соперников все-таки падал в лужу или грязь, это считалось позором и поражением. Тот факт, что выражения из кулачных боев вошли в общее употребление в качестве фразеологизмов, говорит о том, что в национальном характере русского человека присутствуют такие черты как бесстрашие, соревновательность и стойкость.

Рассмотрим пример из национального корпуса русского языка:

В школе годами ему приходилось делать вид, что он знает никчемную историю человечества, а сам внутри себя сознавал: не будь у него на уроке учебника перед глазами, он сразу бы сел в лужу [6].

Приведенный пример подтверждает употребление фразеологизма *сесть в лужу* в отношении человека, попавшего в неловкое положение или опозорившегося.

Следующая особенность фразеологических единиц русского языка, которую удалось заметить, это упоминание частей тела человека, как правило, плеч. Рассмотрим конкретные примеры: *как гора с плеч (свалилась)* в знач.: «окончание трудностей»; *выносить на (своих) плечах* в знач.: «самостоятельно справляться с трудностями»; *по плечу* в знач.: «по силам»; *сбросить (свалить) с плеч* в знач.: «избавиться от чего-либо обременительного»; *свалиться на плечи* в знач.: «обременять». В представленных примерах прослеживается значение отсутствия успеха, а именно, столкновения с трудностями. Эти трудности, в свою очередь, ощущаются на физическом уровне, они буквально «на плечах». Такая особенность может объясняться тем, что именно физический труд всегда являлся неотъемлемой частью жизни русского человека.

Такая необходимость трудиться также во многом определяет отношение русского человека к труду в целом. В некоторых фразеологизмах прослеживается восприятие труда как гаранта успеха: *потом и кровью* в знач. «ценой тяжелого труда»; *в поте лица* в знач.: «трудиться в полную силу»; *засучив рукава* в знач.: «усердно работать»; *без труда не вытащишь рыбку из пруда* в знач.: «результат требует усилий»; *вывернуться наизнанку* в знач.: «прилагать максимум усилий для достижения цели»; *в лепешку расшибиться* в знач.: «усердно добиваться цели»; *из кожи (вон) лезть* в знач.: «стараться изо всех сил»; *горы свернуть* в знач.: «сделать все для достижения цели».

Таким образом, в результате анализа фразеологизмов семантического поля «успех – отсутствие успеха» в русском языке мы выявили пересечение его с семантическим полем «труд». В данном случае подразумевается, что успех невозможен без приложенных усилий. Это также отражает такую черту русского национального характера как выносливость и трудолюбие.

Рассмотрим пример из национального корпуса русского языка:

К тому же против нас и играют все с удвоенной энергией и, даже при общем превосходстве, победы даются потом и кровью [6].

Итак, пример подтверждает значение успеха, доступного только в случае приложенных усилий, то есть *потом и кровью*.

С другой стороны, в значении некоторых фразеологизмов русского языка можно проследить некоторую пессимистичность. Упоминается обреченность, изначальная уверенность в провале: *пиши пропало* в знач.: «что-то обречено на неудачу»; *не к добру* в знач.: «к несчастью»; *того и гляди* в знач.: «следует ожидать чего-то неприятного»; *чего доброго* в знач.: «вероятно» (в ожидании чего-либо неприятного); *сидеть (как) на пороховой бочке* в знач.: «быть в ожидании неприятностей»; *долго ли до греха* в знач.: «скоро может случиться что-либо неприятное»; *дело пахнет керосином* в знач.: «что-то плохо закончится»; *даром не пройдет* в знач.: «вызовет неприятные последствия».

Рассмотрим пример из национального корпуса русского языка:

Проиграет, да если ещё и нахватает ненужных в данном случае взяток, – пиши пропало [6].

В данном примере демонстрируется, что фразеологизм *пиши пропало* действительно употребляется в значении отсутствия успеха. С помощью него выражается ожидание неблагоприятного исхода событий.

В русском языке к семантическому полю «успех – отсутствие успеха» можно отнести и фразеологические единицы со значением «стараться вопреки трудностям». К этим фразеологизмам можно отнести: *хоть кровь из носа* в знач.: «вопреки всему»; *держаться на плаву* в знач.: «успешно вести дела в трудных условиях»; *костями лечь* в знач.: «сделать что-либо, чего бы это ни стоило». Итак, в русском национальном характере можно заметить выносливость и целеустремленность.

Рассмотрим пример из национального корпуса русского языка:

– Он положил на стол туго сжатый кулак. – *Костями лягу, а сделаю. Посмотрим тогда, как будет выглядеть ваша инженерная репутация* [6].

В приведенном примере демонстрируется употребление фразеологизма *костями лечь* в значении «сделать что-либо, невзирая на трудности».

В некоторых фразеологизмах можно заметить отношение русского человека к трудностям как к тому, что закаляет характер и формирует личность. Так, фразеологизмы *стреляный воробей* в значении «опытный» или *травленный волк* в том же значении обычно употребляются в отношении людей, побывавших в различных переделках и трудных ситуациях. Как итог, такие люди приобрели жизненный опыт и мудрость, их нелегко обмануть. С другой стороны, такой фразеологизм *как пороху не нюхал* в значении «неопытный» в буквальном смысле подразумевает человека, который не участвовал в боевых действиях, а употребляется в отношении людей, не имеющих жизненного опыта, не сталкивавшихся с особыми трудностями. Все это говорит о том, что русскому человеку свойственно ценить, поощрять и считать положительными такие черты характера как стойкость, выносливость и твердость духа, а большой жизненный опыт приравнивается к успеху.

Итак, формирование фразеологических единиц может быть тесно связано с религией, историей, бытовым укладом и популярными видами деятельности. Среди особенностей, наблюдаемых в английской культуре, была выделена популярность спортивной темы, что связано с возникновением многих видов спорта в Великобритании. Кроме того, можно заметить важность социального статуса и взаимосвязь богатства и успеха. В список специфических черт национального характера можно отнести: соревновательность, амбициозность. Среди черт, присущих русскому национальному характеру, но не обнаруженных в английском, можно выделить веру в высшие силы и привычку надеяться на помощь извне и везение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А.Н. Основы фразеологии (краткий курс) / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 99 с.
2. Баранов А.Н. Принципы семантического описания фразеологии / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, Российская академия наук, 2009. – 34 с.
3. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь / А.В. Кунин. – М.: Русский язык, 1984. – 944 с.
4. Ларионова Ю.А. Фразеологический словарь современного русского языка. / Ю.А. Ларионова. – М.: Аделант, 2014. – 123 с.
5. Молотков А.И. Фразеологический словарь русского языка / А.И. Молотков. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – 543 с.
6. Национальный корпус русского языка. – URL: <https://ruscorpora.ru/new/> (дата обращения: 28.03.2023)
7. Смит Логан П. Фразеология английского языка / Логан П. Смит. – перевод с англ. А.С. Игнатьева. – М.: Учпедгиз, 1959. – 154 с.
8. Corpus of Contemporary American English. – URL: <https://www.english-corpora.org/coca/> (дата обращения: 28.03.2023)
9. Spears Richard A. McGraw-Hill's Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs / Richard A. Spears. – NY.: McGraw-Hill Education, 2006. – 1104 p.

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ «ЦВЕТ» В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Мухаметшина А.Н.
Соболева Н.П.

Данная статья посвящена анализу особенностей функционирования фразеологических единиц русского и английского языков, содержащих в своей структуре

компонент «Цвет». В основе статьи лежит исследование на материалах корпусов, идеографических, толковых, двуязычных словарей английского и русского языков, что позволяет выявить особенности их употребления в лингвокультурологическом аспекте.

Ключевые слова: фразеологическая единица (ФЕ), особенности функционирования ФЕ, цвет, лингвокультурологический аспект.

This article examines the functioning peculiarities of Russian and English phraseological units with the component "Colour" in their structure. The article is based on the materials of corpora, ideographic, explanatory, and bilingual dictionaries of the English and Russian languages, which enables us to identify the specific features of their usage in the lingocultural aspect.

Keywords: phraseological unit (PU), PU functioning peculiarities, colour, lingocultural aspect.

Язык как средство коммуникации давно находится в центре внимания ученых. Безусловно, ключевой составляющей общения является знание языка, умение выражать на нем свои мысли и коммуницировать с окружающими. В языке любого народа и культуры его носителям предоставляется определенный способ самовыражения с посредством многочисленных лингвистических приемов. К таковым можно отнести пословицы, поговорки, идиомы или, другими словами, фразеологические единицы. Они в значительной степени позволяют людям придать своей речи красочность и эмоциональность.

Многие ученые-лингвисты, посвятив свою жизнь изучению фразеологии, так и не пришли к единой формулировке определения фразеологической единицы (ФЕ). Так, например, профессор Н.Г. Комлев определил понятие ФЕ как «устойчивый оборот речи, значение которого не определяется значением входящих в его состав слов; неразложимое словосочетание» [2, с. 354]. В свою очередь, специалист по фразеологии английского языка Н.Н. Амосова ставила под сомнение теорию эквивалентности ФЕ слову, отмечая при этом «относительность эквивалентности слову и разные степени даже этой эквивалентности в зависимости от типа ФЕ» [3, с. 12]. В своем исследовании за основу понятия ФЕ мы берем определение, данное А.В. Куниным: «Идиомы или ФЕ представляют собой раздельно оформленные единицы языка с переосмысленными значениями» [2, с. 93]. Но какими бы разными ни были приведенные выше определения, они не исключают ключевых признаков фразеологической единицы – устойчивой формы и неоднословной композиции.

Лингвокультурологический аспект идиоматических выражений связан с процессом взаимодействия культуры и естественного языка. В своих семантических характеристиках идиомы тесно связаны с национальными особенностями народа, под которыми понимаются его история, культура, быт, религиозные убеждения и традиции [1]. Изучение фразеологических единиц определённого народа является одним из инструментов для обеспечения успешного выстраивания межкультурной коммуникации.

В силу того, что в русском и английском языках существует множество идиоматических и фразеологических единиц, данное исследование основано на английских идиомах и русских фразеологизмах с компонентом «цвет». Такие словосочетания наиболее интересны тем, что в любой культуре есть понятие цвета, люди накапливают важную информацию, связанную с ним, и семантика цвета в разных культурах не всегда совпадает.

Цель данного исследования – изучение, выявление, раскрытие и дальнейшее сравнение особенностей функционирования фразеологических единиц, исследуемых лингвокультур с помощью корпусного и семантического анализа. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: раскрытие понятия фразеологическая единица, поиск и классификация фразеологических единиц, содержащих в своей структуре колоронимы, выявление сходств и различий идиом двух языковых

культур. Актуальность исследования обусловлена отсутствием в современной фразеологии достаточного количества исследований ФЕ с компонентом «цвет» в русском и английском языках, позволяющих более глубоко оценить влияние цвета на язык.

Материалом исследования являются «Англо-русский фразеологический словарь» А.В. Кунина, одноязычные словари зарубежных авторов “Longman Dictionary of English Idioms”, “Macmillan English Dictionary for Advanced Learners” и фразеологические словари отечественных учёных Ю.Д. Апресяна, а также работы Д.О. Добровольского и А.Н. Баранова, выполненные в рамках когнитивной лингвистики, двуязычный русско-английский фразеологический словарь С. Любенски, а также Словарь американских идиом Р. Спирса. В рамках исследования мы активно использовали Интернет-платформу Sketch Engine, которая объединяет в себе базу множества корпусов разных языков, в особенности British National Corpus, English Web 2013 и Национальный корпус русского языка. Анализ контекстного употребления идиоматических выражений позволяет подробнее углубиться в менталитет, образ жизни носителей языка и культуру народа.

Из данных словарей методом сплошной выборки были отобраны 150 англоязычных идиом и 150 русскоязычных фразеологизмов, содержащие компонент цвета. В представленной работе было рассмотрено 300 случаев употребления фразеологических единиц в корпусах русского (Национальный корпус русского языка) и английского (British National Corpus, English Web 2013) языков.

Человеку трудно представить свою жизнь, полностью лишенную красок. Еще труднее отвергать влияние цвета на наше эмоционально-психологическое состояние и способность в полной мере воспринимать окружающий мир. Во многих языковых системах, особенно европейских, можно выделить сходства в значении цветов, что во многом облегчает их понимание. Но также есть и различия в использовании цветов в идиоматических и фразеологических единицах. Давайте подробнее рассмотрим некоторые из них.

Приведем примеры употребления черного цвета в идиоматических выражениях русского и английского языков. Как правило, в обеих культурах этот цвет – символ отрицательных эмоций. Черный цвет, по своему определению, – это отсутствие света. Поэтому в лингвокультуре и русского, и английского языков фразеологизмы с этим колоронимом несут в себе довольно схожую негативную коннотацию. Например, *the pot calling the kettle black* – букв.: «горшок называет котелок черным», в знач.: «в чужом глазу соринку увидишь, а в своем бревна не заметишь», *to be black in the face* – букв.: «черный цвет лица», в знач.: «почернеть от злости», *black looks* – букв.: «черные взгляды», в знач.: «злые взгляды», *стать чернее ночи* – в знач.: «стать очень мрачным, раздраженным», *черная неблагодарность* – в знач.: «зло, коварство вместо признательности за добро», *черная метка* – в знач.: «предупреждение о грядущей расправе». Приведем пример из корпуса русского языка: «– Какая низость, какая *черная неблагодарность*, – хлопотала Бела Зиновьевна, волоча за руку упирающуюся Лилечку к бодровскому жилью.» [5]

Однако, в английском языке также существует пример употребления ФЕ с черным цветом в позитивном ключе: *to be in the black* – букв.: «быть в черном», в знач.: «быть в плюсе, иметь прибыль». Приведем несколько примеров, в которых фразеологизмы в обоих анализируемых языках совпадали и по значению, и по содержанию черного колоронима: *черный список, to put on a blacklist* – в знач.: «(занести в) список лиц, по некоторым причинам признанные нежелательными для общения». Говоря о негативных эмоциях, нельзя не упомянуть такие состояния, как «грусть», «печаль», «уныние». Черный цвет довольно часто используется для их описания. Например, *a black dog* – букв.: «черная собака», в знач.: «дурное состояние, уныние», *to look black* – букв.: «выглядеть черным», в знач.: «выглядеть мрачным», *black-browed* – букв.: «с черными бровями», в знач.: «хмурый, нахмуренный».

Стоит заметить, что большое количество фразеологических единиц в значении «грусть» можно встретить во ФЕ с компонентом «синий/blue». Во второй половине 19 века в Америке возник такой музыкальный жанр, как блюз (*blues*). Звучание этого жанра довольно спокойное, меланхоличное. Существует мнение, что его название происходит от

идиомы *blue devils* – букв.: «синие дьяволы», в знач.: «тоска, меланхолия». С тех пор появилось еще несколько схожих по смыслу фразеологических единиц. Рассмотрим примеры: *to have the blues, to feel blue* – в знач.: «грустить, печалиться», *dark/navy blue* – букв.: «темно-голубой», в знач.: «унылый, подавленный», *blue study* – букв.: «голубое изучение», в знач.: «мрачное раздумье». Приведем пример из корпуса английского языка: “If you're *feeling blue*, how do you give yourself a happiness boost?” [7] – «Если вам грустно, как вы можете себя порадовать?». Еще одной примечательной идиомой является *blue Monday* – букв.: «синий понедельник», в знач.: «грустный понедельник». Данная ФЕ дает название самому худшему дню в году, идею о котором в 2005 году выдвинул Клиф Арналл. Было отобрано несколько идиоматических единиц с семантикой «редко, неожиданно». *Bolt from the blue* – букв.: «гром среди ясного неба», в знач.: «что-то неожиданное», *out of the blue* – букв.: «из ниоткуда», в знач.: «неожиданно», *once in a blue moon* – букв.: «однажды в голубую луну», в знач.: «очень редко». Пример из корпуса: “It's about completely *out of the blue* character shifts.” [7] – «Дело в совершенно неожиданных изменениях характера».

В свою очередь, в русском языке значительно меньше фразеологических единиц с использованием компонента синий (голубой), и их смысловые оттенки различны. Например: фразеологизм *голубая кровь* – букв.: «кровь голубого цвета», имеет значение принадлежности к знатному роду; *синяя птица* – букв.: «птица синего цвета», в знач.: «счастье, радость». Интересно, что английская идиома *blue stocking* – букв.: «синий чулок», в знач.: «ученая женщина, педантка» имеет русский аналог – *синий чулок*, в знач.: «женщина, лишённая женственности, обаяния и всецело поглощённая книжными, учёными интересами» [8], оба выражения используются в негативной коннотации.

Белый цвет, как полная противоположность черному, в обеих культурах ассоциируется с чем-то светлым и позитивным. Во многих ментальностях белый цвет – это доброта, чистота помыслов, невинность. Например: *white lie* – букв.: «белая ложь», в знач.: «ложь во благо», *white hands* – букв.: «белые руки», в знач.: «невиновность, незапятнанность, чистые руки», *to be whiter than white* – букв.: «быть белее белого», в знач.: «быть предельно честным, нравственным», *принц на белом коне* – в знач.: «образ идеального мужчины».

В то же время, как и любой другой колороним, белый цвет может нести в себе и отрицательные значения. Приведем примеры их употребления в значениях страх, обман, злость: *to look white as sheet* – букв.: «выглядеть как белый лист бумаги», в знач.: «сильно побледнеть от страха или волнения», *white feather* – букв.: «белое перо», в знач.: «трус», *шито белыми нитками* – в знач.: «неумело, плохо скрыть что-либо», *называть чёрное белым* – в знач.: «лукавить, толковать что-н. наперекор действительности», *довести до белого каления* – в знач.: «лишить кого-либо самообладания, сильно разозлить».

Исходя из вышеизложенного, мы приходим к выводу, что цветообозначения в национальной лингвистической системе выполняют одну из важнейших функций. Цвет в национальной культуре – это часть мировой концепции, элемент восприятия окружающего мира и способ самовыражения. Неудивительно, что часть колоронимов вызывает универсальные ассоциации (в представленных примерах белый цвет чаще всего передаёт положительные эмоции, чёрный – отрицательные), а другая – передает культурные признаки и особенности, отражая специфику языков и культур, различные национальные аспекты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гумбольдт В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1985. – 448 с.
2. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов / Н.Г. Комлев. – М.: Эксмо, 2006. – 669 с.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – М.: Высшая школа, 1996. – 200 с.

4. Ларионова Ю.А. Фразеологический словарь современного русского языка / Ю.А. Ларионова. – М.: «Аделант», 2014. – 512 с.
5. Национальный корпус русского языка. – URL: <https://ruscorpora.ru/new/> (дата обращения: 31.03.2023).
6. Онлайн-словарь Мерриам-Вебстер. – URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 1.04.2023).
7. Платформа Sketch Engine. – URL: <https://skell.sketchengine.eu/> (дата обращения: 31.03.2022).
8. Фёдоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка / А.И. Федоров. – М.: Астрель, АСТ, 2008. – 878 с.
9. Lubensky S. Russian-English Dictionary of Idioms, Revised Edition / S. Lubensky. – Yale University Press, 2013. – 955 p.
10. Spears R. McGraw-Hill's Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs / Richard A. Spears. – NY: McGraw-Hill Education, 2006. – 1104 p.
11. Long T. Longman Dictionary of English Idioms / T. Long, D. Summers. – London: Longman, 1979. – 387 p.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ЭТНИЧЕСКИЕ НОМИНАЦИИ»: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Самигуллина Р.Д.
Гизатова Г.К.

В данной работе проводится сопоставительный анализ фразеологизмов английского и немецкого языков семантического поля «Этнические номинации». На основе анализа 300 англо- и немецкоязычных фразеологизмов формируется представление о восприятии англичанами и немцами других этнических групп. Сравниваются характеристики разных наций, представленные в отобранных идиомах.

Ключевые слова: фразеологизмы, семантика, этнические номинации, нации, национальные характеристики, сравнительный анализ.

In this paper, a comparative analysis of phraseological units of the English and German languages of the semantic field “ethnic nominations” is carried out. Based on the analysis of 300 English and German phraseological units, an idea is formed about the perception of other ethnic groups by the British and German nations. The characteristics of different nations presented in selected idioms are compared.

Keywords: phraseological units, semantics, ethnic nominations, nations, national characteristics, comparative analysis.

Фразеология – это наука о фразеологических единицах (фразеологизмах), т. е. об устойчивых сочетаниях слов со сложной семантикой, которые не образуются по порождающим структурно-семантическим моделям переменных сочетаний [3, с.233].

На данный момент, в связи с активным и быстрым развитием международной интеграции и взаимообмена в различных сферах деятельности вопрос изучения фразеологизмов-этнонимов является достаточно актуальным. Этнонимы отражают культурный опыт различных наций, а сами культуры имеют определенный языковой код, поэтому для нас важно не только содержание понятия «национальное», но и его языковое выражение – языковые стратегии, средства и тактики реализации в лингвокультурной среде. В силу этого, этнонимы представляют собой конкретный набор стереотипов, отражающий, присущие той или иной

этнической группе особенности характера, образ мыслей, ценностное мировоззрение и миропонимание, основанные на постоянном и активном контакте лингвокультур в рамках процесса межкультурной коммуникации. Также особый интерес для нас представляет то, что этнонимы отражают единое мнение обо всём иностранном как о непонятном и странном, противоположном своему.

Для исследования методом сплошной выборки нами были отобраны по 150 англо- и немецкоязычных идиом семантического поля «Этнические номинации» из одноязычных и двуязычных словарей [1, 2, 4, 5, 6]. Данные идиомы позволяют охарактеризовать отношение англичан и, соответственно, немцев к той или иной нации. Изучив полученную выборку, мы составили семантические микрополя, каждое из которых связано с тем или иным этнонимом. На первом этапе работы, микрополя были сформированы отдельно для английских и отдельно для немецких идиом. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Микрополя английских и немецких идиом семантического поля
«этнические номинации»

Микрополя англоязычных идиом	Микрополя немецкоязычных идиом
Dutch	der Holländer
Greek	—
Spanish	der Spanier
Jewish	der Jude
Italian	der Italiener
Irish	—
Chinese	der Chinese
French	der Französe
Polish	der Pole
Russian	der Russe
—	der Engländer
—	der Däne
—	der Türke
—	der Neger
—	der Zigeuner
—	der Deutsche

Для того, чтобы было возможным сопоставить английские и немецкие фразеологические единицы, мы использовали в исследовании только те микрополя, которые присущи семантическим полям обоих языков (выделены серым цветом в табл. 1). Все остальные идиомы были исключены из выборки. Так, в дальнейшем исследовании были проанализированы 116 английских и 104 немецких идиом. Сопоставим и сравним каждое семантическое микрополе.

1. Dutch / der Holländer. По представленным идиомам можно сказать, что у англичан к голландцам крайне негативное отношение. Не было выявлено ни одной идиомы, в которой голландцам давалась бы положительная характеристика. Англичане приписывают голландцам такие черты, как:

- скупость. Так, например, выражение *Dutch generosity* – букв.: «голландская щедрость», в знач.: жадность, скупердяйство.
- пьянство. Например, *Dutch headache* – букв.: «голландская головная боль», в знач.: похмелье; *as drunk as a Dutchman* – букв.: «голландский пьяница», в знач.: быть очень пьяным.
- ненадежность. Ярким примером является фразеологизм “*flying Dutchman*” – букв.: «летающий голландец», в знач.: странствующий, ненадежный человек.

Отметим, что подобные стереотипы встречаются и в немецких идиомах. Например, скупость голландцев выражена во фразеологизме *die holländische Marke rauchen* – букв. «курить голландские сигареты»; в знач.: попросить закурить у соседа при наличии собственных сигарет. Фразеологизм *der fliegende Holländer* – букв.: «летающий голландец», в знач.: странствующий, ненадежный человек.

Также голландцы в английских и немецких идиомах представлены грубыми, агрессивными и занудными. Отметим, что в целом через идиомы обоих языков выражается одно и то же отношение к голландцам.

2. **Spanish / der Spanier.** Также во многих фразеологизмах можно наблюдать схожее негативное отношение и к испанцам. В идиомах обоих языков испанцы наделены такими характеристиками как:

1. – жестокость. Например, в английском языке есть выражение *the Spanish Inquisition* – букв.: «испанская инквизиция», в знач.: пытка. В немецком языке примером может послужить выражение *j-m Spanisch kommen* – букв.: «обратиться к кому-либо в испанской манере», в знач.: прибегнуть к угрозам.

В немецком языке испанцы также представляются высокомерными и странными. Например, *stolz wie ein Spanier* – букв.: «гордый как испанец», в знач.: очень гордый

3. **Jewish / der Jude.** Общими чертами в английской и немецкой фразеологии наделены и евреи. Наиболее часто в идиомах указываются:

- скупость, о чем свидетельствует английское выражение *Jew sheet* – букв.: «еврейский листок», в знач.: денежный счет, предоставленный друзьям; и немецкое – *getaufter Jude* – букв.: «крещенный еврей», в знач.: ростовщик, который не является евреем.

- богатство. Например, английский фразеологизм *worth a Jew's eye* – букв.: «стоить еврейского глаза», в знач.: очень ценный; *Jew canoe* – букв.: «еврейское каноэ», в знач.: автомобили английских марок «Jaguar» или «Cadillac». В немецком языке для обозначения чего-то дорогого может быть использовано выражение *wie in den besten jüdischen Häusern* – букв.: «как в лучших еврейских домах», в знач.: очень дорого и со вкусом.

4. **Italian / der Italiener.** Можно выделить три основные особенности восприятия англичанами итальянцев, которые нашли место в устойчивых выражениях английского языка:

- неопрятность. Например, *Italian sub* – букв.: «итальянская подземка», в знач.: неприятно пахнущий человек.

- импульсивность, вспыльчивость. Отражение этих черт можно найти в выражении *Italian divorce* – букв.: «итальянский развод», в знач.: разорвать брачные отношения, наняв киллера с целью устранения супруги или супруга. Отметим, что аналогичное выражение есть и в немецкой фразеологии: *Scheidung auf italienisch* – букв. «развод по-итальянски», в знач.: трудный развод, сопровождаемый судебными тяжбами и ссорами.

В данном случае мы можем наблюдать лишь частичное совпадение восприятия итальянцев в английской и немецкой идиоматике.

5. **Chinese / der Chinese.** Английские идиомы характеризуют китайцев как людей, которые склонны к разного рода подделкам, мошенничеству, а также к хаосу. Например, выражение *Chinese copy* – букв.: «китайская копия», в знач.: китайская подделка, а через фразеологизм *Chinese fire drill* – букв.: «китайские фейерверки», в знач.: суматоха, полный беспорядок.

Немцы же посредством идиом выражают отношение к китайцам, как к странным и непонятным людям: *chinesisch reden* – букв. «говорить по-китайски», в знач.: говорить непонятно или заумно.

Так, в данном случае мы видим существенные различия в восприятии китайцев англичанами и немцами.

6. **French / der Französe.** Отношение к французам как в английской, так и в немецкой лингвокультурах, выражается в основном в трех аспектах:

- невоспитанность: в английском языке *French Hello* – букв.: «французский привет», в знач.: войти в комнату полных знакомых людей, не поздоровавшись; в немецком языке об-

ратное выражение: *sich auf französisch empfehlen* которое означает «уйти, не попрощавшись»;

– распущенность, излишняя любвеобильность. Например, и в немецком, и в английском языках сифилис может обозначаться устойчивыми выражениями с этнонимом данной группы: на английском – *French pox* – букв.: «французская оспа», в знач.: сифилис, на немецком – *französische Krankheit* – букв.: «французская болезнь», в знач.: сифилис.

– уклонение от правил и обязанностей. Например, выражение *to assist in the French sense* – букв.: «помогать на французский манер», в знач.: присутствовать, но не помогать. Пример из немецкой фразеологии: *französisch einkaufen* – букв.: «покупать по-французски», в знач.: воровать.

7. Polish / der Pole. Практически полное совпадение наблюдается и в восприятии англичанами и немцами поляков. Во фразеологии поляки рассматриваются ими как люди со следующими характеристиками:

– безответственность: на английском *Polish holiday* – букв.: «польский отпуск», в знач.: отсутствие начальника в рабочий день; на немецком: *polnisch zusammenleben* – букв. «жить по-польски», в знач.: незарегистрированный брак.

8. Russian / der Russe. Существенные отличия наблюдаются в восприятии англичанами и немцами русских. Англоязычные идиомы с этнонимом «русский» имеют нейтральное отношение к русским: *Russian roulette* – букв.: «русская рулетка», в знач.: «Русская рулетка», *Russian doll* – букв.: «русская кукла», в знач.: *матрешка* и т.д.

Немцы же наделяют русских некоторыми негативными чертами, такими как:

– пьянство: *einen Russen haben* – букв.: иметь русского; в знач.: быть пьяным;

– злость: *an den russischen Monat denken* – букв.: думать о русском месяце; в знач.: быть злопамятным, мстительным.

Подводя итог, отметим, что во многом в английских и немецких фразеологизмах представлены схожие характеристики наций. На наш взгляд, это обуславливается тем, что эти характеристики действительно могут быть присущи той или иной этнической группе. Существенные различия, например, в восприятии русских или китайцев, связаны с тем, что в процессе истории у англичан и немцев складывались разные отношения с этими народами. Соответственно исторический контекст обуславливает формирование семантики фразеологизмов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Новый большой англо-русский словарь / Ю.Д. Апресян, Э.М. Медникова, Петрова А.В. и др. – М.: Русский язык, 1994. – 832 с.
2. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь / Л.Э. Бинович. – М.: Аквариум, 1995. – 768 с.
3. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка / А.В. Кунин. – М.: Международные отношения, 1972. – 287 с.
4. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь / А.В. Кунин. – М.: Русский язык, 1984. – 944 с.
5. Longman Dictionary of English Idioms. – Longman, 2002. – 402 p.
6. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. International Student Edition. – London: Macmillan Publishers Limited, 2002. – 1692 p.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТАФОРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕСЕННОЙ ЛИРИКЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ ПОПУЛЯРНЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ И РУССКОЯЗЫЧНЫХ ПЕВЦОВ XXI ВЕКА)

Сарычева А.И.
Морозова Т.В.

Статья рассматривает особенности функционирования метафоры в современной песенной лирике популярных певцов XXI века России и Великобритании. В статье затрагивается роль песенного жанра в жизни современного человека, а также приводится классификация метафоры и результаты анализа отобранных единиц в популярной русскоязычной и англоязычной лирике певцов XXI века.

Ключевые слова: лингвистика, метафора, песенная лирика, русскоязычные песни, англоязычные песни.

The article examines features of a metaphor in modern lyrics of popular 21st-century Russian and British singers. The article touches upon the role of the song in the life of a modern person. It also provides a classification of metaphors and the results of the data analysis in the popular 21st-century Russian and English lyrics.

Keywords: linguistics, metaphor, song lyrics, Russian-language songs, English-language songs.

Метафора является одной из наиболее употребляемых стилистических единиц в различных видах текста. Важность метафоры как стилистического, выразительного средства признается исследователями самых различных областей научного знания, поскольку метафора позволяет отразить в тексте скрытый смысл, выраженный через аналогию, ассоциацию.

В рамках проведенного исследования нами были рассмотрены особенности использования метафоры в англоязычной и русскоязычной песенной лирике XXI века. Общеизвестно, что музыкальная индустрия в целом является феноменом массовой культуры, оказывающим значительное влияние на жизнь современного человека. Метафора является неотъемлемой частью данной индустрии, а именно, она широко распространена в текстах песен. Метафора представляет собой важный инструмент коммуникации и необходимое явление для изучения, поскольку песенная лирика изменяется в зависимости от социальных потребностей общества, а значит, является одним из наиболее подвижных и постоянно изменяющихся пластов языка. Данное положение определяет актуальность нашего исследования.

Исследованием метафоры занимаются различные области знаний. Изучение метафоры стало предметом не только языкознания, но и философии. Например, известный философ, писатель и мыслитель эпохи Просвещения Ж.-Ж. Руссо определил метафору, как троп, представляющий собой отражение первоначального, непосредственного, чувственного постижения мира [3]. Немецкий философ и культуролог Э. Кассирер рассматривал метафору с точки зрения создания мифов, процесса, основной целью которого является осмысление окружающей действительности. Таким образом, философ предполагал, что метафора является неотъемлемой частью процесса мышления. Связь метафоры и мышления также подтверждает тот факт, что метафора выполняет познавательную функцию [4]. Российский лингвист Н.Д. Арутюнова рассматривала метафору с точки зрения функционирования языка и определяла ее как механизм речи, суть которого сводится к тому, что для описания того или иного объекта используются характеристики другого объекта [1]. Каждое из предлагаемых определений понятия метафора заслуживает внимания и рассмотрения, но, будучи ограниченными рамками нашего исследования, мы будем опираться на определение, данное Н.Д. Арутюно-

вой, так как оно в полной мере способно отразить особенность использования метафоры как стилистического средства в песенной лирике.

Основными критериями для выделения метафор выступают ее специфические характеристики, к числу которых относятся: двуплановость, отвлеченность, экспрессивность, универсальность.

Н.Д. Арутюнова выделила следующие типы метафор:

1) номинативная метафора (предполагает замену одного дескриптивного значения другим, служит источником омонимии);

2) образная метафора (появляется в результате перехода идентифицирующего (дескриптивного) значения в предикатное, способствует развитию синонимических средств языка);

3) когнитивная метафора (возникает вследствие сдвига в сочетаемости признаков слов (переноса значения), создает полисемию);

4) генерализирующая метафора – конечный результат когнитивной метафоры (стирает в лексическом значении слова границы между логическими порядками и стимулирует возникновение логической полисемии) [1].

Таким образом, метафора не просто характеризует объект на основе признаков другого объекта на основе сходства, метафора также описывает и диктует способ восприятия того или иного объекта.

Идея объединить текст и музыку, собрать их воедино в рамках одного произведения искусства являлась одной из основных идей XX века и продолжает развиваться в XXI веке. Песня представляет собой соединение двух видов текста, вербального и музыкального. Сегодня исследователи полагают, что песня не должна рассматриваться в соответствии с ее основными составляющими, а именно словами и музыкой, а должна исследоваться как единое целое.

Важно также принимать во внимание тот факт, что песня является особым видом текста и обладает структурой, которая состоит из трех частей: вербальная, музыкальная сторона, которую мы уже упоминали выше, а также ее интонационное оформление. Таким образом, песня представляет собой единение текста и интонации как признака речи и как музыкального рисунка.

Понимание песни как особого типа текста связано с рядом вопросов, поскольку исходя из особенностей песни, которые мы упомянули выше, встает вопрос о том, что понимается под текстом в песне. Если взять какую-либо конкретную песню отдельно, то она воспринимается как целостный текст, но концертный номер в рамках выступления или целый альбом также воспринимается нами как самостоятельный текст, таким образом, песню можно отнести как к простым жанрам речи, так и к сложным. Песня также отличается от обычной поэзии, поскольку в ней развиты метатекстовые связи [2]. В данном контексте метатекст подразумевает под собой отдельные части текста, которые соотносятся с различными жизненными процессами, так как текст песни можно отнести к определенному этапу жизни автора, жанру в его творчестве и так далее.

Немаловажным фактором в определении песни как особого вида текста является роль и место автора в данном произведении. Автор является ключевым фактором, который оказывает влияние на создание самого текста, на отбор языковых средств, на то, какой смысл они будут приобретать в контексте определенного произведения или в контексте определенной культуры.

Восприятие песни как особого текста также зависит от большого количества факторов. Важно учитывать, что песня создается для большого количества людей, для массы, именно поэтому она наполнена такими смыслами, которые могут оказаться знакомыми для каждого конкретного человека, это такие тексты, в которых каждый слушатель может узнать себя. Если автор и исполнитель произведения не является одним и тем же человеком, то исполнитель также может закладывать в свое произведение личные смыслы.

Сегодня исследователи также говорят об особом типе дискурса – песенном дискурсе. *Песенный дискурс* – это особый вид накопления культурных знаний, отражение жизни населения – его основных ценностей, этических воззрений, социальных представлений, настроений, культурных норм, моделей поведения, которые передаются из поколения в поколение.

Песенный дискурс является сложным единством музыкального и языкового компонентов, в котором совокупность текстов определяется характерными тематическими, лексическими, грамматическими и синтаксическими свойствами.

В качестве материала нашего исследования выступают метафоры, содержащиеся в текстах песен русскоязычных исполнителей XXI века, таких как, Сергей Лазарев, Полина Гагарина, Анна Асти, Григорий Лепс. Всего нами было отобрано 50 метафор из 24 песен этих исполнителей, что позволило нам провести анализ отобранного материала с точки зрения его лексического построения.

Рассмотрим типы метафор, преобладающих в русскоязычной песенной лирике, согласно классификации Н.Д. Арутюновой. В отобранном нами материале исследования были отмечены следующие *номинативные метафоры*:

«Я все растратил, карты открыты» (Сергей Лазарев);

«Загляни ты в сердечко мне» (Полина Гагарина);

«Я подниму над головой белый флаг» (Полина Гагарина);

«Ты – ночной кошмар, что растаял поутру» (Анна Асти).

Данные метафоры являются достаточно употребляемыми в языке, их метафорический смысл уже не является настолько очевидным, так как их значение является привычным для носителя языка.

Помимо номинативной метафоры нами были найдены случаи употребления *образной метафоры*, например «Опять мыслей слепых стая» (Сергей Лазарев). В данной метафоре мысли сравниваются со стаей птиц, которые мечутся, не видя, куда они летят. Данная метафора создает образ потерянного, запутавшегося человека.

К третьему типу метафор относятся *когнитивные метафоры*. Это метафора, которая отражает специфику человеческого мышления и познания, возникая не столько как риторическое средство украшения речи, но, прежде всего, как результат сопоставления непознанного с познанным, и служит цели категоризации предметов и явлений окружающего мира. Например, «Все *вгрызаемся в мир* словно рыба-пила» (Григорий Лепс). В данном примере в основе метафоры – образ рыбы-пилы, которая вгрызается в свою добычу, так же, как и человек стремится познать мир, вторгается в него.

Результаты проведенного анализа показали, что использование образной метафоры в исследуемой русскоязычной песенной лирике составляет 48 %, когнитивной метафоры – 36 % и номинативной метафоры – 16 % от общего объема отобранных единиц.

Следует отметить, что в основе любой метафоры может лежать имя *существительное* или *глагол*. Данные части речи, хотя и вступают в синтаксические отношения с другими частями речи, все равно остаются в смысловом центре метафоры.

Приведем примеры номинативных метафор с существительным в качестве основы:

«Я в глазах твоих видел снег в океане» (Сергей Лазарев);

«Остались в сердце только кусочки льда» (Полина Гагарина);

«И понеслась, опять звонки, утро в миноре» (Анна Асти).

Примеры метафор с глагольной основой:

«Мысли рассыпаются, как песок» (Сергей Лазарев);

«Все *вгрызаемся в мир* словно рыба-пила» (Григорий Лепс).

Результаты проведенного анализа показали, что основа в виде существительного в номинативной метафоре в русскоязычной песенной лирике занимает 59 %, в то время как глагольная основа – 41 %.

В качестве материала для исследования метафор в современной англоязычной песенной лирике нами было отобрано 50 метафор из 32 текстов песен таких британских исполнителей как KatyPerry, Evanescence, Linking Park, Adele.

Рассмотрим различные типы метафор в англоязычной песенной лирике.

Номинативная метафора:

“Take a breath and I try to draw from my spirit's well” (Evanescence);

“So go on and break your wings” (Evanescence);

“Holding too tightly afraid to lose control” (Linkin Park);

“I’m sorry for breaking your heart” (Adele).

Данные метафоры являются устойчивыми выражениями в английском языке, их метафорическая образность практически стерта. Однако такие метафоры часто встречаются в текстах английских песен и являются достаточно распространенными.

Образная метафора “Thumbing through the pages of my fantasies” (Evanescence), показывает, что в ее основе лежит представление о том, что фантазии, мечты предстают в виде книги, листы которой можно переворачивать. Также метафора “And step on people like you do” (Evanescence) указывает на то, что переступать через людей означает пренебрегать их чувствами, интересами. Данная метафора подчеркивает образ безразличного, холодного человека.

Случай использования *когнитивной метафоры* “Cause baby, you're a firework” (Katy Perry) указывает на то, что в данной песне в основе метафоры лежит сравнение человека с фейерверком, ярким, необузданным, радостным.

Результаты проведенного анализа позволили установить, что образная метафора в англоязычной песенной лирике составляет 68 %, номинативная метафора – 20 %, а когнитивная – 12 %.

Результаты проведенного анализа показали, что глагол в качестве основы метафоры встречается в 64 % исследуемых единиц, в то время как существительное – в 36 %.

Например, метафоры, в основе которых лежит имя существительное:

“Cause baby, you're a firework” (Katy Perry);

“Pushing all the mercy down, down, down... Victory decides who’s wrong or right” (Linkin Park);

“Forever black eternal nigh” (Linkin Park);

Примеры метафор, которые построены вокруг глагола:

“Do you ever feel, feel so paper-thin” (Katy Perry);

“Where has my heart gone

Trapped in the eyes of a stranger” (Evanescence).

“Don't resent me

And when you're feeling empty

Keep me in your memory

Leave out all the rest

Leave out all the rest» (Linkin Park);

“I’m sorry for breaking your heart” (Adele);

Как показало исследование, наиболее распространенным типом метафоры в русскоязычной песенной лирике является образная метафора, которая строится на переносе качеств одного объекта окружающего мира на другой объект. Такая метафора является более простой в процессе восприятия, чем когнитивная метафора, но обладает большим выразительным потенциалом, чем метафора номинативная. Наиболее распространенной в русскоязычной песенной лирике является метафора, в основе которой лежит имя существительное, что может быть связано с тем, что такие метафоры короче и проще по своей структуре, легче для восприятия и не требуют дополнительного продолжения, развертывания метафорического образа.

В англоязычной песенной лирике наиболее распространенным типом метафоры является метафора с глагольной основой, в отличие от русскоязычной. Такое отличие можно объяснить разницей в грамматическом строе языков, так как английский язык является аналитическим, а русский – флективным. Метафоры, построенные на глаголах, более характерны для английского языка, так как в английском языке предложение практически никогда не существует без глагола.

Также, как и в русскоязычной песенной лирике, в англоязычной наиболее распространенным типом метафоры является образная метафора, что подчеркивает точку зрения о том, что такая метафора является более простой для восприятия, что соотносится с направленностью песенного текста – быть простым, запоминающимся и понятным для большого количества людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1990. – 218 с.
2. Кукин Ю. Дом на полпути: сб. / сост. и примеч. А. и М. Левитанов / Ю. Кукин. – М.: Советский фонд культуры, 1991. – 119 с.
3. Руссо Ж.-Ж. Опыт о происхождении языков, а также о мелодии и музыкальном подражании / Ж.-Ж. Руссо // Избранные сочинения. – М., 1981. – Т. 1. – С. 221–267.
4. Соколова И.А. Авторская песня. От фольклора к поэзии / И.А. Соколова. – М.: Благотворительный Фонд Владимира Высоцкого, 2002. – 292 с.
5. Кассирер Э. Сила метафоры / Э.Кассирер // Теория метафоры: сб. – М.: Прогресс, 1990. – С. 33–43.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ТРУД»: КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

*Сухарев П.А.
Гизатова Г.К.*

Данная статья посвящена сопоставительному анализу фразеологизмов английского и немецкого языков семантического поля «труд». В ходе работы был определен подход к изучению корпусных данных, выделены таксоны рассматриваемого семантического поля с примерами из корпусов, демонстрирующими сходства и различия в фразеологии двух языков, а также указаны взаимосвязи с другими семантическими полями.

Ключевые слова: фразеология, языковой корпус, идиомы, труд, сопоставительный анализ, корпусные подходы.

This article suggests the comparative analysis of English and German idioms of the semantic field “work”. In the course of the study, we defined the corpus approach to data analysis and taxa of the semantic field, gave the examples from corpora demonstrating similarities and differences in the phraseology of the two languages and indicated interrelations with other semantic fields.

Keywords: phraseology, language corpora, idioms, work, comparative analysis, corpus approaches.

Человеческая речь – важнейший инструмент и основа нашей цивилизации. Глубина и сила слов позволяют людям передавать фундаментальные знания будущим поколениям. Одним из наиболее емких способов передачи накопленной мудрости являются фразеологизмы. Их нетрудно запомнить, поскольку в них часто встречаются яркие образы. В связи с тем, что идиомы используются в повседневной жизни, они не нуждаются в представлении. Носителю русского языка не нужно объяснять значение фразы *зарубить на носу*, и он не будет воспринимать ее в прямом смысле. Но насколько человеку понятны идиомы родного языка, настолько же ему не ясна семантика фразеологизмов в других языках. Это объясняется тем, что в культурах изучаемых языков применяются порой совершенно неожиданные символы и представления.

Перейдем к необходимой терминологии. Обратимся к учебнику М.В. Копотева, где понятию «корпус» дается следующее определение: «Корпус в современной лингвистике в отличие от любого набора текстов может быть более точно определен как ограниченный по объему набор электронных текстов, собранных с целью максимально точно представлять исследуемый вариант языка» [2].

В настоящий момент основными подходами по изучению корпуса являются: Corpus-based (корпусно-ориентированный) и Corpus-driven (корпусно-управляемый). Выбор метода работы с корпусом имеет определяющее значение для проведения последующей работы, поэтому важным является нахождение оптимального способа работы с корпусными данными.

Т. McEnery, А. Hardie используют следующее описание корпусно-ориентированного подхода: «Корпусно-ориентированный (corpus-based) анализ исследует корпус с целью тестирования известных лингвистических гипотез или теорий, особенно если они основаны на самоанализе, а не на совокупности корпусных доказательств, чтобы установить на основе корпусных данных, могут ли такие гипотезы или теории поддерживаться научным сообществом, или, возможно, их нужно дорабатывать или доказывать их несостоятельность» [3].

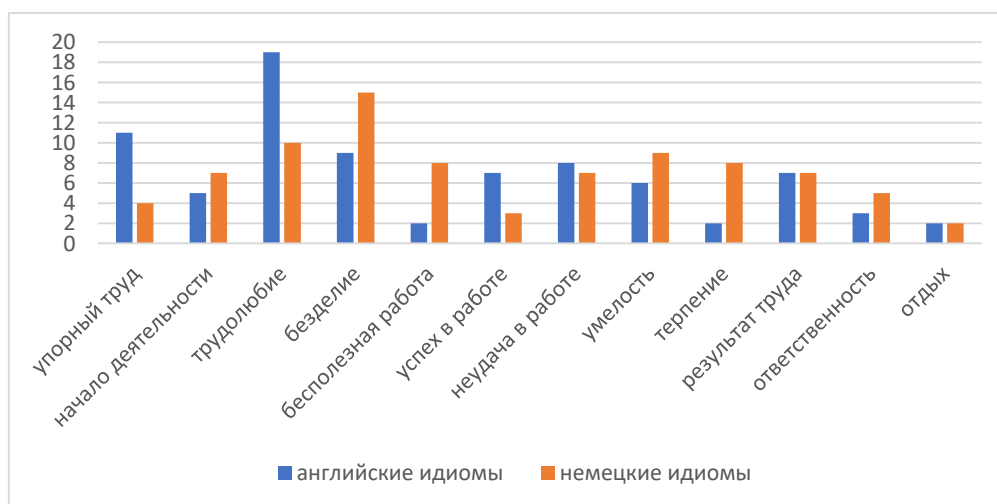
Напротив, корпусно-управляемый (corpus-driven) подход отличается от стандартной практики лингвистики тем, что он делает минимальные базовые предположения относительно лингвистических характеристик, которые следует использовать для анализа корпуса. Д. О. Добровольский предлагает следующее определение: «Исследования, направляемые корпусом (corpus-driven), могут рассматриваться как противопоставленные способам работы с корпусом как источником материала. При данном подходе сама область исследования задается корпусом. Так, в сфере грамматики сам набор базовых категорий, значимых для исследуемого языка, формируется на основе корпусных данных. Существенно, что при этом подходе рабочая гипотеза не формулируется заранее, а извлекается из корпуса. Анализ полученных данных становится первым шагом исследования, ведущего к теоретическим обобщениям» [1].

Исходя из приведенных выше определений подходов к изучению корпусных данных, мы пришли к заключению, что для сопоставительного анализа идиоматических единиц в нашем исследовании разумным будет использование именно корпусно-ориентированного метода.

В ходе работы нам удалось разделить идиомы семантического поля «труд» на следующие таксоны: упорный труд, начало деятельности, завершение деятельности, трудолюбие, безделье, бесполезная работа, успех в работе, неудача в работе, умелость, терпение, результат труда, ответственность, отдых. Распределение самых частотных таксонов можно увидеть в таблице, представленной ниже.

Таблица 1

Сопоставление фразеологизмов немецкого и английского языков семантического поля «труд» по таксонам



По результатам, указанным в таблице, можно сделать некоторые выводы. Они могут быть ошибочными, если не обратить внимание на семантическую составляющую. В английском языке было найдено 19 идиом таксона «трудолюбие», в немецком – 10. В немецком языке *безделье* упоминается в 15 фразеологизмах, в английском – в 9. Заключение о том, что немецкая культура в большей мере склонна к безделью и отлыниванию от работы и труда напрашивается сама собой, но стоит посмотреть на значение фразеологизмов, чтобы понять, почему распределение сложилось именно таким образом. *Fauler Strick, faules Fleisch tragen, faule Bank* и другие идиомы используются с негативной коннотацией и служат не для восхваления лени, а для ее порицания. Пустословие, нежелание выполнять обязанности и безответственность находят отрицательную окраску в найденных нами фразеологизмах. В качестве подтверждения приведем примеры из цифрового словаря немецкого языка [5].

1) *auf der faulen Haut liegen* – бездельничать, лодырничать.

“*Meine Eltern wären ärgerlich, wenn ich nur auf der faulen Haut läge.*” “*Nichts verachtet ihr Vater mehr als Taugenichtse und Tagediebe.*” [Der Spiegel, 14.05.2012]. «*Мои родители бы взбесились узнав, что я валяю дурака*». «*Нет ничего в этом мире, что ваш отец ненавидел бы больше, чем леность и безделье*».

2) *die Hände in den Schoß legen* – положить руки на колени; сидеть сложа руки; бездельничать.

“*Das heißt aber nicht, dass die Anleger ihre Hände in den Schoß gelegt haben, während der Deutsche Aktienindex (Dax) um 80 Prozent nach oben kletterte. Im Gegenteil: Seit dem Tiefpunkt an den Kapitalmärkten haben sie eifrig investiert.*” [Die Welt, 10.04.2004]. «*Но совсем не значит, что инвесторы сидели сложа руки, пока индекс акций Германии (Dax) взлетел на 80 процентов. Наоборот, они очень активно инвестировали с момента крупного падения рынков*».

Во втором примере *безделью* противопоставляется активность и трудолюбие. Вместо принятия действительно важных решений, люди могли бездействовать, что привело бы к негативным последствиям.

В английской культуре трудолюбие имеет особое значение. Усердие воспринимается как исключительное добро. Внимание уделяется готовности человека выкладывать все свои силы, чтобы добиться лучшего качества жизни. Примеры, подтверждающие наши предположения, были взяты из корпуса английского языка [4].

1) *Diligence is the mother of good luck* – трудолюбие – мать удачи.

“*What though you have found no treasure, nor has any rich relation left you a legacy, diligence is the mother of good luck, as Poor Richard says, and God gives all things to industry.*” «*Хоть вы и не нашли сокровища, хоть ни один богатый родственник не оставил вам наследства, нужно помнить, что удача любит усердных, как говорит Бедный Ричард, а Бог – трудолюбивых*».

2) *Work like a beaver* – работать как бобер.

“*She's working like a beaver and improving in leaps and bounds.*” «*Она выкладывается на полную и невероятно совершенствуется*».

Как в английской, так и в немецкой культурах наиболее значительную роль в формировании отношения к трудовой деятельности играет трудолюбие. На это указывают как количественное соотношение фразеологизмов в таблице, так и примеры предложений из языковых корпусов.

Большая часть идиом не имеют полных эквивалентов в других языках. Это можно объяснить тем, что культурный опыт представителей каждой страны уникален. Однако существует множество близких по значению фразеологизмов, отличие между которыми заключается в используемых в них образах и предметах действительности. Например, рассмотрим таксон «бесполезная работа». В английском выражении отсутствие пользы от выполняемой работы можно описать идиомой *to flog a dead horse*, которая дословно означает «стегать мертвую лошадь». В немецком языке наиболее близкий по значению фразеологизм звучит *den Bock melken*, что можно перевести как «доить козла». В двух примерах передава-

емый смысл идентичен, используются образ животных для передачи главной мысли сообщения, но, в связи с культурно-историческими особенностями ведения быта, бессмысленность какой-либо деятельности у разных народов представляется по-разному.

В фразеологизмах семантического поля «труд» можно встретить и схожие образы. В русском языке существует идиома, – «зарабатывать свой хлеб», ее аналогом в немецком языке является *sein tägliches Brot machen*, а в английском – *someone's bread and butter*. Несмотря на внешнюю схожесть, в немецком варианте есть отличительное *tägliches* – ежедневный, а в английской версии выделяется слово *butter* – масло. Также есть и незначительные семантические особенности. Английская идиома предполагает рутинную работу, а в немецком языке фразеологизм означает добычу пропитания тяжелым трудом. С одной стороны, мы можем утверждать о том, что оба языка имеют схожие идиомы. С другой стороны, эту схожесть мы не можем назвать эквивалентностью по причине несоответствия применяемых в идиомах образов.

Также в результате исследования было обнаружено, что семантическое поле «труд» имеет близкую связь в другими семантическими полями. Например, с полем «обучение» – *there is no royal road to learning* – без терпенья нет ученья. Это означает, что только благодаря упорному труду и покладистости, огромному количеству затраченного времени и энергии, можно достичь знания в какой-либо области, короткого пути к которому не существует. В немецком же языке связь труда и процесса обучения связывается в следующей идиоме *nicht Kunst und Wissenschaft allein, Geduld will bei dem Werke sein* – знать науку и искусство важно, но все напрасно без терпения и труда.

Другой пример – таксон «деньги». В обоих языках в фразеологизмах отражается уверенность в том, что деньги, как результат труда, не появятся, если не приложить для этого силы. Англ. *keep your shop and your shop will keep you* – обеспечить своей лавке должное внимание, и эта лавка обеспечит тебе сытую жизнь. Если вкладывать свои силы в работу, то средств на жизнь всегда хватит. Нем. *Handwerk hat goldenen Boden* – ремесло – золотое дно. Занимаясь своим делом, ты всегда будешь иметь деньги.

В обеих культурах есть уверенность, что если человек трудится усердно и продолжительно, то его будет ожидать успех. Ниже приведены фразеологизмы, связанные с полем «успех». Англ. *the brass ring* – медное кольцо (исполнение желаний, как правило, достигнутое в результате реализации амбиций и упорного труда). Нем. *Überall sein Brot finden* – везде найти себе хлеб. Быть успешным и способным найти себе заработок в любой ситуации.

Несмотря на выявленные сходства в распределении фразеологизмов по таксонам, мы также смогли обнаружить отличия. В английском языке есть представление о том, что нужно полагаться только на самого себя. В идиомах проявляется уверенность в своих индивидуальных силах, что можно назвать эгоцентризмом, как например в идиомах *if you would be well served, serve yourself* и *if you want a thing done well, do it yourself*. Обе идиомы можно перевести как «хочешь сделать что-то хорошо – сделай это сам». В рамках исследования в немецком языке не были найдены идиомы с похожим значением.

Сопоставительный анализ семантического поля «труд» показал, что труд является важной составляющей жизни как в английском, так и в немецком языках. Безделье, усердие и трудолюбие оказались самыми часто встречаемыми смысловыми категориями фразеологизмов. В обеих культурах особое значение уделяется рабочей дисциплине, самосовершенствованию и желанию зарабатывать деньги. Следовательно, семантическое поле «труд» тесно взаимосвязано с семантическими полями «деньги», «обучение» «успех». Семантика многих идиом указывает на необходимость труда как основного инструмента для достижения благополучия. Безделье часто предстает предметом насмешек, иронии и общественного порицания. Таким образом, через изучение фразеологизмов и семантических полей можно узнать представление разных культур о мире и выявить сходства и различия между ними. Результаты исследования могут применяться в двуязычной лексикографии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Добровольский Д.О. Корпусный подход к исследованию фразеологии: новые результаты по данным параллельных корпусов / Д.О. Добровольский // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2020. – С. 398-411.
2. Копотев М.В. Введение в корпусную лингвистику: учебное пособие для студентов филологических и лингвистических специальностей университетов / Копотев М.В. – 2014. – 171 с.
3. McEnery T. Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice / T. McEnery, A. Hardie. – Cambridge: Cambridge University Press, 2011. – 294 p.
4. British National Corpus. – URL: <https://www.english-corpora.org/bnc/> (дата обращения: 17.02.2023).
5. Deutsche Referenzkorpus (IDS). – URL: <https://www.ids-mannheim.de/prag/programm-bereich-muendliche-korpora/> (дата обращения: 17.02.2023).

ОСОБЕННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОГО ЗАИМСТВОВАНИЯ В БРИТАНСКОМ И АМЕРИКАНСКОМ ВАРИАНТАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Яруллина Л.Р.
Морозова Т.В.*

Статья посвящена изучению иноязычных заимствований и способов заимствования в английском языке. В статье изучено и проанализировано влияние иностранных языков на английский язык в Великобритании и Соединенных Штатах Америки.

Ключевые слова: заимствования, виды заимствований, Франция, Япония.

The article studies foreign-language borrowings and their methods in the English language. The article deals with the influence of foreign languages on British and American English.

Keywords: borrowings, types of borrowing, France, Japan.

Заимствования понимаются как слова, переходящие из лексической системы одного языка в лексическую систему другого, и приобретающие при этом графические, фонетические и морфологические особенности по сравнению с языком-источником. Лексические или грамматические изменения, возникающие в любом языке, происходят с разной скоростью и интенсивностью в его непрерывном развитии. Некоторые языки характеризуются многочисленными изменениями, которые хорошо заметны. Другие претерпевают незначительные изменения.

Словарный запас любого языка может быть расширен за счет многочисленных морфологических процессов, таких как соединение, аффиксация, включение, преобразование, обратное происхождение, внутренняя модификация или повторение. Помимо собственно морфологических процессов, существуют так называемые процессы словопроизводства. Среди них выделяют клиппирование, смешивание, акронимизацию. Стоит отметить, что заимствование всегда было очень продуктивным в процессе развития английского языка [3].

Процесс заимствования может осуществляться двояко: через устную речь и письменную речь. В английском языке устные заимствования имели место, главным образом, в ранние периоды истории, тогда как в последнее время большое значение приобрели письменные заимствования. Слова, заимствованные из устной речи (например, “mill”, “street”), обычно короткие, и в процессе усвоения они претерпевают значительные изменения. Письменные заимствования (например, французские слова “communiqué”, “belles-lettres”, “naïveté”) сохраняют орфографию и некоторые особенности звуковой формы [4].

Существует несколько видов заимствования: формальные, морфологические, семантические, лексические и синтаксические [5].

Формальные заимствования считаются относительно редкими. Более того, они влекут за собой как фонологические, так и орфографические изменения. Указанные изменения влияют на форму (значимость), а не на значение слова. Примеры формальных заимствований можно найти в языке, используемом в рекламе, например: распространенное недоумение относительно sh и sch (“shreiben” – “schreiben”), которое можно распознать у немецкоязычных иммигрантов, проживающих в англоязычных странах.

Морфологические заимствования обычно изображают как неопределенную категорию, поскольку некоторые лингвисты отвергают возможность неизменной передачи морфем между языками. С другой стороны, общепризнано, что существует вероятность косвенного заимствования морфем из одного языка в другой.

Семантические заимствования влекут за собой процесс передачи конкретных смысловых единиц. Выделяют три основных типа семантических заимствований, а именно:

- Гомологи – оба элемента, как исходного, так и реципиентного языка, демонстрируют некоторую аналогию по смыслу. Однако формы их остаются непохожими. Этот тип заимствования часто называют «смысловым заимствованием» или «семантической калькой», поскольку он является образцом правильного перевода. Например, английское слово “hawk” (ястреб) имеет первоначальное значение «хищная птица». В английском языке, тем не менее, это также имеет дополнительное символическое значение «политик жесткой линии», и это значение может быть заимствовано другими языками.

- Аналоги – оба слова, как следует из названия, сохраняют некоторую аналогию по смыслу и форме. Следовательно, между ними гораздо легче увидеть семантическую связь, и они, несомненно, более часты и распространены, чем гомологи. Например, английское слово “conventional” с его основным значением «обычный, традиционный». Однако на политическом жаргоне оно приобрело значение «неядерное (оружие)», то есть «традиционное (оружие)».

- Омофоны – обе лексемы сходны по форме, но не по значению. Например, английское слово “grocery” (бакалея) имеет основное значение «бакалейная лавка». Оно созвучно со словом из португальского языка “grosseria”, что имеет основное значение «грубое замечание». Однако новое значение слова “grosseria”, которое попало в американский вариант английского языка, воспринимается как «бакалейная лавка».

Общепризнанной истиной является то, что *лексические заимствования* являются одними из наиболее часто выявляемых. Обычно их делят на три группы:

- Импорт – это самая прямая передача между языками. И форма, и смысл импортируются без каких-либо дополнительных поправок. Например, CD – ROM, клуб, поп, бестселлер, постер, шоу и бесчисленное множество других примеров из различных областей повседневной жизни.

- Гибриды – это лексические заимствования, которые включают как «импорт», так и «замещение» или, другими словами, «перенос» и «воспроизведение». Примеры можно привести следующие: electrocute (electricity + execute); prissy (prim + sissy); brunch (breakfast taken nearly at lunchtime); travelogue.

- Замена или заимствование – пример лексического заимствования, которое представляет собой полную морфемную замену лексических единиц языка. Заимствованный перевод имеет дело с формулированием новой лексемы в языке заимствования, как в примере “grate – ciel” (фр.) – «небоскреб», это новое сложное соединение во французском языке, как в английском “skyscraper”, также состоящим из двух производных слов [5].

Синтаксические заимствования – это форма морфемной замены. Есть два типа синтаксических заимствований:

- Синтаксическая инновация – это случай, когда структура полностью не идентифицируется в языке заимствования. Например, estar siendo + страдательное причастие в испан-

ском языке может стоять как синтаксическое заимствование из английской формы *am/is/are + being* + страдательное причастие.

- Синтаксическое заимствование более высокой частоты – когда форма известна и узнаваема в языке заимствования.

Ассимиляция – это процесс приспособления слова к фонетическим и лексико-грамматическим нормам языка. Мы различаем три основных типа ассимиляции: фонетический, грамматический и лексический.

Фонетическая ассимиляция – это процесс приспособления фонетической формы заимствованного слова к звуковому строю языка – реципиента.

Грамматическая ассимиляция – это приведение заимствованного слова в соответствие с морфологическими или грамматическими стандартами принимающего языка.

Лексические ассимиляции – это приспособление заимствованного слова к лексико-семантической системе языка – реципиента.

Таким образом, про английский язык можно сказать, что он является «ненасытным заемщиком», который постоянно пополняется за счет ассимиляции иностранных слов, тем самым постоянно развиваясь.

До появления интернета основной причиной заимствований из иностранных языков являлось развитие торговли, как, например, Великий шелковый путь, связывавший Восточную Азию со Средиземноморьем, во времена которого происходил не только торговый и культурный обмен, но и языковой. Однако и близкое географическое расположение двух стран способствовали развитию лексики и словообразованию за счет заимствований из языков друг друга.

В рамках исследования было рассмотрено влияние французского языка на английскую речь в Британии, а также влияние японской культуры на состав американского словаря.

Исторически, начиная со второй половины XI века, английский и французский языки существовали бок о бок на берегах Британии, однако роль обоих языков была различной. Так как французский язык в течение практически нескольких столетий был языком власти и образования, средневековые специалисты по грамматике практически игнорировали английский язык, поэтому он развивался независимо, становясь грамматически более простым языком. Тем не менее, за счет французской интервенции и доминирующего положения французского языка среди высших сословий, английский язык позаимствовал множество французских слов и обогатил свою лексику [7].

По разным данным, не менее 30% современной английской лексики напрямую заимствовано из французского. Такие слова, как “*prince*” (принц), “*joyful*” (радостный) и “*beef*” (говядина), происходят из французского языка, а также из общей терминологии в военной, юридической, технологической и политической областях. Французская литература, музыка и искусство также проникали в англоязычный мир на протяжении веков [1].

В настоящее время многие меню в британских и американских ресторанах написаны на французском языке. Другие заимствования связаны с политикой, спортом, модой и искусством, такими как “*chef d’équipe*” – шеф-повар, “*parkour*” – паркур, “*soigneur fonctionnaire*” – государственный служащий, “*touché*” – прикосновение, “*repertoire*” – репертуар и прочее [8].

Все эти слова и не только стали частью английского языка и культуры, которые уже невозможно отделить друг от друга. Влияние французской интервенции, преуспевание в колониальных, культурных войнах, развитие кинематографа, Французской новой волны и Интернета показывает значимость именно французской лексики для британского английского языка.

В отличие же от Великобритании и Франции, Япония и Соединенные Штаты Америки находятся не так близко друг к другу, чтобы говорить о прямом географическом влиянии на языки, особенно учитывая то, что культуры обеих стран абсолютно полярны. Влияние Японии было практически на все: от гастрономии до языковых особенностей английского языка. Конечно, в любопытстве к Японии нет ничего нового; после того как Япония была открыта для Запада в XIX веке, ее влияние на формальное и декоративное искусство стало настолько сильным, что это явление было названо “*ism*” («измом»).

Одной из причин популяризации японской культуры в США может быть знание того, что японские режиссеры, такие как Акира Куросава, оказали большое влияние на американских режиссеров, таких как Фрэнсис Форд Коппола, Джордж Лукас и Пол Шредер [6]. Рост влияния Японии в моде и дизайне был особенно драматичным. «Появилась группа японских дизайнеров, которые внезапно оказали значительное влияние на мировой дизайн одежды», – сказал Кальман Руттенштейн, вице-президент направления моды в Bloomingdale's.

Слова японского происхождения прочно вошли в английский язык. Некоторые слова представляют собой простую транслитерацию японских слов для понятий, присущих японской культуре, но другие имеют китайское происхождение и впервые попали в английский язык через Японию. Подсчитано, что 900 китайских иероглифов вошли в английский язык, 200 из которых вошли в английский язык через японский язык из-за его важности в международной экономике, проводимой двумя странами, и аниме-культуры. Эти слова относятся к темам еды: нори, гинкго, рамен, комбу, мацутаке, сашими, вакаме; популярной культуры: аниме, икэбана, караоке, манга, тамагочи, камикадзе, караоке, отаку; экономики и политики: кайдзен, канбан, кароси, кейрецу, цунами [8].

В отличие от французского языка в Великобритании, влияние японского на американский диалект является более контрастным, за счет полярного различия культуры Запада и Востока. Тем не менее, за счет вливания в английский язык и необычных слов посредством японской моды и аниме-культуры, английский становится более ярким, интересным и многогранным языком.

Существует множество заимствованных слов из различных языков, которые определяют форму современного английского лексикона. Слова, как и деньги, являются символами стоимости. Тем не менее, можно заметить, что некоторые языковые и доменные особенности в рамках английского языка и узких научно-популярных профилях пришли из других языков. Именно французский язык является наиболее значимым языком в английском лексиконе, например, определяя такие экономические подбласти, как управление, торговля или бухгалтерский учет, тогда как латынь формирует коммерческое право. Японский язык определяет лексику технического анализа, современной популярной культуры, анимации и моды, испанский формирует торговую, особенно транспортную терминологию, тогда как греческие термины используются инвесторами в опционах [2].

Заимствования приводят к слиянию языков разных народов и образованию новых английских слов. В настоящее время в современном английском языке разработан набор научных и технологических терминов, общих для всех языков и используемых во всех языках, что верно и для политики, средств массовой информации и финансов. Хотя многие слова из французского, немецкого, русского, испанского, японского и арабского языков были включены в английский язык, его широкое использование, открытость, гибкость, терпимость, а также творческий потенциал позволяют быть основным международным языком в мире слияния словарей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ярцева В.Н.* Историческая морфология английского языка / В.Н. Ярцева. – М.: URSS, 2022. – 200 с.
2. *Ayto J.* A Century of New Words / J. Ayto. – Oxford: Oxford University Press, 2007. – 256 p.
3. *Barber C.L.* The English Language: a Historical Introduction / C.L. Barber. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 177 p.
4. *Bennetts L.* Culture of Japan Blossoming In America / L. Bennetts. – URL: <https://www.nytimes.com/1982/08/07/theater/culture-of-japan-blossoming-in-america.html> (дата обращения: 06.01.2023).
5. *Bielenia-Grajewska M.* Linguistic Borrowing in the English Language of Economics / M. Bielenia-Grajewska. – URL: <https://journals.openedition.org/lexis/643> (дата обращения: 18.01.2023).

6. *Saira S.* Influence of French Words on the English Language / S. Saira, K. Tiba. – URL: https://www.academia.edu/36622212/Influence_of_French_Words_on_English_Language (дата обращения: 14.02.2023).

7. *Working with Texts: a Core Introduction to Language Analysis* / Carter R., Goddard An., Reah D., Sanger K., Bowring M. – London: Routledge, 2001. – 203 p.

8. *Zhou Li-na.* Loan Words in Modern English and Their Features / Li-na Zhou. – URL: <https://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/56f2519a651eb.pdf> (дата обращения: 18.02.2023).

ГЛАВА 2. ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА И ПРОБЛЕМЫ ДИСКУРСА

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Гончарова М.В.

Лукина М.С.

Статья посвящена сопоставительному анализу лексико-семантических особенностей английского и французского фармацевтического дискурса. В статье приведены классификации терминов с точки зрения различных аспектов языкознания на примере 90 лексических единиц для нахождения закономерностей между выявленными данными.

Ключевые слова: дискурс, фармацевтический дискурс, классификация, термин, лексико-семантические особенности.

The article is devoted to a comparative analysis of lexical-semantic features of English and French pharmaceutical discourse. The article classifies the terminology from different aspects of linguistics using 90 lexical units as an example in order to find the regularities between the identified data.

Keywords: discourse, pharmaceutical discourse, classification, term, lexico-semantic features.

Фармацевтический дискурс, первоначально представляя собой подтип медицинского дискурса, на данный момент является полностью самостоятельным дискурсивным типом, который находится в постоянном развитии. Его квалификация ограничена и сводится к способности ориентироваться в фармацевтике, понимать, в частности, как работают лекарственные препараты, какое действие они способны оказывать на организм.

Вопрос изучения такого понятия как «дискурс» и его особенности рассматривался в работах Э. Бенвениста, Д. Мальдидье, М. Фуко, Т. ван Дейка и многих других ученых. Следует отметить, что понятие «дискурс» довольно распространено и характерно для многих сфер, что объясняет наличие у него множества определений. Говоря о дискурсе, как части коммуникации, Н.Д. Арутюнова дала ему следующее определение: «дискурс – это компонент, используемый при взаимодействии людей» [4]. Что касается других интерпретаций, согласно голландскому ученому Т. ван Дейку, если говорить в широком смысле, «дискурс представляет собой процесс коммуникации, происходящий между отправителем и получателем в ходе коммуникативного взаимодействия в определенном временном, пространственном и ином контексте» [1].

Среди тех, кто активно изучал вопрос фармацевтического дискурса, можно назвать ученых М.Н. Чернявский, А. Баллестеров, Ш. Балли, Г.С. Маль.

Фармацевтический дискурс относится к видам институционального дискурса и происходит в процессе производства, изучения, хранения и продажи лекарственных препаратов, а также в периоды поиска источников, материалов для изготовления этих лекарств [3].

Цель нашего исследования – проанализировать лексические и семантические разделы, опираясь на французские и английские сайты аптек. Поскольку, несмотря на достаточное наличие работ, изучающих фармацевтические особенности с точки зрения различных направлений, например, медицинских, исторических, лингвистического в том числе, этот дискурс все еще не систематизирован. Другими словами, на данный момент нет единых классификаций и определений.

Материалами настоящего исследования были взяты из сайтов следующих французских аптек: “Pharmacie fachen”, “Shop Pharmacie”; английских аптек: “Express Chemist”, “LloydsPharmacy”.

По причине постоянного развития фармацевтического дискурса, объектом нашего исследования выступила общая лексика и специализированная терминология.

Первая проведенная нами классификация – **морфологическая классификация**. Сама по себе «морфология» представляет собой раздел грамматики, суть которого заключается в отнесении слова к определенной части речи. Поэтому мы разделили выявленные нами термины на 3 группы, основываясь на их частях речи:

Французский язык:

1. **Существительные:** *pansement, comprimé, avoine, fibres*;
2. **Прилагательные:** *carminatif, exfoliant, hypersensible*;
3. **Глаголы:** *déshydrater, remiméraliser*.

Английский язык:

1. **Существительные:** *antibiotic, camphor, ginseng*;
2. **Прилагательные:** *mucosal, orthodontic, sterile*;
3. **Глаголы:** *to squeeze, to inject*.

Проведенная классификация позволяет нам прийти к выводу, что больше всего в обоих языках преобладают такие части речи, как существительные и прилагательные. Специализированные глаголы встречаются реже в фармацевтическом дискурсе, и, следует отметить, что используются они в большинстве своем для описания того, что следует делать с тем или иным препаратом, как его принимать, как использовать.

Морфемная классификация

Следующий способ образования новых лексических единиц, который активно используется в фармацевтическом дискурсе – морфологический способ, который также часто называют аффиксацией. Существует два вида аффиксация, а именно префиксация и суффиксация. Сразу подчеркнем, что чаще всего термины в фармацевтике образуются при помощи первого вида аффиксации.

Итак, выделим самые распространенные префиксы и аффиксы во французском языке:

anti-: *anti-âge, anti-inflammatoire, anti-rougeurs*;

ultra-: *ultra-onctueuse, ultra-nourrissante, ultra-hydratant*;

post-: *post-ménopause, post-accouchement*;

-ant: *démaquillant, rééquilibrant*;

-ment: *dermatologiquement, picotement, traitement*;

-ique: *dermatologique, acnéique*.

В английском языке:

non-: *nonwoven, non-drowsy, non-sterile*;

under-: *underfoot, underpad*;

ultra-: *ultra smooth, ultrabase, ultrathin*;

-ine: *caffeine, chlorine, antihistamine*;

-tion: *lubrication, epilation*;

-ant: *abundant, disinfectant, antioxidant*.

Так, опираясь на проведенную нами морфемную классификацию, можно сделать вывод, что в обоих языках есть совпадения как в случае префиксации, так и в случае суффиксации. Кроме того, наиболее распространенными префиксами являются *anti-* во французском и *non-* в английском языках. Что касается суффиксов, то среди них чаще во французском языке встречается суффикс *-ment* и суффикс *-ant* в английском.

Синтаксическая классификация

Еще один способ образования новых слов – лексико-синтаксический способ. Его суть заключается либо в соединении двух и более слов в одно, таким образом, образуя устойчивое словосочетание, либо в сращение одного самостоятельного слова со служебным словом, а именно с предлогом.

1. Самой распространенной схемой, по которой во французском языке образуются словосочетания, является **S.+Adj.** (сущ.+прил.): *huile essentielle* → *huile* (S.) + *essentielle* (Adj.); *couche cornée* → *couche* (S.) + *cornée* (Adj.); *gelée royale* → *gelée* (S.) + *royale* (Adj.).

В английском также преобладает данная схема **Adj.+N.** (прил.+сущ.): *hot compresses* → *hot* (Adj.) + *compresses* (N.); *facial cleansers* → *facial* (Adj.) + *cleansers* (N.); *low-waistband* → *low* (Adj.) + *waistband* (N.).

2. Еще одна схема, характерная для обоих языков, – **S.+S.** или **N.+N.** (сущ.+сущ.):

во французском: *cire visage* → *cire* (S.) + *visage* (S.);

в английском: *lip balm* → *lip* (N.) + *balm* (N.); *body lotion* → *body* (N.) + *lotion* (N.).

3. И, наконец, еще одна схема, которую часто можно встретить во французском языке, однако, она не используется для образования терминов в английском языке – **S.+ prép. + S.:** *eau de parfum* → *eau* (S.) + *de* (prép) + *parfum* (S.); *crème de jour* → *crème* (S.) + *de* (prép) + *jour* (S.); *test de grossesse* → *test* (S.) + *de* (prép) + *grossesse* (S.).

Семантическая классификация

Семантический способ словообразования отличается от предыдущих способом тем, что он создает не новые термины, а новые особые значения для них. Эти новые значения могут значительно отличаться от первоначальных вариантов, но могут также и быть с ними связанными.

Отметим, что этот способ часто используется для создания брендов, фирменных наименований, в фармацевтическом дискурсе – это образование названий для лекарств.

Так, во французском языке мы смогли разделить термины на следующие тематические группы:

1. **Косметические средства:** *sérum, keratine, collagène, hyaluron*;

2. **Термины, относящиеся к маслам и кремам:** *beurre de karité, huile de noix de coco*;

3. **Препараты, связанные с метаболизмом:** *circulatoire, l-glutamin, réhydratante*;

4. **Препараты для поддержания иммунитета:** *mousse islandaise, magnesium, gras oméga-3*;

5. **Термины, связанные с кожей и дерматологическими средствами:** *herpès labial, antiseptie, dermatite, cystine*.

В английском языке:

1. **Растительные и эфирные масла:** *argan oil, avocado oil, rosehip*;

2. **Косметические средства:** *lipbalm, toner, serum, putty*;

3. **Противовирусные препараты, которые помогают восстанавливать иммунитет:** *polysaccharides, antiseptic mouth, cough pastilles*;

4. **Термины, связанные с кожей и дерматологическими средствами:** *acne, antiperspirant, corn, ointment*;

5. **Препараты для нормализации работы желудочно-кишечного тракта:** *probiotics, digestive enzymes, bifidobacteria*.

Изучив подробно тематические группы, мы пришли к выводу, что для обоих языков характерно определенное преобладание на сайтах аптек терминологии, связанной с косметическими средствами, различными маслами, а также с кожей и дерматологическими препаратами.

Мы выделили не все группы, а только те, которые встретились нам чаще всего. Почти все слова являются терминами, так как у них нет синонимов с тождественным значением. В.И. Даль дает следующее определение: «термин представляет собой слово или же словосочетание, которое строго наименуют определенное понятие, явление, вещь» [2].

В заключение, основываясь на произведенном анализе, нам удалось рассмотреть лексико-семантические особенности фармацевтического дискурса французского и английского языков с точки зрения различных разделов языкознания. Таким образом, морфологическая классификация помогла нам сгруппировать лексические единицы в соответствие с их грамматическими структурами. Морфемная классификация позволила выделить префиксы и суффиксы, которые часто используются в нашем дискурсе для образования терминов. Синтаксическая классификация, в свою очередь, продемонстрировала, каким образом обычные словосочетания могут преобразовываться в сложные эквиваленты слов. А семантическая классификация показала, как происходит увеличение терминологии фармацевтики.

Фармацевтический дискурс находится в постоянном движении, он является одним из самых развивающихся направлений как с медицинской точки зрения, так и с лингвистической. По мере появления новых технологий или же новых штампов вирусов создаются новые лекарства и методы лечения. Как следствие, это приводит к появлению новых терминов, которые выступают отражением достигнутых результатов в данной области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация / сост. В.В. Петрова; общ. ред. В.И. Герасимова; Вступ. ст. Ю.Н. Караулова, В.В. Петрова. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: современное написание / В.И. Даль. – М.: Астрель, 2007. – 758 с.
3. Косицкая Ф.Л. Французский фармацевтический дискурс и его жанровая палитра / Ф.Л. Косицкая. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frantsuzskiy-farmatsevticheskiy-diskurs-i-ego-zhanrovaya-palitra/viewer> (дата обращения: 25.03.2023).
4. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
5. Express Chemist. – URL: <https://www.expresschemist.co.uk> (дата обращения: 16.03.2023).
6. LloydsPharmacy. – URL: <https://lloydspharmacy.com> (дата обращения: 18.03.2023).
7. Pharmacie Fachon. – URL: <https://www.pharmaciefachon.fr> (дата обращения: 16.03.2023).
8. Shop Pharmacie. – URL: <https://www.shop-pharmacie.fr> (дата обращения: 18.03.2023).

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ (НА ОСНОВЕ ТЕКСТОВ ИСПАНСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ)

*Дрожжина Д.Д.
Пупырева С.О.*

Данная статья посвящена лингвистическому анализу текстов испанской рекламы социальной направленности. В статье приведены особенности рекламного текста, и раскрывается понятие стратегии языкового манипулирования. Анализ различных лексических и грамматических средств испанского языка в текстах социальной рекламы позволяет выявить характерные черты функционирования языка и современные тенденции употребления различных лингвистических единиц.

Ключевые слова: анализ, испанский язык, рекламный текст, стратегия языкового манипулирования, лексические и грамматические средства.

This article is devoted to the linguistic analysis of the texts of Spanish social advertising. It presents the features of the advertising text, and reveals the concept of the strategy of language manipulation. The article deals with the examples of various lexical and grammatical means of the Spanish language in the texts of social advertising. Their analysis helps to identify the characteristic features of the functioning of the language and modern trends in the use of various linguistic units.

Keywords: analysis, Spanish, advertising text, strategy of language manipulation, lexical and grammatical means.

Реклама – одно из наиболее широко распространенных явлений, которое оказывает значительное влияние на жизнь всего общества. Особенной важностью обладает социальная

реклама, цель которой состоит в том, чтобы поделиться информацией или продвинуть социальную идею. Жанр рекламы изменяется параллельно с развитием общества, что делает его одним из наглядных примеров использования наиболее современных языковых норм и средств выразительности. Рекламный текст – это разновидность текстового материала, основная идея которого заключается в привлечении внимания целевой аудитории к определенному предложению на рынке с целью демонстрации преимуществ этого предложения и побуждения читателей воспользоваться рекламируемыми услугами. При создании рекламных текстов прибегают к использованию как рациональных (основанных на использовании некоторых логических выводов, фактов, аргументов, статистических данных), так и эмоциональных рекламных стратегий (базирующихся на апелляции к чувствам реципиента и вызывающих в его сознании образы, ассоциации) [3].

Основная коммуникативная цель текста социальной рекламы – привлечь внимание к общественному явлению, изменить поведенческую модель общества [4]. По этой причине использование языковых средств в языке социальной рекламы обусловлено в основном стратегиями речевого воздействия, или языкового манипулирования. Речевое воздействие – это такое изменение картины мира адресата посредством речи, которое может повлиять на его поведение. Языковые средства воздействия на реципиента рекламного сообщения можно разделить на фонетические, лексические и грамматические. Иными словами, тремя основополагающими составляющими рекламного текста являются звук, слово и предложение. В данной работе мы рассмотрим лексические и стилевые средства, используемые в испанской социальной рекламе, выявим характерные черты, соответствующие особенностям рекламного текста (эмоциональности, лаконичности, понятности) и стратегии языкового манипулирования.

Проанализировав тексты испанской социальной рекламы, опубликованные различными фондами и организациями, на лексическом уровне, можно заключить, что для текстов рекламы различной направленности характерны свои тематические группы слов. Например, в текстах социальной рекламы, посвященной семейному и гендерному насилию, нередко используются глаголы (**insultar**–оскорблять, **gritar**–кричать, **controlar**–контролировать, **humillar**–унижать, **sufrir**–страдать, **maltratar**–жестоко обращаться, **llorar**–плакать и др.). Подобные словарные единицы часто сопровождаются глаголом **llamar** – звонить и, соответственно, телефоном «доверия». Большинство слов, использующихся в текстах социальной рекламы, относятся к словарным единицам с отрицательной коннотацией, которая в текстах социальной рекламы становится позитивным измерением.

В текстах социальной рекламы встречаются англицизмы ¡*Ya basta! Acabemos con el bullying* – Довольно! Покончим с «буллингом». Хотя в испанском языке существует свой синоним английскому слову **bullying** (*Ante el acoso escolar, no te calles. Cuéntalo. – Сталкиваясь с травлей в школе, не молчи. Расскажи об этом.*) Использование иностранного заимствования объясняется тем, что оно является более коротким, упрощает восприятие рекламного слогана. Англицизмы часто считаются более престижными и делают характер рекламы интернациональным. Кроме того, говоря об англицизмах можно упомянуть глаголы текстов экологической рекламы с английской приставкой **re-**, которая означает «снова, заново» (**reciclar**, **reusar**, **reutilizar**, **reparar**).

Нередко в текстах социальной рекламы, используются и стилистические средства языка, например, метафора. Она направлена на формирование оригинального рекламного образа и ненавязчивое привнесение какой-либо оценки в текст. *Hay una epidemia de la que no se está hablando. Si sufres violencia doméstica, busca apoyo* – Существует эпидемия, о которой никто не говорит. Если ты являешься жертвой домашнего насилия, обратись за помощью. Эпидемия, в переносном значении, – что-либо получившее быстрое широкое распространение. В данном случае рекламный текст акцентирует внимание на немаловажной и широко распространенной проблеме домашнего насилия, о которой часто молчат. Встречается скрытое сравнение «алкоголя» с «огнем» и в другой рекламе: *El alcohol quema tu vida* – Алкоголь «сжигает» твою жизнь.

Помимо метафоры, в рекламном тексте можно встретить фразеологизмы. Например, в рекламе посвященной борьбе с насилием: *Deja de buscar a tu media naranja. ¡Tú no eres una fruta! Pero si lo fueras, serías una fruta entera y hermosa. No necesitas a nadie para sentirte completa* – Прекрати искать свою вторую половинку. Ты не фрукт! Но если бы ты была им, ты была бы прекрасным и целым фруктом. Тебе не нужен кто-то, чтобы чувствовать себя полноценной. В данном тексте фразеологизм **media naranja** (вторая половинка) использован в сочетании с метафорой, в которой девушку сравнивают с фруктом. Данная реклама продвигает идею самооценности и уникальности каждого человека, необходимости избегать унижающих и оскорбляющих партнеров. В рекламе нет негативно окрашенной лексики, но она намекает на то, что нельзя терпеть насилие и бояться одиночества. Такой эффект достигается благодаря использованию скрытого сравнения.

Синонимия в текстах рекламы на испанском языке также является часто используемым языковым средством. *El suicidio no es la salida. Hablar es la solución.* Самоубийство – это не выход. Говорить – это решение. Слово **la salida** (выход) в данном случае является контекстным синонимом слова **la solución** (решение).

Прием лексического повтора особенно распространен в текстах социальной рекламы, посвященной экологии. *Tomar agua nos da vida. Tomar conciencia nos dará agua.* – Вода дает нам жизнь. Осознание даст нам воду. Глагол “tomar” (принимать) используется здесь в нескольких значениях «принимать» и «осознавать». Глагол “dar” (давать) в разных временных формах также повторяется. Лексический повтор усиливает речевое воздействие на реципиента информации и позволяет косвенно обратиться к проблеме осушения водоемов, их загрязнения различными отходами.

Антитеза в текстах рекламы резко бросается в глаза и способна сфокусировать на себе внимание окружающих. Например, помогает донести мысль о том, что каждый человек в ответе за состояние окружающей среды: *No es mi basura, pero es mi planeta* – Это не мой мусор, но это моя планета.

Эмоционально-окрашенная лексика – необходимая часть социальной рекламы. *Beber es de perdedores. ¿Quieres convertirte en una basura? ¡Beba cada día!* – Пить – это удел неудачников. Хочешь превратиться в «мусор»? Пей каждый день! На данном примере можно увидеть, что словарные единицы несут в себе презрительный оттенок, с помощью которого можно повлиять на аудиторию. *Mira que eres torpe. Esos amigos no te convienen* – Посмотри какая ты бестолочь. Эти друзья тебе не подходят. Слово с эмоциональной окраской «бестолочь» имеет пренебрежительный оттенок.

С грамматической точки зрения в языке испанской рекламы можно выделить использование различных форм глаголов. Глагол является важнейшей морфологической категорией, влияющей на читаемость и динамичность текста [2]. Директивный речевой акт, используемый в рекламе, отличается тем, что адресант не обладает более высоким статусом по сравнению с получателем рекламного сообщения, поэтому намерение повлиять на публику с помощью императивного указания воспринимается как рекомендация и просьба, а воздействие оказывается более действенным [1]. Например, в текстах испанской социальной рекламы, посвященной экологии: *Recicla como si no hubiera mañana* – Перерабатывай так, будто завтра не наступит; *Di no al plástico de un solo uso* – Скажи нет одноразовому пластику.

Обращаясь к приведенным выше примерам, можно заметить, что глаголы повелительного наклонения используются в форме второго лица единственного числа, что сокращает социальную дистанцию между аудиторией и рекламой, привлекающей внимание к какой-либо проблеме. Форма повелительного наклонения способствует созданию более интимной, дружеской, доверительной атмосферы между автором и читателем.

Конструкции с инфинитивом являются одной из самых эффективных форм побуждения, так как семантика инфинитивного высказывания легко сочетается со значением долженствования и неизбежности. *La única forma si vamos a mejorar la calidad del medio ambiente es involucrar a todo el mundo* – Единственный вариант улучшить качество окружающей среды – вовлечь весь мир.

Вопросно-ответные конструкции также являются особенностью синтаксиса рекламного текста. Они используются, чтобы подтолкнуть реципиента информации к самоанализу или размышлению над проблемой. Рекламодатели предугадывают ответ аудитории и дают рекомендацию уже в заголовке. *¿Has tratado de dejar la bebida, pero no has conseguido? ¿El alcohol perjudica tu trabajo o tus relaciones? ¿Piensas demasiado en beber alcohol? Una sola respuesta afirmativa puede significar que eres adicto*– Ты пытался бросить пить ... но у тебя ничего не получилось? Алкоголь вредит твоей работе или твоим отношениям? Ты слишком много думаешь об алкоголе? Даже один утвердительный ответ может означать, что ты зависим.

Говоря о синтаксических приемах, необходимо упомянуть неполные предложения, которые часто встречаются в побуждающей к действию социальной рекламе: *No al alcohol*– Нет алкоголю; *No a la violencia contra las mujeres*–Нет насилию над женщинами; *No al plástico*– Нет пластику.

Таким образом, исходя из проанализированного с лексической и грамматической точки зрения материала, можно сделать несколько выводов. В социальной рекламе используются словарные единицы с яркой эмоциональной окраской и отрицательной коннотацией, отвечающие целям данного вида рекламного текста. Кроме того, язык испанской социальной рекламы стремится быть более экспрессивным посредством стилизованных средств. С морфологической точки зрения наиболее частым является использование различных форм глагола. С точки зрения синтаксиса вопросно-ответные конструкции и неполные предложения. Такие характерные черты обусловлены задачей рекламы повлиять на аудиторию, привлечь внимание людей к социальным проблемам, вызвать ответную реакцию с помощью стратегии языкового манипулирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотина М.А. Императив как средство воздействия в текстах социальной рекламы (на материале русского и английского языков) / М.А. Болотина, И.С. Волкова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imperativ-kak-sredstvo-vozdeystviya-v-tekstah-sotsialnoy-reklamy-na-materiale-russkogo-i-angliyskogo-yazykov> (дата обращения: 20.03.2023).
2. Кафтанджиев Х. Тексты печатной рекламы / Х. Кафтанджиев. – М.: Смысл, 1995. – 73 с.
3. Кириллова Ю.Н. Лингвостилистические особенности текста социальной рекламы (на материале немецкого языка) / Ю.Н. Кириллова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostilisticheskie-osobennosti-teksta-sotsialnoy-reklamy-na-materiale-nemetskogo-yazyka> (дата обращения: 01.02.2023).
4. Popkova E.G. Social Advertising: A Russian Perspective / E.G. Popkova., T. Litvinova, M.A. Mitina, Jeff French. – URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n01/a18v39n01p17.pdf> (дата обращения: 21.02.2023).

РОЛЬ ЭПИТЕТОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ “GUARDIAN”)

Енушевская А.С.
Шигапова Ф.Ф.

Статья посвящена изучению роли эпитета в публикациях в СМИ политического дискурса. В статье доказывается, что эпитеты обладают выраженной эмоциональной и оценочной семантикой. Следовательно, они играют ключевую роль в формировании в сознании читателей определенного – желаемого автором статьи – образа политического события.

Ключевые слова: эпитет, политический дискурс, образ, СМИ.

The article is devoted to the study of the epithet in publications in political discourse publications. The article proves that epithets have a pronounced emotional and evaluative semantics. Consequently, they play a key role in the formation of a certain image of a political event desired by the author of the article in the minds of readers.

Keywords: epithet, political discourse, image, mass-media.

Тексты средств массовой информации неразрывно связаны как с актуальными событиями, так и с картиной мира народа – носителя языка. Это обусловлено, в первую очередь, тем, что публикации в СМИ создаются для передачи информации, формирования мнения у читателя относительно описываемой темы. Тексты политической направленности обладают значительным потенциалом воздействия. Использование стилистических приемов, например, эпитетов, позволяет реализовывать манипулятивное воздействие на читательскую аудиторию, поскольку эпитеты призваны передавать оценку и эмоции. Все это повышает эмоциональность формируемого образа, создавая у читателей определенное, желаемое автором текста, отношение к теме публикации.

Эпитеты являются одним из ведущих средств создания выразительности и воздействия в тексте, что определяется его изобразительными и оценочно-ценностными качествами. И.Р. Гальперин определяет эпитет как стилистический прием, основанный на «взаимодействии предметно-логического и контекстуального значений в определении, и такое определение, в свою очередь, может быть выражено словом, словосочетанием или даже предложением» [3, с. 56]. По мнению И.Р. Гальперина, эпитет выражает субъективное эмоционально окрашенное отношение автора к объекту. Этой точки зрения придерживается и Д.А. Салимова, которая отмечает, что «эпитеты определяют предмет с художественной точки зрения, вызывая определенное эмоциональное отношение к ним, позволяют увидеть отношение автора <...> к окружающему миру» [6, с. 176].

В контексте настоящего исследования, которое ставит во главу угла контекст употребления эпитетов, нельзя не отметить и подход, сформированный Б.В. Томашевским: он основан на характеристике эпитета, функционально-смысловые свойства которого необходимо раскрывать только в рамках контекстуального анализа. Исследователь подчеркивает значение контекста для определения характера эпитета [7, с. 196–197]. Эту точку зрения поддерживает А.Н. Веселовский, рассматривавший культурный пласт семантики эпитетов. Кроме того, по мнению исследователя, эпитеты могут усиливать исключительные качества описываемых предметов и явлений, подчеркивать черты, коррелирующие с авторскими намерениями [2]. Все эти аспекты отражают важность эпитета в контексте информационной войны и формирования определенного отношения у читателя к описываемым феноменам и предметам.

Эпитеты являются универсальным стилистическим приемом, который применяется в текстах разных функциональных стилей, в разных дискурсах. Он продуктивен и в контексте политического дискурса, в том числе, и в газетных публикациях по политическим проблемам. Присутствие большого количества эпитетов в публицистике неслучайно, эта особенность соответствует самой сути публицистического стиля, его функциям. Основная задача публицистического текста состоит не только в передаче информации, но также и в определенном воздействии на эмоции адресата, формирование у него требуемого отношения к обсуждаемым темам в рамках социально-общественного дискурса [1]. Характерной особенностью любого публицистического текста является его потенциал речевого воздействия на читателя. Эта особенность укрепляется тем, что в печатных СМИ в рамках публицистического стиля речи употребляется множество стилистических экспрессивных средств. Важно отметить также, что задача эмоционального воздействия на общественное мнение при помощи материалов в печатных СМИ затрагивает не только языковые аспекты [5]. Кроме того, публицистический текст подразумевает также и выражение оценки, что важно для формирования у читателя определенного отношения к описываемому в публикации феномену.

Н.И. Клушина разделяет оценку, передаваемую в рамках публицистического текста, на имплицитную, то есть, уже присущую конкретному слову, и эксплицитную, то есть, обусловленную контекстом употребления. Исследователь к средствам выражения имплицитной оценки относит использование метафор и прочих отвечающих коммуникативной задаче тропов, а также эвфемизмы. К средствам эксплицитной оценки, по мнению Н.И. Клушиной, следует относить особенности контекста, использование синонимов и ассоциаций [4]. Во многом именно благодаря эпитетам реализуются перечисленные функции публицистических текстов, так как эпитеты обладают как эмоционально-оценочным значением, так и описывают определенные признаки феномена, т.е., реализуют и функцию информирования реципиента текста.

Публицистические тексты активно применяются в пространстве политического дискурса, так как многие статьи, публикуемые в новостных и аналитических изданиях, часто посвящены политическим проблемам. Говоря об особенностях политического дискурса, П. Чилтон выделяет его важную и характерную черту: для этого дискурса типично т.н. “presupposed knowledge” («предполагаемое знание»). Иными словами, информация, содержащаяся в политическом дискурсе, заранее известна и является справедливой относительно большинства потенциальных адресатов. Как правило, для выражения “presupposed knowledge” затрагиваются вопросы религии и идеологии, используются антонимы и местоимения «мы» и «они» с целью создания контраста «свой-чужой», а также употребляются стилистические средства, позволяющие достигнуть цели создания текста и выражения всей полноты желаемых смыслов [9]. Более того, по мнению Е.И. Шейгал, политический дискурс как вид институционального дискурса обладает определенными особенностями (связи с военным, публицистическим, юридическим и иными типами дискурса), среди которых на первый план выходит его функционирование в области политики, и это делает его неизменно актуальным, так как политические события постоянно развиваются и соотносятся с актуальными проблемами и запросами общества [8].

Ввиду всего вышеизложенного, роль эпитетов в текстах политического дискурса существенна и значительна, и она только возрастает с учетом функциональных и выразительных особенностей публицистического функционального стиля. Необходимо обратиться к примерам из английской газеты “Guardian”, чтобы показать значимость эпитетов для задачи формирования желаемого образа, выражения оценок и придания публицистическому тексту политического дискурса большей эмоциональной и семантической выразительности.

*In their hearts, Europeans know full well that defeat would be **disastrous**.* (В глубине души европейцы понимают, что поражение станет для них **катастрофой**). Выделенный эпитет обладает высокой степенью эмоциональной выразительности, он обладает выраженными отрицательными коннотациями, и подчеркивает идею о том, что описываемый в статье результат конфликта на Украине – крайне нежелательный и опасный. По сути, за счет выраженного эмоционально-оценочного компонента значения этот эпитет в приведенной цитате формирует точку зрения читателя, которая не допускает поражения.

*The way **hawkish** US commentators see it, “what comes next”, to use Blinken’s phrase.* (Это то, как видят будущее (как заметил Блинкен – «то, что последует далее»), комментаторы-**ястребы** из США). В рассматриваемом примере был выявлен эпитет “hawkish”, который имеет выраженную метафорическую природу и основывается на ассоциациях, связанных с природой, что делает создаваемый за счет него образ выразительным. Он передает выраженную отрицательную оценку в отношении описываемых в статье людей. Этот эпитет выполняет изобразительную функцию, конкретизируя образ и обращая внимание читателя на его особенности. Тем самым, читатель статьи понимает, что описываемая в тексте точка зрения характерна для наиболее радикально настроенных представителей истеблишмента страны.

*What Putin seems to want is a return to a 20th-century, **Orwellian** cold war model of a world divided into antagonistic power blocs.* (Чего Путин, кажется, хочет, так это вернуться к **оруэлловской** модели холодной войны XX века, когда мир разделен на противостоящие

друг другу силовые блоки). Здесь употребляется эпитет “Orwellian”, который семантически соотносится с произведением Дж. Оруэлла «1984», т.е. привносит в текст коннотации, связанные с этим романом. Этот эпитет передает отрицательную характеристику описываемой ситуации, выполняет в тексте статьи усилительную функцию. Выразительность эпитета основана на литературных источниках, на тех ассоциациях, которые возникают в сознании англоязычных реципиентов текста. По сути, наблюдается перенос коннотаций от исходного литературного произведения на конкретную статью.

*It's **pointless** blaming the US, which provides the lion's share of arms and aid – including \$2.5bn last week alone. (Бессмысленно обвинять США, которые предоставляют львиную долю оружия и помощи, 2,5 миллиарда долларов были переданы только на прошлой неделе.).* Эпитет “pointless” имеет выраженную оценочную природу, что важно для выражения позиции автора публикации, а также формирования мнения читателей к описываемой ситуации. При этом, данный эпитет характеризуется выраженными отрицательными коннотациями, которые подразумевают бессмысленность указанного действия.

*In fact, the decisions taken that day would have an **enormous** impact on Russia's foreign policy and its military adventures in the years to come. (По сути, решения, принятые в тот день, окажут **огромное** влияние на внешнюю политику России и ее военные действия в будущем).* Здесь следует отметить эпитет “enormous”. Его семантика указывает на то, что он выполняет усилительную функцию, так как он повышает выразительность и семантику образа, он также повышает эмоциональность текста, тем самым, делая созданные оценки более значимыми для читателя текста, вовлекая его эмоционально в реагирование на описанные в статье события.

*From the start of her appointment in December 2021, Lambrecht was viewed as a **weak** candidate for the job. (Изначально после назначения назначения в декабре 2021 года Ламбрехт считался **слабым** кандидатом на эту должность).* При изучении рассматриваемого примера выявлен эпитет “weak”, в семантике которого прослеживается выраженный оценочный компонент значения, речь идет о выражении отрицательной оценки. Этот эпитет имеет метафорическую, ассоциативную образную природу, так как он описывает не физическую слабость, а непригодность человека для выполнения задач на должности. За счет этих коннотаций, в сознании читателя формируется образ описываемого политического деятеля.

Таким образом, было доказано, что эпитеты в публицистических текстах политического дискурса играют важную роль, так как они формируют оценку описываемого феномена или события в сознании читателей, а также побуждают их к эмоциональному реагированию и вовлечению контекст описываемой ситуации. Было также установлено, что эмоциональность эпитета усиливается за счет его взаимодействия с другими языковыми единицами, в связи с чем стилистическая функция этого тропа наиболее полно проявляется при изучении его контекстуального окружения. В тексте статьи также было установлено и доказано, что эпитеты являются значимыми языковыми средствами выражения политического дискурса, которые отражают присущие эмоциональность и оценочность, присущие семантике и коннотациям эпитетов как таковых. В целом, эпитеты играют важнейшую роль в политическом дискурсе: они формируют отношение читателя к описываемым событиям, делают текст более выразительным и насыщенным эмоциями, тем самым, они продуктивны для целей информационной войны, для формирования у читателей желаемого отношения к описываемой политической ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бикмуканова С.И. Публицистический стиль и его функционирование / С.И. Бикмуканова // Science Time. – 2014. – №12 (12). – С. 98–106.
2. Веселовский А.Н. Историческая поэтика / А.Н. Веселовский. – М.: Высшая школа, 2015. – 406 с.
3. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка / И.Р. Гальперин – М.: Наука, 2008. – 459 с.

4. Клушина Н.И. Языковые механизмы формирования оценки в СМИ / Н.И. Клушина // Публицистика и информация в современном обществе. – М., 2000. – С. 94–106.
5. Козловская Е.С. Смыслоформирующая функция контекста в публицистических текстах / Е.С. Козловская // Вестник РУДН. – Серия: Лингвистика. – 2019. – № 1. – С. 87–95.
6. Салимова Д.А. Средства языковой выразительности в детских рассказах С.Т. Романовского / Д.И. Салимова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – М.: Издательство МГУ, 2015. – № 1 (43). – С. 175–178.
7. Томашевский Б.В. Стилистика / Б.В. Томашевский – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2014. – 288 с.
8. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса: дис. ... д-ра филол. наук / Е.И. Шейгал. – Волгоград. – 2000. – 431 с.
9. Chilton P. Analysing Political Discourse. Theory and practice / P. Chilton. – London: Routledge, 2014. – 223 p.

АНАЛИЗ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

Забалуева К.А.
Лукина М.С.

В настоящей статье изучены лексико-семантические особенности сферы музыки во французских медиатекстах, характеристика природы музыкального дискурса как одной из разновидностей дискурса в целом, а также произведён поиск наиболее частотных заимствований во английских электронных СМИ (“Rolling Stone”, “JazzTimes”, “Kerrang”).

Ключевые слова: дискурс, музыкальный медиадискурс, лексико-семантические особенности.

This article studies the lexical and semantic features of the sphere of music in French media texts, the nature of musical discourse as one of the varieties of discourse in general, as well as the search for the most frequent borrowings in English electronic media (“Rolling Stone”, “JazzTimes”, “Kerrang”).

Keywords: discourse, musical media discourse, lexico-semantic features.

Сфера музыки это одно из самых популярных направлений в англоязычном медиадискурсе. Музыкальный дискурс постоянно пополняется новыми лексическими единицами и терминами, что вызывает необходимость в классификации различных лексем. Анализ англоязычных медиаресурсов в области музыки, поможет выявить лексические и семантические особенности музыкального дискурса и классифицировать их.

Существуют разные способы образования новых лексем. Различают следующие способы словообразования: *префиксация, суффиксация, словосложение, аббревиация*. В результате проведённого анализа нами было выявлено, что самым продуктивным **префиксом** для образования лексем в музыкальном медиадискурсе является **re-** (*remix* «ремикс», *register* «регистр», *reprise* «реприза», *resonance* «отзвук», *to rerecord* «перезаписывать», *to resonate* «резонировать»). Такие префиксы как **mega-** (*megastar* «мегазвезда», *megahit* «мегахит»), **co-** (*to co-produce* «быть сопродюсером», *to collaborate* «сотрудничать»), **un-** (*unmusical* «немузыкальный», *unreleased* «неизданный») и **super-** (*super- superstar* «суперзвезда»), **post-** (*post-punk* «пост-панк»), **pre-** (*prelude* «прелюд»), **in-** (*inharmonic* «негармоничный») являются менее продуктивными.

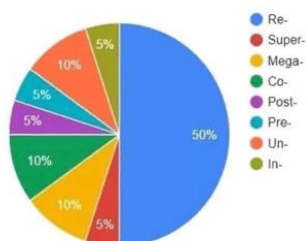


Рис. 1. Префиксы

Самым распространённым суффиксом для образования слов в музыкальном медиа-дискурсе является **-er** (*singer* «певец», *performer* «выступающий»). Такие суффиксы как **-al** (*recital* «концерт из произведений одного композитора», *vocal* «вокал»); **-tion** (*audition* «прослушивание», *composition* «музыкальное произведение»), **-ic** (*acoustic* «акустический», *melodic* «мелодичный»); **-ment** (*arrangement* «аранжировка», *instrument* «инструмент»), **-ing** (*recording* «аудиозапись», *scratching* «скретчинг»); **-ise** (*to improvise* «фантазировать»); **-ar** (*guitar* «гитара»), **-ian** (*musician* «музыкант»), **-or** (*conductor* «дирижёр»), **-sion** (*session* «выступление рок- или джаз музыкантов»), **-ure** (*texture* «текстура»), **-ness** (*loudness* «громкость»), **-less** (*melodyless* «без мелодии»), **-ous** (*harmonious* «созвучный»), **-ify** (*to amplify* «усилить»), **-ate** (*to collaborate* «сотрудничать»), **-ly** (*rhythmically* «ритмически») являются менее распространёнными. Исходя из вышеприведённого анализа, можно сделать вывод, что суффиксальный способ образования слов преобладает над префиксальным способом.

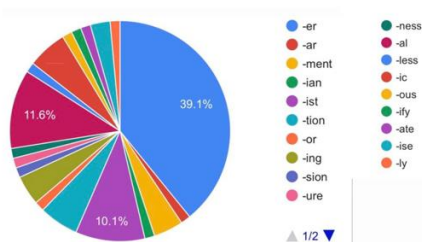


Рис. 2. Суффиксы

Наряду с такими морфологическими способами образования новых единиц языка как префиксация и суффиксация существует способ словосложения. В данном процессе участвуют два или более слова, которые объединяются в одно, так называемое сложное слово. Нам удалось выделить составные слова следующих типов:

- 1) **Сущ+сущ**: *movie-soundtrack* «саундтрек к фильму», *songwriter* «автор песен», *jazz-musician* «джазовый музыкант», *bandmate* «коллега по группе», *discography* «дискография»;
- 2) **Сущ+прич**: *mic-dropping* «бросок микрофона в конце выступления», *songwriting* «песнетворчество», *fingerpicking* «перебор»;
- 3) **Гл+сущ**: *setlist* «список исполняемых композиций», *playlist* «список воспроизведения».

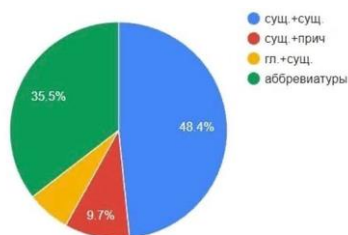


Рис. 3. Методы словообразования

Следует упомянуть об одной из самых часто употребляемых классификации – морфолого-синтаксической. Различают некоторые лексические и грамматические типы фраз, в зависимости от принадлежности главного слова к той или иной части речи. Нам удалось выделить следующие виды:

1) **Именные словосочетания**

- Главное слово – имя существительное

a) **имя существительное + имя существительное**: *art music* «классическая музыка», *backing vocalist* «бэк-вокалист», *crossover hit* «межрасовый хит»;

b) **имя существительное + имя прилагательное**: *ambient music* «эмбиентная музыка», *big band* «большой оркестр», *heavy bass* «тяжёлый басс»;

c) **имя существительное + предлог + имя существительное**: *genre of music* «жанр музыки», *piece of music* «музыкальное произведение»;

- Главное слово – глагол

a) **глагол + предлог + имя существительное**: *go on tour* «отправляться в турне», *sing at a concert* «петь на концерте»;

b) **глагол + имя существительное**: *play gig* «играть на концерте», *record album* «записать альбом», *release album* «выпускать альбом»;

c) **глагол+наречие**: *to sing alone* «петь в одиночестве», *to play quietly* «играть тихо», *to sing slowly* «петь медленно».

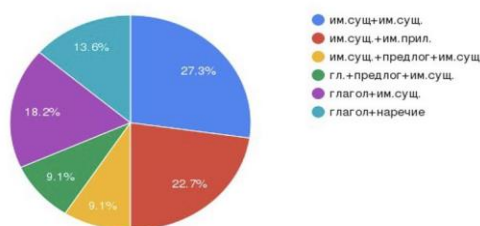


Рис. 4. Морфолого-синтаксическая классификация

Семантика является одним из самых распространенных разделов лингвистики, который изучает и определяет смысловое значение лексических единиц языка. Многие ученые посвятили свою жизнь упорядочиванию музыкальных терминов, мы же возьмем за основу классификацию И.С. Эшматовой:

1) **Название певческих голосов**

На сегодняшний день существует огромное количество классификаций певческих голосов. В ходе изучения музыкальных статей, нам встретились следующие типы голосов: *false alto* «фальцет», *soprano* «сопрано» *bass* «бас», и др;

2) **Название видов музыки**

Вид музыки или по-другому жанр являются основополагающими компонентами музыкального творчества. Нам удалось встретить такие виды(жанры) как: *country* «кантри», *ballad* «баллада», *sludge-metal* «сладж-метал», и др;

3) **Название музыкальных произведений по количеству исполнителей**

В различных музыкальных направлениях и жанрах существуют различные формы классификации групп по количеству и характеру. Следуя традиции, которая унаследована от классической музыки, ансамбль состоящий из одного человека – *en solo* «соло», коллектив из двух участников – *duo* «дуэт», ансамбль, который состоит из четырёх человек – *en quartette* «квартет» и др.

4) **Название частей музыкальных произведений**

Для понимания структуры композиции, нужно разобраться из каких частей обычно состоит песня. В ходе анализа, нам удалось выделить такие части музыкальных произведений как: *introduction* «вступление», *verse* «куплет», *postlude* «постлюдия», *finale* «финал», и т. д.

5) **Название деятелей музыки**

Как мы выяснили ранее, в настоящий момент существует огромное количество музыкальных жанров. И если в древности музыкант должен был универсальным, то есть играть сразу на нескольких инструментах или петь песни различных жанров, то сегодня за каждое действие отвечает определенный музыкант или исполнитель: **keyboarder** «клавишник», **guitarist** «гитарист», **drummer** «барабанищик» и т.д.

6) Название музыкальных инструментов

Многие ученые неоднократно делали попытки классифицировать музыкальные инструменты по различным факторам. Нам удалось найти следующие музыкальные инструменты: **mixing desk** «микшерный пульт», **fader** «регулятор громкости звука», **fiddle** «скрипка» и др.

7) Темп в музыке

Скорость движения музыки называется темпом. Темп преимущественно обозначают итальянскими словами, но также обозначения можно и встретить в английском языке: **fast** «быстро», **laid back** «спокойно», **brightly** «живо», **brisk** «оживлённо», **slowly** «медленно» и т. д.

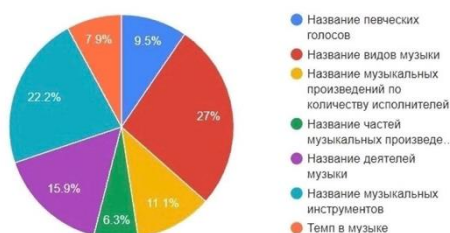


Рис. 5. Лексико-семантическая классификация

Подводя итоги, мы можем сделать вывод, что все вышеприведенные классификации позволяют нам увидеть полную картину особенностей употребления терминов и даже заимствований в музыкальном дискурсе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев Л.М. Современная лингвистическая семантика / Л.М. Васильев. – М.: Либроком, 2009. – 192 с.
2. Мультитран. – URL: <https://www.multitrans.com/> (дата обращения: 20.11.2022).
3. Центр медийной и информационной грамотности. – URL: <https://www.clemi.fr/fr/medias-scolaires.html> (дата обращения: 20.11.2022).
4. Чурилина Л.Н. Актуальные проблемы современной лингвистики / Л.Н. Чурилина. – 9-е изд., стер. – М.: Флинта: Наука, 2017 – 416 с.
5. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – М.: ЛКИ, 2008. – 432 с.
6. Эшматова И.С. Семантическая классификация музыкальной терминологии по признаку «Название видов музыки»: дис... канд. филол. наук. – Худжанд, 2016. – 152 с.
7. JazzTimes. – URL: <https://jazztimes.com> (дата обращения: 20.11.2022).
8. Larousse. – URL: <https://www.larousse.fr/> (дата обращения: 20.11.2022).
9. Rolling Stone. Musique. – URL: <https://www.rollingstone.fr/category/musique/> (дата обращения: 20.11.2022).

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ПРЕМЬЕР-МИНИСТРА ИСПАНИИ ПЕДРО САНЧЕСА

Загидуллина А.И.
Пунырева С.О.

Данная статья посвящена исследованию характерных языковых особенностей, присущих политическому дискурсу на примере дискурса премьер-министра Испании, Педро

Санчеса. В рамках работы предлагаются классификации политических терминов, используемых в политическом дискурсе, а также рассматриваются наиболее часто встречающиеся лексические средства выразительности.

Ключевые слова: политический дискурс, политическая терминология, коммуникация, лексические особенности, средства выразительности.

This article is dedicated to exploring the characteristic linguistic features inherent in political discourse, using the discourse of the Prime Minister of Spain, Pedro Sánchez, as an example. The study proposes classifications of political terms used in political discourse and examines the most frequently encountered lexical devices of expressiveness.

Keywords: political discourse, political terminology, communication, linguistic features, expressive means.

В настоящее время роль политики и политической коммуникации стремительно растет, изучение особенностей политического дискурса является немаловажным аспектом в современной лингвистике. Ученые-лингвисты дают разнообразные трактовки термину «политический дискурс». Например, А.Н. Баранов определил дискурс как «совокупность дискурсивных практик, идентифицирующих участников политического дискурса как таковых или формирующих конкретную тематику политической коммуникации» [2, с. 360]. В тоже время нидерландский лингвист Т.А. ван Дейк дает следующее определение политическому дискурсу: «это класс жанров, ограниченный социальной сферой, а именно политикой; это дискурс политиков». Е.И. Шейгал также предлагает свое определение политического дискурса и считает дискурс политическим, если к сфере политики относится хотя бы одна из трех составляющих: субъект, адресат или содержание речевого произведения, кроме того, политический дискурс – это любая передача сообщений, предназначенная оказать влияние на использование и распределение власти в обществе, и он, как и любой другой дискурс, имеет полевое строение: в центре данного вида дискурса находятся жанры, которые в максимальной степени соответствуют политической коммуникации – борьбе за власть, а на периферии располагаются жанры, в которых функция борьбы за власть отходит на второй план и переплетается с функциями других видов дискурса [6, с. 36].

Итак, исходя из различных трактовок ученых, в широком смысле «политический дискурс» следует понимать, как синоним к языку публичной коммуникации, так как политический дискурс – часть публичной сферы, а практически любое публичное высказывание может нести в себе политическую функцию.

В политическом дискурсе можно выделить несколько основных видов или типов, которые отражают различные аспекты коммуникации в политической сфере. В учебном пособии «Зарубежная политическая лингвистика» Э.В. Будаев и А.П. Чудинов выделяют следующие виды политического дискурса [3, с. 252]:

1) Официально-деловой политический дискурс, который связан с аппаратной коммуникацией, в рамках которой создаются тексты, предназначенные для сотрудников государственного аппарата. Это разного рода приказы, правила поведения для сотрудников, инструкции и т. д.

2) Тексты, созданные «рядовыми гражданами», то есть не профессиональными политиками или журналистами, а теми людьми, которые периодически принимают участие в политической коммуникации. Примером могут служить обращения и письма, адресованные государственным учреждениям или политикам, письма в СМИ, разговоры на политические темы и т. д.

3) «Политические детективы», «политическая поэзия» и тексты весьма распространенных в последние годы политических мемуаров, а также посвященные политике тексты научной коммуникации.

Как и любая разновидность дискурса, политический имеет отличительные характеристики. Одной из главных отличительных характеристик политического дискурса выступает его жанровая особенность. В данном случае правильнее говорить о жанровом многообразии, которое зависит непосредственно от темы текста политика: ритуальные/эпидейктические (инаугурационная речь, юбилейная речь, традиционное радиообращение), ориентационные (послание президента о положении в стране, конституция, соглашение, партийная программа, указ, отчетный доклад) и агональные (предвыборные дебаты, парламентские дебаты, рекламная речь, лозунг) [1, с. 296–297].

Кроме того, политическому языку характерна одновременная сложность и доступность при понимании употребляемых специальных терминов, использование множества комбинаций лексики и грамматических форм, отсутствие однообразности текстов при их построении [4, с. 54–56].

Говоря о специфических особенностях политического дискурса, анализ текстов в сфере политики с точки зрения лексики включает в себя анализ средств выразительности (ирония, метафора, полисемия), а также различных форм языка, которые являются усилителями эмоционального и логического смысла высказываний.

Мы провели анализ политического дискурса Педро Санчеса, премьер-министра Испании, и выявили особенности его речи. Основным аспектом нашего исследования было изучение использования политической терминологии в его выступлениях и коммуникации. Мы проанализировали специфические политические термины, которые он использовал. Как правило, это лексические единицы, обозначающие какие-либо явления и процессы, происходящие в политической сфере общества. Политическую терминологию можно подразделить на определенные категории: первая – термины, характеризующие тип политических партий (*la izquierda* – левая, *la derecha* – правая, *la ultraderecha* – ультраправая и т. д.), вторая – термины, характеризующие политический режим и форму правления (*la democracia* – демократия, *la meritocracia* – меритократия, *la monarquía* – монархия и др.), третья категория – термины, описывающие различные политические явления (*la corrupción* – коррупция, *xenofobia* – ксенофобия, *la polémica* – полемика, *represia* и др.).

Так как политика напрямую связана с деятельностью государственных органов, нередко Педро Санчес упоминает их названия: *el gobierno* – правительство, *el ministerio* – министерство. В рамках этой категории присутствуют также имена собственные, которые представляют из себя конкретные государственные органы. Например, *la Generalitat* – Генералитет, *el Gobierno* – Правительство, *el Tribunal Supremo* – Верховный суд, *el Congreso* – Конгресс, *el Comité federal* – Федеральный комитет.

Так как Педро Санчес является лидером Испанской социалистической рабочей партии, во многих его выступлениях присутствуют лексические единицы, связанные с соответствующей тематикой. Среди них наиболее используемыми являются: *el contrato de trabajo* – трудовой договор, *un crecimiento de empleo* – рост занятости, *el paro* – безработица, *condiciones de trabajo* – условия труда, *competitividad* – конкурентоспособность, *el crecimiento económico* – экономический рост, *prestación* – пособие или надбавка, *el respeto* – уважение, *igualdad* – равенство, *equidad* – справедливость и другие.

Известно, что Испания является одной из ведущих стран в деле защиты прав женщин. Правительство страны играет важную роль в развитии прав женщин в стране, а премьер-министр Испании Педро Санчес и министр по вопросам равенства Ирене Монтеро следят за тем, чтобы в стране принимались новые законы о гендерном равенстве. Именно поэтому в политическом дискурсе Педро Санчеса довольно часто встречаются слова, связанные с проблемой гендерного неравенства. Наиболее часто употребляемыми словами являются: *el feminismo* – феминизм, *la igualdad* – равенство, *los derechos de las mujeres* – права женщин, *revalorización de las pensiones* – переоценка пенсий. Причиной этого является то, что Испания – одна из стран, которые активно занимаются делами по правам женщин.

Еще одной особенностью политического дискурса премьер-министра Испании на лексическом уровне является использование троп, позволяющее усилить эмоциональное воздей-

ствие и убедительность высказываний. Наиболее часто в проанализированных нами речах политика употреблялась метафора. Наиболее интересными примерами являются: *deponer las armas* – сложить оружия, *la clave de la cohesión* – ключ к сплоченности, *el enemigo no está a las puertas* – враг не за горами в бою, *acumulando agravios* – копить обиды, *curar las heridas* – залечить раны.

Что касается фразеологизмов, Педро Санчес редко прибегает к их использованию. Однако несмотря на то, что их можно встретить лишь в нескольких выступлениях, они играют важную роль, а именно создание иллюзии понимания у слушателей благодаря тому, что легко запоминаются: *tropezar dos veces en la misma piedra* – наступать на одни и те же грабли, *salir con la suya* – сойти с рук.

Такой троп как сравнение тоже встречается крайне редко в речи Педро Санчеса: *soto una amenaza* – как угроза, *soto una inmensa* – как огромная возможность. Роль сравнений в политическом дискурсе заключается в том, что она помогает сделать наглядным описанные предметы и явления.

В речи премьер-министра Испании нередко можно встретить аббревиатуры. В основном это относится к названиям политических партий: *Partido Socialista Obrero Español (PSOE)*, *Partido Popular (PP)*.

Таким образом, можно сделать вывод, что в речи испанского премьер-министра Педро Санчеса наблюдается активное использование политической терминологии и различных троп на лексическом уровне. Особенно выделяются метафоры и фразеологизмы, которые встречаются с большей частотой, в то время как использование сравнений менее распространено.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешина Е.Ю. Жанровая градация политического дискурса / Алешина Е.Ю. // Российский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 293–301.
2. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: учеб. пособие / А.Н. Баранов. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 360 с.
3. Будаев Э.В. Зарубежная политическая лингвистика: учеб. пособие / Э.В. Будаев, А.П. Чудинов. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2006. – 252 с.
4. Кузьмина С.В. Политический дискурс как неотъемлемая часть политической коммуникации / С.В. Кузьмина // Известия Саратовского государственного университета. – 2011. – Т. 11. – № 2. – С. 54–56.
5. Чудинов А.П. Современная политическая коммуникация: учеб. пособие / А.П. Чудинов. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2009. – 292 с.
6. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса / Е.И. Шейгал. – Волгоград: Волгоградский государственный педагогический университет: Перемена, 2000. – 36 с.

ГЛАВА 3. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФИЛЬМОВ-МЮЗИКЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С НИМИ

*Бажанова А.Д.
Закирова Л.Р.*

Статья посвящена потенциалу использования фильмов-мюзиклов при обучении английскому языку и особенностям работы с ними. В статье предложены названия киномюзиклов, которые можно использовать на уроках английского языка, отобранных на основе выделенные критерий.

Ключевые слова: аудиовизуальные средства обучения, аутентичные материалы, киномюзикл, потенциал, особенности.

The article describes the potential of using musical films in teaching English and the peculiarities of working with them. The article presents the names of the musical films that can be used in English lessons selected based on the highlighted criteria.

Keywords: audiovisual aids, authentic materials, musical film, potential, features.

За последние несколько десятилетий появился широкий спектр различных аутентичных аудиовизуальных средств обучения, пригодных для использования при обучении иностранному языку. Поскольку погружение в естественную языковую среду возможно лишь непосредственно в стране изучаемого языка или в окружении носителей языка, использование аутентичных материалов создает условия для погружения учеников в искусственную, но, тем не менее, эффективную языковую среду. Более того, использование видеоматериалов также заслуженно набирает популярность в преподавании иностранных языков, так как является своеобразным отражением реальной жизни представителей не только другой страны, но и другой культуры. Кино является отражением мира, его социально-политической реальности, истории, повседневной жизни. Это делает кино и видеоматериалы неисчерпаемым ресурсом при формировании социокультурной компетенции [3, с. 30]. К таким материалам можно отнести и фильмы-мюзиклы, или киномюзиклы.

Фильм-мюзикл – это жанр фильма, основу которого, помимо диалогов и актерской игры, составляют песни, а в некоторых случаях и танцы. Изначально мюзикл возник как сценический жанр в США в конце XIX века, но уже через несколько десятилетий, в 20-х годах XX века, с развитием цифровых технологий, мюзикл стал киножанром, который с течением времени приобрел еще большую популярность среди публики. В первую очередь экранизировали уже существующие театральные постановки, и лишь позднее стали писать оригинальные мюзиклы специально для экранизации.

Киномюзикл построен на идее, что песни и танцы могут быть использованы для изложения сюжета или его части. Мюзиклы характеризуются не просто исполнением песен или танцев, сама концепция музыки лежит в основе повествования. Суть мюзикла заключается в том, что реальность представлена не с помощью повседневных действий, а именно через музыкальное исполнение.

В целом, киномюзиклы отличаются от фильмов других жанров именно наличием музыкального компонента, с помощью которого герои выражают свои чувства и эмоции, дополняя таким образом сюжет фильма. В киномюзиклах музыкальный компонент настолько крепко связан с сюжетом, что его отсутствие может существенно повлиять на понимание

смысла всего фильма или его отдельных сцен. Вместе с этим, ситуации, в которых проявляются и разворачиваются музыкальные компоненты, могут быть практически любыми. Р.О. Якобсон, российский и американский лингвист, считает, что мюзиклы, а особенно кинематографические мюзиклы, относятся к сложными синкретическим представлениям, сочетающим целый ряд аудиальных и визуальных семиотических средств [5, с. 328].

В зависимости от сюжетной линии музыкальный компонент может проявляться в трех вариантах:

- песни могут быть использованы как форма общения между героями киномюзикла;
- песни могут быть использованы как средство ведения монолога, когда герой таким образом выражает свои мысли;
- пение может являться профессиональной деятельностью для героев.

Зачастую в одном киномюзикле могут соединяться несколько микро-сюжетов, однако с течением времени сформировалось несколько клишированных сюжетных линий, которые так или иначе составляют основу любого киномюзикла. Американский музыковед Тимоти Шойрер, который считает, что киномюзикл довольно строго придерживается раз и навсегда заданных схем, которые, в сущности, восходят к театру, выделяет следующие формы сюжетных линий [4, с. 25]:

1) «киномюзикл-биография» – в таком киномюзикле рассказывается о жизненном пути главного героя или героев и повествуется история их славы. Героем такого фильма-мюзикла зачастую являются реальные люди, а сюжет основан на реальных событиях;

2) «киномюзикл Золушки» рассказывает историю превращения никому не известного героя в звезду, и, в сущности, сюжетная линия напоминает сюжет «киномюзикла-биографии», однако отличие заключается в том, что здесь в большинстве случаев речь идет о выдуманном персонаже, а не о реальном человеке;

3) киномюзикл о человеческих отношениях – основу этой сюжетной линии составляют романтические, дружеские или семейные отношения между героями. В большинстве случаев эта сюжетная линия является второстепенной;

4) «киномюзикл подростков» – эта сюжетная линия повествует о процессе создания шоу-мюзикла, и акцент делается конкретно на театральную деятельность.

Учитывая интересы учеников как женского пола, так и мужского, на занятиях наиболее целесообразно будет использовать биографические киномюзиклы, поскольку истории чужого успеха могут мотивировать учащихся, и киномюзиклы о человеческих отношениях, поскольку подобные взаимодействия окружают учеников и в реальной жизни. Другие сюжетные линии могут понравиться ученикам женского пола, но могут не понравиться ученикам мужского пола.

Таким образом, можно выделить ряд преимуществ использования киномюзиклов при обучении английскому языку:

1. Так как киномюзиклы в большинстве случаев рассчитаны на молодую аудиторию или для семейного просмотра, они характеризуются отсутствием ненормативной или грубой лексики, а также минимальным использованием сленга или его отсутствием.

2. Песни из киномюзиклов отличаются большим разнообразием, так как мюзиклы снимают на самые разные темы: любовь, дружба, социальные конфликты, борьба добра и зла, преодоление жизненных трудностей и многие другие.

3. Песни из мюзиклов отличаются немного более замедленным темпом, в отличие от песен в жанре поп-музыки, что значительно облегчает восприятие информации на слух.

4. Речь исполнителей в песнях и диалогах из мюзиклов отличается ясной дикцией и четкостью произношения, что также упрощает процесс восприятия речи.

Можно выделить некоторые особенности при работе с киномюзиклами:

1. Видеоматериалы должны соответствовать возрасту учащихся. В первую очередь, необходимо выбрать киномюзикл с корректным рейтингом. В 10 классе возраст учеников чаще всего варьируется от 15 до 17 лет, в то время как возраст учеников 11 класса в большинстве случаев начинается от 16 лет и заканчивается 18 годами. Именно поэтому важно выбрать ки-

номюзикл с таким рейтингом, который подойдет всем учащимся, поскольку, если в классе присутствуют ученики в возраст 15 лет, фильм-мюзикл с рейтингом 16+ показывать будет не совсем правильно и педагогично. Более того, содержание киномюзикла должно отвечать моральным и правовым нормам и общественным ценностям, что исключает наличие сцен насилия и жестокости, а также сцен, которые демонстрируют безнравственное поведение.

2. Выбранные для просмотра видеоматериалы должны быть современными и актуальными. Более того, важно, чтобы они соответствовали интересам учащихся.

3. Язык киномюзиклов, выбранных педагогом для просмотра на занятии, должен соответствовать уровню языковой подготовки учеников, используемый в видеоматериале лексический и грамматический материал не должен быть слишком простым или слишком сложным. Однако на старшем этапе в используемых на уроке материалах должно присутствовать около 3% незнакомых лексических единиц. Благодаря этому формируется навык языковой догадки, когда учащиеся могут угадать значение незнакомого слова по контексту и, следовательно, понять смысл отдельной фразы или всего текста в целом, что необходимо для преодоления трудностей, которые могут возникнуть при понимании аутентичных материалов, которые содержат неизученный языковой материал. Грамматический материал, в свою очередь, должен состоять либо из уже изученного материала, либо из конструкций, о значении которых можно догадаться по контексту. Вместе с тем важно, чтобы видеоматериал содержал полезную информацию, которую ученики смогут использовать в дальнейшем. Педагогу также следует разработать такие упражнения, которые будут способствовать закреплению полученных в ходе урока знаний и развитию у учащихся лингвистической компетенции.

4. Содержание видеоматериала должно соответствовать изучаемой учениками теме английского языка. Важно, чтобы просмотр сцен из киномюзикла органично вписывался в ход урока. Однако также не стоит использовать подобные видеоматериал слишком часто, иначе у учеников будет меньше времени на выполнение предписанных учебным планом заданий.

Принимая это во внимание, можно выделить несколько киномюзиклов, которые можно использовать на занятиях по английскому языку:

- Класный мюзикл (High School Musical, 2006, 12+)
- Ла Ла Лэнд (La La Land, 2016, 16+)
- Величайший шоумен (The Greatest Showman, 2017, 12+)
- Энни (Annie, 2014, 6+)
- Красавица и Чудовище (Beauty and the Beast, 2017, 12+)
- Алладин (Aladdin, 2019, 6+)

Таким образом, можно сделать вывод, что киномюзикл обладает большим потенциалом при обучении английскому языку, и дальнейшее целенаправленное изучение данной темы приведет к ощутимым результатам.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. *Березовчук Л.Н.* Жанровый канон мюзикла в зарубежном кино с 1972 по 2002 год: учебное пособие / Л.Н. Березовчук. – СПб.: Издательство СПбГУКиТ, 2003. – 92 с.
3. *Бибикова И.В.* Формирование социокультурной компетенции на основе аутентичных материалов / И.В. Бибикова // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2017. – № 6. – С. 27-36.
4. *Ханиш М.* Мюзиклы. Знаменитые и легендарные / М. Ханиш, Г.В. Краснова. – М.: АСТ, 2018. – 384 с.
5. *Якобсон Р.О.* Избранные работы / Р.О. Якобсон – М.: Прогресс, 1985. – 460 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Бодягина Ю.А.
Амирханова К.М.*

Статья посвящена анализу способов создания проблемных ситуаций на уроке иностранного языка на этапе основного общего образования, которые целесообразно учитывать при планировании занятия. Рассмотрены основные этапы развития проблемного обучения в отечественной и зарубежной науке, приведены примеры проблемных заданий, которые могут быть применены учителями на практике.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемная ситуация, возрастные и индивидуальные особенности учащегося, классификации проблемных ситуаций.

This article suggests the analysis of the implementation of problem-based learning strategies at a EFL lesson. These strategies are advisable to be taken into account while planning a EFL lesson for middle school students. The article describes the main stages of the development of problem-based teaching and the examples of the open-ended situations that can be used by teachers for their own lessons.

Keywords: Problem-Based Learning (PBL), an open-ended situation, age-specific and individual student's features, classification of open-ended situations.

Принимая во внимание определяемые современным обществом и особенностями профессиональной деятельности образовательные стандарты, целью процесса обучения является всесторонне развитая творческая личность, способная к самостоятельному решению возникающих проблем на основе усвоенных ранее духовных идеалов и ценностей. Общеизвестно, что развивающая функция обучения может быть реализована лишь при условии применения принципа проблемности. Таким образом, несмотря на широкий спектр теоретического материала по теме проблемного обучения, перед учителями возникает вопрос применения его идей на практике относительно обучения иностранному языку.

Изучая материал по теме проблемного обучения (далее – ПО), мы обратили внимание на то, что история его развития имеет спиралевидную форму, поскольку в зависимости от потребностей общества и образовательных стандартов оно может трактоваться педагогами как подход, метод или тип (система) обучения. Тем не менее, все авторы сходятся в том, что принцип проблемности является основой учебного процесса, направленного на реализацию образовательной, воспитательной и развивающей функций.

Большой вклад в развитие концепции проблемности внесли такие отечественные методисты, как А.М. Матюшкин, И.А. Ильницкая, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер и М.И. Махмутов [8, 10, 11, 12, 13]. В результате сопоставительного анализа работ были выявлены отличительные черты их положений относительно сущности самого понятия, что свидетельствует о многоаспектности изучаемой категории. Так, И.А. Ильницкая акцентирует внимание на мотивационной и содержательной стороне проблемной ситуации, как центрального звена ПО, и роли учителя в образовательной среде [8]. Вслед за Ильницкой, А.М. Матюшкин, анализируя познавательную потребность в поисковой деятельности, подробно останавливается на психическом состоянии учащихся при решении учебных задач, а также на месте ПО в структуре урока [12]. Характерной особенностью положений И.Я. Лернера является направленность на развитие творческого и духовного потенциала личности [11]. Особый интерес представляет взгляд советского и российского психолога Т.В. Кудрявцева. Примечательно, что центральным положением его концепции выступает мысль о гармоничном сочетании проблемного и традиционного типов обучения, развития продуктивного и репродук-

тивного мышления [10]. Тем не менее, наиболее универсальной является теория, разработанная М.И. Махмутовым, чье определение было принято в нашем исследовании за основу [13].

В зарубежной науке тема проблемного обучения прежде всего связана с именами Дж. Дьюи, Дж. Брунера, Д. Поля, Дж. Стила, К. Мередита, Ч. Темпла [3, 6, 14, 16]. Центральное место отводится технологии развития критического мышления (ТРКМ), которая делит процесс обучения на 3 этапа: вызов, осмысление содержания и рефлексия [16].

Стоит отметить, что форма и содержание проблемных ситуаций зависит от специфики учебного предмета. Следовательно, возникла необходимость более детального изучения вопросов, связанных с методикой обучения иностранному языку. В своем исследовании мы в большей степени опирались на работы И.А. Зимней и Е.В. Ковалевской, изучавших применение идей проблемного обучения для развития речевой деятельности на иностранном языке [7, 9].

Одной из составляющих, характеризующих эффективность образовательного процесса, принято считать возрастные и индивидуальные способности учащихся. Действительно, при реализации учителем личностного подхода важно принимать во внимание возраст, физические и умственные способности учащихся, их интересы, особенности памяти, концентрации внимания и т. д. Согласно обобщению положений А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, В.В. Сафоновой и Г.Р. Шафиковой, к основным специфическим особенностям современных подростков (учащиеся этапа основного общего образования) относятся потребность в самовыражении и независимости, рефлексивный анализ собственных поступков, частая смена настроения, негативное отношение к директивным указаниям, критичность, высокая скорость восприятия информации в результате использования информационно-коммуникационных технологий, виртуализация сферы общения [4, 5, 15, 17].

Несмотря на большое количество теоретических трудов, посвященных данной теме, на сегодняшний день учителя сталкиваются с проблемой применения принципа проблемности на практике. Нами были разработаны и описаны три проблемные ситуации для урока иностранного языка на основе классификации Е.В. Ковалевской [9].

Согласно данной классификации, к первому типу проблемных ситуаций относятся лингвистические задачи, которые могут быть использованы для обучения лексике, грамматике и фонетике. Учитывая требования ФГОС и основные темы современных УМК Spotlight для среднего этапа обучения, мы подготовили раздаточный материал, состоящий из 4 заданий по изучению лексики “Weather conditions”, каждое из которых выдается ученику после выполнения предыдущего [1, 2].

Первое задание представлено в виде таблицы и направлено на актуализацию ранее изученного материала по темам словообразования и форм глагола в настоящем продолженном времени (“Present Continuous”). Таким образом, упражнение выступает в качестве подготовительного этапа последующей поисковой познавательной деятельности. (Рис. 1)

noun	adjective	noun	adjective	verb
fog	foggy	sun	sunny	the sun is shining
cloud	cloudy	wind	windy	the wind is blowing
the cold	cold	snow	snowy	it's snowing
ice	icy	rain	wet	it's raining

Рис. 1. Первое задание раздаточного материала

Второй этап работы сводится к восприятию и сознательному запоминанию значения языковых единиц в контексте. Иными словами, определение смысла слова происходит с помощью изучения его сочетаемости с другими частями речи и места, занимаемого им в предложении. Например: 1) *The Kazan nights were really **muggy** so it was difficult to breathe.* 2) *It was an **overcast** morning, but suddenly the sun came out [appeared].*

В данном случае, способом введения неизвестного (создания проблемной ситуации) и активизации мыслительной деятельности выступает беспереводной метод усвоения новых лексем. Однако при планировании урока необходимо прогнозировать затруднения, с которыми может столкнуться подросток. Очевидно, что отсутствие перевода слова на русский язык может привести к ошибочному пониманию его значения, поэтому целесообразно было ввести третье лексическое задание, сводимое к соотнесению списка слов с их значением. (Рис. 2)

1. chilly	a. with clouds in the sky and therefore not bright and sunny
2. snowdrifts	b. (of weather, conditions in a room, or parts of the body) cold
3. muggy	c. a large pile of snow formed by the wind
4. gentle breeze	d. smth. such as heat or smoke in the air that makes it less clear
5. thick fog	e. unpleasantly warm and the air contains a lot of water
6. overcast	f. a light and pleasant wind
7. damp	g. slightly wet, especially in a way that is not pleasant
8. haze	h. bad fog; difficult to see through

Рис. 2. Третье задание раздаточного материала

Последний пункт раздаточного материала направлен на закрепление лексем при определении истинности или ложности высказывания, а также написание собственных примеров по теме. Например: 1) *Tall buildings may sway in a gentle breeze.* (F) 2) *It was too overcast to go to the beach.* (T) 3) *The road through the desert shimmered in the snowdrifts.* (F)

Общеизвестно, что одним из основных принципов образовательного процесса является реализация индивидуально-личностного подхода к каждому учащемуся. Отечественные и зарубежные дидакты и психологи пришли к единому мнению о необходимости уровневой иерархии проблемной ситуации, что также применимо к разработанному нами материалу.

К следующему типу проблемных ситуаций, согласно Е.В. Ковалевской, относятся коммуникативные учебные задачи «ступенчатого» характера, в структуру которых логически встроена серия препятствий [9]. Возникновение новых проблемных вопросов в процессе решения коммуникативной задачи выступает в качестве мотивации учащихся к речевой деятельности. Наиболее соответствуют постановке коммуникативной ситуации темы, имеющие воспитательный потенциал. В нашем случае учебное задание построено на основе темы морального долга (Рис.3).

Переход на последующий уровень в процессе решения проблемы сопровождается специфической эмоциональной реакцией на обсуждение затруднительного вопроса, что способствует более осознанному и качественному усвоению языковых средств и форм речи. Пример: 1) *You see your friend stealing a book at the bookstore. Will you tell the bookseller what your friend has done?* 2) *Will you persuade your friend to return the book?*

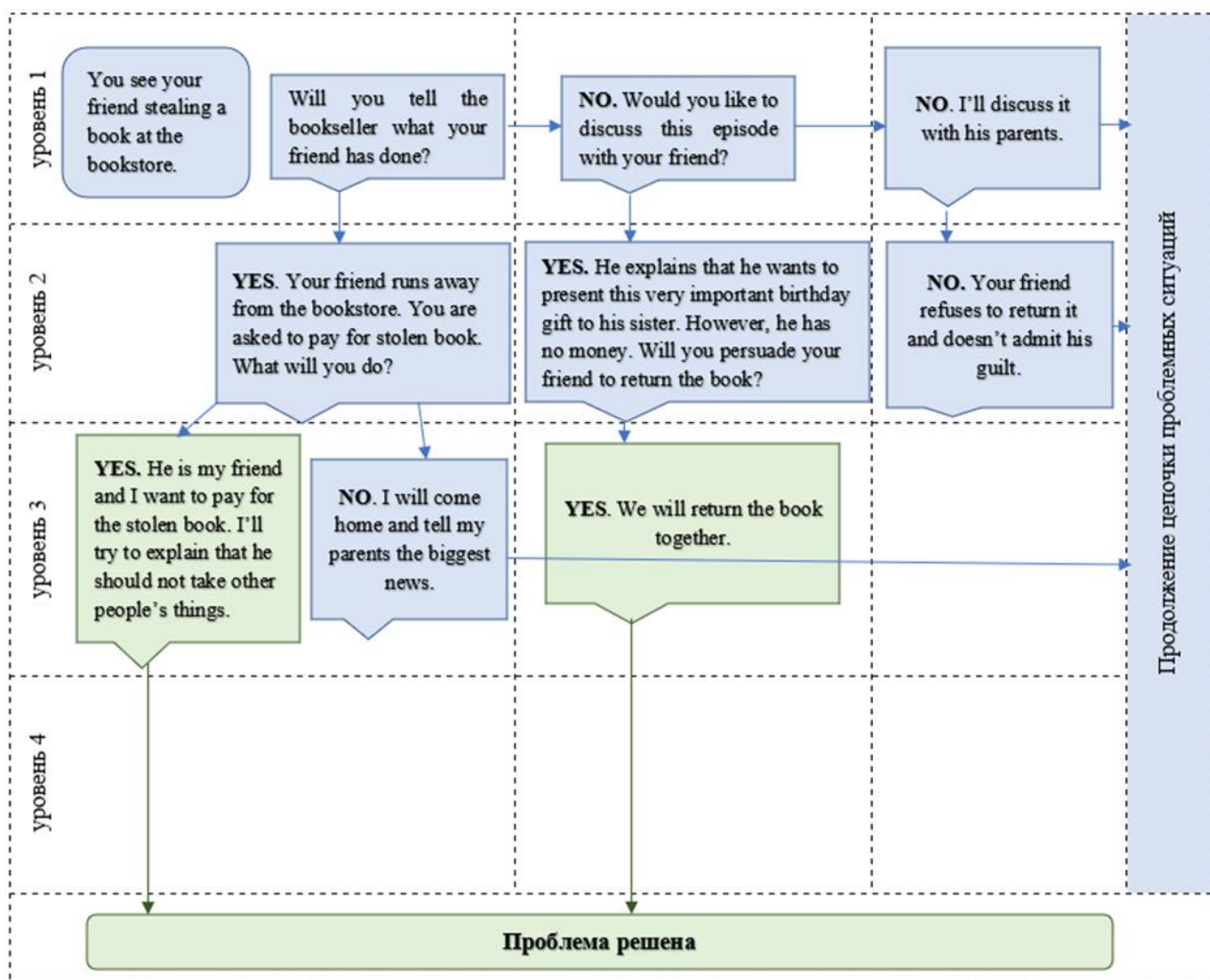


Рис. 3. Коммуникативная проблемная ситуация

Еще один тип проблемных ситуаций, духовно-познавательный, основан на неизвестном предмете высказывания. В нашем случае в качестве материала, порождающего противоречие, были взяты два сочинения-рассуждения на тему “Money for Happiness”. Задача ученика заключается в сопоставлении противоречивых точек зрения на скрытый в содержании текстов вопрос “Can money buy happiness?” и написании собственного эссе на заданную тему. Стоит отметить, выбор материала обусловлен и тем, что служит образцом для выполнения письменной работы. Формат сочинения предполагает усвоение специальных конструкций, позволяющих выразить согласие/несогласие, сравнить позиции авторов, привести аргументы в пользу того или иного утверждения. Примеры из сочинений: 1) *Having more money provides relief for the person rather than happiness because of their ability to obtain new possessions.* 2) *But as I got older, I realized that material things did not make me happy. That's why I believe money cannot buy you happiness.*

Анализ приведенных выше ситуаций позволил выделить специфические черты проблемного обучения и предоставить рекомендации учителям. В первую очередь учитель должен убедиться, что каждый учащийся вовлечен в занятие, понимает и принимает его цели. Для повышения мотивации к уроку и выявления спектра наиболее значимых положений целесообразно использовать метод анкетирования и ранжирования. Важно помнить, что проблемная ситуация проявляется как определенное психическое состояние, эмоциональная реакция на препятствие. Учитывая возрастные и индивидуальные особенности подростка, учитель должен стремиться к реализации принципа уровневой иерархии. К примеру, отличным способом снижения уровня проблемности является предоставление наглядного материала

(схем, картинок), фраз-клише, наводящих вопросов. При планировании коммуникативной и духовно-познавательной проблемной ситуации советуем выбирать темы, соприкасающиеся с моральными и эстетическими ценностями и нормами, что позволит реализовать воспитательную функцию, а именно сформировать правильные модели поведения и взгляды на мир. Наконец, важную роль играет выбор социальных форм организации урока. Эффективное сочетание индивидуальной, парной и групповой форм способствует развитию самостоятельности, ответственности, коммуникативных навыков и умения работать в команде.

Таким образом, использование принципа проблемности на уроках иностранного языка является неотъемлемой составляющей развития творческой, правильно ориентированной в сфере духовных ценностей личности, способной к самостоятельной деятельности при столкновении с проблемными ситуациями. В ходе анализа теоретических источников нам удалось проследить историю развития теории проблемного обучения, рассмотреть специфические черты изучаемой категории относительно иностранного языка как учебного предмета для 5–9 классов. Определив современные классификации, технологии создания и уровни проблемных ситуаций, мы сделали акцент на практическом применении исследуемой концепции, а именно на особенностях создания проблемных ситуаций для учащихся этапа основного общего образования. Выводом практической части исследования служат рекомендации для учителей, которые способны облегчить применение данных идей при планировании и проведении урока. Наиболее эффективными для побуждения к речевой деятельности и развития культуры общения являются ситуации, реализуемые на лингвистическом, коммуникативном и духовно-познавательном уровнях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Английский язык: Spotlight 7 класс. Учебник / Ваулина Ю.Е., Дули Дж. и др. – М.: Просвещение, 2021. – 152 с.
2. Английский язык: Spotlight 8 класс. Учебник / Ваулина Ю.Е., Дули Дж. и др. – М.: Просвещение, 2021. – 216 с.
3. Брунер Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер / пер. с англ. О.К. Тихомирова / под ред. А.Р. Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 83 с.
4. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. – М.: Знание, 1983. – 35 с.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр. соч. в 6-ти томах / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с.
6. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим) / Дж. Дьюи. – М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.
7. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – Москва: Просвещение, 1991. – 222 с.
8. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке / И.А. Ильницкая. – М.: Знание, 1993. – с.
9. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система / Е.В. Ковалевская. – М.: МНПИ, 2000. – 245 с.
10. Кудрявцев Т.В. Исследование и опыт проблемного обучения / Т.В. Кудрявцев // О проблемном обучении. – М.: Высшая школа, 1969. – Вып. 2. – 79 с.
11. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
12. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М.: «Просвещение», 1972. – 274 с.
13. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: «Педагогика», 1975. – 368 с.
14. Пойа Д. Как решать задачу / Д. Пойа. – М.: Учпедгиз, 1959. – 208 с.
15. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе: учеб. пособие; 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Еврошкола, 2001. – 271 с.

16. Темпл Ч. Как учатся дети: свод основ / Ч. Темпл, К. Мередит, Дж. Стил // Пособие. – М.: Изд-во ин-та «Открытое общество», 2002. – 105 с.
17. Шафикова Г.Р. Психологические особенности развития нравственных отношений у современных подростков / Г.Р. Шафикова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-razvitiya-nravstvennyh-otnosheniy-u-sovremennyh-podrostkov/viewer> (дата обращения: 27.02.2023).

СОВРЕМЕННЫЕ АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ)

**Бородина Э.В.
Яценко Г.С.**

Статья посвящена возможностям применения аудиовизуальных текстов, которые формируют навыки говорения на этапе общего образования, содержащие мультипликационные материалы в учебном процессе. В статье предложен вариант классификации изучаемых аудиовизуальных текстов на примере мультипликационных фильмов.

Ключевые слова: аудиовизуальные средства, аудиовизуальные тексты классификация, мультипликационные материалы.

The article describes the possibilities of using audio visual texts that form speaking skills at the stage of general education, containing animated materials in the educational process. The article presents a variant of classification of the studied audiovisual texts on the example of animated films.

Keywords: audio-visual skills, audio-visual texts, classification, animated materials

Аудиовизуальные тексты, которые применяются на уроках иностранного языка на этапе основного общего образования играют большую роль в процессе обучения. Также, использование аудиовизуальных текстов на уроках несет большую эффективность.

Мотивационная направленность является достаточно сложным процессом, но при правильном его использовании можно достигнуть больших успехов. Мотивация для учащихся на среднем этапе основного общего образования очень важна, поэтому учитель должен уделять большое внимание данному процессу. Применение аудиовизуальных текстов, которые основываются на материале мультипликационных фильмов как раз помогают учащимся развить мотивационную компетентность [1; 11].

На этапе основного общего образования обучения иностранному языку, проблема об увеличении эффективности считается одной из главных. Для повышения заинтересованности учащихся в иностранном языке учителя используют аудиовизуальные средства на уроках. Урок, где используются аудиовизуальные средства всегда продуктивен. Результатом использования аудиовизуальных средств на уроках иностранного языка способствует развитию фонетических, лексических и грамматических навыков [1; 2].

Вопрос, который связан с мотивацией учащихся к изучению иностранных языков считается одним из основных в обучении. Учитель применяет огромное количество приемов для разнообразия учебного процесса. Одним из является использование аудиовизуальных средств [2].

Аудиовизуальные средства обучения – это группа определенных технических средств, которая включает в себя, как звуковые, так и наглядные материалы в обучении иностранному языку. К аудиовизуальным средствам обучения иностранному языку относят ряд учебных материалов, пособий, которые эффективны на уроках. Например: видеофильмы, магнитофо-

ны, телевизоры, кинофрагменты, короткометражки, телепередачи, радиопередачи, учебные презентации, видеоплееры. Все эти материалы помогают улучшить процесс обучения и сделать его более интересным. Как правило, данные учебные материалы используются вместе с различными видами учебной литературы. В роли видов учебной литературы могут выступать: учебники, энциклопедии, статьи, журналы, газеты, блоги, новостные блоги, сборники, лекции [5; 6].

Существует множество аудиовизуальных текстов, которые помогают улучшить лексические, грамматические, фонетические навыки на уроке. Но одним из наиболее эффективных видов аудиовизуальных текстов являются видеофильмы [7].

Видеофильмы, как правило, не адаптированы для учащихся, что и является большим плюсом для учащихся на среднем этапе обучения. Одним из наиболее эффективных способов первичного интегрирования обучающихся в иноязычную среду является просмотр на уроках видеофильмов. Рекомендуется использовать один или два раза в неделю просмотр видеофильмов. Как правило, учителя чаще используют видео, которые длятся 4–6 минут. Благодаря таким фрагментам, учащиеся находятся в полной концентрации и проще улавливают суть видео [8].

Изучив работы Д. Делабастиа, который разработал классификацию семиотических элементов, где в состав входят аудиовизуальные тексты, мы можем выделить следующие элементы данных текстов:

- 1) вербальный элемент;
- 2) невербальный элемент;
- 3) визуально-вербальный элемент;
- 4) визуально-невербальный элемент.

К вербальным элементам относится речь героев мультфильма.

К невербальным элементам относятся: фоновая музыка, различные шумы, аудио эффекты.

К визуально-вербальному элементу относятся: поведение персонажей мультфильма, манера поведения героев, окружающая обстановка.

К визуально-невербальным элементам относятся: титры в конце мультфильма, заставки в начале мультфильма.

Изучив всевозможные классификации аудиовизуальных текстов, мы разработали свою классификацию, которая поможет учащимся на этапе основного общего образования развить навыки говорения:

- 1) Просмотр видеофрагмента и повторение различных реплик персонажей.
- 2) «Монолог».
- 3) «Согласиться/Не согласиться».
- 4) «Диалог».
- 5) Озвучка.

Просмотр видеофрагмента и повторение реплик персонажей является эффективным упражнением для развития навыков говорения, так как прорабатываются фонетические и лексические навыки. Путем повторения развиваются ритмико-интонационные навыки и слухо-произносительные [7; 8].

«Монолог». Под упражнением «Монолог» могут выступать следующие задания: пересказ от первого лица видеофрагмента, описание героя мультфильма, описание пейзажа.

«Согласиться/Не согласиться». Под упражнением «Согласиться/Не согласиться» могут выступать следующие задания: согласиться или не согласиться с высказыванием о характеристике того или иного персонажа.

«Диалог». Под упражнением «Диалог» могут выступать следующие задания: обсуждение в парах определенного фрагмента из мультфильма, придумать собственную концовку к мультфильму.

Озвучка. Под упражнением «Озвучка» могут выступать следующие задания: озвучить реплики героя по памяти. Данное упражнение можно выполнять в парах. Данное упражнение

возможно применять и вне урока. Учащиеся вместе с учителем могут придумать целый спектакль или концерт, где будут озвучить различных персонажей видеомультфильма. Данное упражнение поможет сплотить коллектив, так как это будет командная работа [9; 10; 12].

Все вышеперечисленные упражнения будут эффективны на уроках, так как они достаточно интересны для учащихся основного общего образования. Чаще всего учащиеся данного этапа заинтересованы в работах в парах, поэтому такие задания, как «Диалог» и «Озвучка» будут наиболее эффективны на уроке иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бредихина И.А.* Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие / И. А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
2. *Верисокин Ю.И.* Видеофильмы как средство мотивации школьников при обучении иностранным языкам / Ю.И. Верисокин // Иностранные языки в школе. – 2003. – С 91-92.
3. *Горбунова Т.С.* Применение аудиовизуальных средств обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Т.С. Горбунова, А.В. Фахрутдинова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-audiovizualnyh-sredstv-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения 01.04.2023).
4. *Донгак Е.В.* Аудиовизуальные средства обучения. Характеристика видео как средства формирования коммуникативной компетенции / Е.В. Донгак. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 46 (284). – С. 264–266.
5. *Комаров Ю.А.* Использование видео в процессе обучения иностранному языку с средней школе // Методики обучения иностранным языкам в школе/ Отв. ред. М.К. Колкова. – Спб.: КАРО, 2006. – С. 188–203.
6. *Кочергина В.И.* Аудиовизуальные средства обучения в образовательном процессе / Кочергина В.И. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2018/03/05/audiovizualnye-sredstva-obucheniya-v> (дата обращения 01.04.2023).
7. *Мануйлова Ю.А.* Принципы отбора аутентичного видеоматериала для уроков иностранного языка / Ю. А. Мануйлова, Г. С. Яценко // Студенческие научные исследования. – 2022. – С. 207–209.
8. *Новак Я.* Аудиовизуальные средства в обучении / Новак Я. – URL: <https://pandia.ru/text/80/356/34234.php> (дата обращения 01.04.2023).
9. *Семендяева О.В.* Аудиовизуальные технологии обучения: учебное пособие: [16+] / О. В. Семендяева. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2011. – С. 29.
10. *Толстова Т.О.* Возможности применения подкастов на уроке иностранного языка на этапе основного общего образования / Т.О. Толстова, Г.С. Яценко // Terra Linguae. – 2022. – С. 151–156.
11. *Утробина А.А.* Методика преподавания и изучения иностранного языка: Конспект лекций. – М.: Приор-издат, 2006. – С. 47–51.
12. *Фатихова Д.И.* Потенциал мультимедийных средств на уроках иностранного языка / Д.И. Фатихова, С.С. Боднар // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. LXII-LXIII междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2022. – № 9-10(60). – С. 31–36.

ФОРМИРОВАНИЕ SOFT SKILLS СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

*Ганиева А.А.
Боднар С.С.*

Современный мир бросает вызов выпускникам школ, вузов, так как требует от них различных навыков, выходящих за рамки предметной области знаний. Широко признано,

что *soft skills* приобретают все большее значение в контексте среднего и высшего образования в целом, и в преподавании иностранных языков, в частности. Статья посвящена исследованию вопроса формирования навыков *soft skills* при обучении английскому языку на этапе среднего общего образования.

Ключевые слова: надпрофессиональные навыки, профессиональные навыки, предмет «Иностранный язык», этап среднего общего образования.

The modern world challenges the graduates of schools and universities, as it requires them to have various skills that go beyond the scope of the subject area of knowledge. It is widely recognized that soft skills are becoming increasingly important in the context of secondary and higher education in general, and in the teaching of foreign languages, in particular. The article is devoted to the research of soft skills formation in teaching English at the stage of secondary general education.

Keywords: soft skills, hard skills, subject “Foreign language”, the stage of secondary general education.

В современном социуме востребованы выпускники, готовые адаптироваться в активном обществе, способные к саморазвитию и самообразованию, умеющие объединять несколько видов деятельности. К навыкам XXI века относят [3]: *когнитивные навыки* (организация собственной деятельности, нацеленность и ответственность за результат, инициативность, креативность, критическое мышление и рефлексия, работа в условиях неопределенности и принятие рисков); *социально-поведенческие навыки* (лидерство, работа в команде, социальная ответственность, адекватное восприятие критики), *цифровые навыки* (поиск, верификация, оценка данных, информации и цифрового контента, эффективное применение цифровых технологий, саморазвитие в цифровой среде).

Навыки подразделяются на две условные группы: *профессиональные (hard skills)* и *надпрофессиональные (soft skills)*. «Жесткие» навыки – узкоспециализированные навыки для выполнения определенных задач, связанные профессиональной деятельностью человека, с работой. «Гибкие» навыки – навыки, которые нельзя подтвердить дипломом, комплекс умений общего характера, тесно связанных с личностными качествами индивидуума.

Считается, что в современном мире гибкие навыки являются одними из главных навыков в условиях технологического процесса, а также за последние несколько десятилетий данный навык стал неотъемлемой частью мирового рынка труда в различных областях.

Существует значительное количество классификаций гибких навыков, представим основные группы [3]: *базовые коммуникативные навыки*: навыки публичного выступления; навыки самопрезентации; умение убеждать и слушать; способность аргументировать; способность к работе в команде; эффективное поведение в неопределенных, критических ситуациях; навыки эффективного мышления: гибкость; осознанность; перспективность; доказательство; креативность, навыки *self-менеджмента*: инициативность; рефлексия; навыки тайм менеджмента; способность к планированию; управление эмоциями.

Используется четыре стратегии для оценки мягких навыков: *поведенческие вопросы (behavioral questions)*, например, расскажите, когда Вам пришлось сотрудничать с человеком, личность которого сильно отличалась от Вашей; *ситуационные вопросы (situational questions)*, например, как бы Вы организовали свое время, чтобы уложиться в кратчайший срок?; *вопросы для решения проблем (problem-solving questions)*, к примеру, попросите кого-нибудь сначала придумать решение проблемы, используя твердые навыки, затем добавьте ограничение к проблеме, чтобы увидеть, насколько хорошо они адаптируются к изменениям; использование *онлайн-инструментов (online tools)* – существуют инструменты (тесты) для систематической оценки мягких навыков.

Следует отметить приоритетные направления, т. е. какие именно навыки нужно развивать у обучающихся, чтобы они были успешны в современном мире. Популярной на сего-

дняшний день является модель «4К» (**4 C model**), в которой рассмотрены основные ключевые составляющие: *коммуникация (communication)* – способность свободно устанавливать контакт, располагать собеседника; умение успешно достигать соглашения; убедительная аргументация своих позиций; преодоление конфликтов; навык грамотно задавать вопросы с целью наиболее полного извлечения информации; *креативность (creativity)* – способность к творческому подходу, умение оригинально решать сложные задачи; навык поиска нестандартных решений; *сотрудничество (cooperation)* – способность объединять людей разных характеров, навык работать в сплоченном коллективе; *критическое мышление (critical thinking)* – способность применять полученные результаты для исправления ошибок в своей деятельности, умение выносить объективные и обоснованные оценки [3].

Однако в образовательном процессе часто встречаются проблемы с развитием soft skills, так как они формируются медленнее, обучающимся требуется больший удельный вес времени и усилий для того, чтобы достичь требуемого результата.

На сегодняшний день выделяют два подхода к формированию гибких навыков у обучающихся в средней школе: первый подход реализуется посредством внедрения единичных изменений в учебный план; второй подход заключается в возможности использования внеучебной деятельности школьников, что является наиболее удобно и практично в учебном процессе.

Одним из главных ресурсов для развития навыков soft skills, на наш взгляд, обладает дисциплина «Иностранный язык». В связи с тем, что иностранный язык дает возможность общаться на любые темы (социальные, бытовые, профессиональные), это приводит к созданию коммуникации между обучающимися. Одним из главных факторов изучения иностранного языка выступает широкое и многообразное использование межпредметных взаимосвязей, что обуславливается многоуровневостью, полифункциональностью, гуманитарной целенаправленностью, нацеленностью на становление личности и ее социокультурную адаптацию к требованиям стремительно изменяющегося поликультурного и полилингвального мира.

Содержание учебного предмета «Иностранный язык» включает развитие навыков общения в устной и письменной форме, используя различные виды речевой деятельности, включая восприятие и производство речи в рамках тематического контекста.

В данном исследовании формирование soft skills при обучении иностранному языку рассматривается на этапе среднего общего образования. Юношескому возрасту свойственна целеустремленность в будущее. Общеобразовательные интересы юношей сплетены с их профессиональными намерениями. Позитивное отношение к учебной организации уже меньше связано с непосредственной психоэмоциональной характеристикой и больше – с оценкой практической и общественной важности предмета, увеличивается самокритичность и требовательность учеников к организации общеобразовательного процесса. Главная проблема юношества – выбор приоритетов и ценностей для будущей жизни.

Старший школьный возраст – время интенсивного ценностного поиска, эпицентром которого становится трудность смысла жизни. Юным индивидам важно узнать, что смысл жизни необходимо искать в окружающем его мире, а не только внутри себя. Необходимость самосознания не только воздействует на характер общеобразовательной деятельности старшеклассников, но нередко и определяет ее.

Также меняется роль педагога во время обучения на этапе среднего общего образования. Педагог большую часть времени наблюдает за процессом происходящего, и дает возможность старшеклассникам самостоятельно руководить процессом учебной деятельности. Самостоятельная обработка информации значительно повышает ее усвоение, поэтому наиболее эффективным способом является построение материала по принципу «гипертекстовости».

Выделяют следующие методические принципы отбора иноязычных материалов для выработки soft skills у обучающихся на уроках по иностранному языку [1]:

1. Принцип коммуникативной направленности материала. Материал должен соответствовать коммуникативным задачам, представленным в ФГОС по изучению предметной области «Иностранные языки».

2. Принцип информационной разноплановости текстового контента. Материал, используемый на уроках иностранного языка, должен включать в себя различные темы: политику, здоровье, повседневную жизнь, покупки, современный мир, туризм и экологию. К примеру, педагог выбирает определенную тему занятия и просит подготовить мини-проект на предложенные темы на иностранном языке и продемонстрировать их всему классу. Данный способ организации работы помогает развить навыки, необходимые в современном обществе, такие как: поиск проверенной информации и развитие навыков говорения на иностранном языке.

3. Принцип проблемности текстового материала для чтения. В данном случае необходимо выбрать тему, которая затрагивает сложности современного общества. При выполнении этого задания, обучающимся предлагается текст, после прочтения которого, им необходимо поделиться своим мнением о прочитанном и согласиться или опровергнуть информацию, представленную в тексте.

4. Принцип профессиональной детерминированности учета интересов обучающихся. Данный принцип помогает сконцентрироваться на интересах учащихся, помочь им определиться с их будущим. Для определения темы урока, можно предложить пройти небольшой тест и затем на основании результатов предложить учащимся подготовить презентацию, которая раскроет все аспекты выбранной темы.

К технологиям и формам работы, с помощью которых можно формировать и развивать *soft skills* у обучающихся на уроке иностранного языка относят: *проектную деятельность, обучение в сотрудничестве, кейс-стади* (описание конкретной ситуации или случая в тот или иной сфере, кейс содержит не просто описание, но и определенную проблему или противоречие и строится на реальных фактах, решить кейс – значит проанализировать предложенную ситуацию и найти оптимальное решение), *ротационную модель смешанного обучения* (обучающиеся чередуют способы работы с материалом, одним из которых является онлайн-обучение) [2].

Эффективен метод проектов, так как одной из его задач является формирование коммуникативной компетенции вне языковой среды, используя возможность мыслить, рассуждать, ориентироваться на содержание высказывания. В процессе использования метода проектов активизируется познавательная деятельность школьников, формируется умение вести дискуссию на иностранном языке и решать профессиональные задачи, а также определенная культура речи, так как обучающийся учится прислушиваться к мнению своего оппонента.

Для успешного формирования *soft skills* следует организовать по большей части групповую работу на уроке иностранного языка с применением таких форм, как участие в дискуссионных группах, деловых играх, командных играх, проведение тренингов.

На современном этапе развития общества остро ощущается нехватка специалистов с развитыми гибкими навыками. Таким образом, задачей преподавателей является обеспечение высокого уровня сформированности надпрофессиональных компетенций. Все эти умения применимы не только на работе, они действительно необходимы в реальной жизни. Когда люди развивают эти навыки, в том числе и на английском языке – у них появляется уверенность в своем владении иностранным языком, повышается мотивация к изучению предмета, соответствие требованиям и ожиданиям современного поколения обучающихся, способствует развитию важнейших гибких навыков, которые определяют профессиональную успешность выпускников школ.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Карташова В.Н.* Основные принципы отбора иноязычных текстов для развития «soft skills» у бакалавров медиаобразования / В.Н. Карташова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – С. 147–158.

2. *Краснощекова Г.А.* Развитие *soft skills* на уроках английского языка у обучающихся старших классов / Г.А. Краснощекова, Е.С. Янкаускас // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – С. 141–145.

3. Перечень навыков soft skills и способы их развития. – URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml (дата обращения: 03.03.2023).

ВОЗМОЖНОСТИ РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКА SPOTLIGHT 6)

*Гарифуллина А.Р.
Закирова Л.Р.*

Данная статья посвящена особенностям применения ролевой игры как метода формирования навыков говорения, ее влиянию на развитие универсальных навыков. В статье представлены результаты, полученные в ходе исследования УМК Spotlight для 6 класса (авторы Ваулина Ю.Е. и др.) на предмет наличия и содержания ролевых игр.

Ключевые слова: ролевая игра, средний школьный возраст, английский язык, говорение.

This article focuses on the peculiarities of the role-playing game as a method of forming speaking skills, its impact on the development of soft-skills. The article presents the results obtained during the analysis of “Spotlight 6” by Vaulina J. on role-playing games content.

Keywords: role play, secondary school age, English language, speaking.

Развитие навыков говорения – одна из ключевых целей изучения иностранного языка. В методике преподавания иностранного языка говорению как виду речевой деятельности уделяется значительное внимание, именно по развитию навыков устной речи судят об эффективности и прогрессе в обучении. Г.В. Колшанский писал, что «...знание отдельных элементов языка, как-то: отдельных слов, отдельных предложений, отдельных звуков – не может быть отнесено к понятию владения языком как средством общения... владение языком должно рассматриваться в плане способности участвовать в реальном общении» [5].

Во главе угла современного образования стоит формирование коммуникативных навыков и возможность их применения в постоянно меняющихся ситуациях общения. Перед учителем стоит задача дать учащемуся не только предметные навыки, но и осуществлять их практическую направленность [1]. Более того, Федеральный государственный образовательный стандарт определяет требования к развитию личностных качеств учащихся – воспитание личности, готовой к ведению диалога культур, к применению навыков для социализации и самореализации [8]. Общество, в свою очередь, требует от будущих специалистов развитие 4К компетенций – критического и креативного мышления, кооперации и коммуникации, необходимых для развития конкурентоспособных и востребованных на рынке труда личностей.

В то же время освоение говорения как вида речевой деятельности представляет большие трудности для учащихся. Среди распространенных затруднений встречаются: боязнь совершать ошибки, неуверенность в себе, формулировка мыслей сначала на родном языке, нехватка языковых средств, отсутствие мотивации [6].

На этап получения основного общего образования приходятся психологические изменения у учащихся. Психика подростков отличается нестабильностью, многие сталкиваются с проблемой заниженной самооценки и неуверенности. Тем не менее, у подростков появляется потребность в самореализации, развивается критическое мышление и проявляется избирательность внимания [7].

Учитывая сложности процесса формирования навыков говорения, требования к современному уроку и особенности развития учащихся среднего этапа создание успешных заданий

на говорение представляет особую трудность. Для порождения и стимулирования устной речи должны осуществляться следующие условия: наличие мотива, ситуативности и личностной ориентации. Все данные условия соблюдаются при применении ролевой игры [3].

Ролевая игра как технология обучения иностранному языку стоит на стыке интерактивного, коммуникативного и игрового подходов. Ролевая игра – это метод, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком. Ролевая игра создает условия для реального общения, или же приближает к ним. Под ролевыми играми подразумеваются такие действия, как имитация, симуляция, ситуативное моделирование, драматизация. С этой точки зрения, ролевая игра как вид деятельности, в первую очередь, направлена на развитие коммуникативных навыков [4]. Ролевая игра помогает реализовать максимальную вовлеченность участников учебного процесса, ее интерактивная составляющая предполагает и высокую мотивацию учащихся.

Более того, согласно мнению Тимоти Клаппера, ролевая игра способствует развитию творческого мышления и благотворно влияет на развитие памяти. Т. Клаппер также отмечает, что двигательное и когнитивное функционирование тесно связаны и помогают активизировать работу обоих полушарий мозга. Ролевая игра оказывает позитивное воздействие на эмоциональную сферу человека и способствует лучшему взаимопониманию, саморефлексии, развивает чувства сопереживания и терпимости. Таким образом, ролевая игра формирует необходимые в XXI веке навыки, так называемые “soft skills”, или универсальные навыки [9]. Ролевая игра предоставляет возможность обучения навыкам как монологической, так и диалогической речи, так как взаимодействие в игре может происходить в форматах пар, триад, микрогрупп, команд, что позволяет развивать навыки коммуникации и кооперации.

Тем не менее, не каждая ролевая игра способна улучшать предметные и универсальные навыки. Так, Н.И. Гез и Н.Д. Гальскова выделяют несколько структурных компонентов содержания ролевой игры:

1. Цели ролевой игры (практические, воспитательные, развивающие);
2. Содержание ролевой игры, включающее сюжетную организацию и развитие;
3. Наличие социальных и межличностных ролей;
4. Учебно-коммуникативную ситуацию, включающую в себя языковой материал, необходимый для реализации, а также конкретную обстановку, определяющую содержание этого высказывания, моделируемое учителем.
5. Реквизит [3].

Для выделения основных требований и методических рекомендаций для проведения ролевых игр нами были проанализированы задания, представленные в УМК Spotlight-6 авторов Ваулиной Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е., Эванс В. УМК представляет широкое разнообразие 25 ролевых игр. Большинство ролевых игр (18 игр) направлено на развитие навыков диалогической речи. В учебнике представлены следующие учебно-коммуникативные ситуации: «Библиотека», «Бюро находок», «Автошкола», «Летний лагерь», «Улица», «Новый дом», «Цветочный магазин», «Театр», «Кафе» и т. д. Роли, перенимаемые учениками, также разнообразны, в основном представлены отношения типа «заказчик услуги – исполнитель услуги», например, продавец и покупатель, инструктор и водитель, ремонтник и заказчик. Большинство заданий, направленных на развитие навыков устной речи представлено без перенимания на себя новой роли, учащиеся выстраивают диалоги от своего лица либо же выступают в качестве журналиста. Все ролевые игры учебника можно назвать контролируемыми, так как в основе каждой игры лежит использование определенных фраз, присутствует ориентир – диалог-образец.

Представлено 7 ролевых игр, обучающих монологической речи. Большинство из них построены с применением опор, при этом задачей ролевой игры выступает пересказ прочитанного текста, чаще – от лица героя (Например, “*Imagine you are Maria and say three things you remembered about Chile*”). Тем не менее, данные задания представлены в виде свободной ролевой игры, так как учащиеся не ограничены использованием конкретного лексического или грамматического материала.

Формулировка заданий ролевой игры обычно представлена в формате *“Imagine you ...”*, *“You are going to ...”*, либо *“Role play in pairs...”* без подробной обрисовки ситуации. Некоторые игры дополняются фразой *“Record yourself”* для дальнейшего прослушивания учениками и учителем с целью выражения обратной связи. Текст заданий не дает учащимся четких установок в достижении целей общения, количестве требуемых фраз. С одной стороны, благодаря этому реализуется ситуация свободного общения, с другой, учащиеся часто не могут оценить объем ожидаемой работы, а соответственно и ее результат.

В ролевых играх учебником не предусмотрено использование реквизита. Все представленные ролевые игры рассчитаны на применение на этапе закрепления материала. Развитие диалогической речи происходит в парах, контроль монологической речи также предлагается оценить с напарником. Проведение ролевых игр в группах не предусмотрено.

Анализируя предложенные ролевые игры можно выделить ряд методических рекомендаций по их применению и улучшению:

1. Формулировка задания ролевой игры должна настраивать и погружать учащихся в атмосферу ролевой игры. Например, задание может быть сформулировано таким образом: *“You are Harry Potter and you are going to record a podcast about living in Hogwarts. Talk on your daily routine, schedule and hobby. Get ready to answer the questions from Muggles”*. Таким образом, учащимся лучше удастся перенять на себя новую роль. Картинки, музыка, фон также могут помочь создать ситуацию, близкую к реальности.

2. Использование реквизита в ролевой игре также приближает условную действительность к реальной. Безусловно, применение реквизита требует подготовки учителя и учащихся, тем не менее, даже небольшой атрибут гарантирует погружение ученика в исполняемую роль.

3. Формулировка и распределение ролей – один из ключевых составляющих ролевой игры. Учащиеся в большей степени будут мотивированы играть роли, близкие им по характеру, сфере интересов или связанные с их жизненным опытом. Для учета первых двух критериев необходимо тщательное наблюдение учителя, однако, использование жизненного опыта для моделирования ситуации не представляет проблемы. Так, например, тяжело представить себя инструктором по вождению, обучаясь в 6 классе [2, с. 29]. На наш взгляд, в контексте подобных заданий гораздо более понятна роль помогающего родителю во время путешествия на машине.

4. Проектирование и применение ролевых игр должно происходить с учетом не только предметных навыков, но и универсальных. Для развития soft skills часто рекомендуется работа в микрогруппах. Например, можно предложить формат задания следующего типа: *“You are a group of Marvel heroes on vacation and you are trying to decide what to watch. Talk on TV-shows you like/dislike and choose something to watch together”* [2, с. 39]. Таким образом, участникам ролевой игры предлагается возможность не только проработать лексический материал, вводные конструкции, но и обратить внимание на речевой этикет, развить навыки коммуникации и кооперации. Задание на развитие навыков монологической речи также можно подстроить под необходимый универсальный навык. Например, придумать рекламу заброшенному городу [2, с. 68], спросить о правилах дорожного движения у инспектора, как будто Вы – инопланетянин [2, с. 27] и т. д. Формулировка нестандартных вопросов, представление и действие в непривычных или даже нереальных ситуациях помогает учащимся развивать креативное и критическое мышление.

5. Целесообразно использование аудио-видео записи для подведения итогов ролевой игры. Несмотря на интерактивный формат задания, ролевая игра по-прежнему является упражнением на развитие навыков говорения и требует последующей рефлексии и оценки результатов.

Таким образом, во время применения ролевых игр необходимо максимально приближать условия коммуникации к реальным для достижения развития практических и универсальных навыков. Учащимся необходимо получать четкие установки: место, условия общения, цель, отношения между участниками общения. При соблюдении условий реализации

ролевой игры у участников будут формироваться навыки коммуникации, критического мышления, креативности. Также достижению высоких результатов способствует работа в микрогруппах, позволяющая учащимся развить в себе навыки самоконтроля, взаимоконтроля, кооперации и взаимного сотрудничества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Братан М.П. Применение функциональной грамотности на уроках английского языка / М.П. Братан // Иностранные языки и современные тенденции в иноязычном образовании: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 22 апреля 2021 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 268–272.
2. Ваулина Ю.Е. Английский язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – М.: Просвещение, 2008. – 136 с.
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
4. Миролюбов А.А. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебное пособие для учителей / А.А. Миролюбов. – М., 2003. – 373 с.
5. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г.В. Колшанский // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 1. – С. 10–14.
6. Ныркова М.М. Проблемы обучения говорению на иностранном языке и способы их решения / М.М. Ныркова // Цивилизация знаний: Российские реалии. – 2017. – С. 247–249.
7. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.: Владос-Пресс, 2004. – 365 с.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 27.03.2023).
9. Timothy C. Clapper. Role Play and Simulation: Returning to Teaching for Understanding / С. Timothy Clapper. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/234567370> (дата обращения: 27.03.2023).

ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ)

Городилова А.В.
Яценко Г.С.

Статья посвящена анализу современных зарубежных методов преподавания иностранного языка и их применению на уроках в средней школе. Рассмотрены методы, их преимущества и особенности использования на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: современные методы обучения, средняя школа, иностранный язык, преимущества зарубежных методов, особенности зарубежных методов.

The article is devoted to the analysis of modern foreign methods of teaching a foreign language and their application at high school lessons. The methods, their advantages and features at foreign language lessons are considered.

Keywords: modern teaching methods, secondary school, foreign language, advantages of foreign methods, features of foreign methods.

Основная цель обучения иностранному языку в средней школе – развитие коммуникативной компетенции учеников, то есть их способности понимать и использовать иностран-

ный язык на практике. Важно, чтобы преподавание иностранного языка было максимально эффективным и рационально использовало время и ресурсы, представляемые для этого в образовательных учреждениях.

Изучение иностранных языков является одним из самых важных аспектов образования в школах. Для этого в современном мире существует множество форм и методов обучения, которые используются преподавателями во время образовательного процесса, и выбор верного подхода или метода может быть ключом к успешному обучению. В настоящее время существует многообразие методик и подходов к преподаванию языков, которые включают в себя как традиционные, так и современные методы. Одной из целей обучения иностранному языку является то, что каждый ученик обладает своей уникальной личностью и учится по-разному. Как следствие, преподавателям важно выбирать подходы и методы, которые могут соответствовать потребностям каждого обучающегося.

В данной статье мы рассмотрим несколько видов современных зарубежных методов, например, Learner-centered Method (Метод, ориентированный на учащегося), Interactive or Participative Method (Интерактивный метод или метод участия), The Discussion Method (Метод обсуждения) и The Study Assignment Method (Метод задания на исследование). Данные методы стали особенно популярными в последние годы благодаря своей способности индивидуализировать учебный процесс и делать его более эффективным для каждого ученика. Более того, они ориентированы на развитие коммуникативной компетенции обучающихся, их способности понимать и использовать иностранный язык на практике.

Первым методом, который мы рассмотрели, является Learner-centered Method (метод, ориентированный на учащихся) – это подход к преподаванию, который активно использует методы обучения, направленные на потребности и интересы учеников. Этот метод основан на идее, что каждый ученик обладает своей уникальной личностью и учится по-разному. Преподаватель, используя этот метод, старается создать условия для максимально индивидуализированного обучения иностранному языку для каждого ученика.

Можем выделить 3 основные особенности данного метода. Во-первых, фокус на учениках, где они находятся в центре обучения с учетом их потребностей и интересов. Следующей особенностью мы можем указать индивидуализацию обучения. Каждый ученик учится в своем ритме, и преподаватель должен использовать различные методы обучения, чтобы максимально соответствовать потребностям каждого ученика. Особенностью также является развитие навыков самостоятельной работы. Данный метод поощряет учеников к самостоятельной работе и исследованиям, что в дальнейшем может способствовать развитию их навыков критического мышления и самоорганизации.

Главным преимуществом этого метода является мотивация учеников и их участие в учебном процессе. У них есть возможность определять, что они хотят изучать и как они хотят это сделать, что в итоге делает процесс обучения более интересным и захватывающим. Также, благодаря индивидуальному подходу преподаватель может эффективнее учитывать индивидуальность каждого ученика, что в дальнейшем может привести к быстрому изучению иностранного языка.

Приведем пример урока с использованием метода Learner-centered Method. Для изучения грамматики на уроке можно предоставить ученикам возможность выбора темы для работы по их уровню. Разделить их на малые группы по 3-4 человека и предоставить задания, связанные с темой, выбранной группой. Затем каждая группа может обменяться своими результатами и обсудить их с остальными учениками, в этот момент учитель поддерживает их мнения и дополняет его своей информацией. В результате ученики смогут обмениваться своим мнением и знаниями, определять, что им лучше дается, развивать навыки самостоятельной работы, которые в дальнейшем им пригодятся.

Таким образом, Learner-centered Method (метод, ориентированный на учащихся) может существенно повысить эффективность преподавания иностранного языка в средней школе, заинтересовать учеников и поддерживать их мотивацию для учебы. Кроме того, этот

метод поможет ученикам развивать навыки самостоятельной работы и критического мышления, что является важным аспектом их образования и развития.

Следующий метод, который мы рассмотрим в этой статье – Interactive or Participative Method, или интерактивный метод, который является одним из наиболее популярных методов преподавания иностранных языков в современной школе. Он предполагает, что обучение должно происходить в интерактивной среде, где ученики активно участвуют в процессе обучения, обмениваются мнениями и идеями, задают вопросы и высказывают свои мысли. Этот метод может включать в себя игры, дискуссии, работу в группах, презентации и т. д. Важно, чтобы они были мотивированы на участие и понимали, что могут без проблем обучаться языку.

Одним из преимуществ интерактивного метода является то, что он позволяет ученикам активно участвовать в процессе обучения и развивать свои навыки общения на иностранном языке. Кроме того, использование различных методов обучения и средств коммуникации позволяет преподавателю адаптироваться к различным ученикам и обеспечивать оптимальное учебное окружение для каждого из них.

Для проведения урока по интерактивному методу можно использовать презентации, работу в группах и игры с карточками по теме «Путешествия». Целью такого урока будет развитие навыков устной речи и расширение словарного запаса. В начале урока проводится опрос учеников об опыте путешествий, затем преподавателю стоит разделить учеников на группы по несколько человек, где они смогут поделиться своими мыслями и предпочтениями с использованием новых фраз и слов. Преподаватель проводит демонстрацию использования языка в контексте, используя картинки и фотографии для визуализации и облегчения понимания. В конце урока ученики получают задание выбрать место, которое они бы хотели посетить и описать своему партнеру.

Этот метод обеспечивает интерактивное обучение и активное участие учеников в процессе изучения языка, что помогает им лучше понимать и запоминать новые слова и фразы, а также развивать уверенность в использовании и английского языка в повседневной жизни.

Третий метод, который нам хотелось бы рассмотреть – The Discussion Method (Метод обсуждения). Он основан на обсуждении различных тем на иностранном языке. Преподаватель создает среду, в которой ученики могут свободно общаться друг с другом и с преподавателем на иностранном языке. В ходе обсуждения обучающиеся учатся выражать свои мысли и идеи на иностранном языке и обмениваться информацией. Этот метод также может включать в себя работу в группах и использование различных ресурсов, таких как видео, аудио и т. д.

Как и в предыдущих методах, ключевую роль в The Discussion Method играет участие учеников на занятии. Однако, в отличие от Interactive or Participative Method, здесь более активно используется обсуждение темы в форме дискуссии между учениками, которые высказывают свои мнения и аргументы на определенную тему. Особенностью этого метода является то, что учитель должен сыграть роль модератора и контролировать процесс обсуждения, чтобы гарантировать, что дискуссия проходит в конструктивной и дружественной обстановке. В то же время, учитель не должен вмешиваться в ход дискуссии и должен стараться дать возможность каждому ученику высказать свою точку зрения. При подготовке урока необходимо заранее выбрать тему, подготовить материал для обсуждения и определить цели и задачи урока.

Преимуществом данного метода является то, что он помогает обучающимся развивать навыки критического мышления, убеждать других и выражать свои мысли более уверенно на иностранном языке. Кроме того, этот метод способствует более глубокому пониманию темы благодаря взаимодействию и обмену мнениями между учениками.

Примером урока по данному методу может быть процесс, когда преподаватель представляет тему для обсуждения и объясняет правила дискуссии. В виде подготовки для дискуссии ученики могут прочитать статьи или просмотреть видео на темы дискуссий. Начало дискуссий запускает преподаватель, давая каждому студенту высказаться и представить

свою точку зрения. Он также контролирует процесс обсуждения, чтобы гарантировать, что дискуссия проходит в конструктивной обстановке и все студенты имеют возможность высказаться. Вдобавок, преподаватель может выписать дополнительные фразы, полезные слова для обсуждения. В конце занятия учитель подводит итоги дискуссии, обобщает аргументы и выделяет наиболее важные моменты темы.

В целом, The Discussion Method является полезным и эффективным инструментом для преподавания иностранного языка в средней школе. Он способствует активному участию учеников в обучении, развитию их коммуникативных навыков и критического мышления. Однако, чтобы обеспечить эффективное использование этого метода, необходимо подготовиться заранее и продумать все детали урока.

Метод, который мы также хотели бы рассмотреть – The Study Assignment Method, или метод самостоятельной работы. Он представляет собой еще один эффективный подход к обучению иностранному языку в средней школе. Этот метод базируется на том, что ученики работают самостоятельно с заданиями, которые они выполняют во время урока или как домашнее задание. Они могут работать индивидуально или в группах, и задания могут быть на разные темы, связанные с языком и культурой стран, где он используется.

Особенность метода самостоятельной работы заключается в том, что ученики еще активнее могут быть включены в процесс обучения и имеют возможность работать в своем темпе. Более того, обучающиеся могут сфокусироваться на конкретных областях, которые им более интересны или вызывают трудности, и получить дополнительную поддержку от преподавателя при необходимости.

Главным преимуществом данного метода является возможность учащихся более глубоко изучать тему, которая их интересует, и получать более широкий круг знаний о языке и культуры. Кроме того, этот метод позволяет развивать навыки самостоятельности, ответственности и умения управлять своим мнением.

Вариант урока, основанного на методе самостоятельной работы, может включать в себя предоставление ученикам материалов на определенную тему, например, книги, статьи из журналов или небольшие тексты для чтения. Ученики могут выбрать, что они хотят изучать, и работать с материалами в своем темпе. Преподаватель может дать задания, которые помогут ученикам более глубоко изучать материал, например, составление вопросов на основе текста, проведение исследований на определенную тему или подготовку презентации.

Следовательно, The Study Assignment method является эффективным инструментом для обучения иностранному языку, который помогает ученикам не только развивать навыки языка, но и умения самостоятельной работы, анализа и критического мышления. Он помогает ученикам активнее включаться в процесс обучения.

Каждый из методов, рассмотренных выше, имеет свои уникальные особенности и может быть эффективно использован в преподавании иностранного языка в средней школе. Learner-centered Method подходит для создания более индивидуализированных уроков, позволяющих ученикам работать над своими индивидуальными потребностями и целями. Interactive or Participative Method способствует более активному участию обучающихся в уроке и может быть особенно полезен для развития коммуникативных навыков. The Discussion Method может помочь школьникам улучшить свои навыки аргументации и критического мышления. The Study Assignment Method может быть полезен для развития навыков самостоятельной работы, исследования и анализа.

Важно отметить, что каждый метод не является универсальным и может быть эффективным в зависимости от целей и контекста урока. Кроме того, многие из этих методов могут быть комбинированы для создания еще более эффективного учебного процесса.

Все рассмотренные методы ориентированы на учеников и способствуют более активному и интерактивному участию в учебном процессе, что может улучшить мотивацию и интерес обучающихся к изучению иностранного языка. Правильное применение этих методов в преподавании иностранного языка в средней школе может помочь ученикам развить не только свои языковые навыки, но и улучшить критическое мышление, коммуникативные навыки и навыки самостоятельной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Daniel C. The Complete List of Teaching Methods and Strategies / C. Daniel. – URL: <https://mytutorsource.com/blog/teaching-methods/> (дата обращения: 29.03.2023).
2. Freeman D. Learner-centered design in K-12 education: Creating innovative technology environments for effective learning / D. Freeman, C. Dede. – London: Routledge, 2020. – 1206 p.
3. Khatib M. Discussion Method as an Interactive Learning Tool in English Language Learning / M. Khatib, A. Al-Khatib // Journal of Language Teaching and Research. – 2020. 11(3). – P. 153–159.
4. Kim H.J. Interactive Language Teaching: Theory, Practice, and Assessment / H.J. Kim. – London: Routledge, 2020. – 674 p.
5. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching / D. Larsen-Freeman. – Oxford, UK: Oxford University Press, 2014. – 272 p.
6. Nuansaeng T. Enhancing the Use of the Discussion Method in English Language Teaching / T. Nuansaeng, W. Wongseree // Journal of Language and Cultural Education. – 2015. – 9(2). – P. 233–244.
7. Mehta S. Modern Teaching Methods – It's Time for the Change / S. Mehta. – URL: <https://eduvoice.in/modern-teaching-methods/> (дата обращения: 01.04.2023).

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ЮЖНОЙ КОРЕЕ

*Доровских В.А.
Сабирова Д.Р.*

Данная статья посвящена исследованию современного состояния и тенденций развития системы языкового образования в Южной Корее. Рассматриваются основные направления реализации языковой политики, а также особенности англоязычного образования, его отличительные черты, способствующие коммуникативному развитию личности и поликультурному воспитанию.

Ключевые слова: англоязычное образование, языковая политика, система языкового образования, иностранный язык, Южная Корея.

This article investigates the current state and the development trends of the language education system in South Korea. The ways of language policy implementation, as well as, the main characteristics of English-language education are considered. The article focuses on the distinctive features of language education that contribute to the communicative development of an individual, and multicultural education in general.

Keywords: English-language education, language policy, language education, foreign language, South Korea.

Современное мировое общество – это сложно структурированная система, включающая в себя все возможные языковые и культурные особенности. В век поликультурного колорита, этнического и лингвистического разнообразия многополярного мира особое значение приобрело языковое образование, направленное на воспитание и обучение конкурентоспособной личности широких взглядов со своим собственным мнением и универсальными знаниями. Ведь для понимания языковых различий и культурного бытия необходимо наладить контакт с представителем иноязычной среды, что крайне сложно, не имея общего языка коммуникации. В связи с этим все острее становится вопрос двуязычного образования во многих передовых странах, в частности, в Южной Корее.

Английский язык давно приобрел статус «лингва франка» мирового общества. Благодаря этому в Южной Корее твердо закрепилась идея, что данный язык играет важную роль в «содействии международному обмену, технологическому опыту и экономическому прогрессу в глобальной экономике» [9]. Несмотря на то, что было внедрено множество стратегий для повышения уровня владения языком, Южная Корея продолжает занимать не самые высокие позиции в рейтингах по сравнению с большинством стран Азии и Западной Европы. Чтобы оставаться конкурентоспособными в мировых условиях современности, южнокорейцы должны повышать свои профессиональные знания. Однако изменение образовательной политики с целью повышения уровня владения иностранным языком оказалось проблематичным.

При этом языковая политика – довольно сложная и susceptible тема в Южной Корее, связанная с длительным периодом колонизации Японией и Китаем. На языковую политику накладывается отпечаток современной идеологии, которая состоит из потребности в экономическом превосходстве над этими двумя странами. С этой точки зрения, английский язык – необходимое условие для развития международных отношений с другими, неазиатскими странами. Несмотря на то, что английский используется в рекламе и поп-культуре (в песнях, фильмах, книгах и т. д.) по всей Южной Корее, по сути, он все равно остается иностранным языком, редко используемым в жизни корейцев.

Среди населения даже развился интересный социальный феномен: английский язык стал для южнокорейцев средством измерения успеха, своего рода, символом признания на работе, социальной мобильности и международной конкурентоспособности. Для поступления в университет, для сдачи профессионального вступительного экзамена и для успешного прохождения интервью в крупные корпорации, например, такие как Samsung и Hyundai, требуются высокие баллы по английскому языку.

Однако на практике ожидания и реальность практически не совпадают. Корея стала «наиболее одержимой экзаменами культурой в мире» [8]. Это означает, что способ преподавания, тестирования и изучения английского языка основан на экзаменационных требованиях и оценках. Акцент сместился с овладения самим языком на изучение того, как сдать экзамен по нему. Несмотря на то, что коммуникативный подход был принят в качестве официального метода обучения, в действительности намного чаще используется грамматико-переводной метод обучения. Существует пять основных проблем, связанных с использованием коммуникативного метода преподавания иностранных языков в Южной Корее.

1. *Учителя английского языка, не являющиеся носителями языка* [7]. Преподаватели-носители корейского языка часто испытывают трудности с разговорным английским. Некоторые из них говорят с сильным акцентом, который затрудняет понимание речи, если не сводит его к нулю. Другие просто не умеют преподавать по данной методике, так как не были обучены сами. Для разработки собственных заданий требуется много времени, которого в современных трудовых условиях школьного учителя просто нет.

2. *Учащиеся, которые не заинтересованы в обучении* [7]. К сожалению, многие учащиеся в наше время перестали стремиться к получению знаний и довольствуются минимальным объемом знаний, навыков и умений в современном цифровом пространстве. Однако именно в Южной Корее даже среди амбициозных учеников нет желания говорить на уроках, несмотря на то, что этого требует задание. Связано это скорее с культурными особенностями, ведь здесь принято слушать старших, не перебивать и по возможности хранить молчание. Намного охотнее ученики приступают к письменному заданию самостоятельно.

3. *Отсутствие поддержки и финансирования.* Несмотря на внушительный ежегодный бюджет со стороны правительства Южной Кореи (по данным с сайта www.globaldata.com на 2020 год было потрачено более 105 млрд долларов) [10], направленный на обеспечение нужд образования, такой суммы хватает для покрытия основных образовательных потребностей: зарплаты для учителей, учебники для обучающихся, бесплатное питание, оборудование для кабинетов и т. д. Смена школьной программы всегда ведет к увеличению расходов, что не представляется возможным в данный момент.

4. *Большое количество учеников в одном классе* [7]. Отмечается, что среднее число учащихся в начальных школах составляет 32 человека, а в средних и старших школах – 36 человек. Обучение иностранному языку происходит без деления на подгруппы. Учитывая продолжительность урока в 45 минут, коммуникативный подход не является целесообразным, так как нет возможности дать всем учащимся высказаться в течение занятия по заданной теме.

5. *Экзаменационная система, основанная на проверке знаний грамматики* [7]. Один раз в год проходит сдача итогового экзамена для учащихся старшей школы, который называется сунын (수능). Данный экзамен состоит из трех частей: корейский, математика и английский. Сами южнокорейцы называют его «самым главным экзаменом в жизни»: в этот день не летают самолеты, чтобы не мешать аудированию, таксисты и полицейские бесплатно развозят опаздывающих, а работа всех предприятий и компаний начинается с 10 утра, чтобы не создавать пробок и заторов – от результатов экзамена зависит в какой вуз будет возможность поступить, а значит и как сложится дальнейшая жизнь человека в целом. Часть с английским языком схожа по структуре с российским экзаменом по английскому языку – ЕГЭ, но не подразумевает часть «Говорение». Все задания составлены в виде теста, в которых нужно выбрать один из вариантов, или задания с развернутым ответом.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о невысоком уровне владения навыком говорения среди южнокорейского населения. Это объясняется использованием традиционного грамматико-переводного метода, а не более современного коммуникативного подхода для улучшения устной речи и ее беглости. В целях повышения качества преподавания, развития навыка говорения были приглашены иностранные преподаватели-носители английского языка, которые должны были обеспечить свободное владение языком и увеличить вовлеченность обучающихся класса в процесс усвоения иностранного языка.

Этому поспособствовала одна из основных реформ образования, направленная на улучшение знаний иностранного языка, т.е. введение программы English Program in Korea (ЕPIK), которая была учреждена в 1995 году. Был объявлен набор учителей-носителей английского языка для работы в школах по всей стране. Цель программы состояла в том, чтобы повысить качество навыка говорения корейских учителей и учащихся, усовершенствовать систему преподавания иностранного языка и развить культурное понимание корейцами мира, а также понимание Кореи иностранцами. В этот же год корейское правительство регламентировало перевод начала изучения английского языка в школе с первого класса средней школы на третий класс начальной школы.

В конечном итоге, введение английского языка в качестве стандартного школьного предмета в 1997 году вызвало в Корею «английскую лихорадку» [6], в результате чего корейцы стали одержимы изучением английского языка. В 2008 году в одном из выступлений представителя Министерства образования Кореи было отмечено: «Для того, чтобы внести свой вклад в развитие нации и общества, использование английского языка крайне важно. Способность общаться на английском языке послужит важным мостом, соединяющим разные страны, и будет движущей силой в развитии нашей страны, формируя доверие между различными странами и культурами» [6].

Важность учителя-носителя английского языка по сравнению с учителем, владеющим английским языком на высоком уровне, была поставлена под сомнение, поскольку правительство и родители дали оценку эффективности программы в 2011 году. Опрос, проведенный Сеульским национальным университетом, показал, что 62,2 % родителей и 53,7 % учащихся предпочитают корейских учителей, владеющих английским языком, тогда как 26,9 % родителей и 29,7 % учащихся предпочитают носителей языка [10]. Критика со стороны противников программы основана на том, что деньги, потраченные на привлечение иностранцев в Корею для преподавания английского языка, могли бы быть более эффективно использованы для развития навыков учителей-носителей корейского языка и улучшения условий их педагогической практики.

Образование на английском языке в Южной Корее находится на перепутье, так как государственная политика не принесла ожидаемых результатов. Несмотря на то, что тратятся триллионы долларов, уровень владения английским языком остается неудовлетворительным. Программа изучения английского языка нуждается во внедрении коммуникативного подхода и замене методов, основанных на грамматике и экзаменационных требованиях. По-видимому, за последние несколько десятилетий существенного улучшения общего уровня владения английским языком не произошло. Это означает, что обучение этому иностранному языку является дорогостоящим и малоэффективным. Южной Корее необходимо отойти от традиционных методов обучения, чтобы достичь улучшения коммуникативной компетентности среди населения. В более широком смысле обществу необходимо отказаться от привязки социального статуса к английскому языку.

Подводя итог, можно заметить, что были предприняты шаги для обеспечения найма более квалифицированных учителей с целью улучшения качества подготовки подрастающих поколений. Однако несмотря на это, иностранные учителя должны играть более активную роль в продвижении коммуникативного метода преподавания в классе. Учителям-носителям корейского языка необходимо предоставить более качественную подготовку и большую поддержку в обучении английскому языку в классах, превышающих нормативную наполняемость. Государственная политика должна быть сосредоточена на создании долгосрочной учебной программы, соответствующей целям изучения современного английского языка. Благодаря этим изменениям и нововведениям население Южной Кореи сможет совершенствовать языковые навыки и продвинуться в повышении уровня владения английским языком.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Барышников Н.В.* Дидактика многоязычия: теория и факты / Н.В. Барышников, М.А. Бодоньи // Иностранные языки в школе. – М.: Методическая мозаика, 2008. – № 2. – С. 22–24.
2. *Баур Р.С.* Билингвальное обучение в школе: к вопросу о разработке учебно-методических материалов / Р.С. Баур, Т.Н. Ступина Т.Н., А.Я. Минор, Т.В. Кузнецова // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 4. – С. 9–14.
3. *Вишневская Г.М.* Билингвизм и его аспекты / Г.М. Вишневская. – Иваново: Изд-во Ивановского гос. ун-та, 1997. – 99 с.
4. *Сабирова Д.Р.* Проблемы обучения произношению и интонации английского языка и способы их решения / Д.Р. Сабирова, С.С. Боднар, Г.С. Яценко // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 12 (часть 1) – С. 217–221; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=38436> (дата обращения: 23.03.2023).
5. *Салехова Л.Л.* Теория и практика развития школ с билингвальным обучением / Л.Л. Салехова. – Казань: Изд-во Казан, ун-та, 2004. – 204 с.
6. *Cho Y.D.* Analysis of the Actual Condition of School Multicultural / Y.D. Cho, Y.K. Park, S.H. Sung // Education Civic Education Research. – 2010. – Vol. 42. – No. 1. – 172 p.
7. *Kim J.W.* Education reform policies and classroom teaching in South Korea / J.W. Kim // International Studies in Sociology of Education. – 2004. – Vol. 14. – No. 2. – 22 p.
8. *Hadikin G.* Korean English: A corpus-driven study of a new English Studies in Corpus Linguistics. – John Benjamins Publishing Company, 2014. – 192 p.
9. *Seth M.J.* Education Fever: Society, Politics, and the Pursuit of Schooling in South Korea. – University of Hawai'i Press, 2002. – 309 p.
10. *Ross H.* Foreign Language Education as a Barometer of Modernization. – Oxford, 1992. – P. 239-254.
11. Global Data. – URL: <https://www.globaldata.com/> (дата обращения: 24.03.2023).

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПО ТЕМЕ «СЕМЬЯ» С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ УМК “STARLIGHT 2-4” КЛАССЫ)

Каликаева В.В.
Яценко Г.С.

Статья посвящена игровым технологиям и особенностям их применения в обучении лексике английского языка на примере темы «Семья». Рассмотрены лексические трудности, а также способы их преодоления. Проанализирован УМК “Starlight” / «Звездный Английский» 2-4 классы. Приведены примеры игровых технологий из данного УМК.

Ключевые слова: лексические навыки, игровые технологии, лексические трудности, особенности применения игровых технологий, функции игровых технологий.

The article is devoted to game technologies and the peculiarities of their applications in teaching English vocabulary (the case of the topic “Family”). Lexical difficulties are considered, as well as the ways to overcome them. The educational and methodical complex “Starlight 2–4” is analyzed. Examples of game technologies from textbooks are given.

Keywords: lexical skills, game technologies, lexical difficulties, features of game technologies, game technology functions.

Обучение лексике – важный аспект изучения иностранного языка, так как лексика способствует развитию языкового уровня, без которого невозможно дальнейшее изучение иностранного языка. Советский лингвист Д.Э. Розенталь в своем словаре лингвистических терминов дает следующее определение термину «лексика» – это «совокупность слов какого-либо языка, словарный состав этого языка».

Согласна ФГОС основной задачей урока по английскому языку является формирование коммуникативной компетентности, то есть реализация межличностной и межкультурной коммуникации на иностранном языке. ФГОС содержит в себе образовательные программы для всех этапов школьного обучения с определёнными нормами и стандартами для школ [6].

Целью обучения лексике является формирование лексических навыков речевой деятельности, которое состоит из нескольких стадий. Советский и российский педагог и лингвист А.Н. Щукин приводит следующие стадии формирования лексических навыков:

1. Восприятие слова и создание звукового образа.
2. Понимание значения слова.
3. Имитация слова [7].

При изучении лексики каждый обучающийся сталкивается с рядом трудностей, среди которых языковая среда, недостаток речевой практики и отсутствие потребности у обучающихся в общении на иностранном языке [4]. Для того, чтобы преодолеть трудности мы предлагаем следующие решения:

1. Правильно отобрать лексику.

К выбору лексики в начальных классах стоит подходить ответственно, чтобы лексика соответствовала интересам и хобби обучающихся. Помимо этого, лексика может содержать в себе названия того, что окружает ребенка.

2. Карточки.

С одной стороны, английский вариант, а с другой стороны – картинка или слово на родном языке.

3. Интерактивная доска.

При помощи нее можно ввести лексику, отработать ее или закрепить.

4. Аудио и видеоматериалы.

Тематические мультфильмы на английском языке, где используется пройденная лексика, также будут интересны младшим классам.

Таким образом, игра – это важная часть урока и при правильной организации может стать эффективным методом обучения иностранному языку в младших классах. Доктор философских наук Е.А. Степанов утверждает, что игра – это мощный стимул к овладению языком. Обучающиеся, которые изучают иностранный язык при помощи игровых технологий, намного быстрее и эффективнее усваивают новый материал, не осознавая этого [5].

С.Н. Галенко, Ю.Г. Брынзарей [1] и И.В. Петрушев [3] выделили следующие функции:

1. Обучающая функция.

Развивает внимание, память, мышление, восприятие информации, навыки и умения владения иностранным языком.

2. Воспитательная функция.

Воспитывает и развивает гуманные отношения к одноклассникам, любовь к Родине, соблюдение правил игры.

3. Развлекательная функция.

Создает положительную и комфортную для обучающихся обстановку на уроке.

4. Коммуникативная функция.

Помогает обучающимся чувствовать себя спокойно в языковой среде.

5. Релаксационная функция.

Снимает эмоциональное напряжение на уроке.

6. Психологическая функция.

Принимая участие в ролевой игре, обучающиеся могут перестроиться и лучше усвоить информацию.

7. Развивающая функция.

Развитие личностных качеств.

8. Эстетическая функция.

Удовлетворение своими знаниями иностранного языка и повышение самооценки обучающихся.

9. Функция самореализации.

Проявление себя во время игры и выявление скрытых способностей.

10. Игро-терапевтическая функция.

Преодоление той или трудности через воспроизведение жизненных ситуаций [8].

Таким образом, игры обладают полифункциональностью и дают возможность обеспечить более качественное и быстрое изучение иностранного языка. Игры помогают обучающимся справиться со страхом сделать ошибку и создают благоприятную атмосферу на уроке иностранного языка [8].

Российский педагог С.С. Винокуров в своей статье выделяет несколько этапов лексических игр:

1. Введение в игру.

Обучающиеся готовятся к игре, учитель объясняет правила, организует игровую атмосферу, подготавливает все необходимые материалы, дает указания обучающимся и психологически подготавливает их к игре.

2. Организация игры.

Данный этап подразумевает то, что учитель объясняет правила и условия игры обучающимся, распределяет между ними роли. Самое главное на данном этапе, чтобы каждый из обучающихся понял правила игры, и чтобы они были готовы приступить к работе.

3. Проведение игры.

Когда обучающиеся играют, задача учителя: наблюдать за ними, анализировать, оценивать со стороны, как обучающиеся вовлечены, участвуют ли, какие цели достигают, и над чем нужно еще поработать.

4. Подведение итогов.

На данном этапе учитель объявляет результаты. Задача учителя сначала указать на сильные стороны обучающихся, то есть показать, с чем они справились и что получилось. Затем, учитель указывает на слабые стороны и говорит над чем работать [2].

Таким образом, обучающиеся легче воспримут свои слабые стороны и будут стремиться их улучшать, чтобы в будущем добиваться успехов в этой теме [2].

Разберем игровые технологии в УМК “Starlight” / «Звездный английский», который рекомендован и допущен к использованию Министерством образования РФ по английскому языку. Данный УМК предназначен для обучающихся 2-4 классов общеобразовательных школ и для школ с углубленным изучением английского языка. В данном УМК обучающийся сталкивается только с самыми распространенными словами, такими как *mother, father, brother, sister*.

Также УМК отвечает требованиям ФГОС, в которых отмечено, что задача учителя состоит в том, чтобы обучающийся освоил ключевые компетенции. Также на каждом этапе урока учитель должен ставить цель, планируемые результаты и деятельность обучающихся. Помимо этого, учитель должен помнить, что в течение урока должна быть запланирована фонетическая отработка по новой лексике и ее употребление в устной речи.

Проанализировав УМК “Starlight” / «Звездный английский» для 2–4 классов, мы выявили следующее (см. Табл.1). Для каждого класса есть по две части учебника. В каждой из частей – по 4–6 модулей, включая модуль “Starter”. Модуль “My Family” есть только во 2 и 3 классах, в 4 классе он отсутствует. Во втором классе всего 67 игр, в третьем классе – 53, в четвертом классе – 44. Но на тему «Семья» их значительно меньше и в разных классах их количество отличается. Во втором классе на тему «Семья» 17 игр, в третьем классе – 9, в четвертом классе – 4.

Таблица 1

Структура УМК “Starlight” («Звездный английский»)

Класс	Часть	Количество модулей	Количество всех игр	Количество игр на тему «Семья»	Количество уроков
2	1	5	42	15	50
2	2	4	25	2	42
3	1	4	26	6	55
3	2	6	27	3	52
4	1	4	24	4	50
4	2	6	20	0	54

Во 2 классе, обучающиеся знакомятся с буквами, звуками, алфавитом и фонетической стороной иностранного языка. Лексика начинает вводиться уже на этом этапе. В качестве примеров произношения и написания букв и звуков обучающиеся опираются на лексику по теме «Семья».

Например, в УМК “Starlight”/ «Звездный английский» во 2 классе, дается сочетание букв “*th*”, которое рассматривается в словах *mother, father* и произносится звонко, таким образом, чтобы кончик языка размещался между зубами. Также, дается сочетание букв “*gh*” в слове *daughter*, в котором это сочетание совсем не произносится. Далее УМК рассматривает сочетание “*au*” в словах *daughter, aunt*, в которых это сочетание произносится как [ɔ:]. У букв “*c*” и “*g*” также есть свои особенности в произношении, например: “*c*” может произноситься как [k], как в слове *uncle* и буква “*g*” может произноситься как [g] в словах *grandmother, grandfather*.

Более того, у обучающихся может возникнуть путаница, при ответе они могут забежать вперед, когда слышат слова *grandmother, grandfather*, так как у данных слов одинаковые начала и обучающиеся могут при ответе поспешить и назвать или записать неверное слово.

УМК “Starlight” / «Звездный английский» для 2-4 классов включает в себя игровые технологии для обучения английскому языку. Ниже приведены особенности применения этих технологий:

1. Игры способствуют развитию коммуникативных навыков. В играх обучающиеся учатся общаться на английском языке, задавать вопросы, отвечать на них и выражать свои мысли.

Такие игровые технологии есть в УМК “Starlight” / «Звездный английский» для 2–4 классов. Например, учителем предлагается прослушать песенку, а задача обучающихся рассказать о семье, про которую там поется. Таким образом формируются навыки говорения и восприятия речи на слух.

2. Игры помогают обучающимся запоминать новые слова и выражения. В игровых технологиях используются повторения и контекстуальное обучение, что помогает обучающимся лучше усваивать материал.

В УМК “Starlight” / «Звездный английский» для 3 класса, в начальном модуле, есть игра, которая направлена на повторение материала 2 класса. Задача обучающихся назвать, кто изображен на картинке, описать их и сказать их количество. Таким образом идет повторение материала и практика речи.

3. Игры помогают развивать креативное мышление и фантазию. В играх обучающиеся могут выдумывать истории, рисовать и создавать свои собственные игры.

В УМК “Starlight” / «Звездный английский» для 3 класса, во второй части есть отдельный модуль, который посвящен Дню Матери. В данном модуле есть две игры, которые нацелены на развитие креативного мышления и фантазии. Первая игра заключается в том, чтобы обучающиеся написали секретное послание своей маме. А вторая игра – создание открытки своим мамам и поздравление на английском.

4. Игровые технологии помогают обучающимся работать в команде и развивать социальные навыки. В играх они учатся слушать друг друга, договариваться и решать проблемы вместе.

Таких игровых технологий несколько в УМК “Starlight” / «Звездный английский» для 2–4 классов, например, игра, где учителем предлагается раздаточный материал в виде текста о семье с пропусками и вопросами. Задача обучающихся работать в команде, заполнить пропуски и ответить на вопросы.

Использование игровых технологий в УМК “Starlight” / «Звездный английский» помогает активизировать познавательную и творческую деятельности обучающихся, развивает мышление, память и позволяет разнообразить уроки иностранного языка. Более того, игровые технологии, которые есть в УМК “Starlight” / «Звездный английский» позволяют развивать внимание и сообразительность, а также помогают закрепить лексику обучающихся.

Благодаря игровым технологиям уроки получают эмоционально насыщенными и отсюда у обучающихся возникает мотивация к изучению английского языка, и они с нетерпением ждут следующего урока.

В целом игровые технологии на основе УМК “Starlight” / «Звездный английский» являются эффективным инструментом для обучения английскому языку обучающихся. Они помогают им учиться с удовольствием, развивать различные навыки и готовят их к жизни в современном мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брынзарей Ю.Г. Педагогу об игре дошкольника: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Ю.Г. Брынзарей, С.Н. Галенко. – Мозырь: Белый ветер, 2014. – 111 с.

2. Винокурова С.С. Методика использования игровой деятельности при обучении иностранного языка в младших классах / С.С. Винокурова. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 27.11.2022).

3. Петрушева И.В. Психология и педагогика игры: учеб пособие для вузов / И.В. Петрушева; Тюменский государственный университет. – М.: Юрайт, 2018. – 132 с.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – С.55-57.
5. Степанова Е.А. Игра как средство развития интереса к изучаемому языку / Е.А. Степанова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 2. – С. 66–68.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 27.11.2022).
7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. / А.Н. Щукин. – М.: Омега-Л, 2010. – 475 с.
8. Якименко В.А. Сущность и функции игры в дошкольном образовании / В.А. Якименко // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2020. – № 1 (5) / апрель. – С. 36–42.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОИЗНОШЕНИЮ В ШКОЛЕ

**Малахова В.П.
Боднар С.С.**

Цель статьи – выявление эффективных приёмов и средств формирования иноязычной произносительной компетенции в младших классах средней школы. Практическая значимость исследования заключается в возможном практическом применении его результатов на уроках английского языка во 2–4 классах. Также представлен ряд онлайн-площадок и приложений, позволяющих организовать самостоятельную работу обучающихся более эффективно.

Ключевые слова: фонетический навык, произношение, подход к обучению произношению.

The objective of the article is to identify effective methods and means of forming foreign language pronunciation competence in junior school. The practical significance of the study is due to the possible practical application of its results in English lessons in 2–4 grades. A number of online platforms and applications are also presented that allow organizing the independent work of educators more efficiently.

Keywords: phonetic skill, pronunciation, approach to teaching pronunciation.

Формирование фонетических навыков предполагает овладение обучающимися всеми звуками и звукосочетаниями изучаемого языка, ударением, ритмом и основными интонационными моделями распространенных типов предложений [2].

Обучение иноязычному произношению неизбежно связано с проведением аналогий с родным языком, с поиском сходного, отчасти подобного и полностью различного в двух языковых системах. В каждом из языков есть определенные, характерные для него артикуляционные особенности. Так, например, в английском языке в процессе говорения мускульное напряжение является меньшим, чем в русском, и это в том числе определяет специфику произношения.

Ознакомление обучающихся с новыми звуками иностранного языка нужно начинать с ситуации, которая обуславливает многократное произношение нового звука путем наглядной демонстрации. Следующим шагом работы является объяснение артикуляции звуков. Последним шагом работы над звуком на этапе ознакомления является введение звука в речь.

Приведем примеры упражнений.

1. Можно использовать эмоционально игровую имитацию: обучающимся предлагается повторить рифмованный текст за учителем разными голосами.

2. “Morse Code” («Азбука Морзе»): обучающиеся выстукивают ритм и ударение произнесенных учителем отдельных строк текста с помощью карандаша: ударные слова дольше и громче, безударные – короче и тише.

Хоровую имитацию необходимо дополнять индивидуальной, варьируя условия имитации: громко-тихо-шепотом, медленно-быстро, радостно-грустно, с невербальным сопровождением и без него.

3. Для отработки ритмичности речи могут быть использованы задания на постепенное удлинение предложений. Также такие упражнения полезны для развития памяти.

В первый год изучения иностранного языка обучающиеся также имплицитно овладевают, соответственно изучаемому языку, смыслоразличительными функциями фонем (долгими и краткими гласными, звонкими и глухими согласными и т. д.), некоторыми артикуляционно-акустическими характеристиками (назальностью, аспирацией т. д.), модификациями звуков в потоке речи (элизией, оглушением – неоглушением звонких согласных в конце слога и слова и т. д.).

С учетом синкретичности восприятия детей до 6–8 лет обучение произношению отдельных звуков начинают, как правило, на втором году изучения иностранного языка.

Последовательность обработки отдельных звуков обусловлена, как правило, выбором определенного учебно-методического комплекса.

Принимая во внимание объективные и субъективные трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся при овладении произношением на иностранном языке, в процессе отработки отдельных звуков и их характеристик, а также отдельных компонентов интонации необходимо использовать разнообразные средства наглядности и ассоциации, например:

- аналогии со звуками родного языка;
- аналогии со звуками окружающего мира (английский звук [w] – осторожно сдуваем пылинку; согласный [ʒ] – как жужжат жуки и т. д.);
- листок бумаги на ладони используется для демонстрации явления аспирации или придыхания (бумага взлетает в воздух под влиянием произношения согласных с придыханием);
- зеркало для демонстрации положения и движений артикуляционных органов;
- жесты (для демонстрации ударения, интонаций);
- дирижирование (для наглядности ритма);
- краткие и четкие объяснения положения артикуляционных органов;
- рисунки, схемы, значки, символы и тому подобное.

Для проведения фрагментов уроков по формированию и совершенствованию произносительных навыков можно ввести какого-либо персонажа, который «отвечает» за произношение, и от имени которого учитель предлагает разнообразные фонетические упражнения. Авторы современных УМК по иностранным языкам используют в упражнениях специально созданных персонажей, которые являются участниками интересных, забавных историй, представленных в форме комиксов. Это также привлекает внимание обучающихся и повышает их мотивацию. На наш взгляд, целесообразно придумать фонетический сказочный сюжет (например, о королевстве звуков), который развивается из урока в урок.

Эффективность может показать использование рифмовок. Так, методист С.Н. Савинов предлагает использовать такие стихи для отработки некоторых отдельных звуков, например, фонем, которые отсутствуют в родном языке обучающихся [3, С. 171].

Большую эффективность показывает проведение фонетической зарядки в начале каждого урока. Приведем примеры упражнений.

1. Listen and color the picture. Which words have the sounds [n] and [ŋ]? (Послушай и раскрась картинку. В каких словах есть звуки [n] и [ŋ]?)


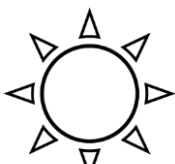


			
Winter	Summer	Autumn	Spring

Рис. 1. Упражнение. Послушай и раскрась картинку

2. Rhyming pair game (Игра в рифмующиеся пары). Подготовка: учитель заготавливает карточки с рифмующимися словами.

3. Catch the sound (Поймай звук). Listen to the words. Clap your hands if you hear a sound written on the board. (Прослушай слова. Хлопни в ладоши, если услышишь слово, записанное на доске).

4. Count the syllables (Сосчитай слоги). Ход игры: Clap and count the syllables in your name. Don't forget last names, too! (Хлопайте в ладоши и считайте слоги в своем имени. Не забывайте и в фамилии!)

3.И. Трубина обращает внимание на то, что в процессе обучения фонетике важно использовать не только специально созданные учебные тексты, но и аутентичные тексты на английском языке [4]. Для этих целей может подойти ресурс “British Council”, который находится в свободном доступе [5]. Приведем примеры упражнений и использованием видео на тему “The Picnic” [5].

1. Listen to the words and write the missing letters! (Прослушайте слова и вставьте пропущенную букву)














Write f or v in the words.					
					
f <u>ish</u>	<u>an</u>	<u>ood</u>	lea <u> </u>	lea <u>es</u>	lo <u>e</u>
Write b or j in the words.					
					
<u>ag</u>	<u>elly</u>	<u>asket</u>	<u>am</u>	<u>et</u>	<u>in</u>
Write h or l in the words.					
					
<u>en</u>	<u>ove</u>	<u>at</u>	<u>ake</u>	<u>ouse</u>	f <u>oor</u>

Рис. 2. Упражнение. Вставьте пропущенную букву

2. Listen to the text and choose the right variant of the transcription, then pronounce it correctly (Прослушайте текст и выберите правильный вариант транскрипции, затем произнесите слово правильно).

- [fi:] – [fi:]
- [fut] – [fu:d]
- [li:f] – [lif]
- [lav] – [laf]

3. Underline the words with [i:] sound and read them correctly (Подчеркните слова со звуком [i:] и прочтите их правильно).

Fish, leaf, leaves, jelly, bin, bean, chip, cheap, his, he's, it, eat, sit, seat.

4. Read the passage with the right pronunciation of the transcribed words. (Прочтите отрывок с правильным произношением).

Также в работе по обучению фонетической стороне речи эффективно использование компьютерных и мобильных программ и приложений. А.А. Прибыткова отмечает, что важно при этом придерживаться определенной последовательности действий [1].

Так, вначале необходимо ознакомить обучающихся с программой, на основе которой будет осуществляться работа (подготовительный этап). Далее следует обсудить вопросы информационной безопасности, а затем приступить к демонстрации и постановке фонетического явления. На этом этапе обучающиеся знакомятся с произнесением звука, просматривают анимацию с демонстрацией артикуляции. Сначала изучаемый звук произносится (прослушивается) изолированно, а потом – в контексте слова. На завершающем этапе происходит закрепление фонетического явления, то есть обучающиеся формируют навык произношения в ходе выполнения тренировочных упражнений.

Особое внимание А.А. Прибыткова рекомендует уделить упражнениям на запись произношения изучаемого фонетического явления, а также на сравнение ее с записью эталона с последующей корректировкой [1].

В качестве примеров современных мобильных приложений, которые направлены на обучение фонетической стороне речи, можно назвать “English Pronunciation” (разработчик «КЕРНАМ») [6], «Английские звуки. Произношение, уроки и проверка» (разработчик Н. Емельянов) [8], “English Pronunciation” (разработчик “Yobimmi Group”) [7].

В качестве примера используем приложение от российского разработчика Н. Емельянова «Английские звуки. Произношение, уроки и проверка» [8].

Данное приложение содержит раздел, который можно использовать на этапе демонстрации звукового явления. В этом разделе представлены:

- изображение с процессом артикуляции;
- пример звучания фонемы;
- подробное текстовое описание физиологической стороны процесса артикуляции;
- видео, в котором голосом диктора-носителя языка звук демонстрируется сначала изолированно, а после – в разных позициях в слове.

В разделе «Тренировка» представлены упражнения, которые направлены на формирование навыка произношения того или иного звука, например:

Let's pronounce these sounds one after another (Послушайте и сравните. Произносите эти звуки друг за другом).

Record yourself and compare your pronunciation to the model. (Запишите свою речь и сравните ваше произношение с образцом).

Use a quick test. You'll see a pair of words on the screen and hear only one of them pronounced. Can you guess what word you heard? Let's try a few more word pairs. (Пройдите короткий тест. Вы увидите на экране пары слов, и только одно из них вы услышите. Вам удалось угадать, какое слово вы слышали? Попробуйте проделать это с другими парами).

You'll see a word on the screen and hear its pronunciation. After that you'll have a few seconds to pronounce the word.

Присутствие мультимедийных компонентов (аудио, видео, электронное приложение) способствуют лучшей наглядности представленного фонетического материала, повышают мотивацию при овладении произношением.

Учитывая тенденцию развития современного школьного иноязычного образования на взаимосвязанное овладение обучающимся иностранным языком и культурой, представляется целесообразным уже с первого года обучения презентовать на уроках и в учебниках материалы из социокультурной сферы, ранее неизвестные школьникам, поскольку все новое всегда вызывает интерес. К ним можно отнести задания на сравнение сюжетных рисунков, на кото-

рых изображены объекты двух контрастирующих культур, выбор похожего и отличного, высказывание (по образцу или без него) своего отношения к ранее неизвестным особенностям иной культуры.

Указанные приемы и формы работы, на наш взгляд, способствуют повышению эффективности обучения фонетической стороне речи в школе. Обучение произношению происходит в тесной связи с формированием других навыков – лексических и грамматических – и интегрируется в иноязычную коммуникативную деятельность обучающихся. В качестве рекомендаций может быть предложено увеличить частоту обращения к фонетическому материалу, увеличить игровую составляющую, использовать в работе мультимедийные средства (в том числе аутентичный материал), а также мобильные приложения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прибыткова А.А. Этапы формирования навыков произношения на основе мультимедийных программ / А.А. Прибыткова // Вестник ТГУ. – Сер. «Языковое образование». – 2013. – № 4. – С. 259–263.
2. Пупина Ю.Г. Подходы к формированию фонетических навыков / Ю.Г. Пупина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-formirovaniyu-foneticheskikh-navykov> (дата обращения: 16.03.2023).
3. Савинов С.Н. Обучение иностранному языку во внеклассной работе: пособие для учителей / С.Н. Савинов. – М.: Просвещение. 1997. – 298 с.
4. Трубина З.И. Методические особенности использования аутентичных аудиоматериалов для совершенствования фонетических навыков на уроках иностранного языка в начальной школе / З.И. Трубина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osobennosti-ispolzovaniya-autentichnyh-audiomaterialov-dlya-sovershenstvovaniya-foneticheskikh-navykov-na-urokah> (дата обращения: 16.03.2023).
5. British Council. Speak and Spell. – URL: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/speak-spell> (дата обращения: 05.03.2023).
6. English Pronunciation / КЕРНАМ. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.study.english.pronunciation> (дата обращения: 20.03.2023).
7. English Pronunciation / Yobimmi Group. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.scdgroup.englishpronunciation> (дата обращения: 20.03.2023).
8. English sounds. Pronunciation, lessons and verification. – URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.thebrodyaga.englishsounds> (дата обращения: 20.03.2023).

РОЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Минлебаева Р.Р.

Закирова Л.Р.

Статья посвящена рассмотрению роли формирования коммуникативных навыков на начальном этапе изучения английского языка и описанию одного из наиболее эффективных способов их формирования – просмотра мультипликационных фильмов и выполнения упражнений по ним. В статье предложены мультипликационные фильмы, работа с которыми на уроках английского языка будет способствовать развитию навыков коммуникации и коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, коммуникативный подход, мультипликационные фильмы.

The article describes the importance of the development of communication skills at English lessons at the stage of primary education and the description of one of the most effective ways of

their formation – watching animated cartoons and doing exercises on them. The article includes a number of animated cartoons, working with which at English lessons will contribute to the development of communication skills and communicative competence.

Keywords: communication skills, communicative approach, animated films.

Коммуникация занимает важное место в жизни общества. В современных условиях распространения массовой культуры и передовых средств связи, стремительного развития межкультурных контактов и усложнения международных отношений успешная коммуникация с представителями разных культур приобретает большую значимость. В связи с этим возрастают требования к современному образованию, в частности, к обучению английскому языку.

Согласно обновленным ФГОС по иностранным языкам, которые вступили в силу в российских школах с 1 сентября 2022 года, основополагающей «целью обучения английскому языку является формирование коммуникативной компетенции в единстве её языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной составляющих» [5, с. 43]. Следует отметить, что коммуникативная компетенция представляет собой овладение навыками успешного построения общения с носителями английского языка, представителями культур англоязычных стран. Она выполняет функцию интеграции и ориентируется на овладение практическими языковыми навыками. Изучению коммуникативной компетенции посвятили свои труды как зарубежные (Н. Хомский, Д. Хаймс, С. Савиньон, М. Каналь, М. Суэйн, С. Крашен, Т. Террел, Г. Палотти и другие), так и отечественные учёные (М.Н. Вятюнев, Н.И. Гез, И.А. Зимняя и т. д.).

Для достижения англоязычной коммуникативной компетенции необходимо формирование коммуникативных навыков английского языка, под которыми подразумеваются умения человека применять средства общения для решения коммуникативных задач, основываясь на усвоенных знаниях и умениях [8, с. 78]. Изучением понятия и значения коммуникативных навыков занимались многие отечественные исследователи: Л.Я. Лозован, Е.О. Смирнова, А.А. Бодалев, Е.Г. Савина, Л.Р. Мунирова. Л.Я. Лозован отмечает, что коммуникативные навыки представляют собой индивидуально-психологические особенности учащегося. Они образуют основу для его личностного развития, адаптации в обществе, самостоятельной перцептивной и информационной деятельности. Е.О. Смирнова полагает, что коммуникативные навыки являются осознанными действиями обучающихся, умением верно выстраивать собственное поведение и управлять им для достижения целей коммуникации [7, с. 105–106].

Коммуникативные навыки развиваются на основе языковых навыков (лексических, грамматических, фонетических), лингвострановедческих и страноведческих знаний [6].

Высокий уровень развития коммуникативных навыков при обучении английскому языку способствует успешной адаптации учащегося в англоязычной среде, что, в свою очередь, определяет практическую значимость освоения коммуникативных навыков с начального этапа изучения английского языка в школе. Исходя из вышеизложенного, важнейшим подходом в обучении английскому языку выступает коммуникативный подход.

Коммуникативный подход в обучении представляет собой метод изучения иностранного языка, целью которого является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Этот подход, предлагающий рассматривать коммуникацию как средство и цель обучения, возник в 1960–70-х годах в Великобритании [1, с. 1]. Основными представителями коммуникативного подхода в отечественной методике являются Е.И. Пассов, Н.И. Гез, В.П. Кузовлев, В.Л. Скалкин, Е.А. Маслыко, В.С. Коростелев. К числу зарубежных сторонников данного подхода причисляются К. Джонсон, К. Морроу, Г. Дж. Виддовсон. Исследователи пришли к выводу о том, что необходимо не только развитие языковых навыков, но и владение коммуникативными навыками и способностью свободно строить общение в реальных речевых ситуациях. С тех пор данный подход получил широкое распространение и стал одним из центральных методов обучения английскому языку во всем мире. «В насто-

ящее время коммуникативный метод представляется наиболее прогрессивным подходом к изучению языка, позволяющим учащимся в занимательной и ненавязчивой форме овладеть тонкостями английского языка» [4, с. 568–569].

Применение коммуникативного подхода на уроках английского языка позволяет обеспечить:

- 1) погружение в среду английского языка с начала обучения, что позволяет учащимся овладеть не отдельными лексическими единицами, а полноценными фразами, которые можно использовать в речи;
- 2) расширение и активизацию словарного запаса;
- 3) преодоление языкового барьера путём психологической поддержки учащегося и развития грамотной речи;
- 4) свободную и уверенную речь, формирование коммуникативных навыков и компетенции;
- 5) увлекательность занятий для учащихся, повышение интереса к иностранному языку благодаря применению интересных обучающих приёмов.

Одним из наиболее подходящих приёмов развития навыков коммуникации для учащихся начального общего образования выступают мультипликационные фильмы, поскольку они соответствуют предпочтениям и возрастным особенностям учеников, сочетают в себе как визуальный, так и аудиальный компонент. «Мультипликация очень близка миру детства, потому что в ней всегда есть игра, полет фантазии и нет ничего невозможного» [2, с. 4]. После просмотра мультфильма у учащихся младшего возраста возникает потребность поделиться своими впечатлениями со сверстниками и учителем, обсудить сюжет и персонажей, выразить личное отношение к просмотренному материалу, что также способствует развитию навыков коммуникации. Методически существенным выступает и то, что интерес учащихся к мультипликационным фильмам не ослабевает при многократном просмотре, что позволяет повторять изучаемый материал необходимое количество раз, закрепляя умения и навыки [3, с. 103].

Для учителя важно правильно организовывать урок, включающий просмотр мультфильма; тщательно отбирать материал, руководствуясь определенными критериями и разрабатывать интересные задания. В таком случае уроки английского языка становятся наиболее результативными и увлекательными для младших школьников. Среди критериев отбора мультипликационных фильмов нами были выделены высокое качество изображения и звука, ясность речи актёров озвучивания, соответствие языкового содержания материала уровню языкового развития учащихся, длительность и интерес. В соответствии с первыми четырьмя критериями нами были подобраны следующие мультфильмы, которые, на наш взгляд, являются подходящими для просмотра на уроках английского языка с учащимися начальных классов:

- 1) “Max and Ruby”
- 2) “Peter Rabbit”
- 3) “The new adventures of Peter Pan”
- 4) “Ben and Holly’s Little Kingdom”
- 5) “Dora the Explorer”
- 6) “Doc McStuffins”
- 7) “Om Nom stories”

Для того, чтобы проверить соответствие выбранных нами мультипликационных фильмов интересам обучающихся начальной школы, мы провели составили и провели опрос среди учеников 4 класса, в результате которого учащиеся отдали предпочтение пяти мультфильмам из семи:

- 1) “Peter Rabbit”
- 2) “The new adventures of Peter Pan”
- 3) “Ben and Holly’s Little Kingdom”
- 4) “Dora the Explorer”
- 5) “Om Nom stories”

Таким образом, данные современные мультипликационные фильмы выступают подходящими для просмотра с учениками этапа начального общего образования. Грамотно составленные комплексы упражнений по ним станут хорошим дополнением к урокам и эффективным средством формирования коммуникативных навыков, которые, в свою очередь, являются неотъемлемой составляющей владения английским языком, поскольку способствуют успешному общению с носителями изучаемого языка, лучшему пониманию культуры англоязычных стран, расширению кругозора и увеличению интереса к английскому языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ганзенко А.* Коммуникативный метод обучения иностранным языкам / А. Ганзенко. – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya_obucheniya/kommunikativnyy_metod_obucheniya_inostrannym_yazykam/ (дата обращения: 26.01.2023).
2. *Изикаева Г.М.* Развитие творческих способностей дошкольников средствами мультипликации: методическое пособие / Г.М. Изикаева, Н.Ш. Сыртланова. – Уфа: Аэтерна, 2020. – 30 с.
3. *Казакова Е.А.* Мультфильмы как средство развития коммуникативной компетенции учащихся начальной и средней ступеней / Е.А. Казакова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2009. – № 7. – С. 102–105.
4. *Лорис-Меликова А.А.* Сказка-мультфильм: новый метод в изучении английского языка. – Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2013. – Том 2. – № 4. – С. 568–574.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 21 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 26.11.2022).
6. *Светницкая С.В.* Развитие коммуникативных навыков в процессе изучения английского языка / С.В. Светницкая. – URL: <https://bir-school8.ru/razvitie-kommunikativnyh-pavukov-v-p/> (дата обращения: 26.01.2023).
7. *Трофимова О.В.* Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Специфика коммуникативного развития личности / О.В. Трофимова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 2 (37). – С. 105–110.
8. *Трунова А.Р.* Научно-теоретические подходы к определению навыков коммуникации / А.Р. Трунова // Молодой ученый. – 2018. – № 30 (216). – 88 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*Минсафина К.Г.
Кондратьева И.Г.*

В статье рассматриваются понятия: «мультилингвизм», «мультилингвальная образовательная среда», «мультимедийные технологии», подход к обучению иностранных языков «CLIL». Особенности и примеры функционирования и применения их в России и за рубежом позволили авторам предложить рекомендации по созданию, развитию и поддержанию мультилингвальной образовательной среды при помощи мультимедийных технологий в процессе обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: мультилингвальная образовательная среда, мультимедийные технологии, обучение иностранным языкам, CLIL.

The article deals with concepts: “multilingualism”, “multilingual educational environment”, “multimedia technologies”, the approach to teaching foreign languages, “CLIL”. Features and examples of their functioning and application in Russia and abroad allowed the authors to offer recommendations for the creation, development and maintenance of a multilingual educational environment with the help of multimedia technologies in the process of teaching foreign languages.

Keywords: multilingual learning environment, multimedia technologies, teaching foreign languages, CLIL.

«Мультилингвизм – нормальное состояние человека. Три четверти человечества владеет двумя и более языками, это естественная часть жизни... Моноязычие – это не сила, а недостаток», – утверждает известный британский филолог Дэвид Кристал [3].

Сложно не согласиться с его словами, особенно в условиях современной глобализации и миграционных процессов. Для большинства развитых стран Европы и США вопрос мультилингвальной образовательной среды является ежедневной действительностью. Дети, рожденные родителями-эмигрантами и беженцами, разговаривают минимум на двух языках. Мультилингвальная образовательная среда в этих странах – это не искусственно созданный проект в отдельных учебных заведениях, а факт, с которым нужно считаться в разработке учебных планов и программ.

В России дела обстоят несколько иначе. Многие регионы РФ имеют два родных языка: русский и язык народа республики. Однако в последние десятилетия процент людей, знающих свой национальный язык и считающих его родным, стремительно падает. Для борьбы с утратой национальной идентичности и культуры в некоторых регионах РФ было введено обязательное изучение родного языка республики. Это привело к тому, что этот язык должны были учить не только представители данной национальности, но и все народы, проживающие на территории республики. Создавались специальные классы, где общеобразовательные предметы велись на национальном языке для тех детей, для кого он был родным. Но с 2017 года ситуация изменилась. Национальный язык республики стал предметом по выбору. Ярким примером является ситуация с языковым образованием в Татарстане, где такая смена политики воспринималась сложно. Так как многие дети, даже в татарских семьях, в бытовом общении используют исключительно русский язык, создание искусственной, как минимум билингвальной образовательной среды, стало вопросом сохранения национального языка. Одной из иллюстративных попыток создания такой среды является открытие полилингвальных комплексов «Адымнар» в Татарстане в 2020 году.

Другим фактором является то, что в России есть огромный спрос на изучение иностранных языков, в особенности английского. Иностранный язык – обязательный предмет изучения в российских школах. Более того, в 5 и 9 классе в качестве ознакомительного курса дети изучают второй иностранный язык.

Если еще каких-то десять лет назад изучение иностранного языка было скорее интересным хобби, чем необходимостью, то сейчас многие родители отдают детей в билингвальные дошкольные учреждения, выбирают школы с углубленным изучением английского языка и записывают детей на языковые курсы или к репетиторам. Знание как минимум английского языка стало считаться базовой компетентностью образованного человека.

Интерес к иностранным языкам в России вызван несколькими факторами:

- желанием получить престижную работу, как в РФ, так и за рубежом (большинство крупных компаний стремится к международному сотрудничеству);
- влиянием западной культуры и ее главенствующим местом в сфере кино, музыки, телевидения и литературы;
- возможностями путешествовать по миру и общаться с представителями разных культур;
- стремлением занимать высокий статус в обществе и быть образованным человеком.

Всё вышесказанное, прежде всего, относится к английскому языку, так как в современных реалиях он стал *lingua franca*.

Таким образом, создание мультилингвальной образовательной среды в российских школах носит искусственный характер и является осознанным выбором. Этот факт является важным для определения средств и технологий обучения иностранным языкам, ведь они должны способствовать развитию коммуникативной компетенции в тех условиях, когда, в отличие от западных стран, бытовое общение ведется преимущественно на одном языке – русском. Это означает, что мультилингвальная образовательная среда в школе должна быть не просто поддерживающим фактором, а основой для восприятия информации на иностранных языках.

Безусловно, в современном мире создание такой среды стало возможным, прежде всего, благодаря мультимедийным технологиям обучения. Они объединяют в себе несколько каналов передачи информации под управлением интерактивного программного обеспечения, как визуальные, так и слуховые. Они позволяют подавать учебный материал сразу на нескольких языках и создают условия для погружения в языковую среду без физического присутствия носителей иностранного языка или нахождения самих учеников в другой стране.

В отечественной теории обучения обычно не выделяется такой раздел как мультимедийные технологии. Вместо этого говорят об их подвидах: аудиовизуальных и технических средствах обучения [2, с. 226]. К мультимедийным средствам относят: информационно-справочные программные средства (онлайн-словари, энциклопедии); демонстрационные программные средства (мультимедийные презентации, интерактивные видео); обучающие программные средства (компьютерные программы и мобильные приложения для изучения ИЯ); программные средства-тренажеры (интерактивные игры, тренажеры по ОГЭ и ЕГЭ); методические программные комплексы и интернет-платформы (SkySmart, УчиРу, ISlcollective); контролирующие программные средства (Quizlet, ZipGrade) [1, с. 166].

Само собой разумеется, что образовательное учреждение, нацеленное на создание мультилингвальной образовательной среды, должно быть технически оснащено. Без этого невозможно использование мультимедийных технологий на регулярной основе. В условиях постоянной загруженности учителей, администрация школы должна обеспечить их беспрепятственным доступом к Интернету, компьютерам, проекторам, аудиоколонкам и интерактивным доскам. Только в таком случае учителя смогут всегда учитывать возможности мультимедийных технологий при подготовке к урокам.

Как создать мультилингвальную образовательную среду при помощи мультимедийных технологий? Для ответа на этот вопрос нами были составлены рекомендации для образовательных организаций и учителей иностранных языков.

По нашему мнению, стоит начать с внедрения подхода CLIL (Content and language integrated learning) в образовательный процесс. При создании мультилингвальной образовательной среды основной целью является обеспечение условий для коммуникации на нескольких иностранных языках. У учеников должна быть мотивация для использования иностранного языка в повседневном общении, а не только в рамках урока. Для этого язык должен быть не самоцелью, а средством получения новых знаний и опыта. CLIL может послужить основой для этого, так как при этом подходе общеобразовательные предметы изучаются на иностранном языке. В первую очередь важными являются получаемая информация и усвоение новых знаний по предмету, язык выступает лишь в качестве посредника. Мы согласны с Э.А. Утеубаевой в том, что «профессионально ориентированное чтение... способствует развитию интеллектуального потенциала, интегрированной профессиональной компетентности, социокультурных знаний, профессионального мировоззрения и творческих способностей студентов» [4]. Благодаря этому подходу, мотивация учеников в изучении и использовании иностранного языка возрастает. Они получают конкретные когнитивные навыки и знания, которые выходят за рамки языка как предмета. Многие термины и явления закрепляются в сознании ученика изначально на иностранном языке, что способствует развитию языковой личности.

В CLIL мультимедийные средства играют второстепенную роль, так как на первый план выходят различные виды аутентичных текстов. Однако это не отменяет того факта, что информация, полученная при помощи интеграции слухового и визуального канала, воспринимается и запоминается лучше. Поэтому в CLIL, как и в любом другом современном подходе, важно использовать мультимедийные технологии. Более того, на обычных уроках географии, биологии, физики и т. д. учителя, так или иначе, прибегают к использованию различных образовательных платформ, презентаций и учебных фильмов. Для CLIL нужно находить то же самое, но с учетом изучаемого иностранного языка.

Тем не менее, даже при внедрении CLIL, мультилингвальная образовательная среда предполагает углубленное изучение иностранных языков в качестве школьных предметов. Как известно, главенствующим подходом в современном языковом образовании является коммуникативный. Он нацелен на приобретение коммуникативной компетенции, которая включает в себя интегрированное развитие языковых навыков: аудирования, чтения, устной и письменной речи. Для каждого из перечисленных навыков сейчас существует огромное количество сайтов, приложений и программ с использованием мультимедийных технологий, которые повышают эффективность усвоения знаний и значительно облегчают работу учителя. Безусловно, чтобы грамотно использовать эти технологии, каждый современный учитель должен пройти курсы повышения квалификации по данной теме.

В мультилингвальной образовательной среде, особенно в искусственно созданной, возрастает нагрузка на ученика в изучении новой лексики. Учитывая, что и по другим предметам, не связанным с иностранными языками, уровень требуемых знаний постоянно растет, у многих детей не хватает времени, сил и мотивации для изучения слов по старым методам (ведение словаря, зазубривание, составление карточек и т. д.). В таком случае, задача учителя максимально облегчить этот процесс для учеников. Это можно сделать при помощи таких сайтов и приложений как Quizlet. На нём учитель может создавать интерактивные карточки со словами, их определениями, примерами использования и картинками. Сайт предоставляет возможность прослушать правильное произношение, сам генерирует задания и игры для заучивания, а также составляет тесты с выбранной лексикой. Более того, у Quizlet есть бесплатное мобильное приложение, которое ученики могут скачать на телефон и повторять лексику в игровой форме в свободное время. Его преимуществом также является то, что ученики сами видят, в каких словах допускают ошибки, на что стоит обратить внимание. В контексте мультилингвальной образовательной среды подобные сайты позволяют изучать одно и то же слово сразу на нескольких языках. Методические объединения по иностранным языкам в образовательных учреждениях могут создать общую базу курсов и модулей на таком сайте для каждого класса обучения в соответствии с УМК. Это станет методической поддержкой, как для учителей, так и для учеников.

Таким образом, мультилингвальная образовательная среда может эффективно функционировать при помощи мультимедийных технологий. Они позволяют экономить время учителей и учеников, а также обеспечить погружение в языковую среду.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Леонтьева Т.П.* Методика преподавания иностранного языка: учебное пособие / Будько А.Ф., Пониматко А.П. – Минск: Высшая школа, 2015. – 239 с.
2. *Щукин А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов/ А.Н. Щукин. – 2-е изд. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
3. Cambridge Assessment English Perspectives: The Impact of Multilingualism on Global Education and Language Learning. – URL: <https://www.cambridgeenglish.org/Images/539682-perspectives-impact-on-multilingualism.pdf> (дата обращения: 20.03.2023).
4. *Uteubayeva E.A.* Innovation research model for competent professional communication in a foreign language for postgraduate school lawyers / Uteubayeva E.A // Access-access to science business innovation in the digital economy. – Bulgaria: Access Press Publishing House, 2022. – Vol. 3. – Is. 1. – P. 53–66.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОТЕНЦИАЛА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ ОСНОВОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ УМК “SPOTLIGHT” И “MAÑANA”)

Мишанова С.Г.

Палутина О.Г.

Статья посвящена особенностям обучения грамматике испанского языка с учетом влияния английского языка на этапе основного общего образования. Проводится сопоставление грамматических явлений испанского и английского языков с целью выявления зон положительного и отрицательного переноса. Предлагаются рекомендации по преподаванию грамматики испанского языка.

Ключевые слова: испанский язык, основное общее образование, грамматическое явление, языковая интерференция, положительный перенос.

The article describes peculiarities of teaching Spanish grammar based on the English language at the stage of basic general education. English and Spanish grammar phenomena are compared to identify language transfer and interference. Recommendations for teaching Spanish grammar are offered.

Keywords: Spanish language, basic general education, grammatical phenomenon, language interference, language transfer.

Вопросы обучения второму иностранному языку продолжают выступать объектом интереса многих ученых и преподавателей. Несмотря на то, что в 2021 году второй иностранный язык утратил статус обязательного предмета в школьной программе, в ряде российских школ продолжается изучение испанского языка. Предполагается, что выбор данного языка как второго иностранного в российской средней школе, главным образом, обусловлен его высокой популярностью – по данным Института Сервантеса на 2022 год, на испанском языке говорят более 595 миллионов человек, что составляет 7,5 % мирового населения.

Однако, на сегодняшний день все еще остается открытым вопрос разработки эффективных учебно-методических комплексов (далее – УМК) для обучения второму иностранному языку. В данном случае под эффективностью понимается учет аналого-интерферирующего взаимовлияния первого и второго иностранных языков. Более того, содержание учебника для изучения второго иностранного языка должно учитывать специфику того языка, который изучается в качестве первого иностранного таким образом, в частности, чтобы могли быть подчеркнуты сходства и различия межъязыковых явлений.

Таким образом, факт отсутствия УМК, базирующихся на выстраивании взаимосвязи систем первого и второго иностранных языков (далее – ИЯ1 и ИЯ2), свидетельствует о том, что вопрос изучения второго иностранного языка в школе остается нерешенным с точки зрения воплощения теоретических положений в практическую деятельность, поскольку многие заслуживающие внимания научные взгляды до сих пор не реализованы в учебниках или учебных пособиях. Так, научные труды многих ученых в области методики преподавания иностранных языков, педагогики и психологии, таких, как И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.В. Барышников, А.В. Щепилова, отражают идеи сравнительно-сопоставительного метода, как одного из ключевых при обучении второму иностранному языку. К примеру, Н.Д. Гальскова выделяет принцип учета речевого и учебного опыта учащихся в родном и первом иностранном языках [4], в классификации Н.В. Барышникова вышеупомянутая идея воплощена в принципе учета искусственного субординативного трилингвизма [1], у И.Л. Бим и А.В. Щепиловой – в виде сопоставительного подхода [2; 7]. Таким образом, значимость

сравнительно-сопоставительного метода определена и доказана в концептуальных работах вышеупомянутых ученых и констатируется многими современными исследователями как «положения, не требующие доказательств» [3].

Проблеме обучения испанскому языку с учетом влияния английского языка посвящен целый ряд исследований, где основное внимание, помимо прочего, уделяется обучению грамматике испанского языка. Использование элементов сравнительно-сопоставительного метода в данном случае призвано помочь учащимся укрепить базу ИЯ1: устранить лакуны в грамматике английского языка посредством сравнения и повторения основных грамматических конструкций, научиться выстраивать логические связи между грамматическими структурами изучаемых языков, а также между языковыми системами в целом [3]. Однако, не стоит забывать о том, что в процессе проведения межъязыковых параллелей можно не только установить грамматические соответствия в английском и испанском языках, но и обнаружить ряд грамматических явлений английского языка, имеющих лишь частичное сходство с теми же явлениями в испанском языке, или же не совпадающих вовсе, что может негативно отразиться на понимании и освоении тех или иных грамматических конструкций испанского языка. Иными словами, наряду с положительным переносом, при котором воздействующий язык не вызывает в изучаемом языке нарушение нормы, но стимулирует уже существующие в нем закономерности – трансференцией [3], можно также наблюдать и отрицательное влияние первого иностранного языка на второй, трактуемое в лингвистической науке как «языковая интерференция». И.А. Зимняя рассматривает данное понятие как «замена системы правил изучаемого языка другой, построенной под воздействием системы правил родного или ранее изученного иностранного языка» [5], а американский лингвист Э. Хауген утверждает, что языковая интерференция есть не что иное, как «наложение двух языковых систем», «частичное языковое совпадение, при котором языковая единица оказывается элементом двух систем одновременно» [6].

Для более подробного изучения явлений положительного переноса и интерференции в контексте формирования грамматического навыка в процессе обучения испанскому языку на этапе основного общего образования необходимо рассмотреть грамматическое содержание учебников “Spotlight” и “Mañana” для 5–6, 7–8 и 9 классов и проанализировать его с целью выявления потенциальных трудностей, возникающих у учеников, изучающих грамматику испанского языка как ИЯ2; а также выяснить, как знание английской грамматики может положительно повлиять на освоение грамматики испанского языка.

В первом разделе учебника “Mañana” для 5–6 класса вводятся такие грамматические явления, как личное местоимение и спряжение глагола **ser** – быть. Одновременно с этим, в первом модуле учебника “Spotlight-5” учащиеся также могут ознакомиться с личными местоимениями и глаголом **to be** – быть. Несмотря на то, что в целом учащиеся уже знакомы с правилами употребления глагола **to be** с личными местоимениями, предполагается, что трудности могут возникнуть при изучении испанского местоимения **Usted** (уважительная форма «Вы»), аналог которого отсутствует в английском языке. Тем не менее схожей в данном случае представляется модель спряжения местоимений третьего лица единственного числа: **he is- el es, she is- ella es, it is- ello es**. Далее в учебнике испанского языка приводится таблица с родами имен существительных. В английском языке данное грамматическое явление отсутствует, обучающиеся знакомы с ним лишь посредством русского языка. Вместе с родами имен существительных вводятся определенные и неопределенные артикли **el/la, los/las, un/una**. Здесь возможен положительный перенос, поскольку определенный артикль **the** в английском языке употребляются по тому же принципу, что и **el/la, los/las**, однако, не согласуется с существительным в числе и роде, как это происходит в испанском, что может частично воспрепятствовать трансференции. Что касается неопределенных артиклей **un/una**, они, так же, как английские **a/an**, не имеют формы множественного числа, что, вероятно, облегчит их изучение.

В учебнике испанского языка для 5–6 класса можно также встретить правило употребления глагола **tener** – «иметь». В данном случае предполагается, что трудности у уча-

щихся могут возникнуть при изучении таких фраз как «Я голоден», «Я испытываю жажду», «Мне страшно», которые переводятся на испанский язык посредством глагола **tener** (**Tengo hambre, tengo sed, tengo miedo**), но на английский – при помощи глагола **to be** (**I am hungry, I am thirsty, I'm scared**). Ввиду таких различий при изучении данных фраз может возникнуть неосознанное наложение английской грамматической структуры на испанскую (**I am hungry- estoy hambre**), что свидетельствует о явлении отрицательного переноса. Следующая грамматическая тема в учебнике “Mañana” посвящена притяжательным местоимениям. Та же тема встречается в 4 разделе учебника “Spotlight”. Можем утверждать, что здесь в английском и испанском языках наблюдаются определенные сходства: **my book- mi libro, your book- tu libro, our book- nuestro libro**, но: **my books- mis libros** и **our teacher-nuestra profesora**. Очевидно, что в отличие от английского, притяжательные местоимения в испанском языке принимают форму того же числа, что и стоящее после него существительное, а также склоняются по родам, что может показаться учащимся непривычным и сложным.

Второй модуль учебника “Mañana” открывает тема “Hay/ está(n)” (обозначение наличия чего-то в определенном месте, местоположения предметов или их количества). Аналогичная тема “There is/there are” содержится в третьем модуле учебника по английскому языку. Предполагается, что ученику, знакомому с конструкцией “There is/there are”, будет проще понять и усвоить аналогичную конструкцию в испанском. Однако, в отличие от единой английской конструкции, в испанском их две: “hay” используется для обозначения наличия предмета в целом, в то время как “está(n)” указывает на его конкретное местонахождение. Отсюда следует, что в контексте данной грамматической конструкции положительный перенос осуществляется частично.

В 5 модуле учебника “Mañana” для 5–6 класса вводится тема “Comparativos” – степени сравнения. Та же тема – “Degrees of comparison” представлена в учебнике “Spotlight” для 6 класса. Рассматриваемая грамматическая конструкция имеет общие принципы образования в английском и испанском языках. В первом случае сравнительная степень образуется с помощью наречий **more/less** (**more beautiful- более красивый, less beautiful – менее красивый**), во втором случае – посредством использования наречий количества “**más/ menos**” (**más bonito – более красивый, menos bonito – менее красивый**). Превосходная степень в испанском образуется при помощи определенного артикля, существительного, наречий “**más/ menos**” и прилагательного (**el edificio más bonito**); в английском языке (с двусложными и трехсложными словами) – с помощью определенного артикля, наречия “**most**” и прилагательного (**the most beautiful building**). Подобная аналогия может способствовать более эффективному освоению вышеприведенной грамматической конструкции в испанском языке.

Грамматическое содержание учебников «Spotlight» и «Mañana» для 7 и 8 классов отличается значительным количеством тем, посвященных временным формам. Так, первый модуль учебника по испанскому языку открывается темой “El Pretérito Perfecto. Схожая в употреблении временная форма, выражающая действие, произошедшее в недавнем прошлом и имеющее связь с настоящим, встречается и в английском языке – Present Perfect Tense. Однако, несмотря на наличие положительного переноса ввиду схожих принципов образования, более детальный подход позволил обнаружить, что форма глагола “haber” во втором лице единственном числе, с помощью которого образуется El Pretérito Perfecto – “has”, совпадает в написании с вспомогательным глаголом “has”, используемым при образовании Present Perfect в форме 3 лица единственного числа. Таким образом, считаем возможным предположить вероятное возникновение путаницы у учащихся, поскольку, запомнив правило употребления глагола “has” с местоимениями “he” – он, “she” – она (**he/she has arrived** (**он/она пришел/ла**)), они могут неосознанно перенести это знание на употребление El Pretérito Perfecto, в котором данные местоимения (he-el, she-ella) употребляются с соответствующей формой глагола “haber” – “ha”, а не “has”: **ha llegado – он/она пришел/ла, has llegado – ты пришел/ла**. В 4 модуле учебника “Mañana” представлено неопределенное прошедшее время, соответствующее Past Simple в английском. В обоих языках данное время используется при описании законченных действий в прошлом с такими маркерами как

ayer/yesterday (вчера), el año pasado/last year (в прошлом году), hace tres días/ three days ago (три дня назад).

В 5 модуле учебника “Mañana” объясняется такая грамматическая конструкция как “Estar+gerundio”, используемая для выражения продолжительных действий в настоящий момент времени (**Estoy leyendo ahora – Сейчас я читаю**). Похожая конструкция в английском используется в контексте времени Present Continuous и образуется с помощью глагола “to be” в форме настоящего времени и глагола с окончанием -ing (**I am reading now – Сейчас я читаю**). Таким образом, принцип использования этих конструкций в обоих языках одинаков, что свидетельствует о возможности положительного переноса. Ещё одна грамматическая конструкция, встречающаяся как в испанском, так и в английском языках, используется для выражения планов и намерений. Так, в 6 модуле учебника “Mañana” мы видим рамку с грамматической конструкцией “ir a+ infinitivo”: **Voy a ir a la playa (Я собираюсь пойти на пляж)**. Аналогичная грамматическая тема при изучении английского языка (to be going+ infinitive) вводится в учебнике «Spotlight» для 6 класса. Очевидно, что конструкции “to be going+ infinitive” и “ir a+ infinitivo” схожи не только по принципу образования, но и по правилам употребления, что не может не повлиять на успешное освоение данной конструкции в испанском.

В 7 модуле учебника по испанскому языку вводится временная форма El Preterito Pluscuamperfecto, аналог которой имеется и в английском языке, это Past Perfect Tense. Оба времени используются для выражения предпрошедшего действия, когда одно событие случилось раньше другого. Схожи и принципы их образования – El Preterito Pluscuamperfecto формируется с помощью глагола “haber” (существовать, находиться) и Participio (причастие глагола): **Habia corrido (Я бегал)**; Past Perfect – посредством присоединения третьей формы глагола к вспомогательному глаголу “had”: **I had run (Я бегал)**. Таким образом, предполагается, что учащиеся смогут успешно использовать знание Present Perfect при изучении El Preterito Pluscuamperfecto.

Анализируя учебник “Mañana” для 9 класса, можем отметить, что большую часть его грамматического содержания занимает такое явление как Subjuntivo – сослагательное наклонение. В английском языке есть аналогичное грамматическое явление – Subjunctive mood. Однако, изучение данной темы не предусмотрено рабочей программой к учебнику “Spotlight” 9 класс. Тем не менее учебник включает в себя смежную тему – “Relative clause” (определительное придаточное предложение). Подобная тема – “Oraciones de relativo” встречается и в учебнике испанского. В обоих языках предложение состоит из главной и придаточной частей, соединенных определительным местоимением: *I've read the books which you lent me- He leído los libros que me prestaste – Я прочитал книги, которые ты мне одолжил*. Можно предположить, что знание структуры определительного придаточного предложения в английском языке повлияет на более эффективное усвоение данного типа предложений при изучении испанского языка.

В 5 модуле учебника по испанскому вводится тема “Oraciones condicionales”, соответствующая английскому Conditionals (условный тип предложений). При изучении данного грамматического явления в испанском языке учащиеся 9 класса могут опираться на знание употребления Conditionals в английском языке, так как в обоих случаях данная грамматическая конструкция представляет собой сложноподчиненное предложение, одна часть которого зависит от другой. В испанском языке такие предложения имеют следующую структуру: подчинительный союз Si + прошедшее несовершенное время в сослагательном наклонении Imperfecto de Subjuntivo + простое условное наклонение Potencial Imperfecto (*Si yo fuese rico, viajaría por todo el mundo – Если бы я был богат, я бы путешествовал по всему миру*). Данная конструкция выражает нереальную ситуацию в настоящем и соответствует 2 типу Conditionals: *If I were rich, I would travel around the world*, где “if” – подчинительный союз, “were” – глагол «быть» в прошедшем времени, “would” – частица «бы», выражающая функцию условного наклонения. Можем заметить, что в данном случае частично совпадают и используемые временные формы, а значит, имеет место явление трансференции. Ещё одна

грамматическая тема, встречающаяся в учебниках “Spotlight” и “Mañana” – прямая и косвенная речь. Здесь можно наблюдать явление отрицательного переноса: в то время как в английском языке первая и вторая части предложения с косвенной речью согласуются во временной форме (*He asked me where I lived*- дословно: *Он спросил меня, где я жил*), то в испанском языке подобное согласование отсутствует (*Me ha preguntado dónde vivo* – *Меня спросили, где я живу*).

Таким образом, рассмотрев и проанализировав ряд грамматических явлений, изучаемых на уроках английского и испанского языков на этапе основного общего образования, мы выявили их сходства и различия, и, соответственно, наличие явлений положительного переноса и интерференции. На основании этого хотелось бы ещё раз подчеркнуть важность организации процесса обучения второму иностранному языку, учитывающего уже имеющиеся у учеников знания тех или иных грамматических особенностей первого иностранного языка. В данной ситуации на учителя возлагается задача грамотного и эффективного сравнения явлений ранее изученного иностранного языка и нового. В этой связи считаем необходимым обратить особое внимание на упражнения, основанные на сопоставлении этих явлений. Активное внедрение таких упражнений призвано способствовать развитию у учащихся навыка сопоставительного анализа грамматического строя разных языков, что, в свою очередь, должно облегчить восприятие новых грамматических конструкций и помочь в их изучении. Предполагается, что в процессе выполнения подобных упражнений, обучающиеся смогут не только осваивать новые для них грамматические формы, но и повторять изученные ранее в ИЯ1, поскольку именно они будут служить опорой в рамках изучения ИЯ2. Помимо этого, особое значение в контексте сравнительно-сопоставительного метода имеют переводные упражнения, которые можно также использовать для теоретического восприятия грамматических конструкций. К примеру, буквальный перевод может способствовать развитию у учащихся навыка восприятия и дифференциации схожих и отличающихся грамматических явлений в соизучаемых языках.

Немаловажен и метод подачи грамматического материала. Нам представляется, что при объяснении грамматических явлений в испанском языке, имеющих аналогии в английском, целесообразно использовать индуктивный метод. Так преподаватель может подвести учащихся к самостоятельному поиску и выделению существенных признаков языковых единиц, обобщениям на основе данных признаков сходного грамматического явления первого и второго иностранных языков, и дальнейшему самостоятельному выводу общего правила. В случае же отсутствия аналогов в английском языке, при организации введения грамматического материала испанского языка характерен дедуктивный метод: от раскрытия значения грамматического явления к анализу его языковой формы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н.В. Барышников. – М.: Просвещение, 2003. – 159 с.
2. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие / И.Л. Бим. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.
3. Винникова О.М. Сравнительно-сопоставительный метод при одновременном обучении нескольким иностранным языкам / О.М. Винникова // Филологические науки в России и за рубежом: материалы IV Междунар. науч. конф. – Санкт-Петербург, 2016. – С. 28-30.
4. Гальскова Н.Д. Книга для учителя к учебнику «Итак, немецкий» по немецкому языку как второму иностранному для 7-8 классов общеобразовательных учреждений / Н.Д. Гальскова. – М.: Просвещение, 1997. – 96 с.
5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
6. Хауген Э. Проблемы двуязычного описания / Э. Хауген // Новое в лингвистике. М.: Прогресс, 1972. – Вып. 6. – С. 277-289.

7. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для вузов / А.В. Щепилова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с.

ПРОБЛЕМА ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Мордвинцева А.С.

Поморцева Н.П.

Статья посвящена изучению понятия «интерференция» в работах зарубежных ученых-лингвистов. На материале зарубежных исследований в статье представлены причины возникновения интерференции, виды и типы интерференции в учебном процессе, а также даны краткие рекомендации по преодолению отрицательной интерференции в процессе обучения ИЯ.

Ключевые слова: интерференция, зарубежные авторы, положительный перенос, родной язык, изучаемый язык.

The article makes an insight into the phenomenon of linguistic interference and is based on the international research in the field. The article touches upon the causes of linguistic interference in the foreign language learning process, types of interference mistakes as well as provides brief recommendations on dealing with them.

Key words: linguistic interference, international researcher, positive transfer, native language, target language.

Изучение иностранного языка – это сложный процесс, включающий в себя формирование различных речевых навыков, таких как чтение, письмо, аудирование и разговорная речь. Одной из наиболее серьезных проблем, с которыми обучающиеся сталкиваются в процессе изучения иностранного языка, является интерференция. Интерференция относится к влиянию родного языка учащегося на изучение и использование иностранного языка. Проблема интерференции широко рассматривалась исследователями, и было показано, что она влияет на различные аспекты изучения языка, включая произношение, грамматику, словарный запас и особенности использования языка в речи.

В процессе обучения иностранному языку, преподавателей встречаются определенные трудности, связанные с понятием интерференции, в частности, на начальном этапе, так как в этот период происходит первое серьезное знакомство с иноязычной речью. Тем не менее, у интерференции есть и положительная сторона, которая может помочь преподавателю иностранного языка ускорить и усовершенствовать образовательный процесс [5].

Основным источником интерференции служит неосознанное желание облегчить понимание всей системы языковых принципов и норм (грамматических, лексических, фонетических и т.д.) второго языка. Однако это не является продуктивным способом, скорее наоборот мешает усвоению материала, поэтому так важно уделить особое внимание его снижению в учебном процессе [2].

Когда обучающийся изучает новый язык, он часто сравнивает его с языками, которые он уже знает. Это может привести к ошибкам в переводе, произношении и грамматике, поскольку структуры языка, которые отличаются от его родного языка, могут вызывать путаницу [3, с. 14]. Например, у говорящего на русском языке студента, который изучает английский язык, может возникнуть проблема с правильным использованием артиклей, поскольку русский язык не имеет артиклей, или, что при изучении английского языка русскоязычные

обучающиеся часто используют русские фонетические, грамматические и лексические образцы, что приводит к нарушению правил и делает речь непонятной и лишенной смысла [2].

Некоторые исследования показывают, что чем больше языков у студента, тем больше возможностей для интерференции. Чтобы избежать проблемы интерференции, ученикам необходимо осознавать различия между языками и избегать прямого перевода. Они также могут использовать техники, такие как чтение на иностранном языке, слушание иноязычных программ и общение с носителями языка, чтобы улучшить свои навыки [1, с. 180].

В зарубежных исследованиях было выявлено, что интерференция может быть одной из главных причин ошибок в речи и снижения качества усвоения иностранного языка. В этой связи, для преодоления проблемы интерференции в формировании иноязычных навыков необходимо использовать специальные методы и подходы в обучении. Одним из таких методов является метод компенсации, который заключается в выявлении и анализе ошибок, связанных с интерференцией, и последующей корректировке произношения, грамматики и лексики [5, с. 217].

Также важно использовать аутентичные языковые материалы, которые помогают обучающимся привыкнуть к звуковой и грамматической структуре иностранного языка [1, с. 180]. Одним из примеров таких материалов могут быть аудио- и видеоматериалы, речь носителей языка и др.

Интерференцию можно разделить на два типа: отрицательную и положительную. Отрицательная интерференция, как уже упоминалось выше, происходит, когда знание учащимся своего родного языка мешает изучению и использованию иностранного языка. Положительный перенос, с другой стороны, происходит, когда знание учащимся своего родного языка облегчает изучение и использование иностранного языка. Отрицательный перенос встречается чаще, чем положительный, и было доказано, что он оказывает значительное влияние на изучение языка [4, 5]. Степень, в которой происходит перенос, является важным вопросом на любом этапе овладения вторым языком: является ли данный случай переноса отрицательным или положительным, зависит исключительно от того, усложняется или облегчается освоение целевого языка.

В ежеквартальном издании *ELT Journal* в статье исследователя Д. Лотте было выделено три основных типа интерференционных ошибок. Первый тип является результатом чрезмерной аналогии, когда студенты неправильно используют словарные единицы, потому что они похожи фонетически, орфографически, семантически или синтаксически с другой формой в родном языке. Второй тип ошибок возникает в результате переноса структуры, студенты совершают ошибки из-за использования правил первого языка (Я1). Третий тип – это ошибки в грамматике и лексике, которые допускаются из-за отсутствия эквивалентного правила в иностранном языке [6].

Существует и ряд других немаловажных видов интерференции, например, орфографическая, когда правописание похожих слов в одном языке отличается от их написания в родном, например, английском и русском (*lemon* – лимон; *corridor* – коридор, *metal* – металл); стилистическая интерференция, когда учащиеся начинают использовать мало знакомое слово или группу слов по аналогии с уже известным им синонимом, не обращая внимания на их стилистику, при этом смысл может остаться тем же (*die* – *pass away* – *take the ferry* – *kick the bucket*); лингвострановедческая интерференция или неверное толкование фонетической лексики, связанное с тем, что за каждым таким словом стоит определённый образ (*the first floor* – *the ground floor*); социокультурная интерференция вызвана не системой языка, а культурой, которую он представляет, например, русскоговорящий человек может по ошибке сказать “*please*” в ответ на благодарность в его сторону [4].

Отрицательный перенос может повлиять на разные процессы и аспекты изучения языка, например, на усвоение правил грамматики, произношение звуков и использование словарного запаса. Грамматика – одна из областей, которая в наибольшей степени подвержена негативному переносу. Это чаще всего приводит к ошибкам в структуре предложения, порядке слов, а также в использовании артиклей и предлогов. Отрицательный перенос также

влияет на произношение. Обучающиеся могут переносить фонетические правила своего родного языка на иностранный, что приводит к трудностям в воспроизведении точных звуков. Наконец, отрицательный перенос может повлиять на усвоение словарного запаса. Учащиеся могут использовать слова, которые близки по значению на их родном языке, но имеют различную коннотацию или использование на иностранном языке, что приводит к ошибкам в использовании языка [3, с. 18].

Для смягчения интерференции можно использовать несколько подходов. Одним из них является детальное осваивание, которое включает в себя обучение учащихся различиям между их родным языком и иностранным. Это может помочь учащимся осознать потенциальные области переноса и разработать стратегии преодоления. Другой подход – взаимодействие с носителями изучаемого языка. Это может познакомить учащихся с изучаемым языком на практике и помочь напрямую применить знания. Обратная связь от носителей языка также может помочь учащимся определить области, вызывающие интерференцию, и разработать стратегии их преодоления [2, с.166]. Более того, непонимание и ошибки учеников могут быть следствием плохого знания родного языка. В таком случае, задача преподавателя остаётся неизменной: нужно донести информацию наиболее действенным способом, предостеречь учащихся от ошибок в речевой деятельности и поощрить к дальнейшему совершенствованию.

Исследования вмешательства интерференции в образовательный процесс проводятся уже много лет. Так, ранние исследования были сосредоточены на анализе ошибок и выявлении типов ошибок, вызванных помехами. Например, П. Кордер (1967) утверждал, что ошибки, допускаемые учащимися, могут дать представление о процессе и этапах обучения. Исследователь Л. Селингер (1972) предложил межъязыковую гипотезу, которая предполагала, что учащиеся развивают отдельную лингвистическую систему, на которую влияют их родной язык и язык перевода. Более поздние работы были сосредоточены на конкретных аспектах изучения языка, на которые влияет интерференция. Например, И. Цимпли и М. Димитракопулу (2007) изучили интерпретацию *wh*-вопросительных предложений при овладении вторым языком и представили доказательства идею интерпретируемости. Р. Блей-Вроман (2009) утверждал, что гипотеза фундаментальных различий, которая предполагает, что процесс изучения языка меняется с возрастом, может помочь объяснить последствия интерференции.

Существуют более современные подходы к изучению интерференции. Так в «Методических рекомендациях» В. ван Паттена указано, что наиболее ярко для изучающих русский язык отрицательный перенос проявится, когда носители английского языка столкнутся с русским предложением «С улицы доносился ветер». В данном случае, обучающийся вероятней всего истолкует его неверно, потому что англоговорящие люди для интерпретации склонны полагаться на порядок слов, а не на морфологические подсказки. С помощью данного примера В. ван Паттен говорит о соответствующих различиях между грамматикой английского и русского языка, а затем предоставляет серию упражнений, которые требуют от обучающихся сосредоточить внимание на формах местоимений и окончаниях глаголов, чтобы извлечь предполагаемое значение [9]. Метод В. ван Паттена представляется интересным; например, он помогает обучающимся, в чьих родных языках местоимения используются не так, как в русском, или нет гендерных различий в местоимениях третьего лица, обрести объективность и гендерную чувствительность подлежащих местоимений в английском языке.

В целом, изучение иностранного языка – это сложный процесс, который требует времени, терпения и настойчивости. Интерференция – одна из многих проблем, с которыми сталкиваются ученики, но ее можно преодолеть, если использовать правильные методы обучения и постоянно практиковаться. Кроме того, преподавателю важно учитывать культурные особенности и контексты, связанные с изучаемым языком, чтобы обучающиеся могли лучше понимать и использовать язык в соответствии с его нормами и требованиями. В целом, более глубокое изучение проблемы интерференции может помочь разработать более эффективные и адаптированные методики обучения иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bley-Vroman R. The evolving context of the fundamental difference hypothesis / R. Bley-Vroman // *Studies in Second Language Acquisition*. – (2009). – 31 (2). – P. 175–198.
2. Corder S.P. The significance of learners' errors / S.P. Corder // *International Review of Applied Linguistics*. – 1967. – 5(4). – P. 161–170.
3. Dörnyei Z. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition* / Z. Dörnyei. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. – 283 p.
4. Ellis R. *The study of second language acquisition* (2nd ed.) / R. Ellis – Oxford: Oxford University Press, 2008. – 6 p.
5. Hopkinson C. Factors in Linguistic Interference: A Case Study in Translation / Hopkinson C. // *Transl. Interpret.* – 2007. – vol. 2 (1). – P. 11.
6. Lott D. Analysing and Counteracting Interference Errors / D. Lott // *English Language Teaching Journal*. – 1983. – 37 (3). – P. 256–262.
7. Selinker L. Interlanguage / L. Selinker // *International Review of Applied Linguistics*. – 1972. – 10(3). – P. 209–231.
8. Tsimpli I.M. The Interpretability Hypothesis: Evidence from wh-interrogatives in second language acquisition / I.M. Tsimpli, M. Dimitrakopoulou // *Second Language Research*. – 2007. – 23(2). – P. 215–242.
9. Van Patten B. Processing instruction: An update. *Language Learning* / B. Van Patten. – 2002. – Volume 52. – Issue 4. – P. 755–803.

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мурзина А.Ф.

Закирова Л.Р.

Статья посвящена роли мультимедийных средств в обучении английскому языку на этапе основного общего образования. В статье повествуется о возможностях применения мультимедийных средств, а также их преимуществах и недостатках использования на уроках английского языка. Рассмотрены онлайн-платформы для изучения иностранных языков, которые возможно интегрировать в учебный процесс.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, цифровизация, обучение, английский язык, преимущества, недостатки, эффективность.

The article is devoted to the role of multimedia technologies in teaching English at the stage of basic general education. The article describes the possibilities of using multimedia tools, as well as their advantages and disadvantages of using at English lessons. Online platforms for learning foreign languages that can be integrated into the educational process are considered.

Keywords: multimedia technologies, digitalization, teaching, the English language, advantages, disadvantages, efficiency.

Изучение английского языка занимает неотъемлемую часть жизни общества. Приобщаться к иностранной языковой среде люди начинают уже со школьной ступени. Для формирования соответствующих компетенций у учащихся существует множество способов изучения языка: учебные пособия, онлайн-словари, платформы, справочники, голосовые помощники. Процесс информатизации затрагивает все сферы общества, в том числе и сферу образования. Одной из актуальных образовательных технологий является применение мультимедийных технологий на уроках английского языка.

Слово «мультимедиа» происходит от латинского *multus* (много) и *medium* (средство). Под медиатехнологиями понимают любые технологии с использованием средств массовой коммуникации и информации [1].

С.Г. Григорьев и В.В. Гриншкун определяют термин «мультимедиа» в процессе образования как использование различных программных и технических средств, которые позволяют эффективно воздействовать на пользователя, который одновременно является читателем, слушателем и зрителем [2, с. 5].

История мультимедийных средств имеет долгую историю. Одной из первых попыток применения медиатехнологий в обучении стал проект «Обучение на расстоянии», разработанный представителями Университета Чикаго в 1892 году. Основная цель проекта заключалась в том, что учащимся отправили почтовые курсы с учебными материалами и тесты на проверку языковых знаний [6].

Далее, начиная с XX века мультимедийные технологии представляли все больше возможностей, появились радио, телевидение, фильмы. Так, например, в 1959 году ученый Маршал Маклюэн создал программу по медиаобразованию для учащихся 11-го класса торонто-ских школ. В то время еще не было единой концепции и системы медиаобразования, и обучение на материале медиа проводилось в виде автономных курсов [8, с. 64].

В России предусмотрены законы, регулирующие процесс внедрения информационных технологий в образовательный процесс. В 2012 году в России была принята Федеральная целевая программа «Развитие образования», которая предусматривала финансирование мероприятий по информатизации образования. В рамках этой программы были созданы образовательные порталы, разработаны учебные материалы в электронном виде, проведены мероприятия по повышению квалификации учителей по использованию информационных технологий в учебном процессе [4].

Также, в России существуют ряд программ, направленных на развитие мультимедийных технологий в образовательном процессе. Одной из таких программ является «Цифровая образовательная среда», разработанная Министерством образования и науки Российской Федерации. Эта программа направлена на создание и развитие инфраструктуры электронного образования в России, включая создание цифровых учебников, онлайн-курсов и других образовательных ресурсов.

Медиатехнологии при обучении английскому языку открывают новые возможности реализации учебного процесса, создание благоприятной педагогической среды взаимодействия и общения учащихся на иностранном языке без факторов, препятствующих полному погружению в предмет.

К мультимедийным средствам обучения можно отнести использование компьютера, проектора, кинопроектора, диапроектора, кинокамер, интерактивной доски, аудио- и видеомagneтофонов, образовательных программ, тренажеров, электронных учебников, справочников, энциклопедий [3].

Применение мультимедийных технологий на уроках обладает рядом преимуществ. Например, включение песен помогает ученикам не только снять напряжение, но и развивать свои фонетические навыки, увлекательно адаптироваться к речи в темпе. Работа с фильмами и видеофрагментами представляет собой комплексное аудиовизуальное восприятие, делает урок менее утомительным, искусственно создает языковую среду. Создание коллажей на интерактивной доске по теме побуждает учащихся к обсуждению, высказыванию своих точек зрения на иностранном языке, пополнению словарного запаса, а также дальнейшему совершенствованию монологической речи. Наглядные материалы, такие, как CD или DVD диски с иллюстрациями, схемами, таблицами развивают визуальное восприятие и увеличивают объем памяти. Различные онлайн-экскурсии в исторические места, зоопарки, музеи других стран расширяют кругозор учащегося, происходит обмен информацией [5].

Разнообразие методов позволяет повысить мотивацию к изучению английского языка, усвоению материала урока и стимулирование познавательной деятельности учащихся. Преимуществом использования медиатехнологий является способность организовать учебную деятельность по-разному и затронуть каждый аспект обучения: чтение, письмо, лексика, го-

ворение, аудирование, грамматика. Более того, мультимедийные средства помогают осуществлять личностно-ориентированный подход. Педагог может отбирать материалы урока на основе интересов учащихся, их психолого-физиологических особенностей и уровня владения языком. Также, возраст учеников 5–9 классов предполагает переходный период, где особо важно уделять им внимание и прислушиваться к их мнению [7].

В целом, использование мультимедийных средств предполагает положительное влияние, но существует и ряд недостатков. Например, дети современного общества достаточно адаптированы к новейшим технологиям, это может привести к уменьшению концентрации внимания на учебный процесс. Также, во многих школах могут возникнуть проблемы с применением мультимедиа из-за плохого соединения сети Интернет. Далее, учителя могут быть не осведомлены о существовании какой-либо платформы, иметь трудности с использованием мультимедийных средств, но в последнее время эта проблема постепенно исчезает, появляются новые требования к педагогам, такие как активное вовлечение в процесс цифровизации, различные программы дополнительного образования. Более того, в некоторых учебных заведениях может быть недостаточное оснащение информационными технологиями, например, отсутствие интерактивной доски, проектора, что ограничивает процесс применения мультимедийных технологий.

Нами были рассмотрены онлайн-платформы для изучения английского языка, что тоже является частью мультимедийных средств. Обратимся к следующим:

1. *Duolingo* – это одна из наиболее популярных платформ для изучения языков. Платформа предлагает ученикам интерактивные упражнения на английском языке, которые помогают развивать навыки чтения, письма, говорения и аудирования. *Duolingo* также предлагает использование мультимедийных средств, таких как аудио- и видеоуроки на разные темы и разделы языка.

2. *Rosetta Stone* – это еще одна из популярных онлайн-платформ. В основе обучения предполагается методика иммерсивного обучения, при которой ученики могут погружаться в языковую среду. Данная платформа предоставляет широкий выбор уроков, включая упражнения на аудирование, чтение, говорение и письмо.

3. *Lingualeo* – это интерактивный курс английского языка, который использует геймификацию, чтобы сделать изучение языка более интересным и захватывающим. Также, приложение имеет функцию словаря и возможность чтения статей на английском языке.

4. *Easy Ten* – это приложение, которое использует методику интервальных повторений для запоминания слов и фраз на английском языке. Приложение предоставляет пользователю списки слов и фраз, которые нужно запомнить, и затем повторяет их в соответствии с алгоритмом.

Данные мультимедийные средства возможно интегрировать в учебный процесс для разнообразия уроков английского языка на этапе основного общего образования в качестве вспомогательного материала. Это поможет педагогу настроить учеников на урок, сделать языковую разминку, проверить домашнее задание, вспомнить пройденную тему в динамичном и нестандартном формате. Например, в приложении *Duolingo*, *Rosetta Stone* ученики могут прослушивать записи носителей языка и повторять их. Также, в приложении *Lingualeo* можно провести опрос учеников 5–6 классов в виде игры. Также, с помощью приложения *Easy Ten* возможно организовать контроль слов в разном формате, один из них – вывести материал на интерактивную доску. Данные мультимедийные системы расширяют возможности организации уроков английского языка и могут быть рекомендованы учителям к применению.

На основе рассмотрения возможностей применения мультимедийных технологий и онлайн-платформ для обучения, можно сделать вывод: медиатехнологии в обучении английскому языку постепенно становятся важным компонентом в педагогической практике и играют значимую роль в обучении. Это один из эффективных путей вовлеченности учащегося в урок, развития его потенциальных талантов, снятия эмоционального напряжения и языкового барьера. Применение медиа средств помогает облегчить доступ к информации, сделать урок более интересным, динамичным и стимулировать когнитивный процесс. Несмотря на то, что в некоторых школах возникают трудности с организацией учебной дея-

тельности с применением медиатехнологий, большинство из них уже пользуются данными средствами, что говорит о перспективности направления. Стоит отметить, медиатехнологии на уроках иностранного языка должны использоваться в качестве дополнительных и поддерживающих средств обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь русского языка / под. ред. С.А. Кузнецова. – СПб: Норинт, 2003. – 1536 с.
2. *Гриншкун В.В.* Применение мультимедиатехнологий при обучении основам баз данных в вузовском курсе информатики / В.В. Гриншкун // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2011. – № 2. – С. 5–11.
3. *Еременко М.В.* Использование мультимедийных технологий в преподавании иностранного языка / М.В. Еременко, Пашукевич Ю.С. // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. – 2010. – № 2 (4). – С. 36–41.
4. Закон РФ «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. N 273 – ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 12.03.2023).
5. *Князева Г.В.* Применение мультимедийных технологий в образовательных учреждениях / Г.В. Князева // Вестник ВУиТ. – 2010. – № 16. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-multimediynyh-tehnologiy-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah> (дата обращения: 20.03.2023).
6. *Маслакова Е.С.* История развития дистанционного обучения в России [Текст] / Е.С. Маслакова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). – СПб.: Свое издательство, 2015. – С. 29–32.
7. *Погребнякова Е.Ю.* Использование мультимедийных средств обучения на уроках английского языка как условие повышения уровня знаний и познавательной активности обучающихся / Е.Ю. Погребнякова, О.Ю. Холjuta // Молодой ученый. – 2019. – № 7 (245). – С. 159–161.
8. *Расулова С.* Использование медиатехнологий при изучении английского языка / С. Расулова // Academy, 2019. – № 1. – (40). – С. 64–66.

ПРОБЛЕМНЫЙ МЕТОД И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ

**Фаррахова А.П.
Плахова Е.А.
Яшина О.В.**

Статья посвящена применению проблемного метода в обучении иностранному языку. В статье дано определение метода и его роль в формировании умения осуществлять межличностное и межкультурное общение с использованием иностранного языка в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения. Проблемный метод рассматривается как эффективный способ обучения школьников иностранному языку.

Ключевые слова: проблемный метод, компетенции, обучение, проблемная ситуация, иностранный язык.

The article describes the use of the problem method in teaching a foreign language. The article defines the method and its role in forming the ability to carry out interpersonal and intercultural communication using a foreign language in accordance with the requirements of the Federal

State Educational Standard of the new generation. The problem method is considered as an effective way of teaching school students a foreign language.

Keywords: problem method, competence, teaching, problem situation, foreign language.

Степень развития современного общества и постоянно происходящие в нем изменения требуют переориентации системы школьного образования на формирование жизненных компетенций, которые позволят ориентироваться в современном социуме, информационном пространстве, на рынке труда, учиться, выполнять социально важные задачи, реагировать на потребности времени.

Данная тенденция нашла отражение в нормативных документах в сфере образования. Новые Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) требуют от современных выпускников школы сформированности умения осуществления межличностного и межкультурного общения с использованием иностранного языка. В связи с этим основная цель изучения предмета «Иностранный язык» определяется как развитие у учащихся умений и навыков иноязычного говорения, что представляет собой важнейший элемент коммуникативной компетенции.

Именно развитие у школьников умений и навыков иноязычного говорения на сегодняшний день представляет собой одно из важнейших направлений в процессе реализации компетентностно-ориентированного обучения. Учащиеся должны научиться слушать, воспринимать и воспроизводить информацию, вести диалог, участвовать в дискуссиях, убеждать и отстаивать свою точку зрения, выражать собственные мысли, рассуждения, взгляды в устной форме. Иначе говоря, у школьников необходимо развивать умения и навыки говорения в диалогической и монологической формах.

Поскольку современной тенденцией образования является личностно-ориентированное обучение, компетентностный, проблемный и деятельностный подходы, в центре которых находится личность ученика, то главная задача учителя заключается в выборе тех средств обучения говорению, которые позволяют индивидуализировать и оптимизировать учебный процесс, раскрыть потенциал каждого школьника.

Проблеме формирования навыка говорения как компонента коммуникативной компетенции посвящено большое количество исследований. Поиском эффективных технологий обучения иностранному языку занимались Э. Берн, Л. Выготский, В. Гатальская, И. Зимняя, Г. Роджерс, Т. Сахарова и др. Современные исследования ученых А. Бигич, Н. Гальсковой, А. Котенко, А. Негневицкой, В. Редько, Ю. Федусенко и других свидетельствуют о широких возможностях и успешном использовании различных технологий и средств обучения при формировании ключевых компетенций учащихся.

Целью нашего исследования является теоретическое обоснование возможностей реализации проблемного метода обучения для освоения и усовершенствования навыка говорения на иностранном языке на этапе основного общего образования.

Говорение сегодня представляет собой один из объектов овладения в процессе изучения иностранного языка. На средней ступени устная речь совершенствуется для осуществления коммуникации на иностранном языке.

Основная цель обучения – коммуникативная направленность. Педагог должен научить школьников активно использовать иноязычную речь. Основным компонентом иноязычной устной речи является говорение.

При обучении иностранному языку в целом и развитию умений и навыков говорения, в частности, на наш взгляд, актуальными являются следующие подходы к обучению: коммуникативный, функциональный, личностно-ориентированный и проблемный. В контексте данной работы нас интересует именно проблемный подход и проблемный метод.

Именно проблемный метод видится как наиболее перспективный в процессе формирования навыка говорения у учащихся. Учебный процесс стоит строить таким образом, чтобы он не только влиял на языковые навыки, но и моделировал такие ситуации, в которых

ученик смог показать свои способности, найти собственный путь решения и научиться мыслить в нужном русле. Всем этим требованиям, на наш взгляд, соответствует именно проблемный метод обучения. В этой связи изучение проблемного обучения представляется крайне важным, научно значимым, актуальным.

В процессе обучения иностранному языку на ступени основного общего образования педагог должен руководствоваться Федеральным государственным образовательным стандартом [7], регулирующим реализуемые в обучении методологические подходы, требования к результатам обучения. Особенность ФГОС нового поколения – «деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика. Поставленная задача требует перехода к новой проблемно-деятельностной образовательной парадигме, которая, в свою очередь, связана с принципиальными изменениями деятельности учителя» [3, с. 136], реализующего новый стандарт.

Принятие нового Федерального государственного образовательного стандарта приводит к тому, что к современному образованию, в частности, к иноязычному образованию в общеобразовательной школе, выдвигаются новые требования. Так, выпускники школ должны обладать следующими умениями: ориентирование в потоке информации; творческое решение возникающих проблем; применение полученных знаний, умений и навыков на практике.

Проблемное обучение – один из видов обучения, цель которого – способствовать эффективному усвоению материала, развитию творческого мышления учащихся, познавательных учебных действий. Этот подход сочетает в себе принципы как психологии обучения, так и психологии мышления человека. Основное внимание уделяется стимулированию поисковых навыков учащихся, созданию проблемных ситуаций и постановке вопросов и проблемных задач, соответствующих требованиям учебной программы. Этот метод может быть применен как при объяснении материала преподавателем, так и в самостоятельной деятельности учащихся.

Таким образом, основной целью проблемного метода обучения иностранному языку является создание благоприятных условий для успешного развития познавательных способностей учащихся, развитие их креативности и учебной самостоятельности. Проблемность является ведущим средством активизации обучения, поскольку «суть проблемного обучения как раз и заключается в поисковой деятельности обучающихся» [1, с. 271].

Считаем, что проблемность, являясь средством формирования познавательной активности, реализуется в ходе проблемного обучения. Такая организация учебного процесса вызывает необходимость напряжения интеллектуальных сил учащегося и характеризуется «проблемной ситуацией – ситуацией, для овладения которой отдельный субъект (или коллектив) должен найти и применить новые для себя знания или способы действий» [1, с. 271]. При этом, в проблемной ситуации важно различать объективную (противоречие между преодолеваемой сложностью и недостаточностью средств) и субъективную стороны (осознание субъектом этого противоречия) и формулирование соответствующей проблемной задачи при появлении необходимости в приобретении новых знаний или новых способов действий [2].

Таким образом, под проблемной ситуацией понимаем ситуацию в образовательном процессе, возникшую на основе взаимодействия учащегося с объектом познания. Возникновение проблемной ситуации приводит к выявлению познавательного противоречия между тем опытом, который уже имеется у учащегося, уровнем его знаний и объектом познания. Проблемная ситуация создается постановкой вопросов, через показ педагогом противоречивых явлений, в процессе практической работы учащихся. Есть несколько путей создания на уроках иностранного языка проблемных ситуаций [4, 6], которые представлены на рис. 1.

Пути создания проблемных ситуаций	– побуждение к объяснению явлений, фактов, их внешнего несоответствия и противоречивости;
	– побуждение к выбору правильного ответа и его обоснование;
	– переход от единичных фактов к обобщениям;
	– сопоставление противоречивых фактов, явлений;
	– разрешение противоречий между теоретически возможным средством решения задачи и практической неосуществимости выбранного средства деятельности.

Рис. 1. Пути создания проблемных ситуаций

Обучение иностранному языку с использованием проблемного метода существенно отличается от традиционного обучения («объяснительно-иллюстративного»), которое предполагает сообщение учителем готовых знаний, например, учитель объясняет новый материал, доказывает выдвигаемые положения, подкрепляет их иллюстративным материалом и т. д. Учащийся при этом воспринимает информацию, сообщаемую педагогом, придает ее осмыслению, запоминает ее, часто заучивает. Проблемное обучение характеризуется своей спецификой организационной структуры процесса познавательной деятельности учащихся на уроке иностранного языка, состоящей в том, что учитель не дает своим ученикам готовых знаний, а вместо этого ставит определенную задачу, побуждает учащихся к поиску путей и средств решения данной задачи. При осуществлении поиска учащиеся получают новые знания, умения и навыки [5].

Согласно М.М. Левиной, проблемное обучение – это технология развивающего обучения, включающая в себя три основных функции: 1) стимулирование познавательного процесса обучающихся, развитие самостоятельности в обучении, самообучения; 2) воспитание творческого, но одновременно и научно-исследовательского мышления (выход за шаблоны); 3) ознакомление с логикой и «методами исследования научных проблем».

Главными психолого-педагогическими проблемами обобщённо принято считать: 1) развитие интеллекта, способов мышления; 2) более эффективное усвоение знаний, умений (как следствие и формирование навыков) в ходе самообучения и научных изысканий чем при традиционном обучении; 3) умение решать нестандартные проблемы; 4) развитие рефлексивных умений и критического мышления.

Проблемное обучение направлено на развитие эффективной учебной деятельности, творческого мышления обучающихся. Реализуется данный подход посредством внедрения поисковой деятельности. Данный подход подразумевает постановку вопросов и создание проблемных ситуаций.

Мы получили исчерпывающее определение проблемного обучения, по сути – это использование полученных знаний в решении нестандартных задач в рамках проблемной ситуации, созданной учителем для более глубокого усвоения алгоритмов решения задач. Следовательно, этот метод способствует развитию более гибкого мышления и стрессоустойчивости. В доказательстве эти утверждения более не нуждаются так как были косвенно подтверждены в анализе теории, дальнейший анализ следует считать развеиванием всех сомнений. На практике проблемный метод означает то, что преподаватель ставит проблемную задачу, которая должна быть связана с изучаемой темой на уроках, но способа решения преподаватель не даёт, что побуждает обучающихся искать пути и средства решения самостоятельно на основе полученных ранее знаний.

Своеобразным катализатором творческой деятельности служат субъект-объект-субъектные отношения, реализуемые исключительно при коллективном решении поставленных проблем путём диалогов, полилогов, дискуссии.

В ходе любого целенаправленного обучения возникают противоречия, которые являются одной из движущих сил обучения и педагогического процесса в целом, обоснованием можно считать противоречие, рождённое различиями в уровне развития обучающихся. Проблемное обучение не исключение, и объективные противоречия также будут являться его движущей силой, точнее его отражением.

Процесс обучения всегда подразумевал творчество, без него человек потерял бы способность осознать мир таким, каким он есть, ведь мир – это практически неконтролируемый хаос, и возможность решать нестандартные проблемы – залог выживания. Проблемное обучение – это обучение человека гибкости путём стимулирования развития его творческих и интеллектуальных способностей. Этим умозаключением мы подтверждаем наши предположения о необходимости включения проблемного метода в процесс обучения.

Следовательно, сущность проблемного обучения можно изложить в двух аспектах: педагог организует проблемные ситуации в учебно-познавательной работе обучающихся; педагог должен управлять деятельностью обучающихся, направляя их изыскания алгоритмов решения в нужном направлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Педагогический словарь / С.У. Гончаренко – М.: Просвещение, 1997. – 374 с.
2. Клещева И.В. Организация проблемного обучения студентов при освоении образовательной программы / И.В. Клещева // Экономика и экологический менеджмент. – 2014. – № 3. – С. 205–214.
3. Методические рекомендации по использованию системно-деятельностного подхода в организации образовательной деятельности / авт.-сост. И.В. Аксенова, Е.Ю. Бурцева, О.В. Гоголашвили, Н.М. Кузнецова, О.В. Созонтова, Т.Д. Стрельникова, Н.В. Углова. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2019. – 186 с.
4. Мурадов А.А. Проблемный метод обучения на уроках материаловедения / А.А. Мурадов // Проблемы науки. – 2017. – № 7 (20). – С. 76–78.
5. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: в 3 кн. / Под ред. Е.В. Ковалевской. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. – Книга 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. – 300 с.
6. Ситаров В.А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения / В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 1. – С. 148–157.
7. ФГОС – Федеральные государственные образовательные стандарты. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 21.03.2023).

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ТРИЛИНГВИЗМА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Халиуллина Д.Р.

Статья посвящена обзору средств, способствующих формированию речи ребёнка от 1 до 5 лет, говорящего на трех языках (русском, английском и китайском), приведен перечень игр и песенок, которые помогут сформировать навык говорения у ребенка-мультилингва русского, китайского и английского языков.

Ключевые слова: ребенок-мультилингв, мультилингвизм, трилингвизм, русский язык, китайский язык, английский язык, средства формирования навыка говорения.

The article is devoted to a review of the means that will help form a child's speech of 1 to 5 years old, speaking three languages (Russian, English and Chinese), a list of games and songs that will help form the speaking skill of a multilingual child of Russian, Chinese and English languages.

Keywords: multilingual child, multilingualism, trilingualism, Russian language, Chinese language, English language, means of forming speaking skills.

Ли Вэй в своей работе, посвящённой билингвизму и мультилингвизму утверждает, что билингвизм и мультилингвизм – это сосуществование и совместное использование двух или более языков отдельными лицами и сообществами [7].

Главным аргументом, который подтверждает гипотезу о том, что при изучении второго и последующих иностранных языков формируются «языковая личность особого типа» может быть, то что при соприкосновении двух и более культур, которые транслируют данные языки, происходят такие изменения в психологическом плане человека, которые позволяют ему приобретать черты мультилингвальной и мультикультурной личности [5, с. 2].

Т.С. Остапенко предполагает, что сознание мультилингва (трилингва) может быть подобно нелинейной динамической системе, общие свойства которой не складываются из простой суммы свойств ее элементов (известных индивиду языков). Языки, известные такому человеку на начальном этапе изучения неизбежно будут вступать в многократные связи между собой и оказывать влияние друг на друга. Чем уровень владения этими языками будет выше, тем влияние и смешение одного языка с другим будет уменьшаться, но, тем не менее, будет иногда происходить [3, с. 2].

Таким образом, можно утверждать, что мультилингвальное сознание может приобретать целый ряд уникальных, специфических свойств, которые не будут представлены в билингвальном сознании. Чтобы формирование говорения было наиболее всесторонним на каждом языке, мы предлагаем пользоваться такими средствами как:

- Игры;
- Песни.
- Упражнения для формирования лексического запаса ребенка (диалоги и монологи).
- Составление визуальных схем. Рисование схематичных рисунков.

Формирование грамматического строя русского языка ребенка мультилингва является трудоемким и принципиально важным делом. Своевременное формирование грамматического строя языка является залогом психического и речевого благополучия ребенка [1, с.4].

В качестве примера игровой деятельности, направленной на формирование синтаксиса и грамматического строя русского языка, мы можем привести игры «Чудесный мешочек» и «Один-много». Формирование такого феномена в английском языке ребенка-мультилингва тоже происходит преимущественно через игровую деятельность.

В качестве примеров изучение синтаксиса и грамматической структуры английского языка мы можем привести игры «Категории (Categories)», «Животные (Animals)» «Интерактивный зоопарк (Interactive zoo)».

Система обучения в КНР считается самой консервативной в мире, а жители страны считают, что обучение должно быть монотонным и прежде всего эффективным, а игры – напрасная трата времени. Однако даже в таких условиях можно выделить игры, направленные на изучение синтаксического и грамматического строя китайского языка это – игры под названием «Рыбалка (дяо юй)» и «Зоопарк (дун у юань)».

Для развития музыкального слуха, навыка слышать тончайшие изменения тембра голоса и тона слова мы считаем, что отлично подходят песни, а также различные упражнения на подражания и проговаривания. В частности, мы рекомендуем использовать следующие упражнения для развития акустического навыка на русском языке: «Как говорят животные (звукоподражание)», «Песенка для запоминания русского алфавита», «Песенка для запоминания фигур и форм».

Для формирования словарного запаса на китайском языке мы рекомендуем использовать аутентичные мультфильмы, которые обучают детей в песенной форме.

Среди огромного многообразия обучающих песенок на китайском языке ввиду всевозрастающей популярности этого языка, а также тому, что происходит постепенное открытие азиатской культуры миру, мы можем выделить следующие песенки для обучения ребенка-мультилингва основам китайской фонетики: «Песенку про фонемы (*дань юнь му гэ*)», «Песенку для запоминания цветов (*сюэ янь гэ*)».

Отдельно хочется выделить «Песенку для изучения пиньинь (*хань юй пинь инь цзяо сюэ гэ*)». Пиньинь – система романизации для путунхуа. В Китайской Народной Республике пиньинь имеет официальный статус. Эта система романизации была принята в 1958 году, одним из авторов пиньиня является Чжоу Югуан. С 1979 года пиньинь используется во всем мире в качестве официальной латинской транскрипции имён и названий из КНР.

С 1 января 2009 года пиньинь стал официальным стандартом романизации на Тайване [4].

Также хочется отметить «Песенку для запоминания чисел (*сюэ шу цзы гэ*)».

Нам видится, что такое визуально-образное обучение счету на китайском языке будет стимулировать детей на последующее обучение и изучение этого языка. Мы хотели бы остановиться на нем подробнее.

Обучающий мультфильм из цикла супер Жо Жо (Super Jo Jo) начинается с того, что к детям в комнату заходит мама и задает им вопрос о том, как посчитать от 1 до 10.

Главные действующие лица мультфильма – это семья из четырех человек – мама и три ребенка.

Дети начинают считать вместе с мамой, используя специальную доску для счета.

Далее в мультфильме демонстрируется обучающая песня, в которой мама вместе с ребенком поет про цифры один и два, вырисовывая их рукой в воздухе. Затем песенка прерывается, и мама просит найти цифры 3 и 4, песенка возобновляется и уже дети (мальчик и девочка) поют про эти цифры. Песенка прерывается, и мама задает вопрос про цифры 5 и 6 мальчик со старшим братом начинают петь про эти цифры. Цифры 7 и 8 в форме песни объясняют девочка и маленький мальчик, а цифры 9 и 10 все члены семьи вместе. Особого внимания заслуживает то, что каждая цифра преподносится в форме ассоциации.

Так, цифры 1 и 2 похожи на фломастер и резиновую уточку. Цифры 3 и 4 – на бабочку и кораблик. Цифры 5 и 6 – на морского конька и свисток. Цифры 7 и 8 – на настольную лампу и снеговика. Цифры 9 и 10 – воздушный шар и бейсбольная бита с мячиком.

Для изучения фонетического строя английского языка детьми мультилингвами мы рекомендуем для прослушивания песенки из серии Learn English for kids (Collection of kindergarten songs) под названием «Про транспорт (Transportation song)», «Песенку про формы (Shape-song)», «Песенку про цвета (Colors-song)», «Песенку про цифры (count from 1 to 10)».

В этой серии детских песенок выигрышным по сравнению с аналогичными сборниками является то, что в нем последовательно предлагается выполнить взаимосвязанный ряд действий с одной песней (посмотреть, затем пропеть эту песню в караоке (с субтитрами), и пропеть эту песню самостоятельно без субтитров).

В русском языке для обозначения ближайших родственников используются слова «мама» и «папа». Слова «мать» и «отец» в основном используются в официальных документах.

Для обозначения матери и отца по материнской и отцовской линии в русском языке одинаково используются слова «бабушка» и «дедушка».

Для того, чтобы обозначить родство с другими детьми в семье в русском языке используются слова «сестра» и «брат». Если сестра или брат не являются родными тогда следует добавлять слово двоюродный, троюродный и др.

Можно сделать вывод, что ребенку-мультилингву легче усвоить слова, обозначающие близких родственников на русском языке в силу того, что она не содержит большой вариативности названий. Вариативность обеспечивается за счет добавления приставки (*-пра*), использовании числительных (*-двою-*), (*-трою-*) и т. д.

Для того, чтобы ребенок выучил такие слова как бабушка и дедушка можно рассказать небольшой монолог:

«Бабушка – это женщина, у которой есть внуки. Внуки – это дети ее дочери или сына».

Чтобы помочь ребенку лучше запомнить названия членов семьи мы рекомендуем использовать флэш-карточки, а также постоянно проговаривать эти слова, чтобы ребенок их воспринимал на слух. Чтобы объяснить ребенку как отличить самых близких родственников от родственников, которые связаны с ним, но не входят в близкий круг родственников, можно использовать визуальную мини-игру под названием «Древо родства», игру «Теремок», а также спеть «Песенку про членов семьи».

Современная система выражения родства в китайском языке включает три категории терминов:

1. Элементарные;
2. Составные;
3. Описательные.

К числу элементарных терминов относятся термины, представляющие собой самостоятельные слова, неразложимые на значимые компоненты. Они являются непроеизводными. Например: *fu* «отец», *mu* «мать», *xiong* «старший брат», *di* «младший брат», *zi* «сын», *nu* «дочь», *jie* «старшая сестра», *mei* «младшая сестра», *zhi* «племянник, сын брата», *sun* «внук, сын сына» [6, с. 1].

В китайском языке элементарных слогомorfем всего десять. Ими обозначаются наиболее близкие родственные связи между людьми разных поколений. В качестве примера таких слогомorfем можно привести: *fu mu* «родители, отец и мать», *fu qi* «супруги, муж и жена», *gong po* «свекор и свекровь», *xiong di* «братья» и т. д. Эти словосочетания устойчивы, их нельзя поменять местами.

Описательные термины представляют собой комбинацию двух или более элементарных терминов родства, связанных атрибутивными отношениями *jie fu* «муж старшей сестры» = *jie* «сестрин» + *fu* «муж». Им подобны и термины: *mei fu* «муж младшей сестры», *qi xiong* «старший брат жены», *fu di* «младший брат мужа» и т. д. Такие описательные термины являются двуслогомorfемными и производными словами [6, с.2].

В составе составных терминов лежит элементарный термин, детерминируемый той или иной лексической единицей, которая обычно сама по себе не является элементарным термином родства [6, с. 2].

В китайском языке абсолютное большинство терминов относится к категории составных. Они являются двумя и тремя слогомorfемными и производными.

Интересно то что, в русском языке в группу кровного родства входят 22 термина. Тогда как в Китае, согласно «Словарю обращений в Китае», насчитывается 43 термина обозначающих кровное родство [6, с. 3].

Ребенок-мультилингв в самом начале знакомится с элементарными терминами, обозначающими кровное родство (слоги *mu* и *ma*; *ba* и *qin*).

С составными и описательными терминами родства ребенок-мультилингв знакомится одновременно в силу того, что освоение и усвоение китайского языка и разговорной речи происходит у такого ребенка естественным образом. Ребенок узнает уже не только элементарные слова, обозначающие родство, но и такие слова как *teta* – *gu mu*; сын – *er zi*; внук – *sun zi* «сын сына».

Для того, чтобы ребенку было интересно запоминать новые слова мы предлагаем разыграть с ребенком диалог с применением выученных им слов.

В английском языке также, как и в русском для обозначения ближайшего окружения ребенка используются слова «мама» и «папа» (*mother, father*). Бабушка и дедушка соответственно на английском языке звучат как *grandmother* и *grandfather*. Родные брат и сестра на английском будут обозначаться словами *sister* и *brother*.

В отличие от русского и китайского языков в английском нет отдельных слов, т.н. «официальных названий» родственников, которые используются в документах.

Для формирования слова «бабушка» и «дедушка» ребенку будет достаточно объяснить слово *-grand* и каким образом оно присоединяется, к слову.

Существенно облегчает изучение слов по теме «Семья» на английском языке и одновременно представляет некоторую сложность – это то, что в английском, в отличие от

русского и китайского языков, есть обобщающее слово, обозначающее «бабушку и дедушку» – *grandparents*.

Таким образом, процесс изучения и запоминания слов, обозначающих родственные связи ребенка, будет таким же, как и в русском языке, за исключением некоторых моментов.

Для того, чтобы этот процесс проходил весело и интересно мы можем предложить ребенку составить «Семейное древо» (A family tree), поиграть в игру под названием «Дом для всех» (The house for all), исполнить песенку про семью (My family).

Резюмируя все выше перечисленное мы хотим выделить главный принцип, которого следует строго придерживаться в процессе формирования навыка говорения у ребенка-трилингва говорящего на русском, английском и китайском языке, а именно: последовательное изучение выбранных тем на всех имеющихся языках с соблюдением принципа параллельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкова И.С. Нейропсихологическая характеристика билингвизма / И.С. Башкова, И.Г. Овчинникова // Вопросы психолингвистики. – 2013. – № 17. – С. 52–68.
2. Доценко Т.И. Динамическая модель мультилингвизма и ее применение для анализа трилингвальной ситуации / Т.И. Доценко, Ю.Е. Лещенко, Т.С. Остапенко // Социо- и психолингвистические исследования. – 2018. – № 6. – С. 44–50.
3. Остапенко Т.С. Мультилингвизм: проблемы определения и основные направления исследований в современной лингвистике / Т.С. Остапенко // Российский гуманитарный журнал. – 2018. – № 3. – С. 232–240.
4. Пиньинь. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B8%D0%BD%D1%8C%D0%B8%D0%BD%D1%8C> (дата обращения: 05.12.2022).
5. Хэкетт-Джонс А.В. От билингвизма к полилингвизму: концепции многоязычия в условиях новой образовательной реальности / А.В. Хэкетт-Джонс // МНИЖ. – 2016. – № 3–4 (45). – С. 104–106.
6. Шэн Маньмэй. Лексическая и семантическая специфика наименований родства в китайском и русском языках / Маньмэй Шэн // МИРС. – 2007. – № 3. – С. 77–80.
7. Wiley online library. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/9781118786093.iela0034/> (дата обращения: 05.12.2022).

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

**Шишкина Ю.А.
Поморцева Н.П.**

Данная статья посвящена проблеме организации научно-исследовательской работы по ИЯ в средней школе. Авторы представляют подходы к определению понятия НИР школьников, доказывают важность и актуальность организации НИР, выделяют основные этапы НИР по ИЯ в средней школе, дают краткие рекомендации по повышению ее эффективности.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа (НИР), исследовательская деятельность, иностранный язык (ИЯ), средняя школа.

This article deals with the problem of organization of research work in the foreign language at school. The authors present approaches to the definition of schoolchildren's research work, determine the significance and relevance of its organization, highlight the main stages of research work in FL at school, and give brief recommendations for improving its effectiveness.

Keywords: academic research work, research activity, foreign language, secondary school.

Сегодня в условиях быстрого развития информационных технологий овладение иностранным языком является необходимым условием для обеспечения успешной карьеры, качественного образования и полноценной социализации личности. При этом основной задачей современной школы является не только овладение учениками иностранным языком на коммуникативном уровне, но и формирование у них научно-исследовательских компетенций, которые позволят им эффективно работать с информацией на иностранном языке и проявлять себя в научных и практических исследованиях. Исходя из этого, проблема организации научно-исследовательской работы по иностранному языку в средней школе является актуальной и требует детального изучения.

Для того чтобы понять, что подразумевается под понятием «исследовательская деятельность по иностранному языку», нужно разделить термины «исследовательская деятельность» и «исследование». В научной литературе понятие «исследование» имеет широкое и узкое толкование. В широком смысле исследование относится к открытию новых фактов, реалий и знаний о мире, что свойственно научной деятельности ученых. В узком смысле исследование определяется как научный метод, который помогает понять сущность явления. В обоих случаях факты играют важную роль.

Изучив понятие «исследовательская деятельность» в разных источниках, можем выделить, что исследователи Г.И. Рузавин, А.И. Савенков, А.В. Леонтович и С.И. Ожегов определяют исследовательскую деятельность как особую деятельность, целью которой является получение новых знаний. А.И. Савенков также подчеркивает, что исследовательская деятельность является не только интеллектуальной, но еще и творческой. А.В. Леонтович, в свою очередь, делает акцент на том, что данный вид деятельности обучающихся способствует формированию функциональному навыку исследования, который является способом освоения действительности. В толковом словаре С.И. Ожегова дается наиболее широкое понятие исследовательской деятельности и подчеркивается, что данная деятельность регулируется сознанием и активностью личности. Проанализировав определения, мы считаем, что исследовательская деятельность – это интеллектуально-творческая деятельность, которая направлена на удовлетворение познавательных потребностей, получение субъективно новых знаний обучающимися и формирование у них навыка исследования как универсального метода освоения действительности.

В школьной программе основной упор делается на уже известные знания, в связи с этим от обучающихся не ожидают значимые научные открытия. Однако, в процессе научно-исследовательской деятельности учащиеся могут открывать для себя новые факты в интересующих их областях, и заниматься творческой работой, которая может иметь практическую ценность. Важно отметить, что НИР помогает обучающимся формировать необходимые навыки и умения для будущей профессии, где исследовательская составляющая является важной.

Организация научно-исследовательской работы обучающихся по иностранному языку в средней школе предусматривает следующие стадии: 1) определение значимости исследования или проекта; 2) установление целей, выявление задач, необходимых для решения; 3) подбор способов и подходов, соответствующих целям и задачам; 4) разработка плана работы; 5) осуществление научного исследования; 6) представление конечных результатов исследования в соответствии с установленной целью и задачами научной работы; 7) выступление и изложение полученных результатов [5].

Актуальность исследования связана с выявлением и решением противоречий в жизни. Обучающиеся должны уметь самостоятельно определять эти противоречия и формулировать их. Цель научного исследования должна соответствовать его актуальности и практической значимости, и выдвижение гипотезы помогает определить ожидаемый результат. Для более систематического подхода к исследованию необходим план, который зачастую соответствует структуре текстового оформления НИР. Результаты исследования могут быть представле-

ны в различных форматах, в зависимости от типа научно-исследовательской деятельности и проекта. Это могут быть как презентации и выступления на научно-исследовательских и практических конференциях разного уровня, так и статьи в различных научно-исследовательских сборниках.

Подведение учащихся к научно-исследовательской деятельности, создание проектов и осуществление творческих работ на этапе основного общего образования имеет глубокий воспитательный потенциал. Стремление приобщить обучающихся к научно-исследовательской деятельности, работе над проектами и творческими заданиями на этапе основного общего образования имеет целью обеспечить условия для самостоятельного развития, самообучения и совершенствования личностных установок учащихся. В образовательном учреждении научно-исследовательская деятельность рассматривается как один из важных элементов образовательно-воспитательного процесса, который ориентирован на достижение определенных целей [7]. Выполнение НИР в рамках образовательного процесса направлено не только на обучение учащихся научным методам и приобретение соответствующих навыков, но и на формирование у них социально-активной жизненной позиции, способствующей развитию гражданской и общественной ответственности.

Проведение научно-исследовательских работ по иностранным языкам играет ключевую роль в развитии у учащихся не только языковых навыков, но и основных компетенций, необходимых в современном мире. В частности, в ходе этих работ обучающиеся приобретают ценный опыт изучения различных источников информации, в том числе научной и специальной литературы, периодических изданий, справочников и Интернет-ресурсов. Данные компетенции, помимо успешного выполнения научно-исследовательских работ, укрепляют навыки критического мышления у школьников и способствуют самосовершенствованию.

В отношении постановки целей НИР школьников, нужно упомянуть, что... [4] «...она направлена на образование, воспитание и развитие обучающихся, на стимулирование познавательной активности и индивидуальных творческих задатков, а также формирование логического, научного мышления».

Существует обширный опыт использования различных форм организации научно-исследовательской деятельности учащихся в сегодняшней школьной практике. Из их числа наиболее значимыми являются уроки, на которых презентуются проекты школьников, факультативы, кружки и элективные курсы. Однако, среди всех форм научно-исследовательской работы, наиболее результативными считаются научно-практические конференции, олимпиады разного уровня, конкурсы научно-исследовательских работ и школьные научные объединения. Они позволяют обучающимся развивать свои творческие и индивидуальные способности, а также выполнять индивидуальные исследования, основанные на личных интересах.

Научно-исследовательская работа по иностранному языку на этапе основного общего образования имеет определенные характеристики, обусловленные особенностями самого предмета. Рассмотрим данный компонент более детально.

Мы сравнили некоторые ключевые характеристики обучения, которые были выделены профессором Н.И. Гальсковой и профессором И.А. Зимней. Оба профессора подчеркивают, что важно учитывать интересы и потребности учащихся, а также приспосабливаться к их возрасту при обучении иностранному языку, следует уделять внимание формированию эмоционального отношения обучающихся к содержанию обучения, развитию их самостоятельности. Также выделяется, что важной особенностью является мотивация школьников к изучению иностранного языка и овладение навыком коммуникации между различными культурами. Отметим, что И.А. Зимняя подчеркивает также характеристику психического развития обучающихся и выводит ключевые особенности предмета «иностранного языка»: неоднородность и беспредметность. Изучив характеристики обучения предмету «Иностранный язык», может выделить основные: учёт потребностей и интересов школьников, повышение мотивации к межкультурному общению, формирование ценностной картины мира учащихся и неоднородность самого школьного предмета.

В связи с тем, что иностранный язык в школе является предметом, основанным на коммуникации, одной из главных целей преподавателя выступает формирование условий для иноязычной коммуникации. Наряду с этим важно в полной мере приблизить обстановку обучения к настоящим условиям речевого взаимодействия.

Известно, что школьный предмет «Иностранный язык» не предусматривает теоретическое обучение языку и целенаправлен на формирование и развитие у обучающихся основных видов речевой деятельности: аудирования, чтения, письма и говорения. Следовательно, для освоения навыков исследовательской деятельности в обучении обычно большее внимание уделяется внеурочной деятельности, которая [3] «...помогает учителю совершенствовать лингвистическую подготовку учащихся, развивает их интерес к изучению предмета, формирует навыки исследовательской деятельности». Однако, стоит подчеркнуть, что, хотя первоочередная работа по приобретению навыков научно-исследовательской деятельности школьников проводится во внеурочное время, важно понимать, что начинать ее нужно на самих уроках иностранного языка. Затем эта работа может быть углублена и расширена в рамках внеурочных мероприятий, приобретая при этом индивидуальный и персонализированный характер.

Для успешной работы над основными задачами обучения иностранному языку в школе важно должным образом осуществлять внеурочную деятельность. Ввиду этого учителю необходимо понимать мотивы обучающихся и уметь их определять, равно как и уметь эффективно их направлять. В психологии обучения иностранным языкам мотивация изучения языка является важным вопросом, и ряд исследователей, таких как А.А. Алхазисвили, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Г.В. Рогова и другие, рассматривают связь между интересом к процессу обучения и внутренними мотивами, которые могут быть подстегнуты научно-исследовательской деятельностью. Внеурочная работа позволяет находить решения к этим вопросам и помогает формировать у обучающихся глубокий интерес к изучению иностранного языка.

Для того чтобы достичь учебно-воспитательные цели в процессе обучения иностранному языку, необходимо сосредоточиться не только на содержании учебного материала, но также методике его преподавания и воспитательной значимости. Необходимо принимать во внимание индивидуальные особенности каждого обучающегося, его опыт и интересы, контекст деятельности и мировоззрение. Для того чтобы обогатить опыт школьников в области иностранного языка, нужно применять различные формы и методы внеурочной работы, а также разнообразные образовательные средства [9].

Важно также отметить, что учебные материалы по иностранному языку имеют свои специфические особенности. В отличие от учебников по другим предметам, они не содержат параграфов, в которых представлена теоретическая часть предмета. Вместо этого, они предлагают осуществление и презентацию проектов по пройденной теме, что становится хрестоматийным заданием.

Таким образом, научно-исследовательская работа учащихся по иностранному языку требует понимания специфики данного предмета и преследует цель развития творческого потенциала обучающихся и развития их интеллектуальных способностей через приобретение навыков научного исследования. Это процесс, который требует учета возрастных особенностей, потребностей и интересов обучающихся, мотивации и уровня владения иностранным языком, а также развития эмоционально-оценочного отношения к учебному процессу и способности к самостоятельности. Важно также правильно выбрать методы и технологии обучения и определить содержание работы с учащимися.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для вузов / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – изд. 2-е перераб. и доп. – М.: Академия, 2015. – 268 с.

2. *Гузев В.В.* Исследовательская работа школьников: суть, типы и методы / В.В. Гузев // Школьные технологии. – 2010. – № 5. – С. 49–52.
3. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 215 с.
4. *Котельникова Я.А.* Некоторые особенности организации и оформления исследовательской работы учащихся: методическое пособие для педагогов, организующих исследовательскую деятельность школьников / Я.А. Котельникова // Исследовательская работа школьников. – 2018. – № 1. – С. 49–61.
5. *Леонтович А.В.* Концептуальные основания модели организации исследовательской деятельности учащихся / А.В. Леонтович // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 63–71.
6. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка. / С.И. Ожегов. – М.: АСТ, 2014 – 736 с.
7. *Писнова О.Ю.* Формирование проектно-исследовательской компетенции школьников. Программа внеурочной деятельности «Проектная мастерская «Пирамида». 5–9 классы / О.Ю. Писнова. – М.: Учитель, 2017. – 44 с.
8. *Рузавин Г.И.* Методология научного исследования: учеб. пособие для вузов / Г.И. Рузавин. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 317 с.
9. *Савенков А.И.* Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А.И. Савенков. – М.: Ось-89, 2006. – 480 с.

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ И ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

*Юдина Е.В.
Закирова Л.Р.*

Статья посвящена рассмотрению процесса формирования лексических и грамматических навыков на старшем этапе обучения английскому языку и описанию одного из наиболее эффективных способов их формирования – прослушиванию песен и выполнению упражнений по ним. В статье предложены песни, применение которых на уроках английского языка будет способствовать развитию лексико-грамматических навыков.

Ключевые слова: грамматический навык, лексический навык, песенный материал.

The article is devoted to the process of forming lexical and grammatical skills at the senior stage of learning English and describing one of the most effective ways of their formation – listening to songs and doing exercises on them. The article proposes the songs, the use of which at the English lessons will contribute to the development of lexical and grammatical skills.

Keywords: grammar skill, lexical skill, song material.

В процессе изучения иностранных языков немаловажная роль отведена лексико-грамматическому навыку, что абсолютно обосновано, поскольку он характеризуется как неотъемлемая часть любого языка [6, с. 82].

Грамматические реалии и лексические единицы в процессе изучения иностранного языка должны составлять единое целое. Таким образом, знакомство и закрепление грамматического материала осуществляется на базе уже изученной лексики и, наоборот. В процессе изучения грамматики усваиваются новые лексические единицы, и расширяется активный и пассивный словарь обучающихся. Для практического применения иностранного языка обучающимся необходимо усвоить новые лексические единицы и грамматические формы, без которых не может состояться коммуникация на иностранном языке. Для достижения определенных результатов важно правильно формировать лексические и грамматические навыки.

Нами было рассмотрено несколько видов этапизации лексических навыков, предложенных методистами. Ведущей стала классификация Р.К. Миньяр-Белоручева, который предложил выделять три этапа: ознакомление, тренировочный процесс, введение практики. Все перечисленные этапы характеризуются определенными процессами и использованием специальных упражнений для ознакомления и семантизации лексики, для выполнения тренировки (закрепляя и автоматизируя навыки), для практики (с целью использования лексических единиц в разных формах письменного и устного общения) [4, с. 109–117].

О.С. Левицкая сообщает, что зарубежные специалисты придерживаются иной точки зрения. По их мнению, формирование лексических навыков реализуется в сочетании четырех этапов, если быть точнее, то речь идет об этапе восприятия слова, понимания его значения, усвоения и применения. Наряду с вышеперечисленными этапами усваиваются психолингвистические, культурные, грамматические и текстовые аспекты [2, с. 58–59].

Для расширения лексического запаса и лингвистического кругозора Н.И. Гез, В.В. Краевский, Н.Д. Гальскова предлагают использовать новые и известные стратегии, основной целью которых является формирование и совершенствование иноязычной компетенции.

Е.А. Маслыко утверждает, что грамматические навыки как продуктивные, так и рецептивные, формируются в несколько этапов: ознакомление, тренировка, применение [3, с. 29].

На этапе ознакомления с грамматической формой учащиеся изучают случаи употребления, правила, исключения. Подача материала должна быть яркой и интересной. На данном этапе выполняют языковые аналитические упражнения (выберите подходящую грамматическую форму из предложенных; укажите значение грамматической формы в следующих ситуациях). На этапе тренировки происходит практическое применение ранее изученного материала через языковые упражнения. Используются имитационные, подстановочные, трансформационные упражнения. А этап применения позволяет использовать грамматику в реальных ситуациях при помощи условно-речевых и речевых упражнений.

Е.Н. Соловова выделяет два подхода в обучении грамматике – имплицитный и эксплицитный. Эксплицитный в наибольшей степени подходит для обучения старшеклассников и делится на *дедуктивный* и *индуктивный* методы [5, с. 110–111].

Для повышения интереса обучающихся к таким сложным разделам языка как лексика и грамматика, учителю необходимо ставить перед собой четкие цели. Обучающиеся должны знать и понимать, для чего они делают то или иное задание или учат определенные правила.

Таким образом, если обратить внимание на процесс формирования лексических и грамматических навыков, то можно убедиться в том, что структура формирования одинаковая. Мы пришли к выводу, что лексический и грамматический навыки связаны между собой. Не обладая лексико-грамматическими навыками, невозможно строить предложения, высказывать грамотно свои мысли, понимать других людей. Справедливо отметить, что лексико-грамматические навыки являются важной частью иностранного языка, от эффективности их развития зависит формирование коммуникативной компетенции.

На сегодняшний день изучение языка не должно быть ограничено использованием учебников и рабочих тетрадей. Среди немалого количества различных средств обучения хотелось бы обратиться к аудиовизуальным средствам. Аудиовизуальные средства – это те средства, которые способны наглядно продемонстрировать язык в условиях естественной обстановки. Н.Д. Гальскова определяет аудиовизуальные средства, как вспомогательные [1, с. 63].

В современной действительности одним из наиболее широко используемых и применяемых аудиовизуальных средств является песня. Использование аутентичных песен – очень эффективное средство на уроках. В первую очередь работа с песнями обеспечивает успешное изучение новых лексических единиц, особенно с точки зрения временных затрат на запоминание слов. Дело в том, что, слушая песни любимых исполнителей, тексты на долгое время остаются в нашей памяти. Обязательно нужно отметить, что при работе с самым трудным аспектом языка, грамматикой, материал изучается в разы легче. Изучив ту или иную

грамматическую конструкцию из любимой песни, в последующем грамматика не будет казаться чем-то недостижимым.

Мы определили, что основные требования к отбору песен – это аутентичность, актуальность, соответствие изучаемым темам, языковая ценность, информативность и учет возрастных интересов и возможностей. В соответствии с данными критериями нами была разработана анкета для 10-11 классов, с целью узнать, любят ли учащиеся слушать музыку, какую музыку предпочитают, понимают ли тексты песен на английском языке, нравятся ли им исполнители, предложенные нами: Adele, PJ Harvey, Isak Danielsen, Lana Del Rey, Sting, Billie Eilish, Imagine Dragons, Jaymes Young, twenty one pilots, Beyoncé, Bruno Mars, The Weeknd, Katy Perry, Christine Perri, Mr. Kitty, Rihanna, Ed Sheeran, Dido.

Таблица 1

Анкетирование старшеклассников

Вопросы	Ответ десятиклассников 10 А (24 человека)	Ответ одиннадцатиклассников 11Б (26 человек)
Любите ли Вы слушать песни на английском языке? (Ответьте да/нет)	Да (23 человека) Нет (1 человек)	Да (24 человека) Нет (2 человека)
Хотели бы Вы учить английским по своим любим песням? (Ответьте да/нет)	Да (23 человека) Нет (1 человек)	Да (24 человека) Нет (2 человека)
Понимаете ли Вы текст песен? (Ответьте да/нет/частично)	Да (13 человек) Нет (5 человек) Частично (6 человек)	Да (16 человек) Нет (4 человека) Частично (6 человек)
На какие темы Вам нравится слушать песни?	Популярные ответы: Любовь, взаимоотношения людей, увлечения подростков (хобби).	Популярные ответы: Дружба, Отношения, Заработок, Которые дают эмоции.
Нравятся ли Вам песни нижеперечисленных исполнителей? Adele, PJ Harvey, Isak Danielsen, Lana Del Rey, Sting, Billie Eilish, Imagine Dragons, Jaymes Young, twenty one pilots, Beyoncé, Bruno Mars, The Weeknd, Katy Perry, Christine Perri, Mr. Kitty, Rihanna, Ed Sheeran, Dido.	Да (кроме Sting, Katy Perry)	Песни всех исполнителей нравятся

Таким образом, мы определили исполнителей, чьи песни послужат для составления грамматических и лексических упражнений: Adele, PJ Harvey, Isak Danielsen, Lana Del Rey, Billie Eilish, Imagine Dragons, Jaymes Young, twenty one pilots, Beyoncé, Bruno Mars, The Weeknd, Christine Perri, Mr. Kitty, Rihanna, Ed Sheeran.

Следующие песни, которые связаны с взаимоотношениями между людьми были выбраны для изучения английского языка:

- 1) Count on me
- 2) No Time to Die
- 3) Stressed Out
- 4) Let's runaway
- 5) Power
- 6) Another Love

- 7) What is Love
- 8) Halo
- 9) Love on the Brain

Подводя итог всему сказанному, можно отметить, что данные песни являются подходящими для прослушивания с учениками на старшем этапе обучения, а составленные упражнения по ним будут отличным дополнением к урокам для формирования лексических и грамматических навыков, которые, несомненно, являются важной составляющей владения английским языком, так как способствуют осуществлению общения, выражения мыслей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 123 с.
2. Левицкая О.С. Lexical Competence Development as an Integral Part of Translators Training // О.С. Левицкая // Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов X Междунар. науч. практ. конф., Минск, 23 ноября 2016 г. – Часть 6. – Мн.: БГУ, 2017. – С. 58–59.
3. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, Будько А.Ф. и др. – Мн.: Высшая школа, 2003. – 522 с.
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку: учебное пособие / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Просвещение, 1990. – 224 с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекции: Пособие для студентов педвузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
6. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе / Л.В. Щерба – М.: Высшая школа, 1947. – 142 с.

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

**Юсупова К.Х.
Сагитова Р.Р.**

Представленная статья посвящена проблеме использования мультимедийных средств обучения иностранным языкам в современной школе. В работе представлены основные характеристики подкастов и возможности их применения в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: мультимедийные средства, обучение иностранным языкам, подкаст.

The presented article is devoted to the problem of using multimedia means of teaching foreign languages in a modern school. The paper presents the main characteristics of podcasts and the possibilities of their application in teaching foreign languages.

Keywords: multimedia tools, foreign language teaching, podcast.

На сегодняшний день тема модернизации и дистанционирования в образовательной среде актуальна как никогда. Но на самом деле важна она была всегда. Цифровые технологии позволяют непрерывно развиваться и дают доступ к различным источникам информации. Одни за внедрение информационных технологий в процесс обучения, вторые – против. С течением времени учителя отказываются от монотонного обучения, методов зубрежки длинных списков лексики и правил грамматики и ценят важность цифровых технологий. Как известно, эффективность обучения зависит от заинтересованности учащихся. Например, в целях улучшения навыков устной речи учитель может воспроизвести видео отрывка диало-

га носителей на интересную тему, в зависимости от возраста. Учащиеся на примере диалога из видео узнают структуру диалога, вводные фразы и клише. Услышать речь носителя на воспроизведенном видео – радость для учащихся, а проявление интереса учащихся – радость для учителя. На данном этапе затрагиваются различные компоненты: яркое, красочное видео – для учащихся-визуалов, звуковое восприятие – учащиеся слышат новые голоса, отличающиеся от привычного голоса учителя, а также в данном видео воспроизводится речь носителей, что благоприятнее влияет на произношение учащихся. Наряду с развитием навыков устной речи также важно развитие навыков письменной речи. В данном блоке также возможно применение информационных технологий. Например, учащимся можно дать задание на подготовку доклада с использованием Интернет-ресурса. В подобной ситуации, когда она не регулярна, учащиеся будут особенно заинтересованы. Во-первых, они будут стараться найти уникальную информацию, чтобы при выступлении заинтересовать своих одноклассников и учителя. Во-вторых, учащиеся смогут проявить себя творчески, подготовив презентацию, которую представят на интерактивной доске. Будучи замотивированными, учащиеся внимательно отнесутся к написанию доклада в тетради, а также запомнят больше полезной информации, чем при подготовке типового доклада.

Использование интерактивной доски и мультимедийных презентаций эффективно не только, когда их используют учащиеся, но и сам учитель. Современные цифровые технологии могут быть использованы на всех этапах обучения иностранному языку: презентации учебного материала, актуализация опорных знаний, отработка способов учебных действий, контроля знаний и умений, а также навыков школьников. Учитывая содержание учебной программы, психофизиологические особенности учащихся считаем целесообразным использование в практике обучения иностранным языкам отдельных видов мультимедиа-продуктов, а именно: мультимедиа-презентаций, мультимедиа-тренажеров, электронных изданий (электронных учебно-наглядных пособий, электронных хрестоматий, электронных энциклопедий, электронных атласов) и мультимедийных Интернет-ресурсов.

Нами были выявлены плюсы мультимедийных презентаций, а именно присутствие элемента здоровьесберегающего обучения учащихся, привлечение и фокус внимания всей группы учащихся и сохранение возможности повтора демонстрируемого материала.

Яркие иллюстрированные задания привлекают внимание учащихся на любом этапе обучения. А также любого уровня владения иностранным языком: при просмотре видеоматериалов учитель имеет возможность анализировать на уровне интонации, пауз, ускорения или замедления темпа. А при прослушивании аудирования видео послужит отличным подкреплением для учащихся-визуалов, которым сложно воспринимать информацию на слух.

Существует большое количество цифровых технологий, которые способствуют эффективному обучению иностранным языкам. Наиболее распространенными являются **подкаст**, который, в свою очередь, разделяется на *аудио-подкаст* и *видео-подкаст*, и **интерактивная доска**, которая включает в себя проектор и компьютер. Мобильное приложение также способствует эффективному обучению иностранным языкам. К мультимедийным средствам обучения можно отнести компьютерное оборудование, которое включает в себя компьютер и телевизор. Средства для записи и воспроизведения звука включают в себя электрофоны, магнитофоны и CD-проигрыватели. Системы и средства телефонной, телеграфной и радиосвязи включают в себя телефонные аппараты, факсимильные аппараты, телетайпы. А телефонные станции и системы радиосвязи, средства телевидения, радиовещания включают в себя теле и радиоприемники, учебное телевидение и радио и DVD-проигрыватели.

Учитывая возрастные и психологические особенности учащихся на этапе основного общего образования, использование подкастов является наиболее эффективным способом обучения иностранным языкам. На сегодняшний день существует более 700 000 подкастов с более чем 29 миллионами доступных эпизодов. По статистике 10 % слушателей подкастов находятся на этапе основного общего образования, а именно в возрасте 12–17 лет, так что это остается все еще несколько нераскрытым потенциалом, который учителя могут использовать, чтобы привлечь внимание учащихся.

На сегодняшний день все большее число учителей применяет мультимедийные технологии при обучении иностранным языкам. Учителя справляются с работой с подкастами в классе, ведь это простой навык, который можно добавить в свой набор учебных инструментов. Независимо от того, используете ли вы их для совместного прослушивания или по отдельности, или вы заставляете своих учеников записывать свои собственные подкасты, в любой учебной программе есть место для подкастов.

Учащиеся на этапе основного общего образования любят автономию, свободу, креативность и любые проявления творчества, поэтому учителям не стоит забывать, что учащиеся могут не только прослушивать подкасты, но и записывать собственные. После внедрения подкастов в учебную деятельность и заинтересованности учащихся, наступает время поменяться местами и попросить их создавать свои собственные подкасты. В Интернет-сети нами были обнаружены результаты конкурсов ученических подкастов, проводимых New York Times и NPR. Учащиеся успешно справились с заданиями.

Подкасты – отличная альтернатива исследовательской работе, они вдохновляют учащихся и воплощают их исследования в реальность. Бесплатное программное обеспечение или встроенные микрофоны в смартфонах или ноутбуках помогут учащимся стать ведущими подкастов. Существует большое количество различных способов внедрить подкасты в учебную программу, учитывая возрастные и психологические особенности учащихся и цели обучения иностранному языку.

Нами были подобраны подкасты для обучения английскому языку учащихся на этапе основного общего образования:

1. Culips ESL Podcast <https://esl.culips.com> [7].
2. Luke's English Podcast <https://teacherluke.co.uk/> [8].
3. The English We Speak <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/the-english-we-speak> [9].
4. TEFLology <https://teflology-podcast.com/> [10].
5. This American Life : <https://www.thisamericanlife.org/> [11].
6. 6-Minute English from the BBC <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english> [12].

Рассмотрим один из вышеперечисленных подкастов под названием 6-Minute English from the BBC. 6-Minute English from the BBC – это Интернет-ресурс для учителей, работающих по методике ESL (английский как второй язык). 6-Minute English from the BBC включает в себя большое количество подкастов для разного возраста и уровня владения иностранным языком, а также подкасты для учителей, желающих повысить квалификацию и стать профессиональным учителем с использованием методики ESL.

Среди множества подкастов 6-Minute English from the BBC можно найти подкасты по обучению чтению, грамматике, устной и письменной речи. А также существуют подкасты для учителей по темам планирования уроков, дисциплины учащихся и демонстрации уроков.

Рассмотрим пример упражнения с использованием подкастов, взятых с Интернет-ресурса 6-Minute English from the BBC, для совершенствования иностранного языка. Подкасты можно использовать для повторения темы. Например, если на уроке была затронута историческая тема, учитель может воспроизвести подкаст на данную тему. Таким образом, учащиеся не только овладеют навыками аудирования, грамматики, устной и письменной речи, но и узнают о культуре других стран. Например, в Интернет-ресурсе 6-Minute English from the BBC существуют подкасты, из которых учащиеся могут узнать происхождение Монумента Вашингтону, Эйфелевой Башни и Тадж-Махала. Можно найти много различных подкастов на темы, интересующие учащихся. Подкасты расширяют кругозор учащихся и помогают им в восприятии окружающего мира.

Мультимедийные средства обучения, поддержание вовлеченности учащихся и перерыв в чтении лекций для учителей – только некоторые из преимуществ.

Таким образом, использование мультимедийных средств обучения способствует эффективному обучению чтению, грамматике, произношению, устной и письменной речи ан-

глийского языка, что в свою очередь, способствует повышению уровня у учащихся показателей успешности овладения иностранным языком.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бархударов Л.С.* Структура простого предложения современного английского языка / Л.С. Бархударов. – М.: ЛКИ, 2006. – 200 с.
2. *Беляев Б.В.* Основные вопросы психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев // Вопросы психологии. – 2011. – № 6. – С. 8–12.
3. *Беляев Б.В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – М.: Государственное учебно-педагогическое изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 2016. – 228 с.
4. *Бенедиктов Б.А.* Психология овладения иностранными языками / Б.А. Бенедиктов. – Мн.: Высшая школа, 1974. – 336 с.
5. *Уваров А.Ю.* Организация и проведение учебных телекоммуникационных проектов / А.Ю. Уваров. – URL: http://bspu.uni-altai.ru/E_public/brn3/brn-3-1.html (дата обращения: 01.04.2022).
6. Интернет-ресурс: Using podcasts. – URL: <https://bridge.edu/tefl/blog/teachers-favorite-esl-podcasts/> (дата обращения: 01.04.2022).
7. Интернет-ресурс: Culips ESL Podcast. – URL: <https://esl.culips.com/> (дата обращения: 01.04.2022).
8. Интернет-ресурс: Luke's English Podcast. – URL: <https://teacherluke.co.uk/> (дата обращения: 01.04.2022).
9. Интернет-ресурс: The English We Speak. – URL: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/features/the-english-we-speak> (дата обращения: 01.04.2022).
10. Интернет-ресурс: TEFLology. – URL: <https://teflology-podcast.com/> (дата обращения: 01.04.2022).
11. Интернет-ресурс: This American Life. – URL: <https://www.thisamericanlife.org/> (дата обращения: 01.04.2022).
12. Интернет-ресурс: 6-Minute English from the BBC. – URL: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/6-minute-english> (дата обращения: 01.04.2022).

ГЛАВА 4. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖАНРА НОН-ФИКШН (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ О ЯПОНИИ)

*Алимова О.В.
Липатова Ю.Ю.*

Данная статья посвящена рассмотрению проблематики перевода англоязычных произведений жанра документальной прозы на русский язык. Особое внимание в статье уделяется анализу жанра non-fiction с точки зрения его композиционных и лингвистических особенностей, а также исследованию проблемы передачи культурного контекста при работе с произведениями, содержащими большое количество культурно-специфической (японской) лексики. В статье также приводится анализ переводов произведений документальной литературы.

Ключевые слова: перевод, переводческие стратегии, переводческие трансформации, документальная проза, нон-фикшн, перевод реалий, культурный компонент.

This article suggests the analysis of peculiarities of English documentary prose translation into the Russian language. The prime attention is on the study of the non-fiction genre in the aspect of its compositional and linguistic features and on the problem of interpretation of the cultural context of the texts which contain a large amount of culture specific (Japanese) vocabulary. The article also provides an analysis of non-fiction literature works translation.

Keywords: translation, translation strategies, translation transformations, documentary prose, non-fiction, translation of realities, cultural component.

Уже многие десятилетия жанр non-fiction остается одним из самых востребованных и популярных как среди читателей, так среди отечественных и зарубежных авторов. Обладая своими уникальными особенностями, которые преимущественно выражаются в специфике авторского языка, для которого характерно наличие эмоциональности, субъективности и ассоциативности, а также в повествовании от первого лица, то есть в своего рода стилистическом единстве образов автора, главного героя и рассказчика, и уникальности и неповторимости описываемых событий, имеющих непосредственное отношение к какому-либо историческому событию или культурному явлению, данный литературный жанр по мнению многих ученых, является «единственным никогда не устаревающим жанром литературы» [7]. Таким образом, можно заключить, что, работая с произведениями жанра нон-фикшн, переводчику, для достижения эквивалентного и адекватного перевода, необходимо быть хорошо знакомым с темой, на которую написано произведение, и, если требуется, провести предварительную подготовку, выражающуюся в глубоком погружении в тему, поднимаемую автором. Кроме того, переводчику необходимо обладать навыками работы с текстами документального жанра.

Комплексный подход к исследованию проблематики перевода нон-фикшн литературы предполагает анализ теоретических основ специфики рассматриваемого жанра. Первые попытки дать определение данному термину были предприняты российскими исследователями не так давно. Такие ученые-лингвисты как Н.Б. Иванова, А.Н. Варламов, С.А. Бударина и другие внесли весомый вклад в изучение и конкретизацию данного термина. Исследователи сходятся во мнении, что данный термин обозначают документальное повествование о периоде из жизни автора или о каком-либо историческом событии. Отметим, что значительное количество советских и современных российских исследователей-лингвистов рассматривают

термин non-fiction как синоним отечественного термина «документальная проза» [2, 3, 4]. В нашем исследовании мы также придерживаемся этой точки зрения.

С целью теоретического обозначения такого литературного явления как non-fiction ученые разрабатывают и приводят к унификации систему «опознавательных маркеров», благодаря которым можно было бы определять относятся ли те или иные произведения к данному жанру. Среди исследователей, работающих в данном направлении, можно выделить Барбару Лоунсберри и Нормана Симса. В основном лингвисты выделяют следующие черты, присущие произведениям рассматриваемого жанра: 1) литературный стиль повествования; 2) рассказ о реальных событиях и явлениях осуществляется с точки зрения субъективного восприятия автора относительно того, что произошло в прошлом; 3) в основе фабулы произведения – документальный факт, имевший место в истории, и личный авторский опыт; 4) композиция фабулы произведения выстраивается по принципу «сцена за сценой»; 5) акцент в произведении падает на время и место действий [13, 14].

Говоря о жанровом разнообразии произведений документальной прозы, критик Я.И. Явчуновский пишет о том, что работы, написанные в данном жанре, представляют собой «документальное изложение какого-либо периода из жизни автора, рассказы-исследования на различные тематики, рассказы о путешествиях, а также романы-мемуары» [9, с. 139–143]. В целом, большинство ученых считает, что non-fiction литература включает в себя множество жанров, среди которых – путевые заметки, мемуары, дневники, автобиографические рассказы, репортажи, зарисовки, записки, романы в письмах и другие.

В настоящем исследовании за основу взяты три англоязычных non-fiction произведения, а именно John Hersey “Hiroshima”, Alex Kerr “Lost Japan”, Rande Brown, Mineko Iwasaki “Geisha, a life”, и их перевод на русский язык [10, 11, 12].

Данные произведения обладают ключевыми особенностями текстов документальной прозы: все они характеризуются архитектоникой, особенностью которой заключается в субъективности повествования [6], закрытым типом языковой композиции [1], сложной временной организацией фабулы, то есть сочетанием разных пространственно-временных планов.

Изучив лингвокультурологический аспект перевода произведений жанра non-fiction, мы пришли к выводу, что большинство исследователей, изучающих процесс перевода в рамках культурологической концепции, полагают, что перевод является одной из разновидностей культурного взаимодействия, то есть ученые указывают на то, что он выступает в качестве особого случая межкультурного общения [5, с. 61]. Данную проблему также поднимает в своей работе исследователь Умберто Эко. Ученый указывает на то, что «чтобы перевести какой-либо текст, переводчику необходимо выдвинуть гипотезу о возможном мире, представляющем данный текст. Переводчик должен подобрать наиболее адекватный и эквивалентный перевод смысла, скрытого во внешней структуре предложений» [8].

В практической части нашего исследования после подробного анализа текстов рассматриваемых произведений и их перевода на русский язык, нами были выявлены закономерности, заключающиеся в частотности использования переводчиками определенных лексических и грамматических трансформаций. Данные приемы представляют собой преобразования элементов исходного текста иноязычных авторов, благодаря которым достигаются такие категории, указывающие на результативность перевода, как адекватность и эквивалентность.

Рассмотрев все встречающиеся грамматические трансформации в текстах указанных произведений жанра non-fiction, мы пришли к выводу, что наиболее часто встречающейся грамматической трансформацией являются грамматические замены, суть которых заключается в том, что грамматическая единица языка оригинала преобразуется в единицу языка перевода, имеющую иное грамматическое значение (см. табл. 1).

Таблица 1

Грамматические замены

Текст оригинала	Перевод
“However, they were both explainers, comforters, peacemakers”.	«Однако оба они умели утешать, объяснять и примирять».
“Grandmother Tamiko’s hobby was fencing, and she was a master at wielding the naginata, or Japanese halberd”.	«Хобби бабушки Томико было фехтование, и она мастерски владела нагината, или японской алебардой».
“The prominence of the frontal bones give him boyish and yet wise look, weak and yet fiery”.	«Из-за выступающих над бровями лобных костей он выглядит одновременно старым и молодым, мальчишкой и мудрецом».
“He moves nervously and fast, but with a restraint which suggests that he is a cautious, thoughtful man”.	«Двигается он нервно, быстро, но в то же время сдержанно, что говорит об осторожности и здравомыслии».

Второй по встречаемости грамматической трансформацией, используемой переводчиками в рассматриваемых произведениях, является перестановка, выражающаяся в изменении строя предложений, то есть последовательности их элементов в тексте перевода (см. табл. 2).

Таблица 2

Перестановка

Текст оригинала	Перевод
“The family’s estates had covered a vast area of northeastern Kyoto, from Tanaka shrine in the south to Ichijoji Temple in the north, an area thousands of acres in size”.	«Семейная собственность охватывала обширную территорию северо-восточного Киото, от святыни Танака на юге до башни Ичидзёдзи на севере, площадью в тысячи акров».
“The Akamatsu family never served any Daimyo”.	«Семья Акаматцу никогда не служила никакому даймё».
“He moves nervously and fast”.	«Двигается он нервно, быстро».
“I found that the history of haboku is connected to the ‘Higashiyama Culture’ of the mid-fifteenth century”.	«Я обнаружил, что история хабоку связана с «культурой Хигасияма» середины XV века».

Далее рассмотрим анализ лексических трансформаций. Мы обнаружили, что наиболее часто встречающейся трансформацией данного типа в текстах перевода рассматриваемых произведений является транскрибирование, то есть перевод исходной лексической единицы посредством записи её звуковой формы буквами языка перевода (см. табл. 3).

Таблица 3

Транскрибирование

Текст оригинала	Перевод
Chugoku region	регион Тюгоку
Dr Fujii	Доктор Фудзии
Sanjo Keihan Station	станция Сандзё Кейхан.
Tanzaku	Тандзаку
Toshio	Тосиё
Genkan	Гэнкан
Yobai	Ёбаи
Machiya	Маття

Второй по частоте использования лексической трансформацией является генерализация. Её основная особенность заключается в том, что переводчик заменяет словосочетание или слово с более широким значением на словосочетание или слово с более узким значением (см. табл. 4).

Таблица 4

Генерализация

Текст оригинала	Перевод
“He was alone in the parsonage”.	«Он был один в доме».
“The rayon man had opened his then unoccupied estate to a large number of his friends and acquaintances”.	«Этот предприниматель, господин Мацуи, открыл свое пустующее поместье друзьям и знакомым».
“But Kawase’s flowers are different”.	«Но композиции Кавасэ другие».
“Many businesses in Japan have a red Inari tori”.	«Многие предприятия Японии имеют красные ворота тории».

Говоря о переводческих стратегиях, отметим, что литературные произведения, рассматриваемые нами в данном исследовании, содержат большое количество безэквивалентной лексики, описывающей культурно-исторические реалии, лакуны, которые не поддаются переводу. Тексты переводов, взятые за основу в настоящем исследовании, не содержат «функциональные аналоги», то есть в них нет таких языковых единиц оригинала, которые бы передавались единицей языка перевода, способной вызвать сходную реакцию у читателя. Кроме того, переводчики не использовали экспликацию, то есть методы описательного перевода. Напротив, как мы отметили ранее, практически вся безэквивалентная лексика переводится посредством транскрибирования без каких-либо последующих лингвокультурных пояснений. Из этого можно заключить, что перевод рассматриваемых текстов строился не на основе метода доместикации, особенность которого заключается в максимальной адаптации текста перевода к культурно-лингвистическим нормам того языка оригинала. Однако стоит отметить, что в произведении «Потерянная Япония», как в оригинале, так и в переводе, присутствует отдельный раздел под названием «Словарь», находящийся в самом конце книги. Также в переводе произведения «Хиросима» есть отдельный раздел «Примечания». Данные разделы посвящены разъяснению употребленных в произведениях терминов.

В целом, метод форенизации составил основу перевода рассматриваемых книг. Именно данный метод позволяет переводчику подчеркнуть культурно-языковые особенности исходного текста (см. табл. 5).

Таблица 5

Форенизация

Текста оригинала	Перевод
“They dance not to samisen and shoulder drum, but to enka”.	«Они танцуют не под сямисэн и маленький барабан, а под энка».
“Suki was the final destination of the wabi of Kyoto”.	«Суки – это конечный пункт ваби Киото».
“Maiko and geiko perform at very exclusive banquet facilities known as ochaya”.	«Майко и гейко организовывали неповторимые банкетные церемонии, известные как очая».
“I went to the hairdresser and had my hair done up in the wareshinobu style, the first hairstyle a maiko wears”.	«Я сходила к своему парикмахеру, и он уложил мне волосы в стиле варешинобу, первую причёску майко».

По итогу выполнения нашего исследования мы пришли к выводу, что произведения non-fiction обладают своими уникальными особенностями, выделяющими его среди других литературных жанров, что необходимо учитывать переводчику для достижения адекватного и эквивалентного перевода. Анализ текстов произведений этого жанра показал, что такие грамматические трансформации как грамматические замены, перестановка и членение предложения активно используются переводчиками. Среди лексических трансформаций наиболее часто используемой является транскрибирование. Кроме того, форенизация, как переводческая стратегия, лежит в основе перевода текстов рассматриваемых книг. Благодаря использованию данной стратегии, переводчик воссоздает реалии японской действительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бозрикова С.А. Роман нон-фикшн как жанр журналистики / С.А. Бозрикова // Филология, искусствоведение и культурология в XXI веке: материалы междунар. заочной науч.-практ. конф. (15 февр. 2012 г.). – Новосибирск, 2012. – Ч. 2. – С. 139–143.
2. Бударина С.А. Современный нон-фикшн, что это: одноразовое чтение или серьезная литература? / С.А. Бударина. – URL: <http://fb.ru/article/175857/sovremennyy-non-fikshn-cto-eto-odnorazovoe-chtivo-ili-serezhnaya-literatura> (дата обращения: 28.03.2022).
3. Варламов А.Н. Популярность жанра нон-фикшн вполне закономерна / А.Н. Варламов. – URL: <http://www.ria.ru> (дата обращения: 30.03.2022).
4. Иванова Н.Б. По ту сторону вымысла / Н.Б. Иванова // Знамя. – 2005. – № 11. – С. 58.
5. Нелюбин Л.Л. Введение в технику перевода (когнитивный теоретикопрагматический аспект / Л.Л. Нелюбин. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 216 с.
6. Николина Н.А. Филологический анализ текста: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Н.А. Николина. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
7. Чудакова А.П. Разговариваю с Гинзбург / А.П. Чудаков. – URL: <https://magazines.gorky.media/nlo/2001/3/razgovarivayu-s-ginzburg.html> (дата обращения: 30.03.2022).
8. Эко У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе / У. Эко. – М.: АСТ: CORPUS, 2015. – 736 с.
9. Явчуновский В.Я. Документализм в современной советской прозе / В.Я. Явчуновский // Советская литература. – М.: Изд. Саратовского ун-та, 1969. – С. 139–143.
10. Brown R. Geisha, A Life / R. Brown, M. Iwasaki. – P.: Washington Square Press, 2003. – 297 p.
11. Hersey J. Hiroshima / J. Hersey. – P: Vintage, 1989. – 160 p.
12. Kerr A. Lost Japan / A. Kerr. – P: Penguin, 2015. – 240 p.
13. Lounsberry B. The art of fact. Contemporary artist of non-fiction / B. Lounsberry. – P: Ballantine, 1990. – 210 p.
14. Sims N. The Literary Journalists / N. Sims. – P: Ballantine, 1984. – 339 p.

СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ШОУ И СЕРИАЛОВ)

**Братчикова А.Н.
Абдрахманова А.А.**

Статья посвящена проблеме социальной значимости перевода в условиях «новой этики». Сегодня деятельность современного переводчика затрагивает не только языковое посредничество, но также и социальную и психологическую область. Учет различных социальных аспектов при переводе является одним из важнейших шагов в деятельности переводчика. В ходе исследования рассматриваются такие социально-значимые факторы пере-

водческой деятельности, как перевод в условиях стратификационной, ситуативной и социальной вариативности.

Ключевые слова: перевод, социальные аспекты, коммуникация, новая этика, ситуативная вариативность, социальная вариативность, социокультурная адаптация.

The article describes the problem of the social significance of translation under the conditions of "new ethics". Today the activity of the modern translator involves not only linguistic mediation, but also the social and psychological field. Considering various social aspects in translation is one of the most crucial steps in the translator's activities. The study examines socially significant factors of translation performance such as translation under stratification, situational and social variability.

Keywords: translation, social factors, communication, new ethics, situational variability, social variability, sociocultural adaptation.

С каждым годом переводоведение претерпевает различные изменения. В XXI веке толерантность является неотъемлемым элементом социума. В современных реалиях необходимо учитывать пол, возраст, социальное положение, гендерную идентичность и этническую принадлежность собеседника для совершения успешной коммуникации. Данные аспекты неизбежно влияют на наш язык, изменяя его. Языковые трансформации неизменно воспроизводятся в произведениях современной литературы, телевизионных программах, разнообразных сериалах. На сегодняшний день для качественного перевода данного контента переводчику нужно не просто перевести текст, учитывая культуру получателей информации, но и грамотно адаптировать его, опираясь на различные элементы «новой этики», сделать перевод максимально понятным для современной аудитории.

«Новая этика» – это масштабное изменение общественного сознания, включающее борьбу с любой формой дискриминации, то есть с расизмом, сексизмом, колониализмом и другими формами империализма. Некоторые группы людей угнетаются обществом из-за цвета кожи, разреза глаз, пола, сексуальной ориентации или состояния здоровья. «Новая этика» связана с переходом от культуры чести к культуре достоинства. На смену жесткой иерархии и потребности защищать свое место в ней приходят равенство и уважение личности и чувств каждого [5]. Согласно идеям новой этики, данным социальным группам предоставляются все возможности для реализации. Благодаря «новой этике» перевод контента, направленного на широкую аудиторию, также претерпевает некоторые изменения: толерантно-некорректные выражения заменяются более тактичными, появляется множество слов с феминитивами, заменяются, либо вырезаются любые термины, которые могут случайным образом оскорбить кого-либо. Несмотря на то, что в России «новая этика» – относительно новое явление, данная тенденция четко прослеживается в переводе иностранного контента.

Язык – социально-культурное явление, именно он отражает различные особенности этноса, выделяет его среди остальных. Сложность перевода современных произведений заключается в столкновении культур, отличающихся друг от друга. Именно поэтому на процесс и результат перевода влияют некоторые социальные факторы. Существует также такое понятие, как *социальная норма перевода*. Это совокупность наиболее общих правил, определяющих выбор стратегии перевода. Эти правила отражают те требования, которые общество предъявляет переводчику [4]. Социальная норма каждого языка индивидуальна и изменяется с течением времени.

Адаптация текста является одним из сложнейших составляющих процесса перевода, в первую очередь именно адекватный, качественно адаптированный перевод – главная цель профессионального переводчика. Цель исследования социальных факторов – выявить социальные аспекты перевода в условиях «новой этики», влияющие на адаптацию переводов сериалов и телевизионных шоу.

Сложность перевода современных произведений заключается в столкновении культур, отличающихся друг от друга. Существует проблема выражения средствами перевода нелитературных языковых вариантов. К примеру, перевод социолектов, диалектов, сленга. Зачастую переводчики сталкиваются с проблемой непереводимости отдельных современных выражений, в этом случае появляется необходимость использования различных переводческих приемов, например, описательного перевода или замены, для более точной передачи заложенного смысла. Более того, при переводе сериалов переводчики часто используют ослабление звучания, либо полную замену сленгового или толерантно-некорректного выражения лексикой нейтрального регистра. Основная проблема состоит в том, что адаптация материала одной культуры под другую нередко вызывает потерю уникальности оригинального контента. Следовательно, возникает проблема выражения средствами перевода разговорных языковых единиц. Данная проблема вызвана следующими социальными факторами:

- Социально-культурными факторами в формировании у коммуникантов фоновых знаний, которые играют важнейшую роль интерпретации речевых высказываний [3]. Принадлежность коммуникантов к различным социальным группам влияет на выбор языковых средств. Такие факторы, как пол, возраст, принадлежность к какому-либо социальному движению, может повлиять на речь коммуниканта. Жизненный опыт говорящего также играет немаловажную роль.

- Региональной и социальной вариативностью языков. Помимо общеупотребительного варианта, каждый язык имеет различные подсистемы, которые относятся к речи жителей определенного географического района или социальной группы (диалекты, акценты). Появление элементов подобных подсистем в тексте оригинала порождает особые переводческие задачи и отражается на степени достигаемой эквивалентности [2]. К ним относятся навыки аудирования, грамматического и контекстуального анализа и вероятностного прогнозирования, что позволяет осуществить успешное декодирование сообщения [1]. Для осуществления контекстуально-уместного перевода переводчиком должен быть проведен социолингвистический и прагматический анализ.

- Ситуативной вариативностью. Данный аспект основан на разносторонности применения социально маркированных языковых средств (регистров речи) в зависимости от социальной ситуации.

- Возрастающей социальной значимостью английского языка. По этой причине по всему миру увеличивается количество говорящих на этом языке, что приводит к некоторому изменению речевой нормы.

Сложностью перевода различных социальных реалий является поиск их функциональных аналогов. Зачастую переводчики сталкиваются с проблемой полной непереводимости отдельных современных выражений, в этом случае появляется необходимость использования различных переводческих приемов:

- Описательный перевод.
- Опускание.
- Добавление.
- Полная замена сленгового или толерантно-некорректного выражения лексикой нейтрального регистра.
- Ослабление звучания.

В сериалах и телевизионных шоу были обнаружены следующие примеры использования приёма описательного перевода (перевод выполнен интернет-сервисом «КиноПоиск» [6]):

Фразу из сериала “Shameless”: “**smells like Bengay in here**” перевели как «*пахнет согревающей мазью*», опустив само название американской мази “**Bengay**”. Высказывание стало понятным неамериканской аудитории, оно передаёт вложенный в него смысл.

“**Graduate with a 4.5 GPA**” – закончишь школу со средним баллом 4,5. **Grade Point Average** – средний балл аттестата или диплома, общий показатель успеваемости школьника или студента за рубежом [7]. В нашей стране нет специального термина определения среднего балла, поэтому **GPA** также опустили.

В сериале “Stranger things” нам также встретился термин **GPA**, который перевели точно так же – «средний балл». Более того, в одной из серий был упомянут термин “**RX**”, который был переведён как *лекарства*. Символы **RX (RX only)** или (от лат. *recipe*) используются в англоязычных описаниях лекарств, на этикетках, на упаковках лекарственных средств. Данная аббревиатура означает, что данный препарат является рецептурным (англ. *prescription*). Поэтому здесь также использовался приём опущения.

Также прием опущения был обнаружен в переводе выпуска телевизионного шоу “Jimmy Kimmel Live”:

“**A 15 dollars gift card to Applebees**” – купон на 15 долларов в ресторан;

“**We`re getting a BigW**” – у нас строят супермаркет;

“**I was waiting for B38**” (номер Нью-Йоркского автобуса) – я ждал свой автобус.

Примерами приёма добавления могут послужить следующие фразы:

“**Like a library in here**” – тухло, как в библиотеке (“Shameless”);

“**Only forever and a day**” – на всю жизнь и ещё на пару деньков (“Shameless”);

“**Radaga...Radagast?**” – Рада...Радуга...Радагаст? (персонаж книги Дж. Р.Р. Толкина «Хоббит, или Туда и обратно») (“Stranger things”);

Также часто осуществляется перевод с помощью фразеологических аналогов:

“**So, Fiona gave him a boot**” – Фиона его прогнала (“Shameless”);

“**Leep playing hooky today?**” – Лип что, прогуливает? (“Shameless”);

“**I`ve seen this movie before**” – ничто не ново (“Shameless”);

“**Ain`t you just the queen of silver linings**” – да ты королева мудрости (“Shameless”);

Часто при анализе перевода можно столкнуться с приемом замены сленгового или толерантно-некорректного выражения, например:

“**First thing she did – bust my balls for kicking Lip out**” – первое, что она сделала – наехала на меня за то, что выставила Липа (“Shameless”);

“**Dang dumb piece of junk**” – чёртова консервная банка (“Stranger things”);

“**midnight**” – черныш (“Stranger things”);

“**You look like hell, Chief**” – отвратно выглядишь, шеф (“Stranger things”).

Однако, зачастую данный переводческий прием используется исключительно в сериалах, так как для телевидения использование данной лексики недопустимо.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: данное исследование является вкладом в изучение социально-культурной адаптации материалов развлекательного характера. Изучение социальных аспектов перевода в условиях «новой этики» позволяет затронуть проблему культурного и социального содержания речи людей, для отображения которых используются различные переводческие приемы. В сериалах и телевизионных шоу используется большое количество разнообразных культурных реалий, для достижения их качественного и эквивалентного перевода переводчику необходимо тщательно изучить иностранную культуру, учесть экстралингвистические факторы и определить наилучший способ передачи реалий в языке перевода. Перевод также должен соответствовать реалиям современности, чтобы максимально точно и доступно передавать смысл получателям информации. Именно при подробном изучении социальных факторов перевода и социально-культурной адаптации материала имеется возможность установить, достигается ли при переводе идентичный оригинальному тексту коммуникативный эффект текста перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Казакова Т.А. Художественный перевод. Теория и практика / Т.А. Казакова. – СПб.: ИнТязиздат, 2006. – 544 с.

2. Камовникова Н.Е. Социальные аспекты переводческой деятельности в современной коммуникации (на материале английского языка) / Н.Е. Камовникова // Журнал «Учебные записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики». – 2018. – Т. II. – № 2 (62). – С. 54–59.

3. КиноПоиск. – URL: <https://www.kinopoisk.ru/> (дата обращения: 03.02.2022).
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие / В.Н. Комиссаров / под ред. Д.И. Ермоловича. – 2-е изд., испр. – М.: Р.Валент, 2014. – 407 с.
5. Фёдоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): для интов и фак-тов иностр. яз. / А.В. Фёдоров. – М.: Высшая школа, 1983. – 303 с.
6. Чебыкина А. Что такое «новая этика» и как она влияет на медиа / А. Чебыкина. – URL: <https://presscouncil.ru/novosti/novosti-iz-mira-mediaetiki/6305-chto-takoe-novaya-etika-i-kak-ona-vliyaet-na-media> (дата обращения: 11.04.2022).
7. Cambridge Dictionary Online: Free English Dictionary and Thesaurus. – URL: <http://dictionary.cambridge.org>.

ПЕРЕВОД ИМЁН СОБСТВЕННЫХ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДЖ. РОУЛИНГ О ГАРРИ ПОТТЕРЕ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ, ФРАНЦУЗСКИЙ, ИСПАНСКИЙ И НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫКИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Залялетдинов И.Ф.
Рахимбирдиева И.М.

Статья посвящена сравнительному анализу перевода имён собственных в произведениях Дж. Роулинг с английского на русский, французский, испанский и немецкий языки. В статье рассмотрены способы перевода и особенности адаптации имён собственных в художественном произведении при переводе на каждый из языков.

Ключевые слова: перевод, сравнительный анализ, способы перевода, художественное произведение, имя собственное.

The article describes the comparative analysis of the translation of proper names in the works of J. Rowling from English into Russian, French, Spanish and German. The article presents the translation methods and peculiarities of the proper names adaptation when translating into each of the languages.

Keywords: translation, comparative analysis, translation methods, literary work, proper name.

Проблемам, связанным с передачей собственных имён (как относящихся к ономастике, так и принадлежащих к топонимике), традиционно уделялось большое внимание в переводоведческих трудах, прежде всего – в плане их фонетического (в письменном тексте – графического) оформления. В этом аспекте существуют две противоположные точки зрения, выраженные в работе С.И. Влахова и С. Флорина [4], с одной стороны, и А.В. Фёдорова [11] – с другой. Первые выражали уверенность в том, что язык сам отфильтрует то, что нецелесообразно, или идет в разрез с современными тенденциями, но при этом подчёркивали, что при переводе не должна полностью теряться транскрипция исходного варианта, в имени собственном должна быть очевидной его принадлежность к своей уникальной культуре. «Вот только у королей, вроде, лёд ещё не тронулся: на латинский манер Карлами величают и настоящего Карла и Шарля, Чарлза (ср. часто встречающееся Чарльз), Карлоса, Карела, Карло, Кароли; а хотелось бы немца, француза, англичанина, испанца, чеха, итальянца, венгра видеть в их национальном обликии» [4, с. 272–273].

По мнению А.В. Фёдорова [11] не всегда целесообразно сохранять оригинальную транскрипцию при переводе. Иногда переводческая традиция потребует для одного и того же имени собственного разной переводческой трансформации. Так, английское **George**, как правило, транскрибируется в форме *Джордж*, но, когда это – имя короля, оно транслитерируется в форме *Георг*.

Особое внимание теоретики и практики перевода всегда уделяли проблеме «говорящих имён», т. е. наличия у тех или иных собственных имён семантики, используемой в качестве художественного приёма (наглядной иллюстрацией могут служить «Недоросль» Д.И. Фонвизина, «Лошадиная фамилия» А.П. Чехова и др.). Имена-символы делятся на интернациональные и национальные. В первую группу традиционно относят имена из Библии и имена героев из мифологии разных народов; в некоторых случаях в эту группу включают имена героев литературы, в целом западноевропейского происхождения (Дон Кихот, Отелло и др.). Вторая группа состоит из множества привычных для носителя русской культуры Митрофана, Скалозуба, Хлестакова и др. Обращая внимание на это обстоятельство, С. Влахос и С. Флорин отмечали: «Почти синонимами по линии скупости можно считать ... Плюшкина и Гарпагона; но транскрибировать можно только “в одном направлении” – с французского на русский: русский знает Гарпагона, но для подавляющего большинства французов Плюшкин – пустой звук» [4, с. 296].

Краеугольным камнем произведений Джоан Роулинг как раз являются «говорящие» имена собственные, огромную долю которых составляют антропонимы и топонимы. Согласно проведенным нами исследованиям, имена собственные играют первостепенную роль в литературе жанра «фэнтези», ономастические единицы в подобных произведениях не только выполняют номинативную функцию, но ещё и дескриптивную. Любая ономастическая единица в литературном произведении – это зашифрованное сообщение автора, которое подлежит обнаружению и декодированию для адекватного понимания текста.

Происхождение большинства имён и антропонимов заимствовано из различных языков, прежде всего, германских и кельтских. Источником вдохновения для сочинения заклинаний служил латинский язык. Многие имена собственные взяты из личной жизни самой Джоан Роулинг (места, где она проживала, люди, с которыми общалась) и впоследствии переработаны в ключе произведений о Гарри Поттере. При переводе необходимо учитывать все эти факторы.

Имена, заимствованные из других языков, должны в основном подлежать транскрибированию, согласно правилам этих языков. Работа переводчика с такими ономастическими единицами подразумевает под собой только создание транскрипции на русском языке, однако, как показало наше исследование, переводчики издательств пользуются и другими приемами.

При переводе имен переводчики прибегают к сочетанию транскрипции и транслитерации. Нам удалось определить, что зачастую топонимы и географические понятия переводятся смешанным способом, хотя названия улиц, домов, организаций передаются с помощью транскрипции. Однако, в детской художественной литературе возможно использование калькирования названий для облегчения восприятия и запоминания текста. Издательство «Росмэн» отдаёт большее предпочтение методу транскрипции и старается сохранить английское произношение в русском переводе. Тем не менее, происходит это только в тех случаях, когда английская ономастическая единица в фонетическом плане не представляет трудностей для русскоязычного читателя, то есть содержит привычные для русского языка звуки.

Ron Weasley – Рон Уизли (транскрипция)

Snitch – Снитч (транскрипция)

Rita Skeeter – Рита Скитер (транскрипция)

При переводе смыслообразующих ономастических единиц оказывается оправданным употребление калькирования, которое позволяет сохранить изначальный смысл, закладываемый в имена героев в оригинальной версии. Калькирование применяется довольно часто при переводе имён собственных, так как позволяет и структурно, и семантически сохранять вариант первоисточника и, таким образом, решать сразу две задачи одновременно. Само калькирование делится на два типа: словообразовательный и семантический.

Словообразовательный тип состоит в том, чтобы переводить каждую морфему исходного языка и трансформировать в переводной язык. Семантический тип стремится к прямому, дословному переводу, даже если слово в оригинальной версии использовано в перенос-

ном значении и требует иного эквивалента в переводном языке. Таким образом, необходимо сохранять смысловую составляющую исходного языка и переносить его уже на переводной.

В серии книг о Гарри Поттере более популярным является первый тип. Издательство «Росмэн» избегает довольно частого употребления транслитерации или транскрибирования, так как в этом случае может потеряться смыслообразующий фактор. Тогда как употребление калькирования позволяет сохранить изначальный смысл, который закладывается в имена героев в оригинальной версии.

Scabbers – *Короста* (калькирование), от англ. **scabber** – *струпья*, более нейтрально – *короста*

Rowena Ravenclaw – *Кандида Когтевран*, с англ. коготь ворона

Horace Slughorn – *Гораций Слизнорт*

Diagon Alley – *Косой переулок*

Что касается издательства «Махаон», то оно стремится сделать имя собственное наиболее близким по произношению или написанию к изначальному английскому варианту. Случаев употребления транслитерации у издательства гораздо больше. При этом издательство «Махаон» при переводе смылосодержащих имён собственных больше использует контекстуальный перевод, адаптируя некоторые ономастические единицы под русскую культуру. Учитывая, что основной читательской аудиторией являются дети и подростки, данная стратегия перевода «говорящих» имён является верной.

Другим частым способом перевода является контекстуальный перевод, и он же является самым неоднозначным в плане фонетического или синтаксического соответствия, так меняется зачастую сама структура первоначальной версии слова. Оно трансформируется под влиянием прежде всего смысла, а дальше переводчик может осуществлять генерализацию, конкретизацию, или вообще осуществить лексическую замену, так как именно сохранение семантики является первостепенным фактором данного способа перевода. В итоге, мы получаем совсем другое имя собственное.

Например:

Gilderoy Lockhart – *Златоуст Локонс* (Росмэн) – *Сверкароль Чаруальд* (Махаон).

Оба переводчика опирались на контекстуальный перевод, как превалирующий, но при этом у переводчика издательства «Махаон» М. Спивак перевод точнее, так как он полностью исходит из контекста, изучен характер персонажа книги, и в соответствии с ним осуществлен перевод, который ни с фонетической точки зрения, ни со структурной не является версией, идентичной первоисточнику, но этот перевод – точный.

Само имя собственное состоит из двух частей *gild* (золотить, украшать) и сокращения от слова *royal* (царский, королевский). Дословно эта ономастическая единица переводится как «золотой король». Фамилию персонажа можно перевести как «закрытое сердце», т. к. фонетически она восходит к словосочетанию “*locked heart*”. В этом случае, Дж. Роулинг намекает нам, что персонаж, носитель данного имени – безжалостный, замкнутый в себе человек, который пренебрежительно относится к окружающим его людям. С другой стороны, во второй части фамилии героя есть корень “*hart*”, который можно перевести как «самец оленя». Слово, обозначающее грациозное, гордое и пугливое животное как никакое другое описывает характер профессора. В «Махаоне» был использован вариант *Сверкароль Чаруальд*. Имя «Сверкароль» фонетически звучит как *сверкающий король* или *сверхкороль* поэтому имя вполне подходит. А в фамилии *Чаруальд* стоит обратить внимание на корень «чар» (однокоренные: чары, очаровывать), так что фамилия тоже очень хорошо характеризует персонажа.

Другими примерами контекстуального перевода являются:

Slug Club – *Клуб слизней* (Росмэн, калькирование), *Диван-клуб* (Махаон, контекстуальный перевод).

В данном случае мы вновь видим кардинальное расхождение в переводе, но в данном случае оно заключается в коннотации, в первом случае она – негативная, во втором – позитивная. И. Оранский использует перевод *Клуб слизней* и сразу же добавляет названию сооб-

щества негативный оттенок, тот, который присутствует и в оригинале, тогда как перевод *Диван-клуб* отсылает нас к собранию приятелей, хороших друзей, которые встречаются в неформальной обстановке.

Издательство «Махаон»:

Rowena Ravenclaw – Ровена Равенкло (транслитерация).

Diagon alley– *Диагон* – аллея (транслитерация).

Horace Slughorn – Гораций Дивангард (контекстуальный перевод).

Если в русском переводе большое внимание уделялось таким способам перевода, как транскрипция, транслитерация, калькирование, то во французской версии переводчик Ж. Менар зачастую опирается на контекстуальный перевод, так как ему важнее передать смысл оригинального произведения, сделать его продуктом сугубо французской культуры, поэтому многие имена собственные французского перевода «Гарри Поттера» содержат отсылки к элементам французской культуры и истории.

Для французского читателя термин **muggle** – *магл* (человек, не обладающий способностями волшебника) – звучит по-другому – **moldu**.

Переводчик Жан-Франсуа Менар подчеркивал, что термин **moldu** отсылает читателя к французскому выражению **mou du bulbe**, что дословно может означать *мягко в голове*. Таким образом, он хотел указать на то, что у маглов не хватает способностей. Данный термин коннотативно вполне согласуется с задумкой самой Джоан Роулинг и термином **muggle**.

Основной валютой в произведении Гарри Поттера является *сикль*, который был в обиходе во времена Средневековья во многих странах Ближнего востока. Чтобы подчеркнуть отсылку к историческому прошлому и сохранить данную коннотацию, Ж.Ф. Менар прибегает к контекстуальному переводу и называет главную валюту **mornifle**, так в XIX веке называли деньги во Франции в повседневной речи, однако сейчас это слово является устаревшим и не используется.

Специфика перевода произведений о Гарри Поттере на испанский язык заключается в том, что имена главных героев так же, как и имена второстепенных, остаются без изменений. Наиболее важным для переводчика является перевод кличек, говорящих фамилий, определенных групп и организаций, которые имеют за собой очевидный смысл и которые нельзя сохранить, не адаптируя для испаноговорящего читателя. Главное отличие от французской версии заключается в том, что автор не пытается скрыть англоязычное происхождение данного произведения и его непринадлежность к испанской культуре.

Перевод осуществляется лишь в том случае, когда необходимо передать смысл. Если в английской версии «Гарри Поттера» речь идёт об *Энгисте из Вудкрофта* (**Hengist of Woodcroft**) – одном из самых известных волшебников в вымышленном мире, то в испанской версии фигурирует **Ramón Llull** (*Раймон Ллулий*) – реально существовавший учёный эпохи Средневековья, обладавший такой же репутацией и такой же известностью, которую имеет *Энгисте из Вудкрофта*. Очевидно, что в силу испанского происхождения этого учёного испанскому читателю легче понять значимость вымышленного героя в произведениях о Гарри Поттере, если переводчик полностью их отождествляет.

Если во французской версии перевод чаще всего касается настоящих имён главных героев, то в испанской версии делается акцент на кличках и прозвищах. Кличка Джеймса Поттера – **Prongs** (*сохатый*) превращается при переводе на испанский язык в **Cornamenta** (*рогатый*). Во всех трёх вариантах обыгрывается способность Джеймса Поттера превращаться в оленя, поэтому с семантической точки зрения перевод является корректным.

При переводе авторских неологизмов также следует обращать внимание на точность перевода. В большинстве случаев переводчик произведений на немецкий К. Фритц адаптирует неологизмы под собственную культуру, чтобы дать читателям более прозрачную картину событий.

Такие названия, как **Knockturn Alley** – *Лютный переулок* (нем. **Nokturngasse**) и **Pensieve** – *Омут памяти* (нем. **Denkarium**), крайне сложно перевести однозначно. В первом примере в оригинальной версии Джоан Роулинг прибегает к игре слов. **Knock** по-

английски – это *удар*, а само слово целиком при этом созвучно с ноктюрном, что в переводе с французского – *ночной, вечерний*. В немецком переводе это игра слов немного теряется, так как сохраняется коннотация только вечера и теряется зловещий характер этой улицы. Тогда как во французском языке используется термин, который более соответствует атмосфере той улицы **l'allée des Embrumes**. В данном случае это не просто вечер (ноктюрн), а зловещие сумерки. Хотя игра слов во французском варианте не так ярко выражена, но вполне сохранен эмоциональный фон оригинальной версии произведения.

Во втором примере Джоан Роулинг использует высокий стиль, а точнее вновь обращается к французскому языку. Дело в том, что в средние века в Англии французский язык был языком дворянства, поэтому термины, произошедшие из французского языка, должны быть переведены в высоком регистре. Контекстуальный перевод в русском варианте произведения с этой точки зрения является корректным – *Омут Памяти*, в немецком языке используется калькированный перевод – **Denkarium**, так как французский глагол **penser** тождественен по смыслу с немецким **denken** – *думать*. Тем не менее, высокий регистр передается за счёт суффикса *ium*, являющийся отсылкой к латинскому языку.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что перевод литературных произведений имеет множество особенностей и сопряжён с рядом сложностей. Перевод и культура имеют множество точек соприкосновения, поэтому перевод художественной литературы должен осуществляться с учётом культурной составляющей, при этом переводчику всегда необходимо делать выбор между точностью и красотой перевода. Перевод литературных и художественных произведений считается корректным, если переводчику удалось сохранить семантику оригинальной версии, как следствие у читателя переводного варианта возникает та же реакция, что у читателя первоисточника. Результатом данной адаптации произведения под другую культуру должно стать ощущение, что книга изначально была создана на этом языке, а не является итогом труда переводчика. Уникальность языка определяется огромным влиянием культуры, внеязыковых факторов, исторически обусловленных реалий на язык. Одной из первостепенных задач переводчика является создание нового литературного произведения с сохранением семантического компонента и соответствующего культурно-лингвистического воздействия, которое ярче всего проявляется в понимании читателем шуток, культурного подтекста, аллюзий и отсылок. Другим немаловажным аспектом процесса перевода является сохранение стилистики оригинала. В силу того, что переводчик обладает своим собственным писательским стилем и собственным мировоззрением, отличным от мировоззрения автора оригинала, наиболее трудной задачей является не столько преобразование языковых единиц, сколько уподобление собственного стиля стилю писателя первоисточника. Из всего этого вытекает еще одна задача переводчика: осуществление в рамках переводческого процесса не столкновения двух культур, а их соединение и взаимное дополнение. Только в этом случае можно избежать при переводе лингвистического контраста, который может возникать между двумя совершенно не похожими друг на друга языками. Таким образом, задачей переводчика является нейтрализация межпространственного фактора в переводе, который появляется в рамках межкультурного взаимодействия между языками, принадлежащими к разным языковым группам.

Нами были проанализированы переводы произведений о Гарри Поттере с английского на русский, французский, испанский и немецкий языки. Следует отметить, что каждый перевод является уникальным, так как переводчик неизбежно видоизменяет оригинальное произведение, однако степень адаптации всегда является вариативной. Происходит это потому, что оригинальные произведения Джоан Роулинг сами по себе довольно непросты, как в лексическом плане, так и с точки зрения ономастики. Писатель на протяжении всех семи томов использует широкий пласт английской и британской культуры, истории, географии, обращается к латыни, древнегреческому языку, её вдохновляет астрономия и философские труды писателей эпохи Средневековья, поэтому этимология имён собственных в её произведениях не всегда является очевидной для переводчика.

Тем не менее, каждый переводчик старается создать свою собственную стратегию перевода и придерживается ее на протяжении всего переводческого процесса. Во французской версии произведений о Гарри Поттере очевидна адаптация под французскую культуру, причем это касается практически всех имен собственных, в том числе и название школы Хогвартс. Немецкий перевод отличается точностью, довольно большим вниманием к деталям и большей фиксацией внимания на смыслообразующих именах собственных. Испанский переводчик произведений о Гарри Поттере при необходимости также заимствует много из собственной культуры: ярким примером является перевод имени вымышленных героев произведения именами действительно существовавших деятелей культуры и науки Испании, чтобы таким образом провести аналогию между героями.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бархударов Л.С.* Язык и перевод / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. *Вернигова В.А.* Понятие реалии в современном переводоведении / В.А. Вернигова. – Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 3. – С. 137–141.
3. *Виноградов В.С.* Введение в переводоведение / В.С. Виноградов. – М.: Просвещение, 2001. – 327 с.
4. *Влахов С.* Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Р.Валент, 2014. – 408 с.
5. *Каде О.* Случайность и закономерность в переводе / О. Каде. – М.: Международные отношения, 1978. – С. 25–50.
6. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
7. *Литвинова М.* Гарри Поттер и философский камень (перевод) / М. Литвинова – М.: Махаон, 2004. – 240 с.
8. *Мосиенко Л.В.* Лингвокультурологическая проблема классификации реалий / Л.В. Мосиенко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 11. – С. 155–161.
9. *Оранский И.* Гарри Поттер и Тайная комната (перевод) / И. Оранский – М.: Росмэн, 2003. – 276 с.
10. *Спивак М.* Гарри Поттер и узник Азкабана (перевод) / М. Спивак. – М.: Махаон, 2005. – 290 с.
11. *Федоров А.В.* Основы общей теории перевода / А.В. Федоров – М.: Высшая школа, 1983. – 250 с.
12. *Fritz K.* Harry Potter und der Feuerkelch / K.Fritz – B.: Carlsen Verlag, 2018. – 293 p.
13. *Ménard J.* Harry Potter et la Pierre Philosophale / J. Ménard – P.: Gallimard Jeunesse, 2017. – 252 p.
14. *Rowling J.* Harry Potter and the Philosopher's Stone / Joanne Rowling – L.: Bloomsbury, 2015. – 248 p.
15. *Rowling J.* Harry Potter and the Chamber of Secrets / Joanne Rowling – L.: Bloomsbury, 2016. – 267 p.

СИНТАКСИЧЕСКИЕ И СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РОМАНА А.С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» С РУССКОГО НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПЕРЕВОДЕ С. МИТЧЕЛЛА

*Избаева Я.И.
Шустова Э.В.*

Статья посвящена синтаксическим и структурным особенностям перевода романа в стихах «Евгений Онегин» с русского на английский язык в переводе Стивена Митчелла, включающего в себя такие способы перевода как синтаксическое уподобление, добавление, экспликация, переводческая трансформация, грамматическая замена и целостное преобразование.

Ключевые слова: синтаксис, параллелизм конструкций, синтаксические особенности, трансформация, А.С. Пушкин, «Евгений Онегин».

The article describes the syntactic and structural features of the translation of the novel “Eugene Onegin” into English done by Stanley Mitchell, including such methods of translation as syntactic assimilation, addition, explication, translation transformation, grammatical substitution and holistic transformation.

Keywords: syntax, parallel construction, syntactic features, transformation, A. Pushkin, “Eugene Onegin”.

Британский переводчик Стэнли Митчелл (1932–2011) – почетный профессор Университета Дерби, автор лучшего из известных на сегодняшний день перевода романа в стихах «Евгений Онегин». Сам Митчелл считал этот перевод делом своей жизни: к работе над переводом он приступил в 1966 г., сам перевод был издан в 2008 г. Также он работал над переводом поэмы А.С. Пушкина «Медный всадник», однако работа осталась незаконченной.

Перевод «Евгения Онегина» за авторством С. Митчелла характеризуется как “highly acclaimed for its faithfulness to the musicality and wit of the original”. Принимая во внимание специфическую строфику, ритмический рисунок и рифменную схему пушкинского произведения, а также различия синтаксического строя русского и английского языков, представляется интересным рассмотреть перевод с точки зрения структурной организации и синтаксиса в соотношении с оригиналом.

Роман «Евгений Онегин» (1823–1931) считается одним из самых выдающихся произведений русской литературы со времен становления современного русского литературного языка. Он имеет некоторые специфические синтаксические и структурные особенности, которые необходимо рассмотреть в переводоведческом аспекте. Одной из ярких характерных черт, отличающих это произведение, считается т.н. «онегинская строфа» – новаторство А.С. Пушкина, заключающееся в особой стихотворной организации текста. Будучи соотносима с английским и итальянским образцами сонетов, «онегинская строфа» имеет иную схему рифмовки, упорядоченную в рамках каждой отдельно взятой строфы. Она называется так в силу того, что именно в этом романе она была впервые введена в литературный процесс.

Отметим, что переводчик С. Митчелл, придерживаясь стратегии форенизации в переводе, пытается сохранить синтаксическое своеобразие конструкций в данном романе, если такие конструкции используются и в английском языке.

Прежде всего, отметим параллелизм конструкций, т. е. их однотипное построение, и анафору – однотипное начало идущих друг за другом предложений или их частей. Например: «*И вдруг прыжок, и вдруг летит*» – “*And lo! a leap, and lo! she flies*”. В приведенном

примере параллелизм и анафора полностью сохраняются в переводе на английский язык, поскольку переводчик использует однотипные конструкции английского языка.

С другой стороны, даже синтаксическое уподобление, которое используется для передачи этой синтаксической особенности романа, не всегда позволяет полностью сохранить синтаксическую структуру. Например: «**Еще не перестали топать, Сморгаться, кашлять, шикать, хлопать; Еще снаружи и внутри Везде блистают фонари; Еще, прозябнув, бьются кони, Наскуча упряжью своей, И кучера, вокруг огней, Бранят господ и бьют в ладони**» – “*There’s coughing still and stamping, slapping, Blowing of noses, hissing, clapping; Still inside, outside, burning bright, The lamps illuminate the night; And still in harness shivering horses Fidget, while coachmen round a fire, Beating their palms together*”. В приведенном примере отмечается, прежде всего, анафора за счет повторения частицы *еще* в начале идущих друг за другом частей предложений. В переводе на английский язык также используется повторение лексемы *still*, однако она иногда меняет свое место в части предложения, в связи с чем прием анафоры не является таким заметным, как в оригинале. Дополнительно в приведенном предложении отмечается бессоюзие, которое создает динамику действия. Переводчик старается сохранить данный прием, но добавление предлога *and* между первым двумя глаголами *coughing* и *stamping* несколько лишает текст перевода бессоюзия.

Для отражения эмоциональности А.С. Пушкин в своем романе использует прием умолчания, который заключается в обрыве высказывания и использования многоточия: «Держите прямо свой лорнет! **He mo... не то, избави боже!**» – “*And keep a hold on your lorgnette! Or else... you’ll need God’s intervention!*” В переводе «Евгения Онегина» умолчание полностью сохранено за счет синтаксического уподобления.

Особой структурной особенностью является вставная конструкция, т. е. введение дополнения в скобках в самом тексте: «**Руссо (замечу мимоходом)** Не мог понять, как важный Грим Смел чистить ногти перед ним» – “*Rousseau (I’ll note with your permission) Could not conceive how solemn Grimm Dared clean his nails in front of him*”. При переводе данного отрывка из «Евгения Онегина» переводчик применяет синтаксическое уподобление и вводит аналогичную вставную конструкцию, чтобы полностью сохранить стиль А.С. Пушкина в переводе на английский язык.

Тем не менее, некоторые синтаксические особенности подвергаются переводческим трансформациям грамматического типа. Рассмотрим их на отдельных примерах:

«**Толпа мазуркой занята**» – “*Mazurkas entertain the crowd*”. При переводе данного предложения следует выделить использование грамматической замены. Данная переводческая трансформация заключается в смене подлежащего и дополнения в переводе.

«**И молвил: «Всех пора на смену; Балеты долго я терпел, Но и Дидло мне надоел»**» – “*And yawns, exclaiming with dismay: “The whole damn lot there need replacing. I’ve suffered ballets long enough, And even Didelot’s boring stuff.”*” В данном примере можно наблюдать добавление слова *damn*, которое отличается в английском языке вульгарной окраской. Поскольку роман А.С. Пушкина в оригинале не отличается грубостью и вульгарностью, применение трансформации добавления в этом случае, на наш взгляд, является нецелесообразным.

«**У нас теперь не то в предмете: Мы лучшие поспешим на бал**» – “*But to continue with our story: We’d better hurry to the ball*”. Выделенное предложение подвергается при переводе на английский язык целостному преобразованию, которое представляет собой «синтез значения без непосредственной связи с анализом» [21, с. 60]. Эта трансформация обусловлена невозможностью пословной передачи компонентов предложения, чтобы они представляли в английском языке тот же смысл, что и в оригинале.

Следует также отметить особенности перевода такого структурного компонента романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» как сноски. Сам писатель вводит пояснения в виде сносок, к которым переводчик относится по-разному. Во-первых, С. Митчелл может использовать добавление при переводе авторских сносок. Например: «**1 Писано в Бессарабии**». – “*Pushkin’s note 1 to the chapter reads: ‘Written in Bessarabia’, his initial place of exile*”. Для перевода этой сноски переводчик использует добавление: с одной стороны, он точно передает

сноску А.С. Пушкина, но, с другой стороны, добавляет и собственное пояснение, чтобы сделать эту сноску понятной для англоязычного читателя. Во-вторых, С. Митчелл также использует экспликацию для передачи авторских сносок. Например, в 6 сноске А.С. Пушкин вводит цитату на французском языке из произведения Руссо. В переводе на английский язык происходит описание сноски: *"In his note 6 Pushkin quotes at length from the description in Rousseau's Confession of Grimm's toiletry"*.

Переводческие приемы, используемые для передачи синтаксических и структурных особенностей романа «Евгений Онегин» при его переводе на английский язык, приведены в их процентном соотношении в табл. 1.

Таблица 1

Способы перевода синтаксических и структурных особенностей романа
А.С. Пушкина «Евгений Онегин»

Прием перевода	Процент	Переводческая трансформация	Процент
Синтаксическое уподобление	46,2 %	Грамматическая замена	7,8 %
Добавление	30,8 %	Целостное преобразование	7,8 %
Экспликация	7,8 %		

Итак, можно сделать вывод, что структурные и синтаксические особенности романа «Евгений Онегин» в переводе на английский язык преимущественно сохраняются путем использования синтаксических уподоблений или поясняются при помощи добавлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдрахманова Р.Д. Художественный перевод (лингвистические аспекты) / Р.Дж. Абдрахманова. – Бишкек: Изд-во КРСУ, 2014. – 86 с.
2. Ефимова А.Д. Особенности передачи национально-специфичной лексики (на примере наименований средств передвижения в переводе романа «Евгений Онегин» В.В. Набоковым) / А.Д. Ефимова // Преподаватель XXI век. – 2020. – № 1–2. – С. 372–383.
3. Илюшкина М.Ю. Теория перевода: основные понятия и проблемы / М.Ю. Илюшкина. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 84 с.
4. Переволочанская С.Н. Смысловая рефлексия при выработке синтетического стиля в языке А.С. Пушкина / С.Н. Переволочанская // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2009. – № 10–2. – С. 243–252.
5. Ремчукова Е.Н. Трудности перевода русской классики: роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин» на английском и французском языках // Е.Н. Ремчукова, Е.М. Недопекина // Russian Journal of Linguistics. – 2020. – Т. 24. – № 4. – С. 945–968.
6. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика / Я.И. Рецкер. – М.: Р. Валент, 2007. – 244 с.
7. Pushkin A. Eugene Onegin / A. Pushkin / translated by S. Mitchell. – URL: https://royallib.com/book/Pushkin_Alexander/eugene_onegin (дата обращения: 02.04.2023).
8. Stanley Mitchell obituary. – URL: <https://www.theguardian.com/books/2011/nov/30/stanley-mitchell-obituary> (дата обращения: 02.04.2023).

ПОЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКТНОСТЬ ПЕРЕВОДА В СМИ (НА МАТЕРИАЛЕ *THE NEWSWEEK* И *THE ECONOMIST*)

Илюшина З.В.

Объектом исследования явилась политическая корректность, которая с каждым годом становится всё более актуальной, вызывая при этом различные споры о ее сути и влиянии на коммуникацию во всем мире. Целью исследования является выявление способов передачи и использования политической корректности в условиях новой этики.

Ключевые слова: политическая корректность, СМИ, свобода слова, приёмы перевода, зарубежные издания, перевод.

The analysis is focused on the political correctness, which is becoming more and more relevant every year, causing various disputes about its essence and impact on communication around the world. The purpose of the study is to identify the ways of transmitting and using political correctness in the context of the new ethics.

Keywords: political correctness, mass media, freedom of speech, translation techniques, foreign publications, translation.

Вся современная коммуникация в мире политики строится на принципах политической корректности, или сокращенно – политкорректность. Данное явление играет разную роль в ходе его использования. Оно может сгладить конфликт, разрешить ситуацию, которая накалена до предела, или, наоборот, послужить инфоповодом для развития политических конфликтов, как в локальном, так и глобальном масштабах. Подобные ситуации мы каждый день наблюдаем в источниках СМИ. Недопонимание между культурами и народами – результат отсутствия знаний о политической корректности и её применения на практике.

Политическая корректность – это явление, целью которого является устранение всех слов, которые хоть как-то задевают чувства и достоинство человека, и, поиск тех, которые будут хотя бы нейтральными, а лучше положительными. Именно поэтому США стали первой страной, где данное явление прочно закрепилось, ведь английский является международным языком, объединяющим миллионы людей.

Началось данное движение с желания африканских жителей, говорящих на английском языке, заменить понятия, с помощью которых люди обращались к ним. Так, слово negro изменилось на colored, и далее black. Сейчас за ними закрепилось Afro-American (African-American).

Термин политическая корректность был впервые предложен в 1983 году одной из основоположниц феминистского движения Карен де Кроу. И это обоснованно, поскольку сторонники феминистского движения борются за равные права, следовательно, и за использование гендерно нейтрального языка. Так, суффикс –man признан сексистским. Именно поэтому, вместо policeman и policewoman используется нейтрально слово *police officer*. Слово stewardess также заменено на фразу *flight attendant*.

Существует немало определений «политической корректности». Эти определения зафиксированы словарями. Нам показалось интересным определение, предложенное авторитетным словарем Рэндом Хаус (Random House). Это определение отметило противоречивый характер философии «политической корректности»: с одной стороны – это прогрессивное течение мысли, а с другой – оно консервативно, ортодоксально по своей сути: «политически корректный – отмеченный или придерживающийся типичных прогрессивно-ортодоксальных взглядов, особенно на такие проблемы, как межрасовые отношения, отношения между полами, половая принадлежность или экология» (“politically correct – marked by or adhering to a typically progressive orthodoxy on issues involving esp. race, gender, sexual affinity, or ecology”).

Политкорректность является важным инструментом в политических дебатах и выступлениях. Она присутствует наравне со свободой слова. Речь политиков сейчас достаточно открытая, незамаскированная, иногда грубая. Такой стиль речи ориентирован на ту публику, которая склонна подвергаться давлению со стороны и сразу же действовать, исходя из услышанного. Здесь можно сделать вывод о том, что высказывания и сама речь довольно экспрессивные, а не направлены на логическое построение мыслей.

Для более точного воздействия на публику, речь политиков становится не такой «чистой», как это наблюдалось ранее. Расчет делается на молодое поколение и крупные слои общества, поэтому в речи проскальзывают сленг, жаргонизмы, неологизмы. В таком случае очень легко услышать неpolitкорректное выражение и получить в свой адрес волну негодования.

Культурные изменения – это не всегда хорошо. Политики в нынешнее время должны уделять особое внимание тому, что они собираются сказать, для чего важно соблюдать социально-этические нормы языка.

У самого явления достаточно много противоречий. С одной стороны, политкорректность ориентирована на устранение терминов, способных каким-то образом задеть честь и достоинство любых слоёв населения, которые подвергаются дискриминации по любому возможному признаку. В то же время дело часто доходит до крайностей, когда устранение терминов ведёт к прямому уничтожению и умалчиванию проблем, существующих в обществе.

Существуют три центральные темы для понимания «политической корректности» – это негатив, ограничение и преувеличение. Преувеличение или, образно выражаясь, умение зайти слишком далеко, кажется, является неотъемлемой частью его семантического содержания. Рассмотрим одно из мнений на тему политической корректности, взятое из материалов прессы, посвященных деятельности комитета по этике университета, что также противопоставляет данное явление свободе слова: “It is not oversensitivity, it is not political correctness. There is no suppression of free speech” (cited in Baty 2004). Здесь мы видим, что политическая корректность представляется не как то, что подавляет свободу слова, а, наоборот, её развивает и способствует тому, чтобы люди не боялись высказать свои мысли, при этом в той манере, которая не противоречила и не оскорбляла бы других. Создание прямого и преднамеренного противодействия свободе речи – обычное явление.

Политкорректность – это не только то, как мы говорим, но и как пишем. Огромная роль в процессе внедрения политкорректных терминов в язык отводится переводчику. Как профессионал своего дела, переводчик передает смысл, например, статьи на английском, на русский язык. На этапе перевода специалист должен использовать не только знание языка, но и истории, а также психологии.

Рассмотрим примеры из британской газеты *The Economist*. Статья «Why Russia wins some sympathy in Africa and the Middle East». Африканские народы напрямую связаны с темой политкорректности, поскольку, как уже ранее упоминалось, именно они положили начало возникновению данного понятия. Во всей статье обращение к коренному населению идет через фразу *наши Африканские друзья* или *our African friends*, поскольку именно так В.В. Путин обращается к своим коллегам из африканских стран, и именно такой перевод мы видим в газете *The Economist*.

“*Namibia, South Africa and Zimbabwe saw the Soviet Union as an ally in their fight to end white rule*”. Здесь *white rule* было переведено как *правление белых*. Выражения *black and white people* считается нейтральным.

Таким образом, мы видим, как переводчик грамотно, владея знаниями истории и её тонкостями, обходит острые темы и запретные понятия, а также с точностью передаёт мысль текста, не искривляя и не меняя ту идею, которую излагал автор оригинальной статьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асеева Ж.В. Лексические средства выражения идеологии политической корректности в современном английском языке: дисс. ... канд. филол. наук: 10. 02. 04. / Ж.В. Асеева. – Иркутск, 1999. – 189 с.
2. Гуманова Ю.Л. Политическая корректность как социокультурный процесс (на примере США): дисс. канд. социол. наук: 22.00.02 / Ю.Л. Гуманова. – Москва, 1999. – 157 с.
3. Дьяченко И.А. Симулятивные знаки политической корректности в англо американо-русском манипуляционном дискурсе: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / И.А. Дьяченко. – Иркутск. – 146 с.
4. Остроух А.В. Политическая корректность в США: культурологический аспект проблемы: дисс. ... канд. культурол. наук: 24.00 / А.В. Остроух. – М., 1998. – 179 с.
5. Панин В.В. Политическая корректность как культурно поведенческая и языковая категория: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / В.В. Панин. – Тюмень, 2004. – 217 с.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово / Slovo, 2000. – 624 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В ЛОКАЛИЗАЦИИ ВИДЕОИГР В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Лякутина А.Д.
Благовещенская А.А.*

Статья посвящена особенностям перевода имен собственных в рамках видеоигровой локализации. В статье предложены варианты классификации изучаемых имен собственных на примере более 100 наиболее часто встречающихся ономастических единиц.

Ключевые слова: имена собственные, перевод, локализация, видеоигра.

The article is devoted to the peculiarities of the proper names translation in video game localization. The article presents classification variants of the studied proper names by more than 100 most common onomastic units.

Keywords: proper names, translation, localization, videogame.

Индустрия видеоигр за последние годы пережила огромный рост. Согласно отчету Statista, к 2023 году мировой рынок видеоигр должен был превысить 200 миллиардов долларов [6]. Так как видеоигры все чаще продаются по всему миру, локализация стала неотъемлемой частью разработки игр. «Локализация» – процесс адаптации программного обеспечения под конкретные национальные требования [4]. Локализация представляет собой адаптацию игры к языку, культуре и предпочтениям конкретной целевой аудитории. Л.В. Жабина определяет две основные задачи переводчика в локализации видеоигр: культурная адаптация игры и сохранение ее атмосферы [1]. Эти задачи невозможно решить без точной передачи игровых реалий и имен собственных на новый язык. Однако именно имена собственные часто вызывают наибольшие трудности при переводе видеоигр.

В видеоиграх часто присутствует большое количество имен собственных, включая имена персонажей, мест, предметов и т. д. Одним из самых сложных заданий в локализации видеоигр является перевод имен собственных, поскольку они часто уникальны, культурно специфичны и связаны с нарративом и построением мира игры. Особенно это касается видеоигр с богатым лором, где имена собственные несут важные культурные и исторические оттенки. Каждое из этих имен требует тщательного рассмотрения и перевода, чтобы

гармонично вписаться в целевой язык, сохраняя при этом оригинальное значение и культурную значимость.

На примере видеоигры в жанре фэнтези-РПГ “The Elder Scrolls: Skyrim” студии “Bethesda Game Studios” и онлайн-ММОПГ в том же жанре The Elder Scrolls Online от компании Zenimax Studio проследим средства локализации имен собственных.

Наиболее частотными лексическими единицами в рассматриваемой нами игре являются антропонимы (имена персонажей, расы, народности), мифонимы (имена божеств) и топонимы (географические названия). Также часто употребительны хрематонимы – они представлены собственными именами брони и оружия.

Антропонимы представлены в игре индивидуальными антропонимами в виде имен и фамилий исторических и вымышленных фигур, а также самоназваниями народов, которые называются расами. Антропонимы являются одной из самых обширных подгрупп имен собственных в игре.

Основными средствами передачи индивидуальных имен собственных с английского на русский язык в “The Elder Scrolls V: Skyrim” являются транслитерация (Эоейлиф – Eoeilif, Вилкас – Vilkas) и транскрипция (Дэре – Daighre, Сесиль – Sissel). При переводе персоналий, переводчик должен принимать во внимание особенности происхождения персонажей, поскольку каждая раса в видеоигре основана на реально существующих культурах. Так, культура персонажей-каджитов основана на арабских культурах, имена должны переводиться с учетом этого. Например, Хайтам – Haytham, Ай-Каджул – Ah-Kajul.

Также, когда антропоним состоит из нескольких компонентов, оптимальным вариантом является смешанный перевод. Один из компонентов требует семантического перевода или кальки, а второй компонент, как правило, передается с использованием транслитерации и транскрипции. Как правило, таким образом переводятся различные «говорящие» имена. Например, Агнедир Лесорождённая – Agnedir Forestborne, Кадстиг Огненное-Брюхо – Kadstig Fire-Belly, Артор Отверженный – Arthor the Outcast. При этом важно принимать во внимание сеттинг игры при переводе «говорящих» имен персонажей. Внушительное количество «говорящих» имен TES составляют прозвища и родовые имена нордов. Имена должны соответствовать атмосфере сеттинга, напоминая прозвища германских племен.

При переводе групповых антропонимов важно учитывать, что в равной мере используются стратегии транскрибирования и транслитерирования. Например, данмеры – Dunmers, Фалмеры – Falmers.

Подход к переводу мифонимов в TES не представляет отличий от перевода антропонимов. Общие тенденции в выборе переводческой стратегии остаются одинаковыми, однако стоит отметить отсутствие применения кальки или семантического перевода, а также преобладающую позицию транслитерации и транскрипции. К примеру, Azura – Азура, Sithis – Ситис.

Для перевода топонимов транслитерация и транскрипция остаются главной переводческой стратегией с целью сохранения оригинальной формы слова и образа (Фолкрит – Falkreath, Стормхейвен – Stormhaven). Многие топонимы, совпадающие с английскими значимыми словами, были переданы за счет кальки или семантического перевода. Например, Марка Смерти – Reaper's March, Проклятие Хью – Hew's Bane.

Из всех представленных в данной статье имен собственных при переводе хрематонимов транскрипция и транслитерация были применены в меньшей степени. К примеру, Эдуж – Eduj, Окин – Okin, Умбра – Umbra. Интересен подход к переводу предмета Umbra. Несмотря на то, что в русском языке есть эквивалентный вариант перевода, переводчики прибегли к транслитерации.

В локализации преобладает семантический перевод (Dagger – кинжал, war axe – боевой топор), что объясняется наличием в нуждающейся точной передачи терминов оружия и брони. Второй по частоте применения трансформацией является смешанный перевод, состоящий из двух компонентов – хрематонима и, как правило, антропонима или топонима.

Второй компонент подвергался транслитерации или транскрипции (Клинок Болара – Bolar's Oathblade, Боевой топор Ульфрика – Ulfric's War Axe). Однако в отдельных случаях один из компонентов подвергался замене. Так, например, хрематоним «Dwarfen Sword» был переведен как «Двимерский меч». Замену можно назвать адекватной, поскольку во внутриигровой вселенной антропоним «двимер» является синонимом «Гном».

Наибольший интерес для нас представляет использование различных модуляций при переводе некоторых видов оружия – замены или генерализации / спецификации. К примеру, имя легендарного клинка “Dawnbreaker” не имеет аналога на русском языке, что привело к замене имени собственного на «Сияние рассвета». Предположительно, переводчики руководствовались описанием внешнего вида меча – действительно, главная особенность оружия – гарда, в центре которой находится сгусток яркого света. Также перевод вызывает определенные ассоциации – особенностью функционала меча является вспышка яркого света, наносящего урон нежити вокруг.

Менее удачной является трансформация легендарного кинжала «Keening». В игре была применена лексическая замена – Разрубатель. Ассоциации с главным функционалом оружия сохранилась, однако «говорящая» смысловая составляющая хрематонима, проливающая свет на часть сюжета, не была передана.

К успешным примерам генерализации можно отнести следующие переводы: Skyforge Dagger – Небесный Кинжал и Sunhallowed Elven Arrow – Солнечная эльфийская стрела. В обоих примерах трансформаций смысловая составляющая перевода не была искажена.

Проанализировав имена собственные в игре “The Elder Scrolls V: Skyrim”, мы можем прийти к выводу, что для перевода антропонимов и мифонимов чаще всего используется транскрипция и транслитерация. Это позволяет сохранить оригинальную форму и звучание данных лексических единиц и, в свою очередь, сохранить оригинальную образную картину произведения в целом. Однако, для хрематонимов транслитерация и транскрипция не подходят, так как для оружия нужно точно передать его смысл. Можно также отметить, что локализаторы не всегда сохраняли однородность перевода. К примеру, Волшебный посох Гатнора – Gadnor's Staff of Charming, Посох успокоения – Staff of Charming. В обоих случаях при прочтении описание предметов можно понять, что название отсылает нас к навыку Charming – Успокоение, однако в первом случае переводчики решили это опустить. Решение нельзя назвать мотивированным, поскольку для внутриигрового сюжета было важно оставить в названии отсылку на навык.

Успешный перевод реалий и имен собственных в видеоиграх крайне важен для сохранения атмосферы игры. Переводчик должен принять во внимание не только смысловую нагрузку имени, но и контекст, место и время действия игры, происхождение и культуру персонажей. Каждая игра имеет свой язык, свою культуру и свои традиции, которые также необходимо учитывать при переводе имен. Переводчики “The Elder Scrolls V: Skyrim” столкнулись с широким многообразием имен собственных. Для каждого случая переводчики старались найти оптимальное решение, однако не всегда выбор стратегии оказывался оптимальным. Глубокий анализ переводимой ситуации и правильный выбор стратегии перевода является ключевым фактором в создании наиболее качественного перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Жабина Л.В.* О задачах переводчика в сфере локализации компьютерных игр / Л.В. Жабина // Молодой ученый. – 2015. – С. 39–42.
2. *Зеленько К.Р.* Трудности перевода компьютерных игр на материале “World of Warcraft” и “Bioshock Infinite” / К.Р. Зеленько. – 2017. – № 1. – С. 27–29.
3. *Суперанская А.В.* Общая теория имени собственного / А.В. Суперанская – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 368 с.
4. *Шершевский Л.А.* Особенности локализации программного обеспечения на примере SCADA системы WinCC / Л.А. Шершевский // Промышленные АСУ и контроллеры – Вып. 7. – М., 2004. – С. 34–38.

5. *Fernández Costales A.* Exploring translation strategies in video game localization / A. Fernández Costales. – New York, 2012. – P. 40.
6. Statista. – URL: <https://www.statista.com/outlook/dmo/digital-media/video-games/worldwide> / (дата обращения: 31.03.2023).

РОЛЬ УПРАЖНЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ МНОГОЗНАЧНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ

*Мухаметкулова К.А.
Хисамова В.Н.*

Данная статья посвящена выявлению роли переводческих упражнений в формировании навыков перевода многозначных слов. В статье предложена классификация упражнений, направленных на перевод полисемичных слов и подготовку к нему. Классификация проведена на примере 22 упражнений, отобранных в учебно-методических пособиях по переводу.

Ключевые слова: полисемия, переводческие упражнения, классификация упражнений, переводческие компетенции.

The article describes the role that exercises have in the formation of skills of translating polysemous words. The article presents a classification of exercises aimed at translating polysemic words and preparation for it. The classification is exemplified by 22 exercises selected from the translation study guides.

Keywords: polysemy, translation exercises, classification of exercises, translator's competencies.

Проблема полисемии становилась предметом изучения многих ученых-лингвистов, благодаря чему формировались разные подходы к пониманию данного явления. Тем не менее, несмотря на различия, при анализе его описания были выявлены характеристики, выделяемые большинством ученых. Благодаря этому, становится возможным сформулировать общее определение полисемии: наличие у слова двух и более значений при условии сохранения между ними семантической связи. В трудах лингвистов, затрагивающих данную тему, наряду с понятием «полисемия» также используется термин «многозначность». И хотя некоторые ученые указывают на различия между ними, необходимо обозначить, что в настоящей работе понятия «многозначность» и «полисемия» принимаются как взаимозаменяемые синонимы.

Вопросы многозначности и ее разрешения в переводе обладают особой значимостью. Формирование навыков по переводу полисемичных слов является необходимым аспектом в подготовке переводчиков. Упражнения представляют собой основной способ выработки указанных навыков. Для формирования наиболее эффективных компетенций необходимо использование разнообразных упражнений, представленных в цельном комплексе. В дидактике перевода существуют различные варианты классификаций упражнений. Согласно наиболее общей из них принято делить упражнения на предпереводческие и переводческие. Первые направлены на подготовку необходимых для успешного перевода условий. Такие упражнения необходимы для смыслового анализа текста и могут включать задания по сравнению параллельных текстов на ИЯ и ПЯ, определению использованных трансформаций, анализу стилистических приемов и т. д. Собственно переводческие упражнения связаны с применением переводческих трансформаций, поиском эквивалентов и установлением соответствий [4].

Наиболее подходящей для данного исследования представляется классификация переводческих упражнений В.Н. Комиссарова, которая будет взята за основу в дальнейшем. Лингвист считает нужным выделить три вида упражнений: языковые, операционные и коммуникативные.

Языковые упражнения направлены на закрепление умения применять в переводе двух типов соответствий: эквивалентов, на выбор которых не влияет контекст, и вариантных соответствий, для которых контекст имеет решающее значение. Отдельные упражнения предназначены для перевода безэквивалентной лексики и «ложных друзей переводчика». Для данной работы особый интерес представляют языковые упражнения, связанные с использованием в переводе полиэквивалентов (вариантных соответствий). Как считает В.Н. Комиссаров, они нацелены на формирование навыков по выявлению и передаче правильного коннотативного значения слова и контекстуального варианта перевода.

Упражнения второго вида получили название операционных. Они направлены на применение переводческих моделей и трансформаций и разделены на четыре группы. В первую входят упражнения по определению приема, использованного в выполненном переводе. Упражнения второй группы предлагают обучающимся оценить уместность того или иного вида переводческих трансформаций в данном конкретном случае. В заданиях третьей группы необходимо применить определенный прием, а выполняя упражнения четвертой группы, студенты должны самостоятельно определить, какой из видов переводческих трансформаций наиболее адекватен и применить его при переводе.

Коммуникативные упражнения, в свою очередь, нацелены на выработку умений по совершению действий, необходимых на разных этапах переводческого процесса. Выделяют четыре типа коммуникативных упражнений. К первому типу относятся задания, требующие от учащихся действий с единицами ИЯ и ПЯ разного уровня. Ко второму – упражнения по определению переводческих трудностей в текстах. Третью группу составляют упражнения, подразумевающие различные манипуляции с текстами на ИЯ и ПЯ (составить план текста, определить его основную мысль, исправить ошибки в тексте перевода и так далее). Четвертая группа представлена упражнениями по переводу одного текста разными способами [2].

Несмотря на то, что тема классификации переводческих упражнений была изучена многими лингвистами, исследование упражнений, связанных с полисемией, в данном ключе представлено в значительно меньшей степени. В то же время, характеризовать их роль в дидактике перевода невозможно без рассмотрения особенностей существующих на данный момент упражнений; одним из наиболее удачных способов добиться данной цели представляется классифицирование указанных заданий в соответствии с предложенной В.Н. Комиссаровым системой.

С целью проведения вышеописанной классификации были изучены различные практические пособия по переводу, в шести из которых были найдены упражнения, направленные на формирование навыка перевода многозначных слов и правильного выбора их значения в соответствии с контекстом. Важно также отметить, что при составлении классификации также учитывались упражнения, связанные с приемом конкретизации, так как данная переводческая трансформация неразрывно связана с выбором наиболее подходящего в данном контексте ЛСВ при переводе. В то же время, упражнения, направленные на перевод слов с широким значением (эврисемией), не учитывались. В результате анализа пособий по переводу удалось выделить 22 упражнения для дальнейшей классификации. Далее упражнения были разделены на три группы: языковые, операционные и коммуникативные. Ниже подробно представлены результаты систематизации.

В первую группу – языковые упражнения – были включены задания по поиску и выбору верного ЛСВ многозначных слов в соответствии с контекстом. Всего было выделено 4 подобных упражнения, что составило около 18 % от общего числа классифицируемых единиц. В заданиях наиболее часто обучающимся предлагается установить, какое именно значения полисемантического слова реализуется в приведенных контекстах, либо сравнить, как меняются значения в зависимости от второго слова в словосочетании.

Из 22 упражнений было выделено 7 операционных (около 32 %). Как было описано выше, они подразделяются на 4 типа. Интересно отметить, что удалось выделить 2 задания по определению использованных в примерах переводческих трансформаций (первый тип); 4 упражнения по применению определенного приема в переводе, в данном случае – конкре-

тизации (третий тип); 1 задание, в котором учащимся необходимо самостоятельно выбрать и применить наиболее подходящую трансформацию (четвертый тип); но не было обнаружено упражнений, относящихся ко второму типу – определение адекватности использованного при переводе приема.

Третья группа упражнений стала наибольшей (11 единиц или 50 %). Коммуникативные упражнения также можно разделить на четыре типа. Среди выбранных упражнений к первому типу были отнесены те из них, в которых требовалось осуществить перевод отдельных словосочетаний и предложений. Ко второму – задания по определению возможных трудностей, которые могут представить многозначные слова при переводе. Третий тип составили упражнения, требующие провести анализ текста или предложений, содержащих полисемичные слова. Наконец, к четвертому типу были отнесены задания по переводу текстов. В результате 5 упражнений из 11 соответствуют первому типу и 2 – четвертому. Одной из особенностей данной группы упражнений является то, что многие из них объединяют в себе характеристики двух типов. Таким образом, 2 упражнения совмещают в себе задания первого и третьего типа коммуникативной группы, и оставшиеся 2 – второго и четвертого типов.

В приведенной ниже таблице наглядно представлены полученные в ходе классификации упражнений результаты.

Таблица 1

Классификация упражнений по переводу многозначных слов

Тип Вид	I	II	III	IV	I+III	II+IV
Языковые	4					
Операционные	2		4	1		
Коммуникативные	5			2	2	2
Всего	22					

Благодаря проведенному исследованию удалось выявить, что роль полисемии в дидактике перевода на данный момент представляет собой недостаточно изученное явление. Упражнения, направленные на формирование навыков по переводу многозначных слов, представлены не во всех практических пособиях, что доказывает: необходимо продолжать изучение их особенностей и составлять полноценные системы подобных упражнений, благодаря чему в дальнейшем удастся более эффективно вырабатывать способность обучающихся переводить слова с несколькими значениями. Классификация уже существующих упражнений является одним из необходимых условий для успешного составления описанных систем. Благодаря проведенной в рамках настоящей работы систематизации было определено, что в практических пособиях по переводу в наименьшей степени представлены языковые упражнения. Операционные упражнения по переводу многозначных единиц, как правило, связаны с конкретизацией и в меньшей степени – с генерализацией и другими переводческими трансформациями. Наибольшее количество упражнений относится к группе коммуникативных, что можно объяснить большим количеством разнообразных заданий, которые возможно составить в рамках данной группы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Илюшкина М.Ю.* Практикум перевода: учебно-методическое пособие / М.Ю. Илюшкина, Н.Н. Токарева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 88 с.
2. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: Просвещение, 2002. – 397 с.
3. *Мисуно Е.А.* Перевод с английского языка на русский язык: практикум: учебное пособие / Е.А. Мисуно, И.В. Шаблыгина. – Минск: Аверсэв, 2009. – 255 с.

4. *Пассов Е.И.* Упражнения как средство обучения. Ч.1: учебное пособие / под ред. Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ Интерлингва, 2002. – 40 с.
5. *Романова С.П.* Пособие по переводу с английского на русский / С.П. Романова, А.Л. Коралова. – М.: КДУ, 2007. – 176 с.
6. *Садыкова М.А.* Практика перевода с английского языка на русский язык: учебно-методическое пособие / сост. М.А. Садыкова. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2021. – 146 с.
7. *Шапкина Е.В.* Английский язык. Практический курс перевода: учебное пособие / Е.В. Шапкина. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. – 56 с.
8. *Яшина Н.К.* Учебное пособие по письменному переводу / Н.К. Яшина. – Владимир: Издательство ВлГУ, 2016. – 152 с.

ПРОБЛЕМЫ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КАЛАМБУРА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ В ЖАНРЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ

*Нурмухамедова А.Р.
Ахметзянов И.Г.*

Статья посвящена трудностям аудиовизуального перевода, а именно перевода юмора в зарубежных мультфильмах. Аудиовизуальный перевод является одним из современных и популярных видов перевода в XXI веке. Актуальность темы определяется не только интерактивным материалом, но и широкой распространенностью аудиовизуального перевода в мире и многогранностью его форматов. На основании анализа шуток из различных мультфильмов мы представили выводы о способах и вариантах их перевода с английского на русский язык.

Ключевые слова: каламбур, юмор, аудиовизуальный перевод, перевод мультипликационных фильмов.

The article is devoted to the difficulties of audiovisual translation, namely the translation of humor in foreign cartoons. Audiovisual translation is one of the modern and popular types of translation in the XXI st century. The relevance of the topic is determined not only by interactive material, but also by the wide prevalence of AVTs in the world and the versatility of its formats. Based on the analysis of jokes from various cartoons, we presented conclusions about the methods and options for their translation from English into Russian.

Keywords: pun, humour, audiovisual translation, translation of animated films.

Исследования в сфере перевода мультипликационных фильмов продолжают набирать все большую популярность в связи с увеличивающимся количеством слушателей. Для того, чтобы дать определение юмора, необходимо обратиться к трем словам: развлечение, смех и веселье.

Вандаэле отметил, что «на первый взгляд юмор легко определить. Юмор – это то, что вызывает веселье, спонтанную улыбку и смех». Кроме того, смех означает, что какой-то контент был создан и символически опосредуется получателем. Этот контент может вызвать удивление, неуверенность или озарение, заставляющее аудиторию смеяться.

Интерпретация этого понятия помогает сосредоточить внимание на основных областях, которые будут изучены в этой статье, а именно: культура и межкультурная коммуникация, массово-развлекательная и кинопродукция, юмор и аудиовизуальный перевод (АВП).

Юмор играет важную роль в повседневном компоненте множества литературных произведений, фильмов и искусства в целом. Он тесно связан с культурным контекстом языка, но также является неотъемлемой частью межкультурного общения и массовых развлечений.

Определенные виды юмора требуют дополнительных знаний, принадлежащих к обществу, нации или культуре. Для того, чтобы понять шутку, недостаточно понимать язык, на котором она была произнесена; речь не идет о понимании значения каждого из слов, используемых для создания любой словесной шутки. Требуется дополнительная информация – это секретный код или, в более формальных терминах, то, что известно, как концепция общих знаний или предлагаемая энциклопедия.

Три основные теории направлены на объяснение механизмов юмора: теория превосходства, теория облегчения и теория несоответствия. Теория превосходства связывает смех, вызванный нашим чувством превосходства по отношению к кому-то или чему-то другому. Теория облегчения рассматривает смех как высвобождение эмоциональной энергии. И третья теория – это теория несоответствия. Несоответствие может произойти, согласно Вандаэле «когда когнитивные правила не соблюдаются». Критчли определяет эту третью теорию юмора как ту, которая включает юмор, «порожденный ощущением несоответствия между тем, что мы знаем или ожидаем, и тем, что на самом деле происходит в шутке, приколе, остроумном высказывании или блажи».

Для выражения каламбура могут использоваться как сами лингвистические элементы, то есть шутки, основанные на игре слов, каламбурах и т. д., так и визуальные элементы, которые вызывают чувство юмора благодаря тому, что можно увидеть на экране. Графические элементы, когда написанный текст на экране носит юмористический характер. Паралингвистические элементы, такие как невербальные качества голоса, определенные интонации, высоты тона и способы говорения, связанные с узнаваемыми выражениями эмоций, а также повествовательные паузы.

Существуют разные стратегии перевода каламбура: пропуск, дословный перевод с комментариями или без них, перевод-перевод (представление каламбура в ПЯ с объяснением его двусмысленности) и свободный перевод.

В данном исследовании мы выявили три основные стратегии, используемые в аудио-визуальных переводах анимационных фильмов:

- 1) свободный перевод с заменой без каламбура;
- 2) дословный перевод;
- 3) «квазиперевод».

Пропуск каламбура.

Одним из примеров опущения каламбура в переводе мультфильма может быть ситуация, когда в оригинале звучит игра слов на английском языке, а в переводе используется совершенно другое выражение на русском языке, не связанное с оригинальным каламбуром. Например, в мультфильме «Кунг-фу Панда» есть сцена, где мастер Шифу говорит: “There is no charge for awesomeness... or attractiveness”. В оригинале здесь звучит игра слов между словами “charge” и “awesomeness”, а в русском переводе используется совершенно другое выражение – «За величие и привлекательность не берут денег».

Еще один пример опущения каламбура в переводе мультфильма – это ситуация, когда переводчик выбирает более простой и понятный вариант перевода, не сохраняя оригинальный каламбур. Например, в мультфильме «Холодное сердце» есть сцена, где Олаф говорит: “I don't have a skull... or bones.” Здесь звучит игра слов между словами “skull” и “bones”, что в оригинале звучит очень забавно. В русском переводе эта сцена переведена как «У меня нет черепа... и костей», что, хоть и передает смысл, но не сохраняет оригинальный каламбур.

Замена без каламбура. В следующей версии дублированного перевода каламбур был заменен текстом без каламбура, подходящим для контекста в ПЯ.

Одним из примеров замены без каламбура в переводе мультфильма может быть ситуация, когда переводчик заменяет каламбур на аналогичный по смыслу юмористический эпизод. Например, в мультфильме «Зверополис» есть сцена, где герои говорят о том, что «все животные равны» (“all animals are created equal”), а затем появляется баран, который говорит «но некоторые животные более равны, чем другие». В русском переводе этот каламбур заменен на другой юмористический эпизод – баран говорит: «А я баран, но не из тех, что на голову падают».

Еще один пример замены без каламбура в переводе мультфильма – это ситуация, когда переводчик заменяет каламбур на другой юмористический эпизод, который не связан с оригинальной игрой слов. Например, в мультфильме «Как приручить дракона» есть сцена, где герой Хиккап говорит: “This is Berk. It snows nine months of the year, and hails the other three.” Здесь звучит игра слов между словами “hail” и “hell”, что в оригинале звучит очень забавно. В русском переводе этот каламбур заменен на другой юмористический эпизод – Хиккап говорит: «Это Берк. Его облюбовали морозы, которые держат тут девять месяцев в году, а остальные три – дожди».

В переводе принятие игры относится к ситуации, когда переводчик принимает правила, предложенные автором, и создает дословный перевод (прямой, или дословный, перевод на комический эффект, как правило, не сохраняется), что не имело бы успеха.

Одним из примеров этого является диснеевский фильм «Зверополис» и его перевод на разные языки. В оригинальной английской версии имя персонажа «Газель» (“Gazelle”) представляет собой игру слов, поскольку звучит как «газель», но пишется с двумя «л», что делает его отсылкой к певице Адель (Adele). Во французской версии фильма имя героини изменено на «Жизель» (“Gisèle”), что является более прямым переводом «газель» и не содержит упоминания об Адель.

Другой пример можно найти в японском анимационном фильме «Служба доставки Кики» (“Kiki’s Delivery Service”). В оригинальной японской версии есть сцена, где персонаж Томбо Tombo использует слово «сорванец» (“tonbo”) для обозначения стрекозы. “Тонбо” (“Tonbo”) также звучит похоже на японское слово, обозначающее самолет, «тоже» (“tōbō”), которое представляет собой игру слов. В английской версии фильма игра слов утрачена, поскольку вместо «тонбо» (“tonbo”) используется слово «стрекоза» (“dragonfly”).

Эти примеры показывают, как игра слов и каламбуры могут быть труднопереводимыми и могут быть заменены более соответствующим культуре юмором или просто потеряны при переводе. Переводчики должны тщательно учитывать культурный контекст и целевую аудиторию при принятии этих решений, чтобы сохранить общий смысл и воздействие фильма.

Изменение игры касается случаев, когда переводчик меняет правила игры, предложенные автором и, в то же время, пытаются сохранить авторский творческий замысел. В переводе, изменение игры может быть связано с изменением: 1) формы и/или содержания знаков, использованных для создания каламбура; и/или 2) механизм создания каламбура, перевод, связанный с такими изменениями, называется прагматически целесообразным и семантически «квазиэквивалентным».

«Квазиперевод» – игра, состоящая в том, что переводчик не только воспроизводит игру знаков, представленную в ПЯ, но и создает новую.

Один из примеров квазиперевода можно найти в мультфильме “Shrek” студии DreamWorks. В оригинальной версии мультфильма, герой Шрек говорит: “Ogres are like onions...they have layers.” (Огры, как лук... у них есть слои). Это выражение играет на словах, так как “layers” (слои) звучит похоже на “liars” (лжецы). В испанской версии мультфильма, переводчики использовали квазиперевод, заменив “layers” на “secretos” (секреты), чтобы сохранить игру слов. Таким образом, испанские зрители могли понять оригинальную шутку несмотря на то, что перевод не был буквальным.

Еще один пример квазиперевода можно найти в мультфильме “Finding Nemo” студии Pixar. В оригинальной версии мультфильма, герой Дори говорит: “Just keep swimming, swimming, swimming...” (Просто продолжай плыть, плыть, плыть...). В испанской версии мультфильма, переводчики заменили это выражение на “Sigue nadando, sigue nadando” (Продолжай плавать, продолжай плавать), чтобы сохранить ритм и рифму оригинала. Этот квазиперевод помог сохранить эмоциональную силу оригинальной песни и ее важность для сюжета.

Таким образом, квазиперевод может быть использован для сохранения оригинальной шутки, рифмы или эмоциональной силы в мультфильмах, даже если он не является точным переводом оригинала.

Стоит отметить, что свободный перевод не всегда является подходящим, так как переводчик может выйти за рамки перевода, и переведенный текст в этом случае может не

иметь никакого отношения к оригиналу. В таких ситуациях допускается отказ от переноса юмора и игр слов.

В заключение, хочется отметить, что изучение трудностей перевода каламбура и продвижение аудиовизуального контента набирает обороты, и этот вопрос продолжает быть актуальным. Однако, важно учитывать современные реалии, где аудиовизуальный контент является приоритетом, и принимать во внимание особенности восприятия материала современной аудиторией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Автономова Н.С. Познание и перевод. Опыты философии / Н.С. Автономова. – Москва: Огни, 2016. – 754 с.
2. Алексеева И.С. Текст и перевод. Вопросы теории / И.С. Алексеева. – М.: Международные отношения, 2008. – 184 с.
3. Алимов В.В. Теория перевода. Пособие для лингвистов-переводчиков / В.В. Алимов. – М.: Ленанд, 2015. – 240 с.
4. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М.: ЛКИ, 2013. – 240 с.
5. Бархударова Л.С. Тетради переводчика. Выпуск 19 / Л.С. Бархударова. – М.: Высшая школа, 2007. – 128 с.
6. Полуян И.В. Очерки-3 по практике перевода с английского на русский и с русского на английский. Учебное пособие / И.В. Полуян. – М.: Р.Валент, 2013. – 112 с.
7. Сдобников В.В. Оценка качества перевода. Коммуникативно-функциональный подход / В.В. Сдобников. – М.: Флинта, 2015. – 839 с.
8. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация / В.В. Сдобников. – М.: Флинта, 2015. – 116 с.

ПРОБЛЕМЫ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК В ЖАНРЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА (НА ОСНОВЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА «СЕМЕЙКА КРУДС: НОВОСЕЛЬЕ»)

Оганесян А.А.
Шигапова Ф.Ф.

Настоящая статья посвящена одной из актуальных тем переводоведения. В статье будут затронуты важные аспекты аудиовизуального перевода и аудиовизуального текста. Анализ мультипликационного фильма позволил нам выявить наиболее часто встречающиеся трудности в процессе перевода.

Ключевые слова: анимационный фильм, трудности перевода, аудиовизуальный текст, аудиовизуальный перевод.

This article is devoted to one of the important topics in modern interpretation studies. In this article we are going to touch upon the key aspects and definitions of audiovisual translation and audiovisual text. The analysis that we have made leads to the most common and widespread examples of translation difficulties.

Keywords: animated film, translation difficulties, audiovisual translation and text.

Анимационные фильмы являются важнейшей частью киноиндустрии. С каждым годом становится все сложнее удовлетворять потребности маленьких зрителей. Именно поэто-

му анимационные фильмы разных периодов не похожи друг на друга. Общество рождает спрос. В связи с этим, сюжетная линия, содержание и речевые обороты только усложняются. С одной стороны, это весьма усложняет задачу для переводчиков, но с другой стороны открываются новые материалы для исследования и анализа.

Сложность аудиовизуального перевода заключается не в языке в целом. Главная задача переводчика не исказить культурные коды, передать юмор, иронию и прочие нюансы правильным образом, чтобы зрители (не носители языка) смогли получить верную информацию. Успех переведенного мультипликационного фильма оценивается, в первую очередь, зрителями. В различных статьях, книгах и пособиях можно встретить много вариантов понятия «аудиовизуальный перевод». Важно отметить одно из самых распространенных понятий. Так, И. Гамбье подчеркивает, что аудиовизуальный перевод является «командной работой»: переводчик – промежуточное звено технологической цепочки и тем самым он размывает границы между оригиналом и текстом. Иными словами, перевод позволяет людям из разных культур изучать иностранные произведения киноиндустрии [1, 2].

Аудиовизуальный перевод стал отдельной ветвью и направлением в переводческой деятельности не так давно, поэтому все исследования можно считать актуальными. А.В. Козуляев доказал «ограниченность» аудиовизуального перевода, выделив его в отдельную дисциплину [2, 3]. В основном подчеркиваются внешние ограничения; аудиовизуальные произведения полисемантичны; аудиовизуальный перевод требует знания различных стратегий семантического анализа и семантического синтеза информации, поступающей по параллельным каналам восприятия.

Отдельно выделим субъекты изучения аудиовизуального перевода. К основным видам аудиовизуального перевода относят: субтитры, дубляж и закадровый перевод. Рассмотрим кратко каждый вид. Субтитры позволяют человеку параллельно слушать иностранную речь и анализировать имеющийся вариант перевода. Субтитрование является довольно сложным процессом, так как переводчику приходится выполнять иногда и техническую часть работы, а именно: соотносить скорость чтения и длительность эпизода, вместить нужное количество слов в реплике. Дубляж, в отличие от субтитров, используется гораздо чаще, тем более, когда речь идет о фильмах, которые выходят в прокат в России. Дубляж помогает людям конвертироваться на визуальной части мультфильма [1]. В таком случае переводчик должен сделать так, чтобы высказывания на языке перевода совпадали по жестике с оригинальной речью. Эта задача непростая. Закадровый перевод менее популярен в аудиовизуальном переводе. Обычно он выполняется при определенных ограниченных условиях [4]. Закадровый перевод в чем-то схож с дубляжем, но в первом случае уже не стоит задача синхронизировать язык перевода с языком оригинала. Для перевода анимационных фильмов чаще всего используется дубляж.

Переводческие трудности неизбежны в аудиовизуальном переводе. Казалось бы, язык в мультфильмах должен быть доступным и понятным, но это вовсе не так. Мультипликационные фильмы сейчас и 10 лет назад не похожи друг на друга. Теперь сюжеты гораздо сложнее, а значит и диалоги между героями стали распространенными. Все чаще стали встречаться идиомы, юмор, жаргонизмы, что ранее было не свойственно мультфильмам. Имена героев тоже заметно усложнились. Если раньше имя персонажа было простым и понятным, то теперь появилось очень много «говорящих» имен. Как мы видим, в процессе развития данной сферы количество задач для переводчиков только увеличивается. Это не усложняет ситуацию, а лишь позволяет проводить больше исследований и научных работ.

Необходимо отметить переводческие трансформации, которые чаще всего используются в аудиовизуальном переводе. Можно выделить: опущение, генерализацию, добавление, целостное преобразование. Данные методы чаще используются в связи с особенностями аудиовизуального перевода. В таблицах ниже будут представлены самые яркие примеры переводческих трудностей, которые мы выделили в ходе научной работы.

Таблица 1

Имена собственные

Фраза из мультфильма	Перевод
Thunk: – Eep likes Guy. Eep likes Guy!	Тунк: -Гип нравится Малой! Гип нравится Малой!
Phil: – Oh, forgive our condescension, friends. I’m Phil. Hope: – And I am Hope	Фил: – О, простите наше пренебрежение, друзья. Я Фил. Хоуп: – А я Хоуп.
Granny: – Fly, Wigarus, fly!	Бабуля: – Лети, Парикас, лети!

Имена собственные могут показаться довольно простыми в переводе, но это вовсе не так. Переводчикам приходится порой перебирать огромное количество переводческих трансформаций, но для каждого случая нужен особый подход. Имя одного из главных персонажей можно перевести как «паренек», что конечно же не совсем понятно для русскоязычного зрителя. Во втором примере имя героини дословно можно перевести как «надежда», однако, очевидно, что авторы мультипликационного фильма не проводили параллели с русским именем. Был использован метод транскрибирования. Последний пример показывает нам использование приема целостного преобразования. Для того, чтобы понять выбор переводчика, необходимо знать сюжет мультфильма. Бабушка говорит о своем парике, отсюда и кличка «живого» парика.

Таблица 2

Жаргонизмы

Фраза из мультфильма	Перевод
Guy: – Come on, man. Just chill Grug: – No, you “come on, man”	Малой: – Ты чего чел, расслабься! Груг: – Ну уж нет, чел!!
Grug: – No, pack stays together, bro Phil: – Bros! Grug: – Banana bros!!	Груг: – Нет, стая должна быть всегда вместе, броо. Фил: – Броо. Груг: – Бананобратаны!!!

В таблице продемонстрированы примеры жаргонизмов в мультипликационном фильме. Они встречаются довольно часто, поскольку анимационные фильмы создаются в развлекательных и познавательных целях. Создатели мультфильмов наполняют их жаргонизмами, юмором, учитывая возраст зрителей. Переводчик должен передать замысел и, при этом, не исказить смысл высказывания. Для этого ему важно знать культурные особенности и ценности языка перевода. Во всех трех примерах мы можем наблюдать наличие одних из самых распространенных жаргонизмов: “come on, man”, “chill”, “bro”. Жаргонизмы являются естественным проявлением языка, поэтому такая частотность использования не шокирует.

Таблица 3

Юмор

Фраза из мультфильма	Перевод
Guy: – Oh, come on, Eep! The sleep pile reeks! Grug: – Reeks of love.	Малой: – Да брось, Гип! От вашей кучи несет. Груг: – Несёт любовью!!
Eep: – He gives me a funny feeling like I have butterflies in my stomach. Not just that one that I had for lunch, but like other butterflies.	Гип: – Когда он рядом у меня будто бабочки в животе. Нет, не те, которыми я завтракала, я про других бабочек

Thunk: – I can see clouds. But I am inside. What-what is this??	Тунк: – Я вижу облака, но я внутри. Что это???
Phil: – Uh, we call that a window.	Фил: – Эээ, мы называем это окно
Thunk: – WINDOW	Тунк: – ОКНО

Юмор – это неотъемлемая часть мультипликационного фильма. Сложнее всего переводить юмор и иронию, так как именно так мы отчетливо видим культурные особенности. Переводчик, сталкиваясь с юмором и иронией, вынужден погрузиться в языковые особенности переводимого языка. Зачастую с помощью юмора и иронии авторы мультфильмов передают особенности общения, менталитета и прочие нюансы.

Данные примеры еще раз указывают на то, что мультипликационные фильмы, как отдельный жанр в киноиндустрии, очень разнообразны и сложны с точки зрения перевода. Переводчикам в данной области важно перманентно улучшать свои навыки, поскольку языки не перестают пополняться новыми грамматическими конструкциями и лексическими особенностями. Пристальное внимание должно уделяться трудностям в аудиовизуальном переводе и к переводческим трансформациям, которые помогают облегчить задачу переводчика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акулина А.В. Аудиовизуальный перевод как отдельный вид перевода / А.В. Акулина. – URL: <https://scipress.ru/philology/articles/audiovizualnyj-perevod-kak-otdelnyj-vid-perevoda.html> (дата обращения: 15.01.2023).
2. Городилова Е.С. Анализ трансформаций в переводе мультипликационных фильмов / Е.С. Городилова. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43884896> (дата обращения: 27.01.2023).
3. Надеждина Н.Г. Методические указания к практическому курсу профессионально-ориентированного перевода для студентов, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» / Н.Г. Надеждина, О.А. Юдина. – Нижний Новгород: НГЛУ, 2015. – С. 3–5.
4. Скороходько С.А. Мультипликационный фильм как переводческая проблема / С.А. Скороходько, М.А. Коган. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multiplikatsionnyy-film-kak-perevodcheskaya-problema> (дата обращения: 25.01.2023).

ОСОБЕННОСТИ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА С ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА ПРИМЕРЕ ФИЛЬМА «ГЛАВНАЯ РОЛЬ»)

Сергеева Е.В.

Данная статья посвящена основным особенностям перевода испанского кинотекста на русский язык для дубляжа и субтитрирования. Аудиовизуальный перевод (АВП) – это относительно новое направление перевода, которое начало развиваться только во второй половине XX века. В статье рассмотрены примеры из кинофильма испанских режиссеров Гастона Дюпра и Мариано Кона «Главная роль», вышедшего в 2021 г.

Ключевые слова: аудиовизуальный перевод, субтитрирование, дубляж, особенности перевода, калькирование, конкретизация, добавление, ненормативная лексика.

This article is devoted to the main features of the translation of Spanish films text into Russian for dubbing and subtitling. Audiovisual translation is a relatively new direction of translation, which began to develop only in the second half of the XX century. The article considers the examples from the film by Spanish directors Gastón Duprat and Mariano Cohn “Official Competition”, released in 2021.

Keywords: audiovisual translation, subtitling, dubbing, translation features, calcification, concretization, addition, profanity.

С развитием технологий общество изобретало множество видов искусств. Среди них: фотография, живопись, театр, музыка, литература и кинематограф. В XX веке набирает популярность кино, которое было создано еще в XIX веке благодаря исследованиям фотографии и механики движения. Распространение кинематографа повлекло за собой создание нового типа перевода – аудиовизуального (АВП), что позволило людям с разных концов мира наслаждаться просмотром фильмов на родном языке. Благодаря кинематографу, миллионы людей по всему миру получили возможность увидеть разные культуры и обычаи других народов, что способствовало укреплению мирового сообщества.

Аудиовизуальный перевод – это процесс перевода мультимедийных материалов, который включает в себя перевод звуковой информации (речи, звуковых эффектов и т. д.) и визуальных элементов (например, субтитров, титров, картинок и видео). Обычно аудиовизуальный перевод используется для перевода кинофильмов, телепередач, видеоигр и других мультимедийных материалов.

АВП – это вид перевода, который осуществляется для мультимедийных материалов, где вербальная составляющая является только одним из факторов, на который опирается коммуникативный процесс. В рамках АВП необходимо обеспечить взаимодействие различных семиотических слоев с помощью визуального и аудио каналов, что осложняет задачу аудиовизуального переводчика. На практике это означает, что переводчик должен тесно сотрудничать с производственной командой, чтобы гарантировать точность и качество перевода. Он должен также учитывать все детали производства, включая звуковые эффекты, монтаж и тайминг, чтобы создать полноценный продукт, который будет успешно передавать идеи и сообщения оригинального материала [4].

В нашей работе мы рассмотрим виды перевода, получившие наибольшую популярность в нашей стране, а именно, дубляж и субтитры.

Субтитрование – это процесс добавления текстовой информации на экран в виде небольших заметок, которые отображаются на нижней части экрана, обычно во время проигрывания видео или фильма. Субтитры обычно используются для перевода диалогов на другой язык или для обеспечения доступа к звуковой информации людям с нарушением слуха. Кроме того, субтитры могут использоваться для улучшения понимания иностранной речи, например, при изучении иностранных языков [5]. В зависимости от целевой аудитории и контента, субтитры могут быть различных типов, таких как полные субтитры (перевод каждого слова и выражения), краткие субтитры (перевод только ключевых слов), а также субтитры для людей с нарушением слуха (с указанием звуковых эффектов или музыки).

Дубляж – это процесс замены оригинальной звуковой дорожки в видео- или аудиофайле на другую, записанную на том же языке, что и оригинал, либо на другой язык. Обычно дубляж используется для того, чтобы сделать видео- или аудиоматериал более доступным для людей, не владеющих языком оригинала, а также для того, чтобы улучшить качество звучания и подогнать звуковую дорожку под изображение [1].

Как известно, главной целью перевода является достижение адекватности. По определению советского филолога А.В. Федорова, адекватность – это исчерпывающая передача смыслового содержания подлинника и полное функционально стилистическое соответствие ему [3]. В то же время основной задачей переводчика является знание и умение применять все переводческие трансформации для того, чтобы переведенный текст был информативным и выполнял свою функцию в полной мере.

Лексические трансформации применяются при переводе, когда в исходном тексте встречается нестандартная языковая единица на уровне слова, к примеру, имя собственное, которое существует в одной культурной традиции и отсутствует в другой; слова-реалии, которых не существует в языке перевода; определенный профессиональный термин.

Транслитерация – это формальное пофонемное воссоздание исходной лексической единицы с помощью фонем языка перевода, фонетическая имитация исходного слова. Это может быть полезно для того, чтобы сделать текст более доступным для людей, незнакомых с определенным алфавитом или языком. Транслитерация также может использоваться

в официальных документах для того, чтобы обеспечить правильное написание имен и фамилий на иностранных языках.

Транскрибирование – это прием перевода лексических единиц оригинала путем воссоздания звуковой формы иностранного слова.

Ведущим приемом в современной переводческой практике является транскрипция с сохранением некоторых элементов транслитерации.

Таблица 1

Перевод с применением транскрибирования

Оригинал	Дубляж	Субтитры
3:39: <i>El puente Umberto Suárez.</i>	Мост Умберто Суареса.	Мост Умберто Суареса.

Калькирование – это процесс буквального переноса слов или выражений из одного языка в другой без изменения их структуры и грамматики. Однако, при использовании кальки необходимо учитывать грамматику и структуру языка перевода, чтобы избежать нелогичного или неправильного перевода. В процессе перевода калькирование используется вместе с транскрипцией.

Таблица 2

Перевод с применением калькирования

Оригинал	Дубляж	Субтитры
2:20: ... <i>y que hoy es el líder de la industria farmacéutica.</i>	... создал настоящего гиганта в индустрии фармацевтики.	... [он] стал главой фармацевтической компании

Способу калькирования почти всегда подвергаются интернациональные слова и фразы, эквиваленты которых уже присутствуют во многих языках.

Многие испанские слова обладают широкой семантикой, которая охватывает значения целого ряда русских слов. Например, слово “*siempre*” может быть переведено как «всегда», «постоянно», «непрерывно», «вечно» и т. д. Точность перевода зависит от контекста, в котором используется слово. Кроме того, испанский язык имеет множество диалектов и вариантов, которые могут отличаться как в произношении, так и в грамматике. Например, испанский, который используется в Латинской Америке, отличается от испанского, который используется в Испании. Эти различия могут быть довольно заметными и могут привести к тому, что одно и то же слово будет переведено по-разному в зависимости от страны, в которой говорят на испанском языке. В случае перевода таких слов специалисты прибегают к конкретизации.

Таблица 3

Перевод с применением конкретизации

Оригинал	Дубляж	Субтитры
3:33: <i>Financiarlo y luego donarlo al estado</i>	Профинансировать весь проект и подарить его городу	Спонсировать его постройку, а затем пожертвовать его государству

Грамматические трансформации при переводе – это изменения, вносимые в грамматическую структуру предложений при переводе текста с одного языка на другой.

Эти изменения могут быть необходимы для того, чтобы сохранить правильную грамматику и понятность текста на языке перевода. К грамматическим трансформациям относят антонимический перевод, добавление, опущение, членение, объединение и синтаксическое уподобление. Добавление и опущение – это противоположные понятия. При переводе подвергаются «избыточные» слова с точки зрения смыслового содержания.

Таблица 4

Перевод с применением добавления

Оригинал	Дубляж	Субтитры
5:10: <i>Lola Cuevas, la directora.</i>	Лола Куэвас – наш режиссер.	Это Лола Куэвас – режиссер.

Говоря о разговорном испанском языке, нельзя не упомянуть об экспрессивной, ненормативной лексике. Испанское представление о норме разнится с русской. Современные исследователи пишут о демократизации литературной нормы, сближении ее с разговорной просторечной стихией и профессиональной речью, снятии стилистических ограничений. Такие слова и выражения могут быть сильно зависимы от региона и могут быть неуместными или оскорбительными в различных контекстах.

По мнению доктора филологических наук Т.В. Лариной, используя сквернословие, коммуниканты преследуют ту же цель, что и при использовании жаргона и диалекта – приблизить собеседника, продемонстрировать полное равенство. Также как диалект, жаргон и сленг являются маркером внутригрупповой принадлежности и средством установления интерперсональной границы [2].

Таблица 5

Перевод ненормативной лексики

Оригинал	Дубляж	Субтитры
1:20:45: <i>¡La puta madre!</i>	Мать его за ногу!	Вот черт!

В испанском языке для подчеркивания крайней степени эмоциональности – как положительной, так и отрицательной – часто используются ненормативные выражения. В некоторых случаях использование бранных слов может быть социально неприемлемо, особенно при общении с людьми, которые не разделяют этот сленг. Таким образом, важно понимать контекст и аудиторию, чтобы правильно использовать эти слова в испанском языке. Данные единицы преимущественно представляют собой эмоциональные междометия, образованные путем десемантизации лексических единиц ограниченных тематических сфер, которые выступают как выраженная реакция на определенный стимул.

Один из важных факторов, к которому переводчик должен быть готов – это использование в тексте идиом, фразеологизмов и крылатых выражений. Это связано с тем, что такие выражения являются одними из основных элементов языка, которые используются носителями языка в повседневной речи. Как правило, в фильмах также присутствует много подобных фраз, что требует от переводчика глубокого понимания языка и культуры, чтобы правильно передать смысл и контекст таких выражений на другой язык без потери информации или смысла. Поэтому, для успешного перевода, переводчик должен не только знать язык, но и быть знакомым с культурой и обычаями страны, на которую производится перевод.

Перевод разговорных выражений

Оригинал	Дубляж	Субтитры
7:15: <i>Bueno, pero algo del libro deja. Que me ha salido por un pico.</i>	Но от книги что-то останется? Она не дешево обошлась.	Но хоть что-то от книги Вы оставите? Она стоила мне немалых денег.
8:28: – <i>Los padres mueren en el accidente. Manuel sale ileso. Pedro, el otro hermano lo denuncia en la policía. – Bien hecho.</i>	– Родители погибают на месте. Мануэль отделался испугом. Педро, его брат, заявляет на него в полицию. – А как еще...	– Его родители погибают в аварии. Мануэль остается невредим. Его брат Педро сообщает в полицию. – Вот и хорошо.

Перевод устойчивых выражений может быть сложным, так как они часто имеют несколько значений и не могут быть буквально переведены на другой язык без потери смысла. Одним из способов перевода устойчивых выражений является поиск аналогичных выражений в целевом языке, которые имеют схожее значение с оригинальным выражением. Важно также учитывать контекст, в котором используется устойчивое выражение, чтобы перевод был точным и понятным.

Если устойчивое выражение является культурно зависимым или имеет историческое значение, то может потребоваться дополнительное исследование для обеспечения правильного перевода. В таких случаях может потребоваться знание культуры и истории страны, на язык которой производится перевод, а также общение с носителями языка для получения дополнительной информации и контекста использования устойчивого выражения.

Salirle por un pico – дорого стоить; *выйти в копеечку*.

Bien hecho – хорошо; *ловко сделано*.

В заключение необходимо отметить, что перевод под субтитры отличается от перевода под дубляж. Субтитрование – это более конкретизированный, приближенный к оригиналу по смыслу перевод, в то время как текст актеров дубляжа может быть изменен редакторами или режиссерами дубляжа не только по правилам переводческих трансформаций, но и по смыслу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горшкова В.Е. Перевод в кино. Монография / В.Е. Горшкова. – Иркутск: Иркутский гос. лингвистический ун-т, 2006. – 276 с.
2. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т.В. Ларина. – М.: Рукопис. памятники Древней Руси, 2009. – 512 с.
3. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) / А.В. Федоров. – URL: http://samlib.ru/w/wagapow_a_s/osnowyobshejteoriiperewoda2002.shtml (дата обращения: 12.01.2023).
4. Díaz Cintas J. La traducción audiovisual: El subtitlado / J. Díaz Cintas. – Salamanca: Ediciones Almar, 2001. – 173 p.
5. Karamitroglou F.A. Proposed Set of Subtitling Standards in Europe / F.A. Karamitroglou. – URL: <http://translationjournal.net/journal/04stndrd.htm> (accessed: 12.01.2023).

СОХРАНЕНИЕ МАНИПУЛЯТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Синицына А.С.

Статья посвящена проблеме передачи способов речевого манипулирования и сохранения воздействия манипулятивного эффекта на реципиента в переводе. В исследовании дается описание существующих речевых манипуляций, выявляются особенности влияния переводчика при передаче манипулятивного потенциала, исследуются коммуникативные приемы, способствующие реализации манипулятивных стратегий. Исследование построено на анализе инаугурационных речей и их переводов президентов Дональда Трампа и Джона Ф. Кеннеди.

Ключевые слова: функция воздействия, политический дискурс, речевое манипулирование, манипулятивный эффект, перевод.

The article is devoted to the problem of transferring the methods of speech manipulation and preserving the impact of the manipulative effect on the recipient in the process of translation. The study provides a description of existing speech manipulation strategies, reveals the features of the influence of an interpreter in the transfer of manipulative potential, and explores communication techniques that contribute to the implementation of manipulative strategies. The study is based on the analysis of inaugural speeches and their translations of Presidents Donald Trump and John F. Kennedy.

Keywords: influence function, political discourse, speech manipulation, manipulative effect, translation.

Составляя тексты выступлений, ораторы часто прибегают к разнообразным лексическим, грамматическим и стилистическим средствам с целью манипулирования. Перевод таких средств выражения, несомненно, вызывает трудности у переводчика. Использование устойчивых выражений, эмоционально окрашенной и оценочной лексики предполагает долгий процесс подбора эквивалентов перевода. Выбор языковых средств для передачи содержания оригинала, которые не всегда сохраняются в тексте перевода, определяется политическими и культурными традициями разных стран, что придает особое значение проблеме перевода манипулятивных элементов.

Несмотря на структурные преобразования, коннотативность высказывания при переводе конструкций с манипулятивным потенциалом, в некоторых случаях сохраняется. При этом, элементы, которые будут неуместны при переводе необходимо преобразовать или вовсе устранить. Случаи таких переводческих проблем будут индивидуально решаться при рассмотрении отдельно каждого. Так, в некоторых ситуациях, таких как международные переговоры, слова, которые выбиваются из общего стиля всей речи будут считаться политически некорректными. Такие слова переводчику необходимо устранить [8].

Переводчик должен четко различать манипулятивные стратегии, чтобы создать адекватный и эквивалентный перевод. Перед ним стоит сложная задача подбора эквивалентов, соответствующих целям автора оригинала и доступных для понимания текста перевода представителям другой языковой культуры.

Опираясь на определение Л. Бархударова можно сделать вывод, что перевод – это межъязыковое преобразование (трансформация) текста на языке оригинала в текст переводящего языка [1]. Существует несколько способов, которые помогают переводчику избежать трудностей в процессе переводческой деятельности.

К таким способам перевода относятся:

- буквальный перевод (транслитерация, транскрипция, калькирование);
- функциональный перевод (поиск эквивалентов, аналогов и применение описательного перевода) [13].

Речевое воздействие – это выбор подходящего способа воздействовать на аудиторию для достижения необходимого эффекта. Как правило, информация, которую необходимо донести реципиенту, не доходит до него в нейтральном виде, поскольку в сообщении преимущественно выражена ее прямая или завуалированная оценка. Помимо этого, языковые средства и речевые приемы помогают привлечь внимание к изложенной информации и в дальнейшем склоняют аудиторию в сторону определенных реакций, побуждая принять точку зрения говорящего. О.С. Иссерс интерпретировал понятие речевого воздействия следующим образом – «речевое общение, взятое в аспекте его целенаправленности, мотивационной обусловленности, планируемой эффективности» [6].

Одним из видов речевого воздействия является языковое или речевое манипулирование, которое ориентировано на скрытое внушение адресату целей, намерений и установок, выгодных говорящему. В качестве средства манипулирования очень часто используются различные элементы и функции воздействия.

Термин «манипуляция» Г.А. Копнина представляет, как психологическое воздействие, исполнение которого ведёт к скрытому принуждению другого человека к намерениям, которые не являются его истинными желаниями или целями. Все это представляет выгоду самому адресанту. Языковое манипулирование осуществляется благодаря использованию в речи языковых средств, которые незаметно влияют на мыслительную и поведенческую деятельность адресата [7].

Манипулирование в речи имеет определенную структуру, а также довольно сложный процесс непрямого коммуникативного и психологического воздействия на субъекта или широкую публику.

Существует три уровня языкового манипулирования, которые были рассмотрены Ю.В. Щербининой:

1. Фактический уровень представляет собой сочетание разнородной информации, выборочная подача сведений, освещение событий, информация о которых дана частично или в одностороннем порядке;
2. Логический уровень – это аргументационные уловки, такие как подмена, искажение мысли или идеи, предоставление ложных аргументов и т. д.;
3. Языковой уровень предполагает использование намёков, выражений с неоднозначным смыслом, обобщение слушателя в местоимении «мы» и привлечение банальных истин [15].

При манипуляции общественным сознанием говорящий применяет самые разнообразные средства, включая языковые. Следует отметить, что исследователи выделяют разные методы речевого манипулирования. На всех уровнях языка существуют языковые явления, которые имеют сильную способность воздействия на аудиторию.

При изучении речевого воздействия П.Б. Паршин отмечал, что адресант может использовать любые явления структуры языка для достижения цели. Исследователь говорит о том, что, с одной стороны, для успешного воздействия на получателя могут применяться практически любые стороны языковой структуры. С другой стороны, ученый утверждал, что смешение языковых структур, это наиболее эффективный способ воздействия, в результате которого слушателю навязывается одна из нескольких трактовок окружающей его действительности [12].

Классификация речевых приемов манипулирования П.В. Паршина имеет несколько уровней:

- 1) Лексический уровень – в нем наблюдается эмоциональная окраска слова. Например, использование в речи синонимов (атака – наступление). Кроме того, ситуацию можно описать антонимически (победа – поражение), вызывая разные реакции или эмоции на сообщение.

Одним из часто используемых методов воздействия рассматривается употребление в речи эвфемизмов (слова, способствующие смягчить или заменить грубую и неуместную

лексику). Эвфемизмам присуща более позитивная эмоциональная окраска, с их помощью достигается соответствующее эмоциональное воздействие.

Аналогично применение в речи дисфемизмов. Они являются прямой противоположностью эвфемизмов. Так, вместо общепринятого слова используется его синоним, несущий негативный смысл («сдохнуть» вместо «умереть», «брехня» вместо «обман» [10, 11].

Также в качестве средства манипулирования употребляются риторические фигуры, тропы, средства образности, сравнения, обладающие силой воздействия на получателя [12].

В речах американских политиков очень часто можно встретить такой прием как метафора: “*a struggle against the common **enemies** of man: tyranny, poverty, disease and war itself.*” – «борьба против общих **врагов** человечества: тирании, бедности, болезней и войн» [Кеннеди].

“*America’s infrastructure has **fallen into disrepair** and decay.*” – «Инфраструктура Америки **приходила в негодность** и упадок» [Трамн].

Как видно из примеров в первом случае переводчику удалось сохранить метафору, переведя ее дословно, однако во втором примере метафора была видоизменена подбором соответствующего аналога, более понятного для русского адресата.

2) Грамматический уровень. На данном уровне самым значимым манипулятивным приемом является замена активного залога пассивным. Употребление пассивных конструкций позволяет, в первую очередь, осветить события, а не сведения о реальном производителе действия. Кроме того, П.В. Паршин выделяет прием номинализации (преобразование словосочетания с глаголом в отглагольные существительные).

В.Е. Черняевская подчеркивает, что значимым грамматико-синтаксическим средством речевого манипулирования является «невывраженность» адресанта. Такой эффект можно достичь путем применения пассивных конструкций, такими глаголами как *to seem, to feel, to consider*, а также при употреблении конструкций, обладающих семантикой сообщения чего-либо *is said, is announced*. Таким образом устраняется субъективность информации, а автор сообщения отходит от персональной ответственности за выраженные идеи и мысли [14].

Нельзя не упомянуть, что сильное воздействие оказывают приемы диалогизации и интимизации сообщения. Они помогают установить контакт между автором и слушателем и сократить незримую дистанцию между ними [12].

Среди методов диалогизации и интимизации выделяют:

- обращение к реципиенту, используя личные местоимения или прямое название предполагаемого адресата; “*We will bring back **our** jobs*”. – «**Мы** вернем **наши** рабочие места.» [Трамн].

- “*Finally, whether **you** are citizens of America or citizens of the world, ask of us here the same high standards of strength and sacrifice which we ask of **you***”. – «В конце концов, кем бы **вы** ни были, гражданами Америки или гражданами мира, требуйте от нас такой же силы и жертвенности, как мы ждем от **вас**» [Кеннеди]. Проанализировав речи этих двух политиков, можно проследить, что оба президента используют схожие конструкции интимизации. Однако, Кеннеди предпочитает в своих высказываниях обращение к аудитории при помощи личных местоимений “*you*”, в то время как Трамп старается показать свое единение с американским народом объединяя себя с ним местоимением “*we*”.

- побудительные конструкции; “*Do not allow anyone to tell you that it cannot be done*”. – «Не позволяйте никому вам говорить, что это невозможно сделать» [Трамн].

- риторические вопросы: общеизвестно, что риторические вопросы нуждаются в однозначном ответе, который заложен в самом вопросе. Они являются эффективным средством активизации адресата и подчеркивают в высказывании наиболее значимые смысловые компоненты, необходимые для воздействия на слушателя. “*Can we forge against these enemies a grand and global alliance, North and South, East and West, that can assure a more fruitful life for all mankind?*” – «Сможем ли мы сплотиться и противопоставить этим врагам великий глобальный союз Севера и Юга, Востока и Запада, способный дать всему человечеству лучшую жизнь?» [Кеннеди].

Подобные примеры передаются дословно и практически ничем не отличаются от передачи обычного сообщения, поэтому сохранение манипулятивного эффекта при переводе является довольно простой задачей для самого переводчика.

3) Фонетическому уровню присущи фоносемантические и аллитерационные средства языка. П.Б. Паршин указывает на то, что существуют факторы звукового воздействия, относящиеся исключительно к устной речи. С этими факторами связывают просодические средства языка (регистр голоса, артикуляционные позы, темп речи и паузация). Отсюда следует вывод, что тон голоса также оказывает значительное манипулятивное воздействие на адресата [12].

В рамках данной статьи необходимо ввести понятие политического дискурса, поскольку данный вид речевого поведения является неотъемлемой частью любого высказывания политика.

Политический дискурс имеет ряд отличительных особенностей, которые свойственны только ему. Данный тип коммуникации строится по определенной модели, которая представляет собой технологию воздействия на аудиторию. В условиях политического дискурса его участники создают действительную или возможную реальность, их задачей является призыв адресатов совершать определенные действия.

Важной особенностью политического дискурса являются попытки политиков завуалировать свои цели, используя различные языковые средства, делают они это при помощи особой интонации и других приемов воздействия на публику и своих оппонентов [9]. Цель политического дискурса заключается в том, чтобы аргументированно доказать свое право на власть и отстоять это право. Агрессивность, оценочность, эффективность и отстаивание точки зрения – это характерные особенности политического дискурса, когда политики вступают в борьбу за власть [3].

В.З. Демьянков в своей работе вводит и описывает понятие «тоталитаристский» дискурс, также он говорит о таких этических терминах, как «ораторство», в котором основное место занимает декламаторский стиль воззвания, идеологизация, агитаторский запал, доминирование категории «сверх-я», требование полной истины, лозунговость и другие понятия, характерные для данного дискурса. Эти свойства выражают полемичность, которая и является отличительным признаком политического дискурса [4, 5].

Полемичность выражается в эффективном выборе слов и часто отражает театрализованную агрессию. И именно она направлена на то, чтобы вызвать отрицательное отношение к политическим оппонентам говорящего и навязать иные ценности и оценки происходящего. *“For too long, a small group in our nation’s capital has reaped the rewards of government while the people have borne the cost. Washington flourished, but the people did not share in its wealth.”* – «Слишком долго небольшая группа в столице нашей страны пожинала плоды правления, а народ платил за это. Вашингтон процветал, а народ не разделял с ним это изобилие» [Трам]. Данной фразой Д. Трамп показывает свою завуалированную отрицательную оценку работы своих предшественников, намекая, что те времена уже прошли, и пришло время изменений. В данном примере переводчик вводит метафору, тем самым немного снижая эмоциональную составляющую, но не изменяя смысл первой части высказывания.

Некоторые термины, которые оцениваются положительно сторонниками одних взглядов, могут восприниматься негативно другими.

Существуют критерии, позволяющие выявить суждения или оценки, которыми пользуются политики, чтобы явно или скрыто выразить свое отношение к каким-либо вопросам, в качестве примера могут быть выделены следующие группы высказываний:

- высказывания, которые подаются в виде вопросов; *“Will you join in that historic effort?”* – «Присоединитесь ли вы к этой исторической попытке?» [Кеннеди]. Президент уже указывает, что новая политика, предлагаемая им, может «войти в историю», и побуждает слушателей принять его точку зрения, дав им иллюзию выбора, присоединяться ли к его действиям.

- предписания или призыв к действию; *“We must protect our borders from the ravages of other countries making our products, stealing our companies, and destroying our jobs.”* – «Мы

должны защищать свои границы от посягательств других стран, производящих нашу продукцию, обворовывающих наши компании и лишаящих нас рабочих мест» [Трамп]. Здесь президент использует местоимение интимизации «мы», сближая себя с аудиторией и показывая, что эти действия они будут совершать вместе. Народ чувствует, что может сделать что-то значимое для жизни страны на одном уровне с властью. Переводчик использует прием конкретизации и заменяет “*destroying our jobs*” на «лишающих нас рабочих мест», что делает высказывание менее экспрессивным, но более понятным для русскоговорящего реципиента нежели если бы оно было переведено дословно. В данном случае переводчик жертвует манипулятивным потенциалом в сторону доступности для адресата.

- трактовки и описания проблем; “*We’ve defended other nations’ borders while refusing to defend our own.*” – «Мы защищали границы других государств, отказываясь при этом защищать свои собственные» [Трамп]. Как и в предыдущем примере, Дональд Трамп указывает, что все ошибки были сделаны совместно, и народ не отделим от политических деятелей и их решений. Вместе с этим он выражает свое отрицательное отношение к решениям, принятым его предшественниками.

- призывы способствовать определенному решению; “*ask not what your country can do for you – ask what you can do for your country.*” – «не спрашивайте, что может предложить вам Америка, – спросите, что вы можете сделать для своей страны» [Кеннеди]. Обращение к аудитории личным местоимением «вы», демонстрация силы народа и взывание к патриотизму и чувству ответственности.

- описание решения проблем, которые поставлены перед обществом и др. “*We will build new roads, and highways, and bridges, and airports, and tunnels, and railways all across our wonderful nation.*” – «Мы построим новые дороги, шоссе, мосты, аэропорты, туннели и железные дороги по всей нашей прекрасной стране» [Трамп]. Интимизация, сближение с народом местоимением «мы», оценочная лексика “*wonderful nation*”, которая навязывает аудитории нужную президенту картину мира [4, 5]. Переводчик убирает повторение союза “*and*”, тем не менее манипулятивный потенциал от этого действия не пропадает.

Слова и выражения с оценочной семантикой, торжественной лексикой довольно часто встречаются в инаугурационных речах, выступлениях на митингах и характеризуют политический дискурс. “*Together let us explore the stars, conquer the deserts, eradicate disease, tap the ocean depths and encourage the arts and commerce.*” – «Давайте же вместе исследовать звезды, покорять пустыни, бороться с болезнями, изучать океанские глубины, поощрять развитие искусства и торговли» [Кеннеди]. Переводчиком использовано более эмоционально сниженное «бороться с болезнями», в отличие от возвышенного оригинала “*eradicate disease*”.

“*In the long history of the world, only a few generations have been granted the role of defending freedom in its hour of maximum danger.*” – «В долгой мировой истории только немногим поколениям выпадала честь защищать свободу в момент наивысшей для нее опасности» [Кеннеди]. Вся инаугурационная речь Президента Кеннеди пронизана высокопарными и торжественными словами и конструкциями, что подразумевалось регламентом того времени. Манера выступления президента была основана на воодушевлении и сплочении народа, призыва его к действию, в том числе при помощи использования данных средств. Также в переводе был усилен манипулятивный эффект при помощи перевода “*role*” как «честь», а также сохранения пассивной конструкции.

В современном политическом дискурсе прослеживается тенденция к использованию просторечий и жаргонной лексики, объяснить это можно строгими регламентами, которые в прошлом требовали соблюдения языковых, речевых, этических норм. “*Because today we are not merely transferring power from one Administration to another, or from one party to another – but we are transferring power from Washington, D.C. and giving it back to you, the American People.*” – «Ибо сегодня мы не просто передаем власть от одной администрации другой или от одной партии другой. Мы переносим власть из Вашингтона (округ Колумбия) и отдаем ее вам – народу» [Трамп]. Использование более высокого «ибо», членения предложения позво-

ляют сохранить и даже усилить манипулятивный потенциал. Однако, генерализация “*the American People*” как «народу» убирает возвышенность, но не манипулятивный эффект, так как на русского реципиента дословный перевод не производил бы с эмоциональной точки зрения должного эффекта.

“*In your hands, my fellow citizens, more than mine, will rest the final success or failure of our course.*” – «Окончательный успех или провал нашего курса будет не столько в моих, сколько в ваших руках, мои сограждане» [Кеннеди]. В данном случае для сохранения манипулятивного потенциала переводчик смещает фокус высказывания благодаря перестановке членов предложения, убирая обращение в его конец, тем самым подчеркивая ответственность народа. При сопоставлении двух речей и их переводов можно проследить, что слог Дональда Трампа, использование им лексических единиц и грамматических конструкций куда легче и проще нежели чем у Джона Кеннеди. Это связано в том числе и с подходом к манипуляционным стратегиям двух президентов. Если Кеннеди старался использовать более официальный и торжественный стиль выступлений, то Трамп делает ставку на сближение и единение власти с народом. Следовательно, и язык он использует более доступный и понятный среднестатистическому американцу.

Широкий перечень синтаксических форм также обладает сильным манипулятивным потенциалом и активно используется при создании политических текстов и речей. Для политического дискурса характерно использование:

- восклицательных предложений (выступление на митинге, лозунг) “*We dare not forget today that we are the heirs of that first revolution!*” – «И нам ни в коем случае не следует забывать, что мы – преемники той самой первой революции!» [Кеннеди]. Усиление воздействия на аудиторию при помощи восклицательной интонации помогает подчеркнуть важность сказанного. Подобные высказывания переводятся дословно и не представляют сложности для переводчика;

- инверсии, которая позволяет выделить в предложении главное; “*At the center of this movement is a crucial conviction*” – «В основе этого движения лежит важнейшее убеждение» [Трамп]. Нарушение привычного порядка слов в сочетании с правильно выделенными интонационными группами смещает акцент фразы так, как удобно оратору в его целях воздействия. В таких предложениях крайне важным является сохранение порядка слов для достижения манипулятивного потенциала оригинала;

- различных риторических приемов (риторический вопрос, синтаксический параллелизм) [2].

“*Washington flourished – but the people did not share in its wealth.*

Politicians prospered – but the jobs left, and the factories closed.” – «Вашингтон процветал, а народ не разделял с ним это изобилие. Политики благоденствовали, но рабочие места уплывали, а фабрики закрывались» [Трамп]. Как и в предыдущем пункте манипулятивный эффект построен на грамматическом построении предложения, вследствие чего переводчику важно постараться сохранить его и в тексте перевода. В своих речах Дональд Трамп очень часто наравне с местоимениями интимизации использует синтаксический параллелизм и множественные повторы как средств образности, так и разнообразных конструкций, усиливая эффект сказанного. Аудитории, благодаря подобным приемам и техникам, гораздо проще проследить логические цепочки, удобные оратору, и поверить в приводимые доводы, так как правильно составленное предложение с точки зрения логики вызывает у адресата больше доверия и симпатии к говорящему.

Изучение приемов манипуляции и их место в политических текстах всегда будет актуальным и вряд ли когда-то потеряет свою значимость. Из-за постоянно меняющейся картины мира в человеческом сознании, речь и язык продолжают непрерывно развиваться и изменяться, появляются новые способы манипулирования, чтобы воздействовать на эмоции, чувства и поведение людей. Это бесконечный и циклический процесс, который всегда будет волновать умы как ученых, так и людей, связанных с деятельностью, которая требует знаний и умений воздействия на аудиторию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Варламова Е.В. Отличительные особенности политического дискурса / Е.В. Варламова // Гуманитарные исследования. – 2011. – No 2. – С. 45–50.
3. Гаврилова М.В. Политический дискурс как объект лингвистического анализа / М.В. Гаврилова // Полис (Политические исследования). – 2004. – No 3. – С. 127–139.
4. Демьянков В.З. Эффективность аргументации как речевого воздействия / В.З. Демьянков // Проблемы эффективности речевой коммуникации. – М.: Издательство: Институт научной информации по общественным наукам СССР, 1989. – С. 13–40.
5. Демьянков В.З. Политический дискурс как предмет политологической филологии / Демьянков В.З. // Политическая наука. Политический дискурс – История и современные исследования: Сб. науч. тр. / Отв. ред. В.И. Герасимов, М.В. Ильин. – М.: РАН ИНИОН, 2002. – С. 32–34.
6. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – изд. 5-е. – Москва: Лки, 2008. – 284 с.
7. Копнина Г.А. Речевое манипулирование: учебное пособие / Г.А. Копнина. – Москва: Флинта, 2007. – 169 с.
8. Корнаухова Н.Г. Переводческие стратегии в аспекте манипуляции сознанием / Н.Г. Корнаухова // Вестник Ирк. Гос. лингв. унив. – 2011. – Т. 15. – Вып. 3. – С. 90–96.
9. Маслова В.А. Политический дискурс: языковые игры или игры в слова? / В.А. Маслова // Политическая лингвистика. – 2008. – С. 43–47.
10. Матвеева Т.В. Лексическая экспрессивность в языке: учеб. пособие по спецкурсу / Т.В. Матвеева. – Свердловск: УрГУ, 1986. – 91 с.
11. Матвеева Т.В. Скрытые грамматические значения и идентификация социального лица («портрета») говорящего: дис. ... д-ра филол. Наук / Т.В. Матвеева. – СПб., 1993. – 449 с.
12. Паршин П.Б. Речевое воздействие: основные формы и разновидности // Рекламный текст: семиотика и лингвистика / Ю.К. Пирогова, А.Н. Баранов, П.Б. Паршин [и др.]. – М.: ИД Гребенникова, 2000. – 270 с.
13. Текст инаугурационной речи президента Кеннеди. – URL: <https://www.jfklibrary.org/learn/about-jfk/historic-speeches/inaugural-address> (дата обращения: 25.03.2023).
14. Текст инаугурационной речи президента Трампа. – URL: <https://ru.usembassy.gov/heres-newly-sworn-president-trumps-full-speech/> (дата обращения: 25.03.2023).
15. Федоров А.В. Основы общей теории перевода / А.В. Федоров. – М.: «Филология ТРИ», 2002. – 416 с.
16. Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.Е. Чернявская. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 184 с.
17. Щербинина Ю.В. Вербальная агрессия / Ю.В. Щербинина. – изд. 2-е. – М.: URSS, 2008. – 355 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ ДЖЕРОМА К. ДЖЕРОМА «ТРОЕ В ЛОДКЕ, НЕ СЧИТАЯ СОБАКИ»)

Сомова Е.В.
Закирова Л.Р.

Статья посвящена исследованию лингвостилистического своеобразия текста художественного стиля, рассмотрению особенностей использования переводческих трансформаций, которые способствуют более полному пониманию произведения русскоязычными читателями.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, художественная литература, средства выразительности, трансформация.

This article deals with the study of the linguistic and stylistic originality of the text of the artistic style, the consideration of the features of the use of translation transformations that contribute to a more complete understanding of the work by Russian-speaking readers.

Keywords: intercultural communication, fiction, means of expression, transformation.

Произведения художественной литературы всегда пользовались особой популярностью среди массового читателя, поэтому процесс их перевода остается актуальным вопросом для специалистов. Это также связано с необходимостью понимания межкультурного взаимодействия.

Структура массового чтения меняется вместе с обществом. Если еще несколько десятков лет назад книги читали практически все, то в настоящее время читать стали меньше, однако возросло количество авторов, жанров и способов чтения. По данным опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), проведенного в первой половине 2022 года, 92 % россиян читают книги. Помимо этого, определились наиболее популярные жанры, предпочитаемые читателем, по соотношению которых художественная литература занимает лидирующую позицию, 66 % опрошенных отдали предпочтение именно этому жанру [3].

Художественная литература представляет собой множество произведений, являющихся самостоятельным и единым целым. Литературное творчество, вне зависимости от языка, на котором оно выражено – заслуга творческого метода писателя [7, с. 104].

С самого детства ребёнка стараются приучить к чтению, предполагая, что это поможет развить у него воображение, способность ясно излагать свои мысли и грамотно разговаривать. Безусловно, современная книга принимает большое участие в развитии личности. Она формирует взгляд на мир, помогает возвращать эстетическое начало, через мысли автора произведения читатель способен раскрыть в себе определенный потенциал, а находя отражение себя в книжных героях он может натолкнуться на мысли, которые помогут ему на определенном этапе жизненного пути. Известный публицист В.Г. Белинский высказывался о литературе следующим образом: «Общество находит в литературе свою действительную жизнь, возведенную в идеал, приведенную в сознание».

Востребованность художественных произведений с каждым годом лишь возрастает. При этом люди читают не только исключительно новых авторов и их творения, но и всемирную классику, написанную более 100 лет назад. Но времена меняются, какие-то образы и понятия устаревают в способах своего выражения, и чтобы добиться более понятного для читателей смысла произведения, переводчики обновляют перевод книг, чтобы новое поколение могло воспринимать литературу, написанную задолго до их рождения.

Каждое из художественных произведений уникально в способах своего выражения, что представляет большой интерес не только для читателей, но и для специалистов в области изучения языка и для изучающих язык. В ходе анализа таких произведений можно выявить не только оригинальность творческого метода писателя, но и особые закономерности развития и использования языка, способствующих развитию такой науки как лингвистика.

Тексты художественного стиля характеризуются обилием используемой лексики, повышенной эмоциональностью, наличием образности и прямой речи. Все это способствует более полному пониманию читателем мыслей автора произведения.

К своеобразию художественных произведений относится стремление автора выразить свое собственное отношение к написанному при помощи различных литературных особенностей языка. Это помогает более красочно обозначить внешность или характер героев, выразить ход их мыслей и поступков. По мнению В.В. Виноградова: «Все средства языка выразительны, надо лишь умело их использовать» [2, с. 135].

Значение грамотно подобранных эквивалентов при переводе художественного текста необходимо не только для адекватной передачи идеи автора произведения, но и для важности обмена мыслями между разными культурами, что сложно переоценить. Так, перед переводчиком возникает непростая задача, он должен корректно донести посыл автора и при этом передать особенности народа для наиболее полного понимания всей картины.

В.Н. Комиссаров выделяет ряд сложностей, встречающиеся на пути у переводчика: культурные различия, перевод устойчивых выражений и перевод игры слов [4].

Настоящая статья посвящена особенностям перевода лингвостилистических средств на основе юмористической повести Джерома К. Джерома «Трое в лодке, не считая собаки» (англ. “Three men in a boat (To Say Nothing of the Dog)”), датированной 1889 годом, написанной на английском языке. Произведение представлено в виде отчета о лодочной поездке по реке Темза. На сегодняшний день книга регулярно переиздается. Повесть Джерома была переведена на множество языков и имеет на данный момент 7 экранизаций в разных странах, в том числе и СССР [6].

При переводе лингвостилистических средств используются следующие трансформации: транскрипция и транслитерация, копирование оригинала, описательный перевод, предположительный перевод, трансформационный перевод.

Наиболее часто встречающиеся лексические образные средства в произведении: сравнение, эпитет, повтор, ирония и метафора.

Одно из самых распространенных средств выразительности в произведениях Джерома К. Джерома – сравнение. Автор использует ее как средство выражения речевой экспрессии, служащее для подсвечивания определенного признака или явления в сравнении с другим [1].

Fears lest he is too good for this world, fears subsequently dismissed as groundless.

Не слишком ли он хорош для этого мира? Опасения отброшены как необоснованные.

Следующим лексическим образным средством, используемым автором, является эпитет. С помощью эпитета слово приобретает более яркий окрас, обретая новое смысловое значение. Автор в своем произведении использует эпитет для выражения своего отношения к определенному признаку или явлению.

There is a sort of Oh-what-a-wicked-world-this-is-and-how-I-wish-I-could-do-something-to-make-it-better-and-nobler expression about Montmorency that has been known to bring the tears into the eyes of pious old ladies and gentlemen.

Монморенси глядит на вас с таким выражением, словно хочет сказать: «О, как испорчен этот мир и как бы я желал сделать его лучше и благороднее»; вид его вызывает слезы на глазах набожных старых дам и джентльменов.

Данная повесть богата различными выразительными средствами, в особенности, ироничными фразами, что является характерной чертой стиливой манеры автора. В таких случаях переводчику следует внимательно отнестись к переводу, чтобы сохранить комизм ситуации.

I called for the cheeses, and took them away in a cab. It was a ramshackle affair, dragged along by a knock-kneed, broken-winded somnambulist, which his owner, in a moment of enthusiasm, during conversation, referred to as horse.

Мне принесли сыр, и я погрузил его в кэб. По крайней мере, это было ветхое сооружение, влекомое беззубым и хромоногим лунатиком, которого его владелец в разговоре со мной, забывшись, назвал лошастью [5].

Применение одного из самых ярких средств выразительности – метафоры – создает в произведении определенный образ, основанный на какой-либо аналогии.

I like sitting in the boat and slowly rising out of the cool depths up into new reaches and fresh views; or sinking down, as it were, out of the world, and then waiting, while the gloomy gates creak, and the narrow strip of day-light between them widens till the fair smiling river lies full before you, and you push your little boat out from its brief prison on to the welcoming waters once again.

Мне нравится сидеть в лодке и медленно подниматься из прохладных глубин в новые воды, к незнакомым видам, или опускаться, словно покидая мир, и ждать, пока не заскрипят мрачные ворота и узкая полоска дневного света не начнет все больше и больше расширяться. И вот прекрасная улыбающаяся река вся лежит перед вами, и вы снова толкаете вашу лодочку из недолгого заточения в приветливые струи.

Можно сделать вывод, что переводчику следует отказываться от выполнения буквального перевода для того, чтобы осуществить более точную передачу идеи автора произведения с языка оригинала на язык перевода. При этом необходимо учитывать значение подобранных эквивалентов, чтобы смысл текста на двух языках означал одно и то же. Переводчик должен использовать адекватные смысловые замены, которые полностью передают смысловые оттенки оригинала.

Из вышесказанного следует, что в процессе работы переводчик использует разные трансформации для более точной передачи задумки автора произведений, благодаря этому читателю будет легче воспринимать текст, адаптивный под его языковую среду.

Еще с давних времен книги являются одним из главных источников получения информации, которая выражена во всем многообразии владения авторами литературным языком. В особенности большой интерес для читателей всегда представляла художественная литература, являясь выражением мыслей и чувств как писателя, так и целого поколения. Через образное отношение автора к действительности перед читателями предстает не только вымысел и искаженная реальность, но и характеристика целой культуры другого народа. Поэтому на переводчика лежит значительная доля ответственности. Главная задача переводчиков – донести верный смысл и грамотно выполнить перевод. Поэтому вопрос корректности перевода литературных произведений является актуальным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая советская энциклопедия. – URL: <https://bse.slovaronline.com/> (дата обращения: 31.03.2023).
2. Виноградов В.В. О языке художественной литературы / В.В. Виноградов. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1959. – 656 с.
3. Книжная культура. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/knizhnaja-kultura-2022> (дата обращения: 30.03.2023).
4. Комиссаров В.Н. Теория перевода / В.Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990, 360 с.
5. Перевод книги. – URL: <http://lib.web-malina.com/getbook.php?bid=1716&page=1> (дата обращения: 31.02.2023).
6. Трое в лодке, не считая собаку. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Трое_в_лодке,_не_считая_собаки (дата обращения: 31.03.2023).
7. Чернец Л.В. Введение в литературоведение / Л.В. Чернец. – М.: Высшая школа, 1999. – 555 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ (НА ПРИМЕРЕ МУЛЬТФИЛЬМА «ШРЕК»)

Улитина Е.А.
Закирова Л.Р.

Статья посвящена изучению способов перевода текстов мультипликационных фильмов, рассмотрению особенностей использования переводческих трансформаций, которые способствуют адекватному переводу, направленному на обеспечение успешного восприятия русскоязычными зрителями кинотекста исследуемого англоязычного анимационного мультипликационного фильма.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, мультипликационный фильм, трансформация, экспликация, модуляция.

The article deals with the study of methods of translation of animated films. The paper considers the features of the translation transformations that contribute to an adequate translation aimed at ensuring successful perception of the English-language animated cartoon film by Russian-speaking viewers.

Keywords: intercultural communication, animated film, transformation, explication, modulation.

Поскольку в последнее время кинематограф занимает основную часть в современной культуре, процесс перевода фильмов является актуальным вопросом в кинопроизводстве. Это в первую очередь связано с тем, что понимание кинотекста играет важную роль в успешности межкультурной коммуникации [2, с. 26]. Кинематограф несколько оттеснил книги и телепередачи, но это совсем не удивительно.

В настоящее время не только дети смотрят мультипликационные фильмы, но также взрослые проводят так свою досуговую деятельность. Согласно опросу, проведенному Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМом), 63 % россиян всех возрастов смотрят мультфильмы. По данным на 2019 год, фильмы-сказки и мультфильмы занимают третью строчку рейтинга наиболее часто просматриваемых киножанров.

Мультфильмы занимают неотъемлемую часть в формировании ребенка, процессе социализации, влияющем на образование системы ценностей и восприятия мира. Каждый день в прокат выходят зарубежные мультипликационные фильмы, которые требуют качественно-го перевода для правильного понимания картины в ходе просмотра.

Мультипликация – это синтетическая форма кинопроизводства, объединяющая различные виды искусства. Необходимо отметить, что мультипликация является одним из видов кинотекста и рассматривается как фильм, который создается путем запечатления изображений или объектов предметно-реального мира.

Ю.М. Лотман, который внес значительный вклад в исследование кинотекста, рассматривал данный вид текста с точки зрения семиотики [1, с. 14]. Исследователи С.А. Скороходько и М.А. Коган рассматривают мультфильм как «аудиовизуальный текст, поэтому при его переводе нужно учитывать целый ряд особенностей такого рода текстов» [3, с. 93].

Кинотекст, по мнению Г.Г. Слышкиной, это «связное, цельное, завершённое сообщение, выраженное при помощи вербальных (лингвистических) и невербальных (иконических и/или индексальных) знаков, организованное в соответствии с замыслом коллективного функционально дифференцированного автора при помощи кинематографических кодов, зафиксированное на материальном носителе и предназначенное для воспроизведения на экране и аудиовизуального восприятия зрителем» [2, с. 37].

Для людей, не владеющих языком картины, перевод играет лидирующую роль в вопросе адекватного восприятия происходящего на экране [5, с. 83]. Безусловно, мультипликационные фильмы имеют определенную целевую аудиторию. Следовательно, нужно придерживаться языковых норм для данного киножанра, чтобы любая возрастная группа смогла правильно понять суть и насладиться просмотром.

С точки зрения Д.В. Пересторониной и А.С. Чапаевой, переводу мультфильмов необходимо уделять особенное внимание, поскольку «именно мультфильм закладывает в ребенке определенную модель поведения, играет роль в становлении характера и развитии личности, а в дальнейшем является источником большинства заимствований (цитат, аллюзий), которые присутствуют в ежедневной коммуникации ребенка» [4, с. 48].

Мультипликационные фильмы – это широкое поле для изучения лексики. Большое внимание стоит уделять начинающим изучать язык, так как используется простой язык. В основном большое внимание уделяется мультфильмам “Walt Disney” – это невероятно красивые истории, которые несут в себе потайной смысл и которые много чему учат как детей, так и взрослых.

Настоящая статья посвящена особенностям перевода мультипликационного фильма на основе мультфильма «Шрек».

«Шрек» (англ. “Shrek”) – компьютерно-анимационный фэнтезийный комедийный фильм, основанный на одноименной детской книге Уильяма Стейга, является одним из любимых мультфильмов студии “Walt Disney” во всем мире. Всего мультфильм состоит из пяти частей, первая из которых вышла в 2001 году.

В первую очередь необходимо отметить, что мультфильм «Шрек» не содержит в себе сложных терминов, профессионального жаргона и историзмов. Он легок в понимании, его текст ясный и понятный для зрителей разной возрастной категории.

При переводе мультфильма «Шрек» используются трансформации: транскрипции, транслитерации, модуляции, компенсации, экспликации, опущения, добавления, генерализации и конкретизации. Трансформация, которая используется довольно часто при переводе мультфильма «Шрек» это – модуляция.

– *But she had an enchantment upon her of a fearful sort which could only be broken by love's first kiss.*

– *Но лежало на ней страшное заклятие, которое могло быть снято только первым поцелуем возлюбленного.*

В представленном примере при переводе словосочетания “love's first kiss”, что переводится как, первый поцелуй любви, используется модуляция, которая предусматривает замену оригинала словосочетанием первым поцелуем возлюбленного. Лексическая единица «возлюбленный» логически происходит от слова любовь и таким образом смысл данного выражения никак не искажается.

Экспликация также встречается при переводе текста мультипликационного фильма «Шрек» с английского языка на русский, то есть переводчик дает более развернутое объяснение слову.

– *Just the word parfait make me start slobbering.*

– *Просто от слов крем-брюле у меня слюни текут вовсю.*

Также не редко переводчики сталкиваются с рядом проблем при переводе, такими как: специфика перевода рифмованных фрагментов и текстов песен, создание комического эффекта. Многие шутки в результате перевода стали менее смешными или даже совсем несмешными.

– *Сначала спасу ишака.*

– *Что ты за рыцарь такой?*

– *Какой есть.*

Так звучит перевод. По-английски он выглядит иначе:

– *I have to save my ass.*

– *What kind of knight are you?*

– *One of a kind (Один в своём роде).*

Можно сделать вывод о том, что в ходе перевода используется множество лексических трансформаций, которые помогают переводчику передать ясный смысл кинотекста зрителю, чтобы у него не возникло трудностей при просмотре.

Вместе с тем важным моментом является тот факт, что лексические и грамматические трансформации могут применяться переводчиком одновременно при переводе одного и того же предложения. Такое объединение направлено в первую очередь на достижение адекватного перевода, направленного на успешное восприятие русскоязычными зрителями кинотекста англоязычного мультфильма.

Мультфильмы представляют интерес для большого количества зрителей и правильный перевод имеет очень важное значение. Изучение лексики в мультипликационных фильмах с лингвистической точки зрения является востребованной темой, поскольку они являются частью культуры.

При переводе кинотекста переводчик опирается на общество и окружение, на культуру страны, для которой он переводит, а также целевую аудиторию. Данные факторы влияют на выбор лексических и грамматических средств, на структуру и формат перевода. Переводчик так же может что-то дополнить или заменить, не искажая при этом оригинал мультфильма.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что ведущими категориями перевода являются адекватность и эквивалентность, поскольку обеспечение равнозначного лингвокультурологического элемента в единицах оригинала и языка перевода является основной целью киноперевода. Качественный перевод текстов мультипликационных фильмов влияет на адекватность передачи их основной идеи, что непосредственно воздействует на восприятие произведений мультипликационного жанра зрителями в ходе просмотра.

ЛИТЕРАТУРА

1. Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский и др. – М.: Помовский и партнеры, 1996. – Т. I. – 656 с.
2. *Лотман Ю.М.* Семиотика кино и проблемы киноэстетики / Ю.М. Лотман. – Таллинн: Александра, 1973. – 63 с.
3. Мультипликация. – URL: <https://ru.wikipedia.org/?curid=1548043&oldid=121554205> (дата обращения: 12.03.2023).
4. *Слышкин Г.Г.* Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа) / Г.Г. Слышкин, М.А. Ефремова. – М.: Водолей Publishers, 2004. – 153 с.
5. *Скороходько С.А.* Мультипликационный фильм как переводческая проблема / С.А. Скороходько, М.А. Коган // Мировая литература на перекрестье культур и цивилизаций. – 2015. – № 2(10). – С. 90–96.
6. *Чапаева А.С.* Языковые особенности текста мультфильмов: трудности для переводчика / А.С. Чапаева, Д.В. Перестронина // Актуальные проблемы изучения иностранных языков и литератур: Сборник статей молодых ученых / под ред. В.А. Бячкова. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2017. – С. 47–51.
7. *Чистякова Н.А.* Проблематика перевода и локализации американских мультипликационных фильмов первого десятилетия XXI века / Н.А. Чистякова, Л.А. Леонова, Ю.М. Лысова // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Том 12. – № 2. – С. 82–90.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ АНГЛО- И НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СМИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Фахрутдинова А.Д.
Заринова А.Н.

Статья посвящена особенностям перевода языковых реалий, представленных в англо- и немецкоязычных СМИ. Раскрываются трудности, с которыми сталкивается переводчик при передаче безэквивалентной лексики. Перевод реалий рассматривается как одна из сложнейших переводческих компетенций, благодаря которой возможно достичь адекватной передачи фоновых знаний.

Ключевые слова: слова-реалии, безэквивалентная лексика, способы перевода, фоновые знания, исходный язык, язык перевода.

The article is devoted to the peculiarities of translation of linguistic realia presented in English- and German-speaking media. The difficulties encountered by the translator in transmitting the non-equivalent vocabulary are revealed here. Translation of realia is seen as one of the most complex translation competences, which allows to achieve adequate transfer of background knowledge.

Keywords: realia, non-equivalent vocabulary, translation methods, background knowledge, source language, target language.

Каждый язык представляет собой форму выражения национальной культуры и характера определенного народа. В любом языке есть такие понятия, явления и процессы, которые понятны только определенному народу и чужды остальным. Пластом такой лексики являются слова-реалии, которые представляют собой слова и выражения, не имеющие точных эквивалентов в других языках. Они уникальны для конкретного народа и нации и имеют тесную связь с его историческими, социальными, материальными, бытовыми, духовными условиями существования. Феномен слов-реалий наиболее ярко отражает близость между языком и культурой.

Работа переводчика состоит в максимальном достижении эквивалентности с текстом-оригиналом. Хотя, как известно, абсолютное тождество невозможно, ведь языки отличаются друг от друга как грамматическими, так и лексическими структурами. Кроме того, каждый язык изобилует словами-реалиями, которые относятся к безэквивалентной лексике и вызывают особые трудности при переводе. Незнание лексического фона определенного языка делает невозможным адекватный перевод и коммуникацию, поэтому перевод безэквивалентной лексики является одной из сложнейших переводческих компетенций. Следовательно, переводчик должен владеть знаниями не только предмета перевода, но и лингвокультурологического дискурса.

Для того, чтобы понять, что такое реалия, обратимся к функциям, которые она может выполнять:

- Культурологическая функция: передаются особенности культуры, традиции и обычаи народа, который говорит на этом языке.
- Информационная функция: присутствует важная и нужная информация, которая может быть полезной для понимания текста или различных ситуаций.
- Эмоционально-экспрессивная функция: могут вызывать эмоции и чувства у говорящего и слушателя.
- Лингвистическая функция: обогащается словарный запас языка и уточняются значения других слов и выражений [4].

Утверждение, что роль средств массовой информации на международной арене велика, неоспоримо, так как они влияют на формирование мирового общественного мнения. В связи с этим перевод, осуществляемый для СМИ, – это ответственная задача.

Переводчики должны учитывать множество факторов, которые могут влиять на толкование реалий различными аудиториями на русском языке. Например, одно и то же понятие может иметь разные значения в разных контекстах, в зависимости от того, кто использует эту лексическую единицу и для каких целей. Это может быть особенно важным при переводе новостей о политических событиях, когда неправильное толкование реалий может привести к негативным последствиям. Например, “die Mauer” можно перевести не только как «стена», но и как «Берлинская стена».

В теории перевода способам передачи слов-реалий посвящены множество работ. В данной области научные исследования проводили такие ученые, как А.В. Федоров, А.Д. Швейцер, В.М. Россельс, С. Влахов и С. Флорин, Г.Д. Томахин, Г.В. Шатков, В.С. Виноградов, В.Н. Комиссаров и других.

Ученые-лингвисты выяснили, что слова-реалии по объему встречаемой в различных текстах всей безэквивалентной лексики составляют более 90 процентов. Кроме реалий к безэквивалентной лексике относятся следующие разряды лексических единиц: термины, авторские неологизмы, междометия, звукоподражания, аббревиатуры, фразеологизмы, семантические лакуны.

Понятие «реалия» появилось относительно недавно. Л.Н. Соболев ввел его в современном его значении в 1952 г. Данная лексема происходит от прилагательного *realia*, что при переводе с латинского значит «вещественный» или «действительный». Позже это слово закрепилось в русском языке в виде существительного женского рода.

Отечественные и зарубежные лингвисты занимаются изучением феномена реалий. В лингвистике ведутся многочисленные споры о понятии «реалия», ее классификации, выделении ее основных функций и способов передачи экзотизмов на ПЯ.

При переводе текст неизбежно подвергается некоторым изменениям под влиянием особенностей реципиента, его знаний и национально-культурных особенностей. Информация, содержащаяся в исходном материале, претерпевает изменения из-за такой адаптации. Переводчик должен учитывать функциональную значимость реалий в исходном тексте и принимать решение о способе передачи безэквивалентной лексики [2].

В современной лингвистике ученые выделяют несколько основных способов передачи иноязычных реалий: прием транскрипции и транслитерации, калькирование, описательный перевод, приближенный перевод, методы генерализации, конкретизации. В ходе нашего исследования мы методом сплошной выборки отобрали в общей сложности 400 реалий из англо- и немецкоязычных СМИ, и проанализировали способы их передачи на русский язык. Для анализа были выбраны англоязычные сайты Daily Express, The Telegraph UK, The New York Times, The Washington Post и немецкоязычные интернет-порталы “Die Zeit”, “Der Spiegel”. Для анализа переводов статей из вышеуказанных источников на русский язык мы использовали сайт ИноСМИ.

Методы транскрипции и транслитерации – это способы перевода лексической единицы исходного языка посредством воссоздания ее формы с помощью букв языка перевода. Транскрипция, как способ передачи безэквивалентной лексики, заключается в воспроизведении звуковой формы иноязычного слова. При этом не все звуки исходного языка могут быть переданы с максимальной точностью на язык перевода [1, с. 37; 9, с. 81]. При транслитерации переводчик использует графическую форму слова (буквенный состав) [4, с. 173-174]. *Wir sind dabei, unsere Reise in das neue Deutschland anzutreten – bereits das fünfte im zwanzigsten Jahrhundert, nach dem Kaiser, Weimar, dem Führer und der Teilung.* – Мы собрались в наше путешествие по новой Германии – уже пятой в XX веке, после **кайзера, Веймара, фюрера** и разделения. Данный пример демонстрирует нам, что одно предложение может содержать в себе не одну реалию. Выделенные лексические единицы являются не новыми, их перевод можно найти либо в словарях, либо на сайтах в Интернете.

Ономастические реалии, подразделяющиеся на антропонимы, топонимы и эргонимы, наиболее часто встречаются в публицистических текстах, что вполне логично. Среди многочисленных антропонимов можно встретить общие имена и фамилии, например, *Frank Lam-*

pard, Ric Grenell, Tom Daley, Donald Trump; Olaf Scholz, Sebastian Kurz, Horst Seehofer так и прецедентные имена, то есть значимые имена, в основе которых лежит своего рода культурный или исторический знак, например, *Elizabeth II, Martin Luther, Heinrich II*. Число топонимов, представляющих собой названия городов, государств, населенных пунктов, тоже велико: *Washington, Gaza Strip, Erfurt, Detroit, Texas, Paris; Österreich, München, Babylon, Ägypten, Schweiz, Chemnitz, Ungarn*.

Случаи, когда транскрипция или транслитерация являются единственными возможными способами передачи безэквивалентной лексики, нередки. Однако этот метод не позволяет передать смысл переводимого слова, поэтому переводчику необходимо прибегать к использованию калькирования.

Калькирование – это замена составных частей лексической единицы слова исходного языка их аналогами в языке перевода. Разные лингвисты выделяют свои нюансы калькирования. Г.Д. Томахин рассматривает калькирование как буквальный или дословный перевод. По мнению В. Н. Комиссарова, в основе данного метода лежит введение нового слова или словосочетания на основе морфологических отношений определенного языка. В.С. Виноградов считает, что калькирование необходимо, в первую очередь, для трансляции авторских неологизмов, «говорящих» имен и научной терминологии. Но главная идея калькирования заключается в передаче смыслового содержания безэквивалентной лексики из исходного языка на переводящий.

From France's "yellow vest" protests to Kazakhstan's recent unrest over fuel price hikes, it is increasingly clear ... – Глядя на **протесты желтых жилетов** во Франции и на недавние волнения в Казахстане из-за повышения топливных цен, начинаешь яснее понимать... Движение желтых жилетов – это протестное движение, зародившееся во Франции и не имеющее лидера. Символом протеста является желтый аварийный жилет. На наш взгляд, этот метод способствует развитию навыка работы со словарем, что является базой для любого переводчика.

Нередки случаи одновременного использования методов транслитерации и калькирования при передаче безэквивалентной лексики. Такой способ лингвисты называют полукалькой.

Wie das Blatt weiter berichtet, ist am **Brandenburger Tor** aktuell nur noch ein Silvesterkonzert mit Fernsehübertragung und ohne Publikum geplant. – Как сообщает издание, в настоящее время у **Бранденбургских ворот** запланирован только новогодний концерт с телетрансляцией и без зрителей. Например, в слове *Brandenburger Tor* первая часть переведена методом транскрипции, а вторая – калькой.

Описательный перевод – это переводческая трансформация, которая позволяет раскрыть значение исходного слова с помощью его расшифровки или разъяснения [4, с. 185]. Этот подход особенно полезен в тех случаях, когда не существует точного эквивалента на другом языке.

Es gibt immer mehr Scheidungskinder. – Появляется все больше и больше **детей, лишенных должной заботы родителей из-за их развода**. Немецкому языку присуще словообразование путем сложения нескольких слов, что вызывает трудности при переводе на русский язык, поэтому лучшим способом передачи таких реалий является описательный перевод.

В переводах при детальном анализе можно найти случаи передачи слов-реалий посредством использования описательного перевода с транскрипцией. Часто в текстах можно найти сноски, которые дают детальное описание транскрибированных слов. Это помогает читателю, который не обладает фоновыми знаниями, понять значение безэквивалентной лексики [3, с. 117-120]. Приближенный перевод – прием, при котором переводчик подыскивает ближайшее по значению соответствие для лексической единицы, не имеющей в другом языке точных соответствий.

Das findige **Kasperl** erobern Kinderherzen bis heute im Sturm – seit nunmehr 50 Jahren. – Находчивый **Петрушка** покоряет детские сердца по сей день – вот уже 50 лет. *Kasperl* – герой из немецкого национального фольклора. Его русским аналогом является Петрушка. Этот

прием позволяет доходчиво передать суть экзотизма тем, кто незнаком с культурой другого народа. Однако приближенный перевод может поспособствовать потере национального колорита, заложенного в реалии.

Лингвисты отдельно выделяют способы лексико-семантических замен, в основе которых лежит определенного типа логические преобразования. К основным видам лексико-семантических замен относятся: конкретизация, генерализация.

Конкретизация – это процесс перевода, при котором абстрактные или обобщенные понятия представляются более конкретными и понятными для переводчика и его аудитории. Этот способ перевода позволяет преобразовать слова, которые могут вызвать недопонимание, в более понятную форму.

*I am not thinking primarily of **Santa** displacing the Christ child or the Easter Bunny replacing the Resurrection; nor do I mean the transfer of festivals that fall in midweek (e.g., Epiphany or Pentecost or All Saints) to the nearest Sunday.* – Я сейчас говорю не о том, как **Санта-Клаус** вытеснил младенца Иисуса или как пасхальный кролик заменил Воскресение Христово. Конкретизация в данном примере используется при переводе реалии Santa. Вместо сокращенной версии, как в оригинале, переводчик использует полное имя Санта-Клаус. Примечателен также тот факт, что в русской культуре есть аналог – «Дед Мороз», но переводчик не использует эту реалию, дабы сохранить самобытность европейского и американского зимнего персонажа.

Elbflorenz – barocke Pracht von der Frauenkirche bis zum Zwinger. – **Дрезден** – величественное барокко от Фрауэнкирхе до Цвингера. Это предложение наглядно иллюстрирует нам суть метода конкретизации. Вместо дословного перевода «Флоренция на Эльбе» переводчик пишет Дрезден. На самом деле, «Флоренцией на Эльбе» в литературных произведениях называют немецкий город Дрезден. Но если читатель незнаком с культурой и историей Германии, то он не поймет, о чем идет речь.

Переводчики должны учитывать тонкие нюансы языков, которые могут влиять на трактовку и перевод реалий. Например, в английском языке аббревиатуры и сокращения встречаются значительно чаще, чем в других языках. Для того, чтобы перевод был понятен аудитории, используется метод конкретизации. Как, например, здесь: *Das gilt auch für den **PiS-Vorsitzenden** Yaroslav Kaczynski, der für Reparationen ist.* – Это касается и **председателя правящей в Польше партии «Закон и справедливость» (PiS)** Ярослава Качинского.

Генерализация – это термин противоположный конкретизации, при котором происходит замена единицы оригинала с более узким значением на единицу переводящего языка с более широким значением [4, с. 195].

Die Dokumente stammen aus den Archiven des sowjetischen Geheimdienstes KGB. – Документы хранились в архивах **советского КГБ**. В оригинале статьи словосочетание “sowjetischer Geheimdienst KGB” можно было бы перевести как «советская секретная служба КГБ». Но переводчик не напрасно упрощает конструкцию, ведь носитель русского языка определенно знает функцию этого органа.

Abstand halten, Hygiene beachten, im Alltag Maske tragen: *Die АНА-Formel* trägt zum Schutz vor dem Coronavirus SARS-CoV-2 bei. – Соблюдайте дистанцию и гигиену, носите маску в общественных местах: **правило «дистанция-гигиена-маска»** помогает защититься от коронавирусной инфекции. Die АНА-Formel – немецкая реалия, появившаяся в языке в разгар пандемии коронавируса. Переводчик при адаптации перевода для русского читателя использовал метода генерализации и расшифровал правило, которое было распространено только на территории Германии.

Наше исследование показало, что англо-и немецкоязычные СМИ богаты реалиями. Публицистические тексты содержат многочисленные названия городов, стран, поселений, населенных пунктов, достопримечательностей, фирм, дворцов, музеев, театров, заведений, брендов, имен исторических личностей, персонажей из фольклора, и других названий, присущих немецкой и английской истории и культуре. Существует множество способов передачи слов реалий. Важно понимать, что передача безэквивалентной лексики одна из труднейших задач переводчика, которая требует точности и аккуратности. Слова-реалии должны при

переводе на иностранный язык сохранить свое первичное значение, и при этом должны быть понятны на языке перевода.

Авторами был проведен сравнительный анализ английских и немецких слов-реалий. Способы передачи слов-реалий англо- и немецкоязычных СМИ на русский язык могут быть различными в зависимости от цели и контекста перевода. Однако, важно сохранять смысл и контекст передаваемого слова, а также учитывать языковые и культурные особенности и нормы обоих языков. Сравнительный анализ показал, что преимущественно слова-реалии как в английском, так и немецком языках переводятся методом калькирования. Переводчики прибегают к этому способу передачи слов-реалий чаще всего, потому что его главным достоинством является использование возможностей языка перевода и предотвращение его засорения иностранными словами. Наименее популярным способом перевода слов-реалий является приближенный перевод. Это оправдано тем, что приближенный перевод имеет некоторые довольно серьезные недостатки, а именно при приближенном переводе теряется самое главное – национальный колорит реалии. Но иногда это единственно возможный способ познакомить читателей с чужой культурой с помощью понятий, знакомых им.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Авдеев А.П.* Мотивы изучения иностранного языка / А.П. Авдеев // Образовательные технологии и общество. – 2008. – № 4. – С. 310–322.

2. *Аристов Н.Б.* Основы перевода / Н.Б. Аристов. – М.: Изд-во лит. на иностр. яз., 1959. – 263 с.

3. *Виноградов В.С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – М.: Изд. Института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.

4. *Комиссаров В.Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз / В.Н. Комиссаров. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ДИСПЕРСИЯ В ОТНОШЕНИИ ПОНЯТИЯ «СТРАТЕГИЙ ПЕРЕВОДА»

*Якупова В.И.
Латыпов Н.Р.*

Цель данного исследования заключается в выявлении проблемы терминологической дисперсии в отношении выражения «стратегии перевода». В ходе работы были рассмотрены ключевые представления о понятии «стратегии перевода». В результате анализа представленных исследований было выявлено, что несмотря на факт терминологического расхождения, наблюдается активный интерес к изучению и попытки достичь тождества взглядов.

Ключевые слова: переводческие стратегии, перевод, переводческий процесс, терминологическое расхождение.

The aim of our investigation is to denote the problem of terminological variance in relation to the expression "translation strategies". We studied the most widespread definitions of the term "translation strategies". The analysis of the provided studies has revealed that despite the fact of terminological variance, there is an active interest in the study and attempts to achieve an identity of views.

Keywords: translation strategies, terminological variance, analysis, semantic field.

На данный момент объем и существенные признаки рассматриваемого нами понятия не до конца определены. В современной лингвистике актуальным описательным понятием

для процесса перевода является словосочетание «стратегия перевода». Его использование можно назвать повсеместным, поскольку нередко это словосочетание встречается и в профессиональной литературе (пособия, учебники, справочные материалы), и в литературе, предназначенной для общего ознакомления с наукой переводоведения. Употребление этого словосочетания претендует на терминологичность, тогда как фундаментальные понятия лингвистики и переводоведения в достаточной степени отражаются в обозначаемом им понятии. На сегодняшний день переводоведы сталкиваются с неоднозначной ситуацией при попытке дать точное определение стратегиям перевода. Понятие «стратегии перевода» неразрывно связано с понятием «перевода» и все же, стоит различать данные термины, так как первый определенно является неотъемлемой составляющей второго.

Перевод рассматривается как процесс поиска слов для создания текста перевода, который соответствует словам в исходном тексте. Однако, зачастую успешный перевод – это не текст, состоящий из фраз, переведенных слово в слово с исходного текста. Причина в том, что каждый язык имеет различные структуры на различных лингвистических уровнях, а именно различия в фонологии, синтаксической структуре, лексике и просодии. В дополнение к лингвистическим уровням, каждый язык имеет ряд культурных ориентиров, которые отражаются как в устной, так и в письменной речи. Задача состоит в том, чтобы уметь находить эквиваленты, которые создают те же аллюзии в целевом тексте, что и в исходном, т. е. оставляющие такое же впечатление у читателей текста. Каждый переводчик сталкивается в своей работе со словами, выражениями или фразами, которые кажутся непереводаемыми, по крайней мере, на первый взгляд. Это слова или выражения, которые существуют только в одном или нескольких языках и которые не могут быть успешно переведены на другой язык (языки). То есть, они не могут быть переведены в соответствии с традиционным определением понятия «перевод». Это означает, что они не могут являться переводом «слово в слово», сохраняя тот же смысл и те же аллюзии. Поэтому важно понимать, что текст – это лингвистический продукт, созданный для достижения одной или нескольких целей, и помнить, что переводить нужно не слова, а то, что они на самом деле означают. При осуществлении процесса перевода будет задействован определенный алгоритм, последовательность осознанных действий – стратегий перевода. В настоящее время термин «стратегии перевода» широко используется как западными лингвистами, так и отечественными, однако, становление этого термина претерпевало серьезные изменения при рассмотрении разными лингвистами. Именно поэтому стоит ознакомиться с некоторыми взглядами на этот термин и выделить точку зрения, которая будет отражать суть этого понятия.

В своей работе «Лингвистическая теория перевода» Кэтфорд (1965) представляет процесс перевода как «замену текстового материала на стыке (ИЯ) эквивалентным текстовым материалом на языке перевода (ПЯ)» [3]. Для Кэтфорда, как и для первых компаративистов, процесс перевода – это поиск функциональных или формальных эквивалентов для определенных лингвистических элементов исходного языка, таких как морфемы, слова, синтагмы и предложения. Термин «процесс» также используется, хотя и с другим оттенком, Дональдом Кирали. Для Кирали процесс перевода – это совокупность умственных действий (навыков, знаний и т. д.), вовлеченных в переводческую деятельность. Фактически, Кирали интересуется тем, что он называет «переводческими процессами», как важным элементом подготовки переводчика:

“Is it possible to develop a model of translation processes to serve as a frame of reference for translator trainees and for translation teaching?” [6, с. 36]

Параллельно с разработкой постулатов Жан-Поль Вине и Жан Дарбельне появился новый способ обозначения технических приёмов перевода: стратегии перевода [10]. Этот термин будет широко использоваться исследователями процесса перевода, став практически самым распространенным термином для обозначения этих технических приёмов переводчика. Возможно, что удача термина «стратегия» связана с многочисленной критикой, которую спустя годы вызвали технические переводческие процедуры сравнительной стилистики, что, возможно, заставило некоторых авторов заменить один термин другим, не меняя в корне его

концептуального содержания. Возможно также, что использование слова «стратегия» стало общепринятым в определенный момент истории переводоведения. Тем не менее, верно, что у некоторых авторов термин «стратегия» приобретает иной смысл.

С более психолингвистической или когнитивной точки зрения, Сегино понимает «стратегии» как все те ментальные процедуры, как сознательные, так и бессознательные, которые задействованы во время выполнения задачи перевода:

“Strategies is a term which has been used to refer to both conscious and unconscious procedures, to both overt tactics and mental processes. It is used with both meanings in this study” [8, с. 82]

Сегино исследует какие ресурсы, какие стратегии использует переводчик при переводе текста. Однако стратегии, которые она изучает (например, поиск всех слов в словаре, написание первого варианта в черновике, подчеркивание слов и т. д.), далеки от тех, которые изучает подавляющее большинство теоретиков перевода, хотя они довольно близки к стратегиям, определенным исследователями в области вторых языков и межкультурной коммуникации [4].

Еще одна интересная точка зрения была предложена Лёршером [7]. Лёршер понимает под стратегией не процесс, происходящий при переводе с одного языка на другой, а процесс, происходящий, когда нам нужно решить проблему. Это концептуальное различие окажет большое влияние на последующие исследования стратегий перевода, а также на смежные исследования, такие как исследования переводческой компетенции. Фактически, это новое значение стратегии будет воспринято многими исследователями, иногда приводя к колоссальной путанице, а иногда к интересному вкладу в область эмпирического переводоведения. Так произошло в работе Скотт-Теннент и др. [9]. По мнению этих авторов:

“...we defined “translation strategy” as the steps, selected from a consciously known range of potential procedures, taken to solve a translation problem which has been consciously detected and resulting in a consciously applied solution” [9, с. 108].

Отечественные ученые также дали определение «стратегиям перевода», так, например, В.Н. Комиссаров идентифицирует стратегию в качестве «своеобразного переводческого мышления, лежащего в основе действий переводчика» [2]. И.С. Алексеева считает, что стратегия – это «сознательно выбранный переводчиком алгоритм действий при переводе одного текста или группы текстов» [1]. Н.К. Гарбовский в своем учебнике «Теория перевода» объясняет, что стратегия перевода – это некая общая линия поведения переводчика, стратегия преобразования текста оригинала в виде «деформации» последнего, когда решается, чем пожертвовать [5]. Терминологическая дисперсия допустима, так как является объективным явлением, которое существует только в рамках дискурса. Обязательно при этом наличие тождества понятия, точно отражающего суть.

На данный момент объем и существенные признаки рассматриваемого нами понятия не до конца определены. Итак, ознакомившись с разными точками зрения переводоведов и ученых-лингвистов, мы можем прийти к заключению, что проблема терминологической дисперсии достаточно актуальна, и, хотя, мы не можем дать точное определение выражению «стратегии перевода», стоит признать, что тенденция к изучению аспектов и попытки дать точное определение имеют положительную динамику. Из ранее рассмотренных взглядов по этому вопросу, на наш взгляд, предпочтительнее сослаться на определение Лёршера, так как оно формирует наиболее полное представление не только о самом термине «стратегии перевода», но также даёт некоторое представление о функциях стратегий перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учебное пособие / И.С. Алексеева. – 6-е изд. – М.: Академия, 2012. – 368 с.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.

3. *Catford J.C.* A Linguistic Theory of Translation. An essay in applied linguistics / J.C. Catford. – Oxford University Press, 1965. – 103 p.
4. *Faerch C.* Plans and strategies in foreign language communication / C. Faerch, G. Kasper // Strategies in interlanguage communication. – New York: Longman, 1983. – P. 20–60.
5. *Garbovskiy N.K.* Teoriya perevoda / N.K. Garboskiy. – M.: Izd-vo MGU, 2004. – 544 s.
6. *Kiraly D.* Pathways to translation, pedagogy and process / D. Kiraly. – Kent, Ohio: The Kent State University Press, 1995. – 175 p.
7. *Lörscher W.* Translation performance, translation process and translation strategies, a psycholinguistic investigation / W. Lörscher. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1991. – 307 p.
8. *Séguinot C.* (1991). A study of student translation strategies / C. Séguinot // Empirical research in translation and intercultural studies. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1991. – P. 79–88.
9. *Scott-Tennent C.* Translation strategies and translation solutions: design of a teaching prototype and empirical study of its results / C. Scott-Tennent, M. Davies González, F. Rodríguez Torras // Investigating translation. – Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 2000. – P. 107–116.
10. *Vinay J.P.* Stylistique comparée du français et de l'anglais / J.P. Vinay, J. Darbelnet. – Paris: Didier, 1958. – 331 p.

ГЛАВА 5. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ЛИНГВИСТОВ

ЭВОЛЮЦИЯ ЖАНРА СКАЗКИ: ОТ НАРОДНЫХ ДО ЛИТЕРАТУРНЫХ СКАЗОК

Ван Кэсинь
Благовещенская А.А.

Истоки сказок уходят в глубокую древность, когда они являлись устным народным творчеством. Переход от народных сказок к литературным сказкам произошел в результате процесса литературного развития и формирования письменной культуры. Целью статьи является изучение эволюции данного жанра художественной литературы от народных до литературных сказок.

Ключевые слова: происхождение сказок, народные сказки, сказки, детские сказки, литературные сказки.

The origin of fairy tales goes back to ancient times, when they were transmitted by oral folk art. The transition from folk tales to literary fairy tales occurred as a result of the process of literary development and the formation of written culture. The purpose of the article is to study the evolution of the fairy tales from folk to literary fairy tales.

Keywords: origin of fairy tales, folk tales, fairy tales, children's fairy tales, literary fairy tales.

Эволюция жанра сказки является актуальной темой изучения, так как позволяет понять, как менялось мировоззрение и культура народа на протяжении времени. Народные сказки являются зеркалом традиций и обычаев народа, исторических, мифологических и культурных особенностей. Их эволюция до литературных сказок связана с изменениями общественной жизни, техники, науки, экономики, политики и других сфер.

Литературные сказки, в свою очередь, являются предметом изучения как литературной культуры, так и культурологии, тем самым позволяют узнать о понимании авторами сказок их роли в формировании нравственных принципов и ценностей в обществе. Исследования эволюции народных сказок до литературных сказок важны для понимания истории и культуры разных народов мира, способствуют сохранению народных традиций и обычаев, а также воспитанию молодого поколения в духе уважения к своим корням и культурному наследию.

Оксфордский словарь литературных терминов описывает «сказки» (немецкое слово “Märchen” часто используется для этого типа народной сказки) как истории о чудесах разного рода... [1, с. 203]. Примерами являются «Белоснежка» и «Джек и бобовый стебель».

Оксфордский справочник по детской литературе описывает «сказки» как истории, действие которых происходит в далеком прошлом и не могло произойти в реальном мире. Хотя в них часто присутствуют волшебство и феи, сверхъестественные элементы не всегда являются характерной чертой, а герои и героини обычно являются людьми из плоти и крови. Помимо говорящих животных, важную роль часто играют такие персонажи, как великаны, гномы, ведьмы и чудовища. В конце XVII века во Франции для описания таких историй использовался термин “contes des fees”, а в английском переводе французских “contes” этого периода использовались термины “fairy tales” и “fairy stories” [2, с. 211].

Устные народные сказки имеют длинную историю, и очень трудно точно объяснить, как и когда они возникли, но по мере того, как люди начали общаться с помощью языка, устные народные сказки эволюционировали и развивались, приспосабливаясь к окружающей среде и меняющимся обстоятельствам. И хотя нет точных письменных записей развития

и эволюции устных народных сказок, на основе различных свидетельств, таких как археологические наскальные рисунки, керамика, гробницы и т.д. мы можем кое-что узнать о различных мифах, легендах и других народных сказках, которые рассказывались и передавались в племенах, группах, сообществах и обществах на основе перспективы культурного обмена и передачи, возникая как культурные артефакты, которые развивали общие черты, делавшие их подходящими для определенных случаев, и которые смешивались и опирались друг на друга. Литературные сказки тесно переплетались с народными сказками. Но по мере того, как люди становились более разборчивыми, их мозг развивал когнитивную способность определять, отбирать и сохранять конкретные рассказы в связи с условиями, в которых они существовали, и они начали группировать, классифицировать и художественно оформлять различные истории, чтобы лучше и эффективнее их использовать.

Использование устных волшебных народных сказок в литературе породило литературные волшебные сказки, позже известные как литературные сказки, что обусловило разделение сказок на две категории: устные народные сказки и литературные сказки (литературные волшебные сказки), и тщательное различие между их структурой, темами, чертами характера, идеологическими особенностями и другими аспектами.

Первый современный систематический анализ литературных сказок был проведен немецким ученым Йенсом Тисмаром. Он написал две важные работы: «Художественные сказки» и «Немецкие художественные сказки двадцатого века». В первой монографии исследователь определяет литературные сказки как категорию и устанавливает ряд определяющих принципов: литературные сказки отличаются от устных народных сказок тем, что первые записаны определенным автором; характер формирования литературных сказок является противоположным локальному характеру формирования народных сказок, которые имеют тенденцию к простоте и анонимности. Разница между двумя жанрами не указывает на превосходство одного над другим. Литературная сказка не является самостоятельным жанром и должна быть понята и определена через ее связь с другими литературными сказками, такими как устные рассказы, легенды, романы для среднего класса и длинные истории, поскольку именно используя, адаптируя и реконструируя эти жанры, авторы могут создавать свои собственные повествования [3, с. 325].

Автор Дж. Зиппс рассматривает европейские литературные сказки, как итальянский литературный стиль волшебных сказок, *Conte de fées* (названные сказками о феях в 1697 году и переведенные как сказки о феях в 1707 году), которые появились во французских салонах, и сказки, которые стали распространенными в английском языке после 1750 года, а также *Oxford Companion to Children's Literature* [6, с. 11].

Было установлено, что литературные сказки имеют значительную наследственную связь с устными народными сказками с точки зрения времени их формирования. Но в том, что касается эволюции сказочных форм, литературные волшебные сказки не только наследовались от устных народных сказок в течение их долгой истории формирования и развития, но и имели сосуществующие отношения взаимного влияния. Литературные волшебные сказки уходят корнями в древнюю традицию устных народных сказок (по сути, устных волшебных сказок), которая по мере передачи и развития эволюционировала и адаптировалась к различным социокультурным условиям. Однако, по мнению Дж. Зиппса, термин «сказка» может объединить эти понятия, охватывая устную традицию, указывая на симбиотические отношения между устными сказками и литературными тенденциями и более четко отражая социокультурную историю, стоящую за этими сказками. Таким образом, Дж. Зиппс определяет сказки как «жанр литературных сказок, адаптированных писателями среднего класса или аристократами шестнадцатого, семнадцатого и восемнадцатого веков» [4, с. 31].

У людей есть разные способы решения проблем и восприятия вещей во времени и пространстве, и эти способы восприятия образуют комбинацию, которая составляет как «социальный порядок», так и культурные различия между народами [5, с. 21]. В устных народных сказках эти истории существуют для выражения восприятия и осознания времени и материи, и таким образом образуют комбинации, которые участвуют в построении социального порядка, или они признаются как форма противостояния обществу. В литературных

сказках народные сказки рассказываются или переписываются, чтобы выразить различные потребности и противоречия людей в социальном порядке, так что в разные исторические периоды комбинации и символы сказок получают новое значение, выражая культуру, характерную для той или иной группы, и потребности, и стремления членов этой группы. Эстетическое и структурное устройство сказок также зависит от того, как рассказчик справляется с этими социальными конфликтами и противоречиями, так что сказки не только отражают развитие культуры, но и участвуют в ее строительстве.

Надо сказать, что сказки, как и жизнь отдельного ребенка, находятся в процессе возникновения, развития, утончения и роста. Фольклор или народные сказки – это рождение и младенчество сказок. Они просты и не приукрашены, отражают обычные человеческие чувства и понимание мира и жизни, а также отношение к жизни и простые стремления к красоте и счастью, присущие простым людям.

С появлением письменности и книг сказки вступили в новую фазу жизни. Народная сказка, как основная форма устного фольклора, постепенно перешла из уст рассказчика в письменное слово. В процессе этого перехода она стала расходиться, половина ее все еще сохраняла облик чистой народной сказки, идущей непосредственно из устной традиции, добросовестно выполняя запись слов рассказчика и верно завершая дело сохранения и консервации старого фольклорного жанра. Другая ее половина обусловила появление такого жанра как литературная сказка.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Abrams M.H.* A glossary of literary terms / M.H. Abrams. – Beijing: Beijing University Press, 2009. – 203 p.
2. *Carpenter H.* The Oxford Company to Children's Literature / H. Carpenter, M. Prichard. – Oxford: Oxford University Press, 1991. – 211 p.
3. *Tismar J.* Kunstmärchen. Das deutsche Kunstmärchen des zwanzigsten Jahrhunderts / J. Tismar. – Metzler, 1981. – 325 p.
4. *Zipes J.* Breaking the Magic Spell: Exploring Radical Theories of Folk Tales and Fairy Tales, translated by Shu Wei, Shu Wei, Hefei / J. Zipes. – Anhui Children's Publishing House, 2001. – 31 p.
5. *Zipes J.* The Irresistible Fairy Tale: The Cultural and Social History of a Genre / J. Zipes. – Princeton: Princeton University Press, 2012. – 21 p.
6. *Zipes J.* Why Fairy Tales Stick: The Evolution and Relevance of a Genre / J. Zipes. – New York: Routledge, 2006. – P.11–13.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗА РОССИИ И АМЕРИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ АРТИСТОВ ЖАНРА СТЕНДАП)

*Тимофеева В.Г.
Гайнутдинова Д.З.*

Статья посвящена репрезентации образа России и Америки на примере стендап выступлений артистов комического жанра. В статье предложены монологи комиков, которые ярко отображают специфику народности.

Ключевые слова: комедия, монолог, стендап, репрезентация.

The article is devoted to the representation of the image of Russia and America by the example of stand-up performances of the comic genre. The article offers monologues of comedians that vividly reflect the specifics of the nationality.

Keywords: comedy, monologue, stand-up, representation.

Юмор – это удивительное явление, которое помогает выживать в трудные времена и делает нашу жизнь ярче и интереснее. Он сопровождает нас повсюду – в книгах, фильмах, телешоу и даже в нашей повседневной жизни. По мнению Т.А. Знаменской, юмор – «особый вид комического, сочетающий насмешку и сочувствие, внешне комичную трактовку и внутреннюю причастность к тому, что представляется смешным» [5]. Но что же такое стендап, и какое отношение он имеет к юмору? «Стендап – это результат развития юмористических выступлений в рамках разных культур, он приобрел свое сегодняшнее лицо в ходе слияния, ассимиляции жанров комедийного выступления» [7, с. 290]. Точно так же, как и обычный юмор, стендап может быть разным – от легкого и забавного до саркастического и грубого. Но в целом, его главная сущность – развлечь и рассмешить публику. И если комик получает признание и смех со стороны слушателей, значит, его выступление удалось.

Вопросы формирования стендапа и истории его становления неоднократно рассматривались в работах Т.А. Знаменской, А.В. Карасика, Д.Е. Хохонина и других. Л.Е. Минц, Л. Рапопорт, В. Раскин и другие исследователи изучали способ репрезентации образов стран через призму юмора. Однако проблематика стендапа до сих пор остаётся нерешенной и требует особого внимания.

Так зачем же нам нужен этот жанр? Во-первых, стендап – это способ расслабиться и отвлечься от негативных мыслей и проблем. Смех улучшает настроение и помогает справиться с напряжением и стрессом. Комическое выступление – это искусство, которое требует таланта, остроты ума и креативности. Слушая комика, мы можем увидеть мир с иной стороны, посмеяться над собой и своими привычками, а также получить удовольствие от общения с ярким и остроумным человеком. Кроме того, стендап может быть полезен в педагогических целях. Он может использоваться в школах и университетах для обучения и развития критического мышления, а также для улучшения навыков выступления и самовыражения. Но, как и любое искусство, стендап имеет свои риски и ограничения. Шутки могут быть обидными и унижающими для определенных групп людей. Комики должны быть осмотрительными и учитывать эту тонкую грань между юмором и оскорблением.

В ходе стендап-выступления комик может использовать различные темы и приёмы для того, чтобы вызвать смех у публики. На основе трудов Д.Е. Хохонина нам удалось выделить следующие приёмы [7, с. 291-292]:

- использование ударных шуток, которые вызывают реакцию аудитории;
- описание необычных ситуаций и повседневных проблем с юмором;
- использование нелепых сравнений и аналогий;
- импровизация и взаимодействие с аудиторией, включая использование имён и реакций людей в зале;
- использование своих личных историй и опыта, чтобы сделать свои выступления более отличительными и забавными;
- обращение к общим стереотипам и предрассудкам, их искажение или возмущение над ними;
- преувеличение событий или изображение ситуаций в комическом формате, чтобы зрители могли увидеть их с точки зрения юмора;
- использование злободневных тем и происходящих в обществе событий, чтобы показать их с простой стороны;

История стендапа началась в США в начале XX века. В то время артисты выступали на сцене и театрах в рамках различных варьете-шоу. Комики, такие как Водевильский (дуэт Шонк и Розенталь), были популярны в течение 1920-х годов, а комик Р. Скелтон начал свою карьеру в 1930-х годах [10, с. 196]. Однако, настоящая эра стендапа началась в 1950-х годах с выступлением Л. Брюса, который был известен своими провокационными и критическими высказываниями, часто связанными с религиозными темами и политической ситуацией в США. Его выступления вызвали много споров и дебатов. После Л. Брюса стендап стал популярным в США и за его пределами. Комики, такие как Д. Карлин, Р. Прайор, Э. Мерфи и Д. Сейнфилд, стали настоящими звездами стендапа [10, с. 196].

Начиная с 1980-х годов, стендап стал еще более разнообразным. Комики стали использовать более личные и эмоциональные темы, а также использовать стендап-выступления для того, чтобы поделиться своими идеями и взглядами на жизнь. Кроме того, к стендапу начали присоединяться комики женского пола, что привело к большему разнообразию в темах и подходах [10].

В последние годы стендап стал более доступным благодаря видео-хостингам и платформам, таким как Netflix и YouTube. С помощью таких платформ, новые комики могут быстро стать популярными и даже могут получить возможность снять свой собственный комедийный сет-ап.

Стендап в России начал свое развитие в конце 1990-х годов – начале 2000-х годов. Он стал популярным после того, как в Россию приехали известные комики, такие как Т. Андерс и С. Райт. В то время стендапом занимались преимущественно артисты, которые работали в кинотеатрах и на телевидении, независимые комики. Многие артисты, такие как Король и Шут и К. Скрябин, отличались юмором и использовали элементы стендапа в своих выступлениях [7, с. 198].

С 2010-х годов стендап набрал большую аудиторию в России. На мероприятиях по стендапу в Москве и Санкт-Петербурге выступали как известные комики, так и начинающие артисты. В России ежегодно проводятся фестивали стендапов – Stand Up Show, Stand Up Weekend, Stand Up Club и другие. Сейчас новые талантливые комики начинают свой путь в стендапе и все больше людей приходят на стендап-шоу, чтобы отдохнуть и насладиться юмором. Этот жанр отличается своей неформальностью и способностью затрагивать самые разные темы. Многие комики используют стендап для репрезентации образа своей страны, а Россия и Америка – не исключение.

Анализируя юмор в России, нами были выделены темы, которые чаще всего затрагиваются в выступлениях комиков [7]:

- различия между регионами России;
- политика и общественная жизнь в России;
- культурные стереотипы и различия между нациями;
- юмористическое рассуждение о науке и образовании;
- технологический прогресс и социальные сети;
- путешествия и знакомство с другими культурами;
- различия в менталитете между городским и сельским населением;
- юмористическая интерпретация событий и новостей в мире.

Комики, выступающие в России, часто используют образы своего народа, чтобы затронуть национальные стереотипы. Комик П. Воля, в одном из своих выступлений говорил: *«Вы готовы к зиме? 6 месяцев холодрыги, надо запастись позитивом...»* [1]. Это отсылка к суровой зиме в России, будто на улицах невозможно находиться. Еще одно его высказывание посвящено русским за границей: *«Вы когда-нибудь задумывались, почему мы себя так ведем за границей? Нет ни одного турка, который бы отдыхал 10 дней, а ещё потом украл тапочки и халат...»* [2]. П. Воля подразумевает, что русские порой не знают границ и меры, однако смех над собой является лучшим способом разбавить обстановку в зале, наладить контакт с аудиторией.

Переходя к теме США, хочется отметить выдающихся комиков, таких как Д. Карлин, Л.С. Кей и Э. Шумер. В своих выступлениях они часто затрагивают национальные стереотипы, такие как американское образование, медицина и культура [9]. В США комики также используют политические темы, чтобы выразить своё мнение о правительстве и открыто высказать свои взгляды. Современные комики используют сцену и шоу, чтобы влиять на общественное мнение о стране. Они используют стереотипы и политические настроения, чтобы установить контакт с аудиторией и помочь ей лучше ощутить свою страну. Д. Карлин, известный американский комик, является выдающимся примером, когда речь заходит о стендапе. Он дает открытую оценку политическому ландшафту в Соединенных Штатах и пытается раскрыть зрителям свою концепцию о том, что «Бизнесмены, владеющие миллионами

предприятий в стране, являются главными хозяевами Америки, которые контролируют и управляют людьми во всей стране, диктуя свои правила» [6].

Его позиция заключается в том, что эти «хозяева» желают не только большего для себя, но и меньшего для остальных, лишая граждан свободы. Комик отмечает, что бюрократы не нуждаются в людях, которые способны анализировать события, а наоборот, они нуждаются в послушных работниках, которые не обращают внимания на низкие ставки и отсутствие льгот за тяжелый труд [6].

Не обойтись без комментария американских комиков относительно России. Визуальная картинка, которая сложилась у жителей США о нашей стране – медведи, холод, угрюмые лица. Например, американский комик Д. Стюарт говорил так: *“In Russia, the snow has been lying for so long that you can go to the store, buy everything you need, and then go out an hour later and still watch the snowflakes fall to the ground”* [7]. Или еще одно высказывание, которое служит отсылкой к суровости мужчин в России: *“In Russia, men are so courageous that they can smoke cigarettes while holding them in their teeth, even when they are talking on the phone”* [7].

На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что юмор, в частности стендап-выступления, являются отличным источником для формирования образа страны. Каждый стендап-комик выбирает те темы, которые ему близки и позволяют раскрыть свой талант. Репрезентация образа страны при помощи стендапа – это непростая задача. С одной стороны, стендапер должен рассказать правдивую и интересную историю о Родине, с другой – не перейти грань, после которой его выступление станет оскорбительным и унижительным для ее жителей. Обычно стендапер использует стереотипы и клише, но также могут быть затронуты политические, экономические и социальные аспекты разных стран. Таким образом, комики могут стать голосом своей страны, демонстрируя её проблемы. Главное, чтобы они не забывали, что их слова могут иметь огромный вес и влиять на образ страны в глазах международного сообщества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воля П.А. О зиме в России / П.А. Воля. – URL: <https://ok.ru/video/252926429762> (дата обращения: 03.03.2023).
2. Воля П.А. Русские за границей на майские праздники / П.А. Воля. – URL: <https://rutube.ru/video/1de45348f368ff9912cd2786bce10579/> (дата обращения: 03.03.2023).
3. Знаменская Т.А. Лингвокультурная природа юмора / Т.А. Знаменская // Материалы Междунар. науч. конф. «Язык и культура»: тез. докл. – 2005. – Т. 1. – С. 231.
4. Карасик А.В. Лингвокультурные характеристики английского юмора: дис. ... канд. фил. наук / А.В. Карасик. – Волгоград, 2001. – 196 с.
5. Хохонин Д.Е. Языковые средства создания комического эффекта в современной русской стендап-комедии / Д.Е. Хохонин. – Воронеж: Воронежский гос. пед. ун-т, 2018. – 288 с.
6. George Carlin. Life is worth losing / George Carlin. – URL: https://vk.com/video83432823_161175975 (дата обращения: 30.03.2023).
7. Stewart Jon. Unleavened (1996 Stand-Up) / Jon Stewart. – URL: <https://youtu.be/jn1GOkw5lwI> (дата обращения: 30.03.2023).
8. Mintz L.E. Stand-up comedy as social and cultural mediation / L.E. Mintz // What's so funny?: Humor in American culture. – Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 1998. – P. 193-204.
9. Rappoport L. Punchlines: The Case for Racial, Ethnic, & Gender Humor / L. Rappoport. – Praeger Publishers, Westport, Connecticut, 2005. – p. 480.
10. Raskin V. Semantic mechanisms of humor / V. Raskin // Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society. – 1979. – № 5. – P. 325–335.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ-ПОЛИТИКА НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ИСПАНСКИХ СМИ

Файзуллина Ю.Р.
Исмагилова А.Р.

На сегодняшний день не утихают споры о месте женщины в обществе. Общественное мнение, создаваемое СМИ, предъявляет женщинам больше требований, чем мужчинам. Современная женщина-политик не позволяет стереотипам сформировать её модель поведения на политической арене.

Ключевые слова: женщина-политик, стереотип, национальный характер, лингвокультурный образ.

Nowadays, the debate about the place of woman in society has not subsided. Public opinion created by social media makes more demands on women than men. A modern female politician does not allow stereotypes to form her model of behaviour in the political area.

Keywords: female politician, stereotype, national character, linguistic and cultural image.

В условиях современного динамичного общества, роль и статус женщины занимает одну из главных тем актуальных дискуссий. Неслучайно споры о месте женщины в обществе привлекают внимание и научной общественности, ведь на сегодняшний день люди разделились на два лагеря: консерваторы считают женщину в первую очередь домохозяйкой и хранительницей очага, а их оппоненты твердят, что женщина – свободный человек, имеющий те же самые права, что и мужчина, в том числе право на распоряжение собственной жизнью. Несомненно, современная лингвистика тяготеет к исследованиям гендерных аспектов и коммуникации, и этот интерес не утихает. Так, материалы СМИ, играющие важную роль в репрезентации актуальной картины мира и формировании мнения общества, заслуживают всестороннего внимания.

Образы женщины-политика создаются и популяризируются СМИ одновременно с образом мужчины-политика, а также и с закреплением гендерных стереотипов в политической сфере. Поскольку политика влияет на все аспекты нашей жизни, исследование необходимо проводить, начиная именно с политической сферы. Так, политический дискурс, в рамках которого реализуются и гендерные исследования, затрагивает как внутривнутриполитическую, так и внешнеполитическую сферы, а также используется как средство воздействия на слушателей. Так, он влияет на формирование общественных ценностей и поэтому пользуется большим распространением в средствах массовой информации. Основная цель этого дискурса – завоевание власти, именно поэтому политики разных стран применяют разные вербальные и невербальные тактики ведения политической коммуникации. Также, немаловажным критерием оценивания работы политика является и психологический аспект, то есть умение пробудить в сознании граждан нужные мысли и реакции, и тем самым скорректировать выбор избирателей в свою пользу. Таким образом, можно сказать, что политический дискурс чаще всего ориентирован на определенный круг людей, имеет определенные цели, динамичен, а также ориентирован на культуру и социальные аспекты того общества, в котором он реализуется.

Т.А. ван Дейк считал, что политический дискурс – это система документации политической направленности, например, тексты выступлений политиков, правительственные документы, программы выборов и дебатов [2, с. 26]. Схожего мнения придерживался и Е.И. Шейгал, описавший политический дискурс как некое поле, в которое входят выступающий, аудитория, поучающая информацию, а также сам текст выступления оратора [6].

Современное языкознание уделяет особое внимание изучению роли человеческого фактора в рамках исследования речевой деятельности. Этот критерий является одним из важнейших, поскольку именно человек участвует в процессе возникновения и использования речи. Благодаря такому антропоцентризму изучение понятия «языковая личность» выступает в качестве ключевого термина.

Так, исследования понятия «личность» проводились не только в лингвистике, но и в других смежных с ней науках: социология, философия, психология и культурология. С точки зрения философии, личность – это уникальный социальный субъект, получающий навыки через взаимодействие с обществом. Культурологи характеризуют личность, в первую очередь, как культурное начало, с помощью которого индивид приобретает определенные психологические, социальные качества. Психология изучает психические свойства личности. Лингвистика, в свою очередь, за время своего существования проводила масштабные исследования языковой личности. Так, идея о том, что у каждого человека есть своя манера использования языка, зародилась еще в XVIII – XIX вв. в работах В. фон Гумбольдта, а затем получила своё продолжение у И.А. Бодуэна де Куртенэ. Также, этим занимались и отечественные исследователи: В.В. Виноградов, Г.И. Богин, С.Г. Воркачев, Ю.Н. Караулов и др. Так, С.Г. Воркачев определял понятие «языковая личность» как совокупность психо-социальных и философских суждений на общественно значимые свойства людей [3, с. 70]. Г.И. Богин разрабатывал модель данного понятия, в которой человек рассматривался как личность, способная к воспроизводству речи и совершению речевых поступков [1, с. 35].

Понятия «языковая личность» и «лингвокультурный образ» тесно связаны между собой, поскольку формируют единую сферу исследования и являются частью культуры конкретного народа. Лингвокультурный образ, в свою очередь, характеризует не определенного индивида, а целую группу людей, чаще всего определенную национальность, и отражает связанные с ними стереотипы, мировоззрение, обычаи, ценности, а также особенности общения. Необходимо отметить, что, в отличие от стереотипа, лингвокультурный образ отражает реальные и достоверные, либо существовавшие ранее факты о носителях языка, поэтому в систему лингвокультурного образа входит лишь некоторая часть стереотипов.

Понятие «политического имиджа» также является многогранным и изучается рядом смежных наук, таких как политология и социология. Политолог Д.В. Олышанский характеризует политический имидж не как просто способ самовыражения личности, а как образ, созданный профессионалами для большой аудитории. То есть, исследователь определяет данное понятие как осознанно смоделированную модель поведения с целью привлечения внимания большой группы людей [5, с. 286].

Также, политический имидж соотносится с лингвокультурным образом. Поскольку имидж является способом воздействия на людей, он создается искусственно, в то время как образ невозможно смоделировать, потому что он уже определен национальной принадлежностью. Но оба эти элемента являются частью культуры [4, с. 188].

Таким образом, можно с уверенностью сказать о том, что все три понятия неразрывно связаны между собой. Термин «языковая личность» является ключевым элементом, а «лингвокультурный образ» выступает в качестве его дополнения, как отражение культуры, менталитета, системы мировидения и традиций народа, к которому принадлежит исследуемый субъект. В свою очередь, политический имидж представляет собой профессиональную направленность личности, и то, как эта личность реализуется в обществе с коммуникативной точки зрения.

Репрезентация образа женщины-политика реализуется через коммуникативные тактики с использованием различных стилистических средств.

При помощи проведенного нами анализа речи политических выступлений на конгрессах, предвыборных дебатах и интервью Министра труда и социальной экономики Испании Йоланды Диас нам удалось выделить несколько коммуникативных способов, использующихся для стандартных политических целей:

1. Стратегия убеждения окружающих в своей правоте, путем приведения статистических данных.

2. Стратегия самопрезентации и своей политической партии.

3. Стратегия дискредитации противников на политической арене, путем демонстрации ошибок оппонентов, и их результатов, отразившихся на обществе и стране в целом.

Самой используемой стратегией является стратегия дискредитации (4 цитаты), реже Йоланда Диас прибегает к стратегии убеждения (2), а самой редкой стратегией оказалась стратегия самопрезентации (1).

В рамках проведения данного исследования нами было просмотрено 4 часа 27 минут видео материала, отобрано и проанализировано 39 цитат, часть которых мы продемонстрируем в данной статье. Изученный материал был классифицирован по тематикам («О политике», «Ценности», «Соблюдение прав человека», «Безработица», «Образование», «Медицина», «Вопросы культурного наследия» и др.), среди которых рубрики «Ценности» и «О политике» (6 и 5 цитат соответственно) оказались самыми затрагиваемыми Йоландой Диас.

Политик использует те или иные стилистические средства в зависимости от ситуации, выбирая их так, чтобы их речь звучала более выигрышно и убедительно. Так, олицетворение и метафора являются самыми частыми стилистическими средствами в речи женщины-политика (17 и 12 случаев соответственно), а градация и эпифора – самые редкие тропы (2 и 1 случай соответственно). Кроме того, некоторые тропы хорошо подходят для таких коммуникативных тактик в политике, как тактика дискредитации, обвинения оппонента, поскольку позволяют приукрасить речевое выражение так, чтобы оппонент мог потерять свой авторитет.

Так, для исследования была выбрана женщина-политик Испании Йоланда Диас, занимающая пост Министра труда и социальной экономики Испании, а также вице-президента страны. Цитаты Йоланды Диас были классифицированы тематически: оценка работы, проведенной оппонентами по политической арене, характеристика актуальных проблем страны, плановые реформы, а также оценка реформ прошлых столетий и их влияние на современность. Также в речи министра отметились такие языковые привычки, как разделение граждан по половому признаку, например “*españoles y españolas*” и “*muchos y muchas*” вместо собирательного “*muchos*” или “*españoles*”, чего требует грамматика испанского языка. Такой формулировкой Йоланда Диас выражает традиционную европейским странам терпимость и демонстрирует стремление к равенству прав граждан во всех сферах общества.

Стоит начать с того, что министр во время своих выступлений часто ссылается на своих родителей, рассказывает об их семье и отношениях с родными и близкими людьми. Так, на одном из мероприятий женщина-политик рассказывала публике о том, чему ее учили в детстве, благодаря чему, возможно, появился её интерес к помощи людям и, в целом, к политике: “*Él (su padre) ha enseñado ser buena persona y cuidar a la gente. Otra cosa que me ha enseñado también es que las personas que quieren dirigir algo tienen que conocer el estado de ánimo de cada una de las personas de su equipo. Intento hacerlo.*” (Он (отец) учил меня быть хорошим человеком и заботиться о людях. Он также научил меня тому, что, если люди хотят управлять чем-либо, они также должны знать особенности душевной организации каждого члена своей команды). Данная цитата может свидетельствовать о том, одна из важнейших ценностей Йоланды Диас – это семья, и своих коллег и напарников она тоже считает частью своей семьи.

Несомненно, Йоланда Диас как Министр труда и социальной экономики Испании регулярно дает комментарии по вопросу уровня заработных плат. Необходимо отметить, что проблема низкой оплаты труда в Испании является одной из важнейших проблем. Чтобы выразить своё мнение по этому вопросу в следующей фразе политик использует метафору: “*Me parece que el salario mínimo es clave para amortiguar las diferencias sociales en mi país*” (я считаю, что вопрос о заработных платах является ключевым для того, чтобы мы смогли сгладить социальные различия в моей стране). Кроме того, необходимо сказать и о том, что Йоланда Диас нередко называет Испанию «её страной». Возможно, женщина-политик использует такую формулировку на правах второго Вице-президента страны.

Используя лексический повтор во фразе *“Si el gobierno de España vuelve a la austeridad, vuelve a frenar la economía, vuelve a no tomar medidas decididas en materia de ingresos públicos y de avances sociales, creo que nos vamos a equivocar”* (Если правительство Испании вернется к жесткой экономии, снова затормозит экономику и не примет решительных мер в отношении государственных доходов и социального прогресса, считаю, что мы непременно ошибемся) министр выражает нежелание, чтобы в Испании повторились ошибки прошлого, тем самым, призывает политиков страны справляться с актуальными проблемами именно новыми методами, а не делая то, что делалось раньше. Таким образом, Йоланда Диас демонстрирует решительность, что присуще испанскому национальному характеру.

В следующей реплике женщина-политик охарактеризовала современную политику Испании и ее результаты: *“Hay medidas que unen a todos los españoles y las españolas, le pongo un ejemplo: hay medidas que unen, la reforma laboral une a los españoles y las españolas. Sin embargo frente a esto hay políticas que nos parten por la mitad como país (есть меры, которые сплочают испанцев и испанок, приведу вам пример: есть меры, которые сплочают, трудовая реформа сплочает испанцев и испанок. Однако есть политика, которая, напротив, разделяют нас как страну в целом).* Можем здесь видеть лексические повторы глагола *unen/une*, а также противопоставление ему глаголом *nos parten*, благодаря чему Йоланда Диас демонстрирует положительные результаты проведения своих реформ, а также недостатки реформ политических оппонентов. Кроме того, можно отметить здесь олицетворение *“medidas/reforma une(n)”* и *“políticas nos parten”*.

Исходя из представленных примеров, можно прийти к заключению, что используемые Йоландой Диас стилистические средства, характеризуют её как ответственного за свою работу человека, который старается обратить внимание на каждую проблему и помочь каждому. Эмоциональные и иногда резкие высказывания в адрес политических противников демонстрируют храбрый, уверенный характер министра. Кроме того, Йоланда Диас, что свойственно большинству европейских женщин, является борцом за равноправие полов и поддерживает политически и общественно активных женщин. С точки зрения репрезентации национального испанского характера Йоланда Диас представляет собой образ испанской женщины лишь частично: ей присуща эмоциональность, но при этом министр выглядит достаточно сдержанно; женщина-политик во время своих выступлений часто использует невербальный стиль общения, а именно излишне жестикулирует. Из манеры поведения политика, несоответствующей испанскому менталитету можно выделить трудоголизм и нежелание откладывать дела на потом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов / Г.И. Богин. – Калинин: КГУ, 1986. – 86 с.
2. Ван Дейк Т.А. Язык, Познание. Коммуникация: пер. с англ. / Т.А. Ван Дейк // под ред. В.И. Герасимова. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
3. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании / С.Г. Воркачев // Филологические науки. 2001. – № 1. – С. 64–73.
4. Карасик В.И. Языковые ключи / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2009. – 406 с.
5. Ольшанский Д.В. Политический PR / Д.В. Ольшанский. – М.: Питер, 2003. – 544 с.
6. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса / Е.И. Шейгал. – Волгоград, 2000. – 440 с.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОСТАВЛЕНИЮ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА С УЧЕТОМ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА

*Хакимова К.Л.
Исмаилова А.Р.*

Статья посвящена анализу программ обучению испанскому языку в высших учебных заведениях с точки зрения реализации лингвострановедческого подхода. Также в статье приведены рекомендации по использованию аудиоподкастов для обучения лингвострановедческим реалиям испанского языка.

Ключевые слова: учебные программы, испанский язык, лингвострановедческие реалии, лингвострановедческий подход, аудиоподкаст.

The article is devoted to the analysis of the Spanish language teaching programs in higher educational institutions from the point of view of the lingua-cultural approach. The article also presents recommendations on the use of audio podcasts for teaching lingua-cultural realities of the Spanish language.

Keywords: syllabus, Spanish language, lingua-cultural realities, lingua-cultural approach, audio podcast.

Лингвострановедение – это методический аспект обучения иностранному языку, в рамках которого, обучающиеся приобщаются к культуре носителей изучаемого языка в процессе его изучения для решения коммуникативных, познавательных и гуманистических задач. Лингвокультурологический подход к обучению формирует страноведческую компетенцию – навыки и умения аналитического подхода к изучению чужой культуры в сопоставлении с культурой своей страны [6].

Для того чтобы проанализировать обучение лингвострановедческим реалиям в высших учебных заведениях, необходимо изучить уже имеющиеся программы дисциплин, связанных с обучением испанскому языку. В качестве анализа были выбраны программы следующих дисциплин: «Иностранный язык», «Практический курс первого иностранного языка», «Практический курс второго иностранного языка», преподающиеся в Казанском федеральном университете (направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика»). Данные программы были выбраны для анализа в связи с тем, что они являются основными программами изучения испанского языка и имеют практическую направленность.

Программа дисциплины «Иностранный язык» осваивается на 1, 2 курсах в 1, 2 и 3 семестрах. Общая трудоемкость дисциплины составляет 10 зачетных единиц на 360 часов. Из них 216 часов практических занятий и 108 часов самостоятельной работы [3]. Большинство перечисленных в программе тем содержат те или иные лингвострановедческие реалии, несмотря на то, что данная программа предназначена для обучения испанскому языку с нулевого уровня. При изучении распорядка дня студенты сталкиваются с такой реальностью, как «сиеста» и связанные с ней особенности культуры и менталитета испаноговорящих стран и народов. Тема «Хобби и увлечения» часто включает в себя знакомство с традиционной музыкой (например, мексиканский народный жанр музыки – мариачи) и танцами (фламенко, танго, сальса). При изучении еды и продуктов питания, обучающиеся знакомятся с национальными испанскими и латиноамериканскими блюдами. Еще одна тема, в которой студенты сталкиваются с необходимостью изучения лингвострановедческих реалий является “*Maneras de vivir*” (Образы жизни). Согласно программе, в данной теме изучаются новогодние празднования в Испании.

Программа дисциплины «Практический курс первого иностранного языка» имеет следующую общую трудоемкость: 44 зачетные единицы на 1584 часов. Данные часы включают

в себя 922 часа практической работы и 410 самостоятельной. Программа осваивается на 1, 2, 3, 4 курсах в 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 семестрах [2]. Почти все перечисленные в плане программы темы так или иначе затрагивают изучение лингвострановедческих реалий и требуют лингвострановедческого подхода обучению иностранного языка. Например, такие темы как: «Времена года в России и Испании», «Еда в России и Испании», «В ресторане», «Путешествие по маршрутам Испании» и т. д. Многие темы связаны с сопоставительным анализом Испании и России, такие как: «Сравнение экономики Испании и России», «Испания и Россия в сопоставительном аспекте – менталитет, культура, традиции, уклад жизни», «Актуальная картина нации Испании и России согласно ВОЗ» и т. д. Для того чтобы успешно освоить данную дисциплину необходимы знания лингвострановедческого характера не только про современную политическую, экономическую, социальную ситуацию в России, но и в Испании.

Программа дисциплины «Практический курс второго иностранного языка» для профиля подготовки «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» осваивается на 1, 2, 3, 4 курсах в 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 семестрах [4]. Программа предполагает 33 зачетные единицы на 1188 часов, в том числе 600 часов практических занятий и 372 часа самостоятельной работы. В рамках тем, приведенных в плане, обучающиеся встречаются с такими реалиями, как: типы жилья в Испании и Латинской Америке, театр и кино (сарсуэла, тонадилья и т. д.), городские объекты и т. д.

Также стоит обратить внимание на перечень литературы, необходимой для освоения вышеперечисленных дисциплин: он включает в себя как электронные библиотечные системы, так и литературу в печатном виде. Также в программах дисциплины упоминаются интернет-ресурсы, а именно веб-сайты для изучения испанской грамматики и испанский словарь. Однако данные ресурсы очень ограничены: электронные библиотечные системы и литература в печатном виде могут быть устаревшими и нести в себе неактуальную информацию лингвострановедческого характера. Что касается интернет-ресурсов, среди них нет веб-сайтов, которые предназначены для изучения лингвострановедческих реалий испанского языка. Таким образом, несмотря на то, что почти в каждой теме дисциплины студенты сталкиваются с лингвострановедческими реалиями, недостаточно ресурсов для их изучения. В перечне основной и дополнительной литературы, необходимой для освоения некоторых дисциплин также приведены словари Супрун А.В. и Фирсовой Н.М., а также учебные пособия Родригес А.Э. «Испанский язык: Интенсивный курс» и Гостемилевой Н.А. «Temas de conversación: medicina, deportes, construcción». Стоит отметить, что в качестве дополнительной литературы приведена монография Багана Ж. «Цветофразеологизмы русского и испанского языков в лингвокультурном аспекте», однако данная монография не охватывает все многообразие лингвострановедческих реалий испанского языка.

Анализ учебных программ по изучению испанского языка в высшем учебном заведении показал, что современные программы обучения испанскому языку в полной мере соответствуют образовательным требованиям и содержат в себе знания лингвострановедческого характера. Однако существует несколько проблем, которые могут возникнуть в ходе обучения, а именно:

1. Недостаточность современной литературы для изучения лингвострановедческих реалий.
2. Осуществление лишь частичного знакомства с лингвострановедческими реалиями Латинской Америки.
3. Отсутствие материалов лингвострановедческого характера, предназначенных для самостоятельной работы.

Все вышеперечисленные проблемы можно решить с помощью внедрения аудиоподкастов в ходе занятий, а также в учебные программы. В настоящее время существует множество подкастов, которые созданы носителями испанского языка в образовательных целях, такие как: Charlas Hispanas [8], Hoy Hablamos [10], Español Automático [9] и многие другие.

Использование аудиоподкастов, во-первых, решит проблему нехватки современной литературы, а также необходимости ее постоянного обновления. Авторы подкастов постоян-

но записывают новые, чтобы осветить современные явления и реалии, а также выразить свое отношение к ним. Более того, подкасты можно использовать не только в качестве аудиозаписей, но и в виде текста. Многие авторы предоставляют свои записи в текстовом варианте, что также способствует решению проблемы нехватки современной литературы.

Во-вторых, что касается изучения реалий Латинской Америки, в настоящий момент можно найти подкасты представителей всех испаноговорящих стран. Авторы подкастов часто приглашают представителей других национальностей по разным причинам: с целью рассказать о реалиях, которые существуют только в их стране, сравнить различные явления в разных странах или же представить разные точки зрения по тому или иному вопросу.

В-третьих, аудиоподкасты идеально подходят для самостоятельной работы обучающихся. Например, можно внедрить в процесс обучения модель перевернутого класса (*flipped classroom*) [1]. Каждый студент самостоятельно прослушивает аудиоподкаст дома, а на самом занятии происходит обсуждение прослушанного. Таким образом, каждый студент получает возможность работать в своем темпе, а также равные условия для дальнейшей работы на практических занятиях. Это способствует большей вовлеченности в изучении, а также повышению мотивации [5, 7].

Более того, стоит отметить, что внедрение подкастов в образовательный процесс способствует переключению фокуса с преподавателя на обучающихся. Особенно это касается изучения лингвострановедческих реалий: преподаватель перестанет выступать в качестве лектора, рассказывая о тех или иных явлениях. Студенты смогут самостоятельно получить данную информацию с помощью подкастов в аудио или текстовом формате, при этом тренируя перцептивные навыки получения информации. Также можно рассмотреть формат групповой работы: каждая группа изучает с помощью аутентичных материалов различные реалии, а затем делится полученной информацией в ходе практических занятий, что способствует развитию как перцептивных, так и продуктивных навыков.

Несмотря на то, что использование аудиоподкастов в процессе обучения иностранному языку имеет множество преимуществ, их внедрение может быть осложнено. Это можно объяснить необходимостью создания отдельных занятий, которые бы сочетали в себе изучение не только той или иной лингвострановедческой реалии, но и развитие языковых навыков. Поэтому целесообразно выделить наиболее часто встречающиеся темы в программах дисциплин по изучению испанского языка чтобы созданные разработки занятий могли быть использованы в ходе различных курсов. Среди часто встречающихся тем можно выделить следующие: хобби и увлечения, выходные и праздники, описание распорядка дня, дом и квартира, еда и продукты питания

Также стоит отметить, что изучение лингвострановедческих реалий Латинской Америки является более целесообразным на старших курсах обучения. Это связано с тем, что во всех государственных учебных заведениях Российской Федерации изучается кастильский вариант испанского языка, то есть непосредственно тот, на котором говорят в Испании. Студенты занимаются по испанским учебникам, а значит с первых дней изучения испанского языка сталкиваются с лингвострановедческими реалиями, которые присущи непосредственно Испании. Именно поэтому, изучение реалий стран Латинской Америки на младших курсах не рекомендуется, поскольку это может привести к трудностям в изучении самого языка. Изучение же реалий Латинской Америки на старших курсах позволит расширить фоновые знания обучающихся, а также студенты смогут проводить сравнительный анализ с Испанией.

Таким образом, использование аудиоподкастов для изучения лингвострановедческих реалий является рекомендуемым, поскольку это способствует решению множества проблем. Тем не менее, стоит учитывать уровень обучающихся и содержащиеся в программах дисциплин темы, чтобы не нарушать ход занятий и их план.

ЛИТЕРАТУРА

1. Енбаева Л.В. Технология *flipped classroom* на уроке английского языка / Л.В. Енбаева, М.А. Иванова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2017. – № 13. – С. 147–151.

2. Программа дисциплины «Практический курс первого иностранного языка»; 45.03.02 «Лингвистика». – URL: <https://kpfu.ru/pdf/portal/oop/345207.pdf> (дата обращения: 15.02.2023).
3. Программа дисциплины «Иностранный язык»; 45.03.02 «Лингвистика». – URL: <https://kpfu.ru/pdf/portal/oop2/416367.pdf> (дата обращения: 15.01.2023).
4. Программа дисциплины «Практический курс второго иностранного языка»; 45.03.02 «Лингвистика». – URL: <https://kpfu.ru/pdf/portal/oop2/504741.pdf> (дата обращения: 15.01.2023).
5. Федулова А.Н. Использование подкастов в обучении немецкому языку / А.Н. Федулова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2016. – № 5. – С. 1–6.
6. Фомина Т.Г. Язык и национальная культура. Лингвострановедение / Т.Г. Фомина. – Казань: Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, 2011. – 129 с.
7. Abdous M. Camarena. M.M., Facer B.R. MALL Technology: Use of Academic Podcasting in the Foreign Language Classroom / M. Abdous, M.M. Camarena, B.R. Facer. – URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/recall/article/abs/mall-technology-use-of-academic-podcasting-in-the-foreign-language-classroom/18659DF8D895A0325E8B1C1AFFBCF670> (дата обращения: 14.03.2023).
8. Charlas Hispanas. – URL: <https://charlashispanas.com/> (дата обращения: 02.02.2023).
9. Español Automático. – URL: <https://www.espanolautomatico.com/> (дата обращения: 02.02.2023).
10. Hoy Hablamos. – URL: <https://www.hoyhablamos.com/> (дата обращения: 02.02.2023).

ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ГОРОДЕ АБУ-ДАБИ

*Шарафутдинова Р.Г.
Соловьева Е.Г.*

Данная статья посвящена особенностям изобразительного искусства в городе Абу-Даби и влиянию на него каллиграфии, которая является самой популярной в городе и отражает всю красоту восточной сказки города.

Ключевые слова: пиктограммы, знаки, арабская каллиграфия, аят (молитва), куфи.

This article examines the peculiarities of the fine art of Abu Dhabi, and the influence of calligraphy, which is the most popular in the city, which identifies all the beauty of the eastern fairy tale of the city.

Keywords: pictograms, signs, Arabic calligraphy, ayat (prayer), kufi.

Искусство всегда открывается нам с новой стороны. Постоянно развиваясь искусство рождает новые направления, идеи, имена, течения. Тем оно и особенно, что живет с нами всегда, оставляя свой глубокий след в нашем сознании.

В данной статье мы рассматриваем искусство одного из самых аутентичных и колоритных городов мира – Абу-Даби, национальным языком которого является арабский, что находит отражение в искусстве. Особенности изобразительного искусства в Абу-Даби, ярко воплощаются в художественных произведениях Лувра Абу-Даби, одного из чудес современной архитектуры, в облике которого звучит симфония камня, света и воды. Универсальный музей арабского мира Лувр объединяет уникальные артефакты, такие как статуи бронзового века, Библии XIII в. и др., так и современные произведения.

Самым ярким и необычным экспонатом в Лувре является арабская каллиграфия. Особенность изобразительного искусства заключается в том, что произведения каллиграфии иллюстрируют разнообразие визуальных и письменных языков разных культур в разные исторические эпохи, представляющих единую форму выражения визуального и вербального.

В музее представлены пиктограммы, символически образные изображения, которые показывали слова и идеи в письменной форме в древних цивилизациях Месопотамии и Египта. Пауль Клее, швейцарско-немецкий художник был вдохновлен путешествиями в город Тунис и создал невероятные произведения искусства, которые соединяют в себе буквы и изображения. Экспонируются также произведения американского художника Адольфа Готлиба, который написал свои работы, ориентируясь на арабскую каллиграфию [1].

Второй особенностью искусства является его знаково-символическая форма.

Знаки играют немаловажную роль как в нашей жизни, так и в искусстве и выражают множество смыслов и идей. В музее представлено знаковое поле абстрактных работ русского художника Василия Кандинского. Посетители узнают, как знаки и символы, философия и художественные техники восточных культур влияли на представителей абстрактного искусства в поисках универсального языка, свободного от условностей искусства.

Третьей особенностью искусства является использование в образах западных художников энергии восточной каллиграфии в технике рисования. Тут можно увидеть произведения сюрреалиста Андре Массона, а также насладиться рисунками Жана Дюбюффе, которые были созданы под впечатлениями наскальных рисунков и граффити.

Следующей особенностью является включение арабской каллиграфии как западными, так и восточными художниками в свою практику. Арабская каллиграфия – это искусство красивого писания. Почему это так важно для нас? Искусством красивого писания, к сожалению, владеют не все люди, но оно играет важную роль в нашей жизни. Научно доказано, что работа над почерком развивает в человеке такие качества, как внимательность, усидчивость, аккуратность, также развивается зрительная память человека и т. д. Это еще раз подчеркивает тот факт, что связь с искусством дает свои плоды и развивает нас всесторонне. Связь человека с искусством очень важна, так как человек всегда стремится достичь совершенства, прийти к возвышенному, к идеалу [3].

Арабская каллиграфия – это отражение интеллекта человека в письме. Пророк Мухаммад сказал: «Письмо – половина знания». В арабских странах степень владения каллиграфией была показателем образованности и духовного совершенства человека. Мусульмане верят, что выведенное каламом (пером) слово, подобно цветку, озаряет душу и просветляет разум. Как письменное выражение Корана каллиграфия относится к сакральному искусству.

Зарождение арабской каллиграфии приходится на эпоху древности, когда люди переписывали Коран от руки, тем самым овладевая определенными умениями и знаниями арабской вязи. И это было начало пути истории развития арабской каллиграфии. Для того, чтобы понять, как писать арабскую вязь требуется много времени и как правило руководить и помогать должен наставник. Заниматься каллиграфией было непросто: знание арабского языка – это только начало пути, ведь для идеальной каллиграфии нужно было знать много особенностей письма. Например, каждый штрих каждой буквы должен иметь определенную длину и ширину.

Одним из известных османских каллиграфов был Шейх Хамдуллах (1429–1518). Хамдуллах был таким умельцем, что смог стать правительственным каллиграфом при дворе султана Баязида II. Баязид II. был поражен работами Хамдуллаха, это сподвигло его держать чернильницу мастера в своих руках пока Хамдуллах выписывал каллиграфию и подкладывал под его подушку. Хамдуллах занимался не только переписыванием книг, но и отвечал за каллиграфические росписи мечетей Баязида, Фирузаги и Давуд-паши в Стамбуле. Также стал известным Абдуллах -эфенди, который был ярким представителем в каллиграфии в начале XVIII века. Невозможно было сосчитать сколько он скопировал манускриптов и написал великолепных работ. Не только его талант, но и особые чернила помогли ему достичь высоко-

го уровня в работе. Султан Ахмед III., который сам же был каллиграфом, послал к нему своего слугу, чтобы выяснить как великий художник изготавливает свои чернила. Абдуллах-эфенди не стал церемониться и лишь отдал слуге чернила, а в ответ получил от Ахмеда золото, которое было залито в чернильницу. Арабская каллиграфия проявляется и в других странах, становясь еще актуальнее в мире и определяя красоту письменности арабского языка [2].

Абу-Даби – это целый мир, который открывается человеку, как «самая настоящая восточная сказка». Чего только стоит посещение различных мечетей, которые построены настолько изящно, что нельзя найти никакого изъяна. Изящество начинается с цветовой гаммы и заканчивается надписями на стенах мечети. Каллиграфия играет очень важную роль в создании всего прекрасного. Каллиграфическая письменность, ее узоры, несомненно, привлекают внимание даже тех, кто не соприкасается с арабским миром.

Отдельное внимание хочется уделить мечети «Шейх Заид». Прекрасная иллюстрация к сказке «1000 и одна ночь». В создании этой роскошной конструкции участвовали более 1200 ремесленников. Каллиграфия была выполнена в трех стилях: куфи, Naskhi, Thuluth. Эти стили были разработаны каллиграфами из ОАЭ, Сирии, Иордании. 99 имен (качеств) Аллаха представлены на стене Кибла с использованием традиционной каллиграфии куфи с мастерски сделанной подсветкой, выполненной с использованием волокнисто-оптического освещения. Золото достоинством 24 карата, позолота и мозаичное золотое стекло также были использованы для мехраба (ниши в центре стены Кибла) и полумесяцев, украшающих верхушки куполов.

Как правило, изобразительное искусство представлено не только самостоятельными произведениями и рисунками, но и украшает архитектуру. Одно из самых красивых мест в Абу-Даби – это президентский дворец “Qasr Al Watan”, самый большой в городе. Дизайн дворца напоминает сооружения из арабских и турецких сериалов, огромное количество роскоши не оставит никого равнодушным и заставит вас почувствовать себя, как в сказке.

Прекрасную каллиграфию можно изучать не только в различных архитектурных сооружениях, но и на значимых выставках. «Абстракция и каллиграфия – на пути к универсальному языку» – так называется выставка, которая проходила в Лувре и была посвящена абстрактному искусству и каллиграфии. Особенность ее в том, что она исследует как художники XX века смогли создать новый визуальный язык, объединяя текст и изображение, вдохновленные самыми ранними формами пиктографии, в частности, каллиграфией.

Абу-Даби славится своими произведениями, которые связаны с каллиграфией. Здесь проходят многочисленные выставки, при виде которых захватывает дух и замирает сердце. В голове возникает только один вопрос: как создатели таких произведений способны уместить один аят (молитву) в одну каллиграфию?

В художественной галерее “Warehouse 421” проходила выставка «Следы кочевников: путешествие арабских письменностей». Работа Насера ар Салема «Мы украсили ближайшее небо красотой звезд» была написана древним арабским письмом машк. Данная инсталляция выполнена с ориентацией на коранический аят. Основная идея была в том, чтобы показать окружающим нас людям, что иногда мы забываем, а порой и теряем наши ориентиры (мораль, религию, этику) [4].

Современные художники продолжают искать новые визуальные формы. Самое важное, что хочется отметить: каллиграфия очень распространена в Абу-Даби. Она часто используется и ее можно увидеть практически везде. Представленные в музее произведения искусства позволяют осознать взаимосвязь абстракции и каллиграфии на глубинном уровне, понять ее влияние на искусство.

Видя и исследуя эти работы хочется побывать в арабских странах, чтобы прочувствовать и увидеть все это своими глазами, ведь у арабской каллиграфии есть своя сила в успокоении верующих. Эти прекрасные на первый взгляд узоры, способны вызвать положительную энергию. Важно только уметь это понимать и чувствовать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арабская каллиграфия / авт.-сост. В.С. Харевский. – Минск: Харвест, 2007. – 32 с.
2. *Мин Дж. Фэнлю*. Эстетизированный образ жизни в культуре Востока / Дж. Мин Фэнлю // *Философский вестник*. – 1999. – № 7. – С. 131–139.
3. *Патриция Картер*. Декоративная каллиграфия. Иллюминирование: монография / Патриция Картер. – Москва: Арт-Родник, 2010. – 280 с.
4. *Проненко Л.* Каллиграфия для всех /Л. Проненко. – М.: Студия Артемия Лебедева, 2011. – 336 с.

Научное издание

TERRA LINGUAE

Сборник научных статей

Выпуск 11

Компьютерная верстка
Т.В. Уточкиной

Подписано в печать 26.03.2024.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Формат 60х84 1/16. Гарнитура «Times New Roman».
Усл. печ. л. 13,02. Уч.-изд. л. 18,9. Тираж 100 экз. Заказ 112/3

Отпечатано в типографии
Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37
тел. (843) 206-52-14 (1704), 206-52-14 (1705)