



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ**

XV

-

12 2023 .

Екатеринбург

Министерство просвещения Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт иностранных языков

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И МЕТОДИКИ**

Материалы XV международной  
студенческой научно-практической конференции  
12 апреля 2023 г.  
г. Екатеринбург, Россия

Екатеринбург 2023

УДК 81:37.016:81  
ББК Ш1  
А43

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве *научного* издания (Решение № 64 от 16.06.2023)

**Ответственный редактор:** Шехтман Н. Г., канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург.

**Рецензенты:**

**Баликаева М. Б.**, канд. пед. наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», г. Тюмень.

**Казакова О. П.**, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург.

А43 **Актуальные проблемы лингвистики и методики** : материалы пятнадцатой студенческой научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 12 апр. 2023 г. / Уральский государственный педагогический университет. – Электрон. дан. – Екатеринбург : УрГПУ, 2023. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-2153-2

Сборник материалов включает тексты докладов студентов 3–5 курсов бакалавриата УрГПУ по проблемам лингвистики и методики, прочитанных в рамках пятнадцатой международной студенческой научно-практической конференции в Уральском государственном педагогическом университете 12 апреля 2023 г.

Для студентов и преподавателей филологических и педагогических специальностей высших учебных заведений.

*Статьи сборника публикуются в авторской редакции.*

УДК 81:37.016:81  
ББК Ш1

ISBN 978-5-7186-2153-2

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

### ТЕОРИЯ ЯЗЫКА, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА, СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

<b>Байгужина И. Э., Балакина И. А.</b> Типология лексических сокращений в английском языке и проблема их перевода.....	6
<b>Завьялова П. О., Сафонова Е. Д., Макеева С. О.</b> Способы выражения императивных высказываний в речи учителя испанского языка .....	14
<b>Леонтьева В. А., Гузева А. И.</b> Сопоставительный анализ как средство обучения художественному переводу.....	22
<b>Пономарева А. О., Алексеева М. Л.</b> Связь вида фразеологизмов по семантическому признаку и приема передачи в немецких переводах .....	30
<b>Солдатенкова В. С., Черных П. А., Гузева А. И.</b> Ошибки в использовании трансформации при переводе текстов с русского языка на испанский.....	38
<b>Югова Е. Г., Шехтман Н. Г.</b> Способы адаптации при переводе романов Л. Мэй Олкотт.....	45

### ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА

<b>Ашихмина Н. С., Шехтман Н. Г.</b> Лингвостилистические средства создания женского образа в англоязычном готическом романе (на материале произведений Д. Дю Морье и Анны Радклифф) .....	51
<b>Беридзе Д. Д., Доценко Е. Г.</b> Формирование навыков проектной деятельности при изучении художественных принципов и приемов сонграйттинга (на примере творчества Боба Дилана) .....	56
<b>Перчаткин Н. О., Макеева С. О.</b> Лексические и синтаксические показатели несобственно-прямой речи при изучении контекстов из американской и русской литературы .....	65

## **ДИСКУРСИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕКСТА, КОГНИТИВНАЯ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЛИНГВИСТИКА**

<b>Алёшина Л. С., Шехтман Н. Г.</b> Театральная метафора как способ создания образа России в СМИ США.....	75
<b>Буньков И. В., Сандалова Н. В.</b> О соотношении реальной и ирреальной картины мира в кибердискурсе .....	83
<b>Гильмуллин Р. Ф., Сандалова Н. В.</b> Реализация концепта CONSPIRACY THEORY в англоязычном и русскоязычном дискурсе СМИ .....	91
<b>Гордеева О. В., Сандалова Н. В.</b> Реализация концептов TASTY/DISGUSTING FOOD в англоязычном и русскоязычном гастрономическом дискурсе .....	98
<b>Земерова А. Е., Шехтман Н. Г.</b> Медиаобраз России: политический имидж (на примере материалов англоязычных СМИ) .....	104
<b>Реутова Ю. С., Балакина И. А.</b> Структура и специфика юмористического жанра «анекдот» .....	112
<b>Солохина В. В., Сандалова Н. В.</b> Концепт FEMALE POLITICIAN в англоязычном дискурсе СМИ .....	120

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ, СЕМАНТИКА, ВОПРОСЫ ЯЗЫКОВОЙ НОМИНАЦИИ**

<b>Воложанинова С. С., Балакина И. А.</b> Виды безэквивалентной лексики и способы ее передачи на примере детективных романов Агаты Кристи.....	130
<b>Наймушина С. П., Алифанова О. Г.</b> Особенности формирования британской гастрономической картины мира .....	139
<b>Ховрина А. А., Алифанова О. Г.</b> Моделирование коммуникативной стратегии SELF-PRESENTATION в интервью с герцогом Сассекским .....	148

## **СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

<b>Иванюченко В. А., Гузева А. И.</b> Формирование социокультурной компетенции студентов педагогических колледжей при обучении иноязычной диалогической речи ..	157
---	-----

<b>Козлова М. Д., Гузева А. И.</b> Использование фонетических ассоциаций при обучении иноязычной лексике .....	166
<b>Коряпина Ю. О., Родионова К. В., Гузева А. И.</b> Грамматическая интерференция у студентов-лингвистов при переводе с русского на испанский язык.....	174
<b>Ротарева А. В., Старкова Д. А.</b> Языковая среда как способ развития диалогической речи на уроках английского языка.....	183
<b>Смолина Е. А., Казакова О. П.</b> Обучение говорению на основе плана-опоры для ОГЭ по английскому языку .....	191

### **ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

<b>Бакшиш А. Э., Мурзич А. Н.</b> Мультфильмы как средство обучения грамматике английского языка в 5–6 классах.....	197
<b>Казанцева Д. С., Старкова Д. А.</b> Технология применения кросс-культурного аспекта при обучении письменной речи на иностранном языке .....	205
<b>Нисова С. Ю., Казакова О. П.</b> Читательский онлайн-марафон: принципы организации и проведения .....	214
<b>Шаталова М. Д., Старкова Д. А.</b> Использование ролевых игр при обучении коммуникативной грамматике английского языка .....	221
<b>Яковлева А. Д., Казакова О. П.</b> Обучение технике чтения на основе интерактивной платформы.....	229

# **ТЕОРИЯ ЯЗЫКА, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА, СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ**

УДК 811.111'37:801.631.51:81'25

*Байгужина И. Э.,  
Балакина И. А.*

Екатеринбург, Россия

## **ТИПОЛОГИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ СОКРАЩЕНИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И ПРОБЛЕМА ИХ ПЕРЕВОДА**

Аннотация. Данная статья посвящена изучению лексических сокращений как нового продуктивного способа словообразования в английском языке, который стремится к лаконичности и использованию меньшего количества слов. Особое внимание уделено аббревиатурам. Также автор рассматривает в ней особенности функционирования лексических сокращений в английском языке и их основные функции. В рамках статьи была поднята проблема трудностей перевода современных лексических сокращений с английского на русский язык. Исследование проводилось с помощью методов анализа, сравнения и классификации. Изучение теоретических основ рассматриваемого вопроса было подкреплено практическими примерами лексических единиц и их переводов из различных сфер деятельности. В результате был сделан вывод о преимуществах сокращений, а также наиболее подходящих способах их перевода.

*Baiguzhina I. E.,  
Balakina I. A.*

Ekaterinburg, Russia

## **TYPOLOGY OF LEXICAL ABBREVIATIONS IN ENGLISH AND THE PROBLEM OF THEIR TRANSLATION**

Abstract. This article is devoted to the study of lexical abbreviations as a new productive way of word formation in the English language, which tends to be concise and use fewer words. Special attention is paid to the abbreviation. The author also examines the features of the functioning features of lexical abbreviations in the English language and their main functions. The article raised the problem of difficulties in translating modern lexical abbreviations from English into Russian. The study was conducted using methods of analysis, comparison and classification. The study of the theoretical foundations of the issue under consideration was supported by practical examples of lexical units and their translations from various fields of activity. As a result, it was concluded about the advantages of abbreviations, as well as the most appropriate ways to translate them.

Ключевые слова: аббревиация; лексические сокращения; английский язык; словообразование; переводоведение; переводы

Keywords: abbreviation; lexical abbreviations; English language; word formation; translation studies; translations

---

Сведения об авторах: Байгужина Ирина Эдуардовна, студентка ИИЯ.

About the authors: Baiguzhina Irina Eduardovna, Student of IFL.

Балакина Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент.

Balakina Irina Aleksandrovna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет; SPIN-код: 3263-2473.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; ira.baiguzhina@yandex.ru

---

В рамках общей проблематики современных лексикологических работ значительное место занимают исследования лексических единиц, направленные на определение средств и способов обозначения в языке многообразных фактов объективной действительности, что обеспечивается с помощью различных речевых словообразовательных средств. Наряду с традиционными способами словообразования ныне всё большую роль играют такой способ пополнения словарного состава, как сокращение.

Многие языки противостоят возможным проявлениям громоздкости и излишествам, усложняющим коммуникативную деятельность его носителей [8, с. 42]. Аналогичным образом можно охарактеризовать современный английский язык: важной его чертой является стремление к сокращению и языковой экономии. Таким образом, многие изменения в английском языке могут быть объяснены действием этого принципа. Кроме того, данное стремление обеспечивает сокращениям важную роль в английском языке, так как они выступают одним из продуктивных способов образования лексических единиц.

Рост числа новых сокращений различных видов обусловлен стремительным развитием различных сфер деятельности общества, что сопровождается появлением слишком длинных, сложно произносимых и многокомпонентных слов и словосочетаний, которые в дальнейшем носители языка стараются сокра-

тить для удобства использования. Другой причиной стремительного развития сокращений является ввод ряда сложных неологизмов в систему постоянного словоупотребления: некоторые слова приходится упоминать так часто, что использование их в полной форме требует чрезмерных затрат времени и усилий.

Появление новых сокращений в английском языке выступает в качестве одного из способов разрешения проблемы языковой экономии, при этом становится причиной возникновения новых сложностей в рамках переводческой деятельности. В нашем исследовании мы рассматриваем особенности сокращений в английском языке, а также проблемы их перевода на русский.

Словообразование является одним из важнейших и продуктивных способов пополнения словарного запаса языка, который осуществляется по принципу изменения морфологического состава существующей лексической базы или путем переноса базы на другую парадигму [7, с. 39]. Подобные изменения происходят в языке в соответствии с теми моделями словообразования, которые присутствуют в данном языке. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что модель словообразования представляет собой определенную языковую схему, которая на постоянной основе работает в языке и на базе которой в том или ином языке создаются новые слова.

Сокращение фраз является пропуском несущественных членов предложения, осуществляемым без потери магистрального смысла фразы (отдельных частиц, вспомогательных глаголов и т. д.). Кроме того, сокращение слов может быть осуществлено с помощью пропуска отдельных букв и слогов в том или ином слове, а иногда – с помощью изъятия большей части слова, кроме отдельных букв. В английском языке каждый год появляется все больше и больше новых сложносокращенных слов, аббревиатур, а также других видов сокращений, в связи с чем возникает потребность в их правильном использовании и понимании.

За последнее время тенденция образования новых слов путем сокращения существующих слов или словосочетаний значительно возросла. Рост числа сокращений можно объяснить тем, что сложные слова и словосочетания, как правило, громоздки и неудобны, что пробуждает стремление передавать их более кратко.

Е. С. Кубрякова [7], А. Н. Елдышев [5] и Е. А. Дюжикова [3] в рамках лингвистики считают целесообразной тенденцию приравнивать термины «аббревиация»/«аббревиатура» к понятию «сокращение», поскольку ключевым понятием аббревиации является сокращение исходной единицы – слова или словосочетания, а четкое различие между данными определениями можно увидеть только в этимологии: термин «аббревиатура» – заимствованный.

Традиционной и общепринятой также можно назвать классификацию сокращенных единиц в зависимости от их употребления в устном и письменном дискурсе. В данном случае под многозначным термином дискурс мы понимаем письменное или устное речевое произведение. В данной классификации аббревиатур выделяют графические и лексические аббревиатурные номинации [4, с. 120].

Лексические сокращения являются полноценными единицами общения, отвечающими всем требованиям общения, они реализуются как в устной, так и в письменной речи, а также имеют самостоятельное значение, например, в англ. яз. – an MP – a Member of Parliament (член парламента).

В существующих классификациях лексических аббревиатур внимание лингвистов обращено либо на редуцированные элементы, либо на сами аббревиатуры. Для характеристики аббревиатур появляются термины «морфологический» и «синтаксический». Морфологические аббревиатуры образуются путем усечения одного слова до начальной буквы, слога, начальной и конечной буквы. К синтаксическим единицам относятся все остальные сокращенные единицы, образованные на основе сложного слова, словосочетания или набора слов [5, с. 7].

Рассмотрим две общие классификации, предложенные известными учеными-лингвистами Г. Маршаном и Л. Соудеком.

Г. Маршан выделяет три основных типа сокращенных слов:

1. Усечение слов (clipping) – doctor – doc.
2. Усечение сложных композитов (clipping compounds) – lionoleum + cut = linocut.
3. «Слова-телескопы» (blendings) – Europe + Asia = Eurasia [9, с. 112].

Следует отметить, что автор в своей классификации четко различает усечения и телескопию, но опускает довольно распространенные смешанные типы сокращений.

Автор не включает в классификацию инициальные аббревиатуры, так как считает их продуктом искусственного словообразования.

Структура классификации Л. Соудека также включает три типа английских сокращений:

1. Одночленные слоговые сокращения (one member syllabic shortenings) – abo – aboriginal.

2. Составные слоговые сокращения (compound syllabic shortenings) – amtrack – amphibious tractor.

3. Инициальные сокращения (initial clippings) – COS – Chief of Staff.

Сращения (blendings) или слова-телескопы (telescopes) рассматриваются автором как отдельный вид неологизмов [10, с. 89].

Образование аббревиатур – естественная тенденция, характерная для английского языка на протяжении многих веков. Однако уже в новейшее время – в конце XX – начале XXI века – под влиянием экстралингвистических факторов образование и употребление аббревиатур стало одним из самых активных языковых процессов в английском языке. Эти единицы выступают в качестве удобных лексических обозначений, соответствующих актуальным тенденциям развития современного общества и способ коммуникации.

Аббревиатуры очень распространены в разговорном английском и гораздо реже используются в письменном языке; они активно используются в дружеской переписке, но в более официальных текстах не всегда являются уместными.

Несмотря на это, существуют такие сферы деятельности (например, медицина, экономика, наука, техника, средства массовой информации и другие), в рамках которых даже официальные, публицистические и научные тексты включают большое количество сокращений и аббревиатур, что создает дополнительные трудности в процессе их перевода с английского на русский язык. Перед переводчиками встает сразу несколько проблем: определение истинного значения аббревиатуры или сокращения, выбор способа перевода и наиболее подходящей

переводческой трансформации, а также поиск наличия схожих по значению сокращений или аббревиатур в языке перевода.

Проблема определения истинного значения аббревиатуры встает в связи с наличием в английском языке сразу нескольких (порой, нескольких десятков) значений одной аббревиатуры в рамках определенной области. К примеру, аббревиатура BP в экономике может означать «budget project» (бюджетные программы), «bill payable» (кредиторская задолженность), «British patent» (Британский патент) и многое другое [1, с. 391]. Для того, чтобы понять, какое именно значение заложено в определенную аббревиатуру, переводчику необходимо изучить весь контекст, в рамках которого она употреблена, и определить наиболее подходящее по смыслу.

Проблемы выбора способа перевода и поиска эквивалента или функционального аналога в языке перевода являются связанными. Так, в случае, если аббревиатура на английском языке имеет аналог в русском, то переводчики используют данный способ, например: VLSI (very large scale integration) – СВИС (сверхвысокая интегральная схема), AFS (automatic feed system) – САП (система автоматизированной погрузки) и т. д.

Однако английский язык имеет большое количество таких аббревиатур, которые не имеют полноценных аналогов на русском, в связи с чем переводчику необходимо выбирать наиболее подходящий способ ее передачи в языке перевода. Главная сложность заключается в том, чтобы достоверно и точно передать смысл данного сокращения (которое может включать определенные элементы культуры или традиций другой страны) носителям языка другой страны, которые заведомо могут быть не знакомы с заложенными в оригинальное сокращение значениями.

В таком случае переводчику следует выбрать среди существующих переводческих трансформаций и способов перевода. Наиболее частыми являются:

1. Прием транскрибирования или транслитерации, например: UNESCO – ЮНЕСКО.

2. Калькирование + свертывание / развертывание исходной единицы, например: EBITDA – прибыль до вычета процентов, налогов и амортизационных отчислений.

3. Описательный перевод, например: bc (blind copy) - пометка в письме, которую ставит автор, если он не желает упоминать имя другого адресата [2, с. 199–200].

Выбор способа перевода будет зависеть от ряда факторов, среди которых особенности переводимого текста, его стилистическая принадлежность, аудитория, на которую нацелен перевод и т. д. Так, наиболее подходящим и эффективным является перевод с помощью аналога, но в случае его отсутствия применимы описанные выше способы.

Таким образом, сокращения как новый способ словообразования достигли высокой степени продуктивности, особенно в английском языке. При этом появление и развитие системы английских сокращений и аббревиатур выступает в качестве дополнительной сложности для переводчиков, поскольку их перевод требует знания определенных культурных контекстов, знания существующих аббревиатур в языке перевода, а также более глубокого изучения самого контекста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьев, Ю. К. К вопросу о трудностях перевода сокращений в информационно-публицистическом тексте (на примере экономических текстов) / Ю. К. Воробьев, А. В. Коннова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 1 (81). – С. 390–393.

2. Галлямова, М. С. Приемы перевода при работе с аббревиатурами в рамках делового письма / М. С. Галлямова, Н. В. Кленовая. – Текст : непосредственный // Вестник КГУ. – 2016. – № 2. – С. 199–201.

3. Дюжикова, Е. А. Аббревиация сравнительно со словосложением : дис. ... д-ра филол. наук / Е. А. Дюжикова. – М., 1997. – 340 с. – Текст : непосредственный.

4. Елдышев, А. Н. Проблемы аббревиатурного словообразования / А. Н. Елдышев. – Текст : непосредственный // Особенности словообразования в терминсистемах и литературной норме. – Владивосток : ДВНЦ АН СССР, 1983. – С. 114–152.

5. Елдышев, А. Н. Структура и мотивированность сокращенных слов (к проблеме взаимодействия формально содержательных признаков и слов) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. Н. Елдышев. – М. : МГПИИЯ им. М. Тореза, 1984. – 21 с. – Текст : непосредственный.

6. Карашук, П. М. Словообразование английского языка / П. М. Карашук. – М., 1977. – 303 с. – Текст : непосредственный.

7. Кубрякова, Е. С. Типы языковых значений / Е. С. Кубрякова. – М. : Наука, 1981. – 200 с. – Текст : непосредственный.

8. Петракова, Ю. О. Проявление аббревиатуры как средства языковой экономии в текстах англоязычных СМИ / Ю. О. Петракова. – Текст : непосредственный // Вестник науки и образования. – 2020. – № 1–1 (79). – С. 42–44.

9. Marchand, H. The Categories and Types of Present-day English Word-Formation. A Synchronic-Diachronic Approach / H. Marchand. – Текст : непосредственный // Alabama Linguistic and Philological Series. Vol. 13. – Alabama : University of Alabama Press, 1966.

10. Soudek, L. Structure of Substandard Words in British and American English / L. Soudek. – Bratislava, 1967. – 228 p. – Текст : непосредственный.

УДК 371.124:811.134.2

*Завьялова П. О., Сафонова Е. Д.,  
Макеева С. О.*

Екатеринбург, Россия  
**СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ  
ИМПЕРАТИВНЫХ  
ВЫСКАЗЫВАНИЙ В РЕЧИ  
УЧИТЕЛЯ ИСПАНСКОГО  
ЯЗЫКА**

Аннотация. В статье представлены наиболее распространенные способы выражения побуждения на испанском языке в педагогической коммуникации. Рассмотрены особенности функционирования императивных высказываний, используемых в различных ситуациях общения на уроке испанского языка. Настоящая статья представляет собой обзор имеющихся исследований по вопросам, связанным с императивностью. Императивные побудительные высказывания рассматриваются в контексте целенаправленной коммуникативной деятельности учителя испанского языка. Побуждение является неотъемлемой частью педагогического дискурса, что позволяет судить о том, что императивная стратегия представляет собой генеральную стратегию речевого поведения учителя. Для эффективного осуществления данной стратегии речевого поведения педагогом необходимо использовать знания вербальных и невербальных приемов и средств осуществления коммуникации. Проанализированы наиболее распространенные в педагогическом дис-

*Zavyalova P. O., Safonova E. D.,  
Makeeva S. O.*

Ekaterinburg, Russia  
**WAYS OF EXPRESSING  
IMPERATIVE STATEMENTS  
IN THE SPEECH OF  
A SPANISH TEACHER**

Abstract. The article presents the most common ways of expressing motivation in Spanish in pedagogical communication. The features of functioning of imperative statements used in various communication situations at lessons of Spanish are considered. This article is an overview of the available research on issues related to imperativeness. Imperative motivational statements are considered in the context of purposeful communicative activity of a Spanish teacher. Motivation is an integral part of pedagogical discourse, which makes it possible to judge that the imperative strategy is the key one in the teacher's speech behavior. For effective implementation of this strategy of speech behavior by a teacher, it is necessary to use knowledge of verbal and nonverbal techniques and means of communication. The most common lexico-grammatical and syntactic constructions with motivational semantics used in the speech of a teacher of a foreign language are analyzed.

курсе лексико-грамматические и синтаксические конструкции, используемые в речи учителя ИЯ.

Ключевые слова: побуждение; императивные стратегии; императивные высказывания; педагогическая риторика; испанский язык; учителя испанского языка; речь педагога; педагогический дискурс

Keywords: motivation; imperative strategies; imperative statements; pedagogical rhetoric; Spanish language; Spanish teachers; speech of the teacher; pedagogical discourse

---

Сведения об авторах: Завьялова Полина Олеговна, студентка ИИЯ, Сафонова Екатерина Дмитриевна, студентка ИИЯ.

---

About the authors: Zavyalova Polina Olegovna, Student of IFL, Safonova Ekaterina Dmitrievna, Student of IFL.

Макеева Светлана Олеговна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 8909-5609.

Makeeva Svetlana Olegovna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; vip.soutrider@mail.ru

---

Педагогическая коммуникация построена на взаимодействии педагога и учеников, в процессе которого учитель в той или иной степени воздействует на учащихся, пробуждает и вызывает у них стремление к чему-либо, поэтому можно утверждать, что одной из ведущих коммуникативных стратегий в педагогическом дискурсе является императивная, направленная на управление деятельностью учащихся. Под речевым воздействием, в свою очередь, принято понимать любое речевое общение, взятое в аспекте его целенаправленности, целевой обусловленности, когда один из коммуникантов рассматривает себя как субъект воздействия, а своего собеседника как объект [9, с. 12]. Быть субъектом речевого воздействия – значит регулировать деятельность своего собеседника, а также создать у него готовность к совершению определенных действий, когда в этом возникает необходимость. В условиях педагогической коммуникации воздействие обеспечивается учителем и направлено на усвоение материала учащимися, на вовлечение их в активную

учебную, интеллектуальную и речевую деятельность. Для реализации эффективной педагогической коммуникации необходимо знание вербальных и невербальных приемов и средств, педагогических технологий общения, а также, безусловно, адекватное следование коммуникативным стратегиям, в частности, императивной.

Императив является одной из форм речевого воздействия, посредством которой регулируется поведение коммуникантов, вызывается ответная речевая или неречевая реакция, свидетельствующая о формировании у адресата определенных эмоций и установок, которых добивается адресант, стремившийся спровоцировать его поведение в нужном ему направлении, иными словами, достигается коммуникативная цель [1, с. 194]. В рамках педагогической коммуникации использование императивной стратегии направлено на координацию деятельности учащихся во время всего учебного процесса, на регулирование их поведения, что выражается путем отдачи определенных команд, предоставления указаний, обращения к учащимся с просьбами и выражения предупреждений. Согласно К. С. Неустрову, языковые особенности реализации понятий «побуждение» и «воздействие» связаны с категорией императивности, её имплицитными и эксплицитными способами выражения, как на уровне отдельных коммуникативных высказываний, так и на уровне речевых актов [8, с. 3].

Побудительный речевой акт (ПРА) представляет собой сложный продукт, в образовании и функционировании которого принимают участие адресант и адресат, непосредственный ситуативный контекст высказывания, социальная и языковая среда, к которой принадлежат коммуниканты, а также общий для них культурно-исторический фон. Основу высказываний с семантикой побуждения (ВСП), раскрывающих содержание желаемых говорящим действий собеседника, составляют два типа конструкций: конструкции, содержащие глагол в форме повелительного наклонения – императивные ВСП, и конструкции, не содержащие глагол в форме повелительного наклонения – неимперативные по форме ВСП, но обладающие побудительной семантикой, к которым могут относиться формы сослагательного и изъявительного наклонений, инфинитив.

ВСП в речи могут принимать различные модально-экспрессивные оттенки значений - от самых мягких, просительных, некатегоричных и вежливых до самых резких, грубых, настойчивых, с помощью которых могут быть реализованы различные коммуникативные цели, поэтому лингвистами выделяются следующие три основных типа побудительных высказываний: прескриптивные высказывания (приказ, распоряжение, запрещение и пр.); реквестивные высказывания (просьба, мольба, приглашение); суггестивные высказывания (совет, предложение, предупреждение) [9, с. 10].

Императивные ВСП, как правило, занимают центральное место среди побудительных высказываний, так как способны выражать значение побудительности в минимальном контексте, имеют форму прямого обращения, в котором говорящий побуждает адресата к действию, выраженному глаголом. Согласно И.А. Кобяковой, к императивным ВСП относятся следующие:

1) включающие в свою структуру глагол в императивной форме, который значится их главным элементом и употребляется для выражения прескриптивного побуждения, свидетельствующего об облигаторности выполнения действия и о приоритетной роли говорящего, например: *No hagáis ruido en clase; Escúchame;*

2) включающие в свою структуру глагол в императивной форме и инфинитив глагола, например: *Dejaddehablar; Comienza a hacerejercicio;*

3) включающие в свою структуру глагол в императивной форме и герундий, например: *No sigáis hablando.*

Неимперативные ВСП, по мнению И. А. Кобяковой, представлены следующими структурными вариантами:

1) недвосоставные субстантивные предложения, например: *¡Ojo!* Данное междометие призывает к бдительности и внимательности, может выступать в качестве требования к порядку;

2) наречные предложения, например: *Tranquilo, Ahoramismo, ¡Rápido!*;

3) посредством косвенных форм в составе сложноподчиненного предложения или придаточной части как редуцированной, так и употребленной самостоятельно, например: *Quieroqueseasmásatento; Prefieroquelohagadeotramanera;*

*Tedigoquenohagasruido. ¡Quenohagasruido!; ¡Quenolleguestarde!* [5, с. 111].

Кроме того, побудительные высказывания могут быть рассмотрены с позиции взаимодействия субъекта с объектом. В данном случае различают прямое и косвенное воздействия.

Под прямым способом выражения ПРА принято понимать такой речевой акт, который говорящий имеет намерение совершить в момент произнесения высказывания. Произнося его, субъект открыто предъявляет объекту воздействия свои требования, прямо выражает коммуникативную цель. Косвенный способ выражения ПРА, наоборот, подразумевает собой высказывания, в которых преобладает вторичное значение, вступающее в противоречие с прямым языковым значением составляющих его языковых единиц, то есть происходит рассогласование между выраженным и подразумеваемым содержанием. В данном случае адресант осуществляет побуждение в скрытой форме, то есть имплицитно.

Согласно Т. В. Ващекиной, «в испанском языке прямое побуждение к совершению действия выражается формами единственного числа *tú* и *Usted*, а также формами множественного числа *Ustedes* и *vosotros* [2, с. 39]. Форма *tú* используется, если говорящий обращается к одному лицу – другу, подруге, товарищу, родственнику и т. д., например: *lee; noescribas*. Форма *Usted* употребляется при вежливом или официальном обращении к одному лицу: *lea; noescriba*, а форма множественного числа “*Ustedes*” обозначает вежливое или официальное обращение к нескольким лицам: *lean; noescriban*. Форма *vosotros* также используется для обращения к нескольким лицам, но в более неформальной ситуации: *leed; noescribáis*. Также, при обращении к группе лиц, в которую входит сам говорящий, используются формы «совместного действия» – *nosotros*, например: *leamos; noescribamos*, которые могут быть заменены на конструкцию с императивной семантикой *vamos a + infinitivo*: *vamos a leer; vamos a escribir*. При использовании форм «совместного действия», императив выражает не приказ, а приглашение к совместному совершению деятельности.

Для выражения косвенного побуждения в испанском языке используются формы сослагательного наклонения. «В про-

стных предложениях настоящее время сослагательного наклонения (*PresentedeSubjuntivo*) употребляется для побуждения к действию, где *que* переводится на русский язык как «пусть», например: *¡Quenosayuden!*. Что касается сложных предложений, если сказуемое в главном предложении выражает побуждение, означая желание, просьбу, требование, запрет, разрешение, совет, то в придаточных дополнительных предложениях используется сослагательное наклонение, например: *Teaconsejoqueleaslomásposible; Ospidoquenohagáisruído* [2, с. 39].

Очень тесно с императивной связана информативная стратегия. Она подразумевает под собой использование ряда тактик в процессе объяснения, изучения и закрепления учебного материала. Перечислим кратко их, характеризуем каждую из них. В рамках реализации тактики объяснения чаще всего используются следующие фразы: *Ahora vamos a ver un ejemplo del uso de ...; Revisamos; Trataremos de llegar a una conclusión y decidir si puede hacer algo cada uno de nosotros para resolver...* Употребление личной формы глагола в форме первого лица множественного числа в значении совместного действия позволяют учителю настроить психологический контакт с учениками, привлечь их внимание, тем самым подготовить их к работе. Говоря о тактике уточнения, мы чаще всего подразумеваем уточняющие вопросы, которые служат для получения обратной связи от учеников и проверки их концентрации, например: *¿Verdad?; ¿Enserio?* Немаловажной является тактика навязывания, которая способствует организации в продолжении работы в том случае, если группа испытывает затруднения: *¿Tenéis problemas? Déjame ayudaros; En mi opinión, es más correcto comenzar con....* И, наконец, следует тактика запроса информации, которая реализуется, в свою очередь, в постановке специальных вопросов к ученикам, например: *¿Qué hemos escrito ya?* Подобного рода вопросы позволяют ученикам оценить значимость их присутствия и работы на уроке [3, с. 11].

Говоря о значении императива в образовательного процессе стоит упомянуть и об оформлении учебных инструкций. Формулировки заданий представляют собой учебные инструкции для учащихся, поэтому их речевое оформление влияет на эффективность образовательного процесса [6, с. 139]. Вместе с

тем, формулирование заданий как умение является частью профессионально-коммуникативной компетенции преподавателя [4, с. 160]. С.П. Максакова подчеркивает, что значимость формулировки учебных заданий как микротекста «заключается в вербализованной организации коммуникативного поведения учащихся и в то же время решении практических задач ориентации учащихся в тексте формулировки» [7, с. 62].

Как правило, для формулирования учебных инструкций используется форма повелительного наклонения (*Describe la imagen*), изъявительного наклонения простого настоящего времени первого лица множественного числа (*Traducimos*), формы простого инфинитива (*Leer y escribir*), конструкции с инфинитивом (*A escuchar*), модальные слова категории состояния (*Hay que comparar...*), а также обороты с глаголами *poder, querer, ir (Vamos a apuntarlo)*. Согласно И. М. Хижняк, формулировка коммуникативного задания входит в структуру коммуникативной ситуации. Формулирование учебной инструкции должно основываться на возрастных, личностных и психологических особенностях обучающихся. Это позволяет направлять учащихся, пояснять цель задания, «обеспечивать его эмоциональность и привлекательность, повышать его ценностный потенциал» [10, с. 313].

Таким образом, в данной статье мы рассмотрели понятие императивной и информативной стратегий и их значимость в педагогической коммуникации; выделили наиболее распространенные, на наш взгляд, способы выражения побуждения в испанском языке, позволяющие судить о достаточно «богатом» арсенале выразительных средств категории побудительности, а также о вариативности их использования в зависимости от конкретной ситуации и намерений адресанта.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева, А. А. Императивные высказывания – одна из форм репрезентации языковой личности / А. А. Васильева. – Текст : непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2021. – Т. 12, № 1. – С. 185–195.
2. Ващекина, Т. В. Средства выражения побуждения к действию в русском и испанском языках / Т. В. Ващекина. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы филологии и лингводидактики: памяти профессора Ф. А. Литвина. – Орел, 2022. – С. 38–42.

3. Грибкова, К. Е. Виды тактик речевого воздействия в педагогическом общении / К. Е. Грибкова. – Текст : непосредственный // Общественно-педагогический процесс. – 2018. – № 5 (7). – С. 9–13.

4. Ершова, Т. А. Использование интегрированных заданий на чтение и письменную речь для развития профессионально-коммуникативных и когнитивных умений студентов педагогических специальностей / Т. А. Ершова, А. А. Коренев. – Текст : непосредственный // Вестник Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 1. – С. 159–168.

5. Кобякова, И. А. Вербальные и невербальные способы выражения побуждения в испанском языке / И. А. Кобякова. – Текст : непосредственный // I международная научно-практическая конференция «Universumforum». – 2010. – С. 108–115.

6. Макарычева, М. Д. Формулирование заданий как профессионально-коммуникативное умение будущих преподавателей / М. Д. Макарычева, А. А. Коренев. – Текст : непосредственный // Вестник Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – № 4. – С. 138–146.

7. Максакова, С. П. Методический дискурс: формулировки учебных заданий в учебниках по английскому языку / С. П. Максакова. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 7 (140). – С. 61–66.

8. Неустроев, К. С. Способы выражения побуждения и воздействия: на материале современного английского языка : дис. ... канд. филол. наук / К. С. Неустроев. – Ростов-на-Дону, 2008. – 185 с. – Текст : непосредственный.

9. Рубанова, О. А. Средства усиления речевого воздействия при выражении значения побуждения: на материале английского и русского языков : дис. ... канд. филол. наук / О. А. Рубанова. – Ростов-на-Дону, 2006. – 184 с. – Текст : непосредственный.

10. Хижняк, И. М. Проблемы моделирования коммуникативной ситуации на уроках иностранного языка в школе / И. М. Хижняк. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. – 2020. – № 12. – С. 312–315.

УДК 37.016:81'252.5:821.111-31

*Леонтьева В. А., Гузева А. И.*

Екатеринбург, Россия

**СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ  
АНАЛИЗ КАК СРЕДСТВО  
ОБУЧЕНИЯ  
ХУДОЖЕСТВЕННОМУ  
ПЕРЕВОДУ**

Аннотация. В статье представлены особенности применения сопоставительного анализа оригинального и переведённого текста в рамках обучения художественному переводу с целью преодоления трудностей перевода аутентичных художественных текстов, включающих в себя трудно переводимые элементы. При переводе таких текстов зачастую возникают трудности, связанные с особенностями лексики и речи. Так, например, в рамках данной статьи рассмотрены трудности, связанные с дефектом речи персонажа. Поскольку процесс художественного перевода предполагает подготовительную работу, которая заключается в анализе оригинального текста с целью понимания его смысла, стиля и художественной образности, для преодоления трудностей в обучении переводу художественных текстов рассмотрен метод сопоставительного анализа перевода. Материалом для проведения исследования послужил роман Д. Митчелла «Лужок Чёрного Лебедя» на английском языке, перевод на русский язык Т. П. Боровиковой.

Ключевые слова: теория перевода; художественный перевод; пере-

*Leontieva V. A., Guzeva A. I.*

Ekaterinburg, Russia

**COMPARATIVE ANALYSIS  
AS A METHOD OF  
TEACHING LITERARY  
TRANSLATION**

Abstract. The article deals with the features of using a comparative analysis of the original and translated text in the framework of teaching literary translation in order to overcome the difficulties of translating authentic literary texts, which include elements that are difficult to translate. The translation of such texts often encounters difficulties related to the peculiarities of vocabulary and speech. For example, within the framework of this article we consider the difficulties associated with the character's speech disorders. Since the process of literary translation involves preparatory work, which consists in the analysis of the original text in order to understand its meaning, style, and artistic imagery, the method of comparative analysis of translation is considered to overcome the difficulties in learning to translate literary texts. The material for the research is the original text of D. Mitchell's novel "Black Swan Green", and its translation into Russian by T. P. Borovikova.

Keywords: translation theory; literary translation; translated literature;

*водная литература; трудности перевода; обучение переводу; русские переводы; переводческие трансформации; перевод дефектов речи; сопоставительный анализ; английская литература; английские писатели; романы*

---

Сведения об авторах: Леонтьева Валерия Алексеевна, студентка ИИЯ.

About the authors: Leontieva Valeria Alekseevna, Student of IFL.

Гузева Анна Игоревна, старший преподаватель; SPIN-код: 8696-6609.

Guzeva Anna Igorevna, Senior Lecturer.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; leontieva.lera99@yandex.ru, anna.guzeva2012@mail.ru

---

Перевод определяется как вид языкового посредничества, общественное предназначение которого заключается в том, чтобы в максимально возможной мере приблизить опосредованную двуязычную коммуникацию по полноте, эффективности и ответственности общения к обычной одноязычной коммуникации [5].

По мнению А. Поповича, искусство перевода заключается в умении соблюсти верность оригиналу в целом, функционально компенсируя утраченные элементы подлинника [6].

Так, главной целью художественного перевода является не столько языковой состав оригинального текста, сколько его содержание, смысловой замысел автора и эмоционально-эстетическое значение. Переводчик должен следовать за идеей автора текста, которая заставляет его подбирать эквивалентные слова и выражения в другом языке так, чтобы переведённый текст был эквивалентен оригиналу не в лингвистическом, а в эстетическом смысле. Оценка такого перевода, в целом, заключается в определении адекватности или неадекватности эстетического воздействия на читателя и совсем не выражается в понятиях «хорошего» или «плохого» перевода.

Создание качественного адекватного перевода требует от переводчика точного понимания, какие были использованы языковые средства в тексте и какие приёмы могут быть применены

для их передачи на русский язык. Так, перед началом перевода существует необходимость в предпереводческом анализе текста и разработке стратегии.

Предпереводческий анализ подразумевает под собой сбор информации о тексте, авторе, выявление характеристик языковых средств оформления текста, чтение текста оригинала и перевода для выявления способа перевода отдельных элементов и последующий анализ этих отрывков.

По мнению Л. С. Бархударова, полное избегание потерь и при этом достижение эквивалентности перевода невозможно, но для достижения адекватности перевода при наличии в тексте каких-либо особенностей, в том числе и непереводаемых элементов, переводчик использует переводческие трансформации.

Переводческие трансформации – это те многочисленные и разнообразные преобразования, которые осуществляются с целью достижения переводческой эквивалентности перевода, вопреки расхождениям в формальных и семантических системах двух языков [1].

В качестве трудно переводимых особенностей лексики оригинала в рамках данного исследования выступают дефекты речи персонажа художественного произведения. Так, при предпереводческом анализе те диалоги и речевые конструкции, которые содержат в себе дефект речи, сразу обращают на себя внимание переводчика.

Появление дефектов речи в тексте литературных произведений обусловлено необходимостью привлечения внимания читателей к проблеме развития ребёнка, становления его личности, в том числе и на развитие речевых дефектов. Так, с помощью этих выразительных черт личности создаётся речевой портрет персонажа.

По мнению С. В. Леорды, «речевой портрет – это воплощённая в речи языковая личность» [6].

С помощью включения в диалоги элементов речевых дефектов подчёркиваются определённые черты личности, выделяются особенности характера, степень образованности персонажа, его эмоциональное состояние, его принадлежность к той или иной социально-экономической группе. Всё это составляет речевой портрет персонажа, представляющий собой одну из

важнейших составляющих образа героя, способствующий формированию целостности образа, понимания героя как отдельной личности.

Важно отметить, что при восприятии речевого портрета важны не конкретные лексические единицы, употребляемые в речи, а их значения и ситуации, в которых они используются или проявляются произвольно. По речевому портрету можно судить о базовых и второстепенных ценностных ориентирах личности, мировоззренческих установках и поведенческих реакциях [8].

В данном контексте роман Д. Митчелла «Лужок Чёрного Лебедя» служит ярким примером для практики художественного перевода текста с элементами трудно переводимой лексики. В центре сюжета романа Д. Митчелла «Лужок Чёрного Лебедя» находится тринадцатилетний Джейсон Тейлор. Помимо уникальных черт характера Джейсона, таких, как его необычная любовь к поэзии, честность, благородство, смелость, его понимание причин и следствий, автор романа делает акцент на проблемах, связанных с речью мальчика. Джейсон запинаясь на определённых буквах английского алфавита, также и в разного рода стрессовых ситуациях.

Для того, чтобы определить, с помощью каких переводческих трансформаций переводчик выражает данный дефект речи в средствах другого языка, при прочтении романа и его перевода были выбраны высказывания главного героя, содержащие проявления дефекта, для последующего сопоставительного анализа текста оригинала и текста перевода.

Сопоставительный анализ перевода определяется как анализ формы и содержания текста перевода в сопоставлении с формой и содержанием текста оригинала. В процессе перевода между текстом оригинала и текстом перевода устанавливаются определённые отношения. Сопоставление позволяет раскрыть внутренний механизм перевода, выявить эквивалентные единицы, обнаружить произведённые во время перевода изменения в форме и содержании текста.

Сопоставление текстов оригинала и перевода позволяет получить информацию о коррелятивности отдельных элементов обоих текстов, обусловленной как соотношением систем языков,

участвующих в процессе перевода, так и экстралингвистическими факторами. Таким образом, происходит процесс анализа поставленных переводческих задач и способов их решения [3].

Далее представлены варианты выполнения задания по сопоставительному анализу текстов с целью выявления особенностей перевода.

1. Оригинальный текст: *“Okay. I” (Hangman gripped “know”) “under-stand”* [10].

Перевод: «– Хорошо. Я, – Висельник перехватил «**поял**», – осознал» [2].

В данном примере дефект речи в слове “know” выражен в слове «поял». Вид переводческой трансформации компенсация.

Переводческой компенсацией следует считать замену передаваемого элемента исходного текста элементом иного порядка в соответствии с общим идейно-художественным характером исходного текста и в тех случаях, где это представляется удобным по условиям русского языка [9].

Переводчик для передачи дефекта речи использует другое слово, поскольку выражение «я знаю» не передаёт того значения о понимании, осознании чего-либо, а скорее свидетельствует о знании чего-либо. Так, переводчик оставляет запинание на том же месте, заменяя семантику слова для более точной передачи смысла на русском языке, несмотря на отсутствие в нём «запинательной» буквы. Компенсирует звук “n”, звуком «п», который относится к запинанию другого органа речевого аппарата, но не отступает от достоверности в части логопедии.

2. Оригинальный текст: *“Isn’t anyone going to...’ (saying this was miles more difficult than running across people’s back gardens) ‘...make sure Moran’s’ (Hangman jammed ‘not hurt’) ‘I mean, what if he’s bust a leg or...cut to bits on glass?”* [10].

Перевод: «– А что, никто не собирается...

*Выговорить это было в тысячу раз трудней, чем бегать по чужим дворам.*

– ...убедиться, что с Дураном все в... – Висельник перехватил «**порядке**», – что он не ранен? Вдруг он сломал ногу или его изрезало стеклом?» [2].

В данном примере дефект речи в слове “not hurt” выражен в слове «порядке». Вид переводческой трансформации компенсация.

Переводчик в данном примере так же, как в предыдущем, для передачи дефекта речи использует другое слово и компенсирует звук “n” звуком «п», сохраняя дефект речи достоверным. При этом, слово, на которое перенесено запинание, не имеет точного семантического соответствия, а имеет более нейтральную окраску, более универсальное значение.

В последствии, после анализа определенного количества отрывков учащимся предлагается составить альтернативные варианты перевода оригинального текста, исходя из того, какими приёмами в основном пользовался переводчик в изученных материалах.

Сопоставительный анализ оригинального и переведённого на русский язык текста в приведённых примерах позволяет получить теоретическую базу знаний о переводе, переводческих трансформациях, их видах, а также наглядный практический опыт, как дефекты речи могут быть переведены с использованием такого вида переводческих трансформаций, как компенсации, убедиться в успешности выбора данного вида переводческой трансформации.

По мнению В. Н. Комиссарова изучение основных моделей перевода и переводческих трансформаций посредством анализа процесса перевода и его результатов позволяет овладеть теми знаниями, умениями и навыками, необходимыми для самостоятельного перевода [4].

Это позволяет использовать полученные исследования как для непосредственно самого перевода текстов, содержащих в себе искажённую речь, так и использовать проанализированные элементы выборки как материал для разбора и определения переводческих трансформаций для тренировки и закрепления навыка с целью обучения переводу.

Роль перевода художественного текста в успешном овладении иностранным языком нельзя недооценивать. Читая художественный текст, учащийся воспринимает смысл текста, переживает эмоции героев. Для понимания смысла текста и умения

его интерпретировать важно овладеть навыком перевода для воспроизведения оригинального текста своими средствами.

Работа по изучению оригинального текста и текста перевода, выполненного профессионалом в сопоставлении с вариантами перевода того же текста, выполненного обучающимися, представляется применимой в рамках обучения переводу. В процессе предпереводческого анализа грамматического, смыслового и стилистического построения текста у обучающихся развивается способность мыслить, как переводчик, совершая многообразие мыслительных операций. Это формирует умение концентрировать внимание на содержании переводимого речевого отрезка, выявлении особенностей речи персонажа, понимание его личности, развивается умение производить трансформации как в рамках английского, так и русского языка, передавая одно и то же содержание с помощью разных конструкций и приёмов. Перевод художественных текстов на уроках английского языка способствует обогащению словарного запаса обучающихся, речь становится более эмоциональной, приобретает более широкий спектр стилистической окраски и многообразие коннотативных значений, тем самым решается коммуникативная задача при обучении переводу на уроке английского языка.

Таким образом, сопоставительный анализ оригинального и переведённого на русский язык текста может быть использован в рамках педагогической деятельности на уроках обучения переводу для решения проблемы перевода не только привычных, но и искажённых языковых элементов. Данная методика представляется малоизученной и интересной для применения в рамках программы основного школьного образования с целью преодоления у обучающихся барьера между двумя языками, способствует получению навыка перевода текстов с английского языка на русский и наоборот, развитию навыка сопоставительного анализа и выявления межъязыковых преобразований, использованных при переводе, совершенствования навыка монологической речи, чтения и понимания оригинального текста.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. – М. : Междунар. отношения, 1975. – 240 с. – Текст : непосредственный.
2. Боровикова, Т. П. Лужок Чёрного Лебедя / Т. П. Боровикова. – М. : ЭКСМО, 2014. – 480 с. – Текст : непосредственный.
3. Комиссаров, В. Н. Слово о переводе / В. Н. Комиссаров. – М. : Международные отношения, 1973. – 216 с. – Текст : непосредственный.
4. Комиссаров, В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу / В. Н. Комиссаров. – Москва : Рема, 1997. – 253 с. – Текст : непосредственный.
5. Латышев, Л. К. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания / Л. К. Латышев. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с. – Текст : непосредственный.
6. Леорда, С. В. Речевой портрет современного студента / С. В. Леорда. – Текст : непосредственный // Вестник Саратовского госагроуниверситета им. Н. И. Вавилова. – 2006. – Вып. 6. – С. 59–60.
7. Попович, А. Проблемы художественного перевода / А. Попович. – М. : Высшая школа, 1980. – 199 с. – Текст : непосредственный.
8. Речь и её функции. – Текст : электронный // Психологический портал «Психосоматика». – URL: <http://psihogrammatika.ru/?p=401>.
9. Фёдоров, А. В. Основы общей теории перевода / А. В. Фёдоров. – М. : Высшая школа, 1968. – 396 с. – Текст : непосредственный.
10. Mitchell, D. Black Swan Green / D. Mitchell. – London : Scerpre, 2006. – 371 p. – Текст : непосредственный.

УДК 81'251.5:821.161.1-31

*Пономарева А. О.,  
Алексеева М. Л.*

Екатеринбург, Россия

**СВЯЗЬ ВИДА  
ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ПО  
СЕМАНТИЧЕСКОМУ  
ПРИЗНАКУ И ПРИЕМА  
ПЕРЕДАЧИ В НЕМЕЦКИХ  
ПЕРЕВОДАХ**

Аннотация. Статья посвящена специфике передачи фразеологических единиц на немецкий язык на материале перевода романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». В работе представлено осмысление понятия «фразеологизм», классификация данных единиц, приемы перевода фразеологизмов.

Ключевые слова: фразеологизмы; фразеологические единицы; классификация фразеологизмов; фразеология русского языка; перевод фразеологизмов; русский язык; немецкий язык; теория перевода; художественный перевод; переводная литература; русская литература; русские писатели; романы

Сведения об авторах: Пономарева Алена Олеговна, студентка ИИЯ.

Алексеева Мария Леонардовна, доктор филологических наук, профессор; SPIN-код: 1531-9809.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 620091, м. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 478; alenchik003@mail.ru

*Ponomaryova A. O.,  
Alekseyeva M. L.*

Ekaterinburg, Russia

**CONNECTION BETWEEN  
THE SEMANTIC  
CLASSIFICATION OF  
PHRASEOLOGICAL UNITS  
AND THE METHOD OF  
TRANSLATION IN GERMAN  
TRANSLATIONS**

Abstract. The article is devoted to the specifics of translation of phraseological units based on German translations of Fyodor Mikhailovich Dostoevsky's novel "Crime and Punishment". The paper presents the concept of "phraseology", the classification of these units and methods of their translation.

Keywords: phraseological units; phraseological units; classification of phraseological units; phraseology of the Russian language; translation of phraseological units; Russian language; German; translation theory; literary translation; translated literature; Russian literature; Russian writers; novels

About the authors: Ponomaryova Alyona Olegovna, Student of IFL.

Alekseyeva Maria Leonardovna, Doctor of Philology, Professor.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

г. Екатеринбург, пр. Космонав-

Фразеология как лингвистическая дисциплина возникла в отечественном языкознании в 40-х годах прошлого столетия. Начало научной разработки русской фразеологии было положено академиком В. В. Виноградовым. На основе его исследований удалось построить базу для изучения фразеологизмов в современном русском литературном языке. Следует отметить, что его фразеологическая концепция применяется к большинству работам при анализе фразеологизмов независимо от того, какой язык исследуется, и по сей день.

Учёные различно трактуют термин «фразеология», поэтому остановимся подробнее на этом аспекте исследования. Следуя одному из самых распространенных в настоящее время определений, предложенным выдающимся советским лингвистом Ольгой Сергеевной Ахмановой, «фразеология – это раздел языкознания, изучающий лексикосемантическую сочетаемость слов языка» [4, с. 365]. Н. М. Шанский уточняет данный термин с учетом временного фактора, определяя фразеологию как «раздел науки о языке, изучающий фразеологическую систему языка в ее современном состоянии и историческом развитии» [21, с. 7]. Александр Владимирович Кунин включает в определение информацию о природе фразеологизмов. По мнению А. В. Кунина «фразеология – это наука о фразеологических единицах, то есть об устойчивых сочетаниях слов с осложненной семантикой, не образующихся по порождающим структурно- семантическим моделям переменных сочетаний» [15, с. 5]. Таким образом, фразеология изучает устойчивые сочетания – фразеологические единицы.

Фразеологические единицы именуются также фразеологизмами, фразеологическими оборотами, устойчивыми сочетаниями. Н. М. Шанский понимает фразеологические обороты как устойчивые сочетания слов, аналогичные словам по своей воспроизводимости в качестве готовых и целостных значимых единиц [21, с. 7].

Наличие многочисленных трактовок фразеологического оборота, опирающихся на разные критерии, говорят о том, что исследователи не сошлись в выделении единых признаков фразеологизмов, поэтому уточним основные характеристики данного лингвистического феномена.

Согласно Г. С. Гаврину, имеются пять существенных признаков для фразеологизмов: воспроизводимость в речи; семантическую целостность; общеупотребительность; постоянство компонентного состава; постоянство грамматической формы [10, с. 80]. П. А. Лекант также выделяет пять отличительных признаков фразеологизмов: косвеннономинативное значение; социально закрепленное соотношение смыслового содержания и лексико-грамматического состава; 3) постоянство воспроизведения одного и того же компонентного состава; раздельнооформленность фразеологических единиц [16, с. 500]. На основе этих признаков мы выделяли фразеологизмы для нашего исследования.

Для систематизации единиц мы использовали классификацию В. В. Виноградова, поскольку именно он впервые в отечественном языкознании систематизировал фразеологические единицы. Были выделены три вида единиц по степени семантической слитности: фразеологические сращения, фразеологические единства и фразеологические сочетания. Проиллюстрируем все виды фразеологизмов с помощью примеров из романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание».

К фразеологическим сращениям (идиомам) относятся абсолютно неделимые и немотивированные единицы, чей смысл не зависит от значений ее компонентов. В составе данных сочетаний нередко бывают неупотребительные или вымершие слова и грамматические архаизмы [5, с. 121]. Например: сломя голову, во всю Ивановскую, очертя голову.

Фразеологические единства – это единицы, между элементами которых еще сохранились признаки семантической раздельности, и кроме того, имеется хотя бы небольшой намек на мотивированность. В таких устойчивых сочетаниях отчетливо ощущается метафоризация и образность: кровь с молоком, попасться на удочку, взвешивать каждое слово. В. В. Виноградов указывает на невозможность синонимической замены ни одного их компонентов в подобных фразеологических оборотах. Элементы фразеологического единства могут быть разделены другими словами (что отличает данный вид устойчивых сочетаний от фразеологических сращений).

Фразеологические сочетания – это такие обороты, в которых имеются слова как со свободным, так и со связанным упо-

треблением [20, с. 120], например, разинуть рот, круги нарезать. Во фразеологическом сочетании возможен подбор синонима для фразеологически несвободного слова (например, затронуть чувства – задеть чувства, расквасить нос – разбить нос).

Н. М. Шанский, развивая дальше классификацию академика В. В. Виноградова, выделил четвертый вид фразеологических единиц, так называемые «фразеологические выражения» [там же, с. 121]. По его словам, это «такие устойчивые в своем составе и употреблении фразеологические обороты, которые не только являются семантически членимыми, но и состоят целиком из слов со свободными значениями». Их компоненты не имеют синонимов. Среди данного вида фразеологизмов встречаются «предикативные словосочетания, равные предложению, так и сочетания, являющиеся частью предложения» [там же, с. 122]: бедность не порок; по одежке протягивай ножки. В эту группу входят пословицы и поговорки.

В качестве рабочей типологии мы выберем классификацию по степени зависимости смысла всего устойчивого сочетания от суммы значений входящих в него компонентов, предложенную Н. М. Шанским.

Перевод фразеологических единиц остается актуальной задачей современной теории перевода [1; 2; 23; 24]. Существуют различные приемы перевода фразеологизмов. Однако многие современные отечественные лингвисты (В. Н. Комиссаров, С. Е. Кунцевич, Е. А. Мартинкевич, Н. Ф. Смирнова), в том числе Л. Ф. Дмитриева, выделяют четыре основных способа перевода фразеологических оборотов: фразеологический эквивалент; фразеологический аналог; калькирование и описательный перевод [11, с. 63]. Проиллюстрируем данные приемы примерами из романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» и их параллельных немецких переводов, выполненных Александром Элиасбергом (1921) и Ричардом Хоффманом (1960).

1. Фразеологический эквивалент – это фразеологизм на ПЯ, равный переводимой единице по всем показателям. Чаще всего, вне зависимости от контекста он должен обладать теми же коннотативным и денотативным значениями, т. е. между соотносительными фразеологизмами не должно быть различий в отношении смыслового содержания, стилистической отнесенности, ме-

тафоричности и эмоционально-экспрессивной окраски, они должны иметь приблизительно одинаковый компонентный состав, обладать рядом одинаковых лексико-грамматических показателей; и еще одним – отсутствием национального колорита [8, с. 184]. Например: с головы до ног – von Kopf bis Fuß; кровь с молоком – Milch und Blut; с первого взгляда – auf den ersten Blick, обратная сторона медали – die Kehrseite der Medaille.

2. Фразеологический аналог (или относительный фразеологический эквивалент с заменой образа [там же, с. 186]) – использование фразеологизмов в языке перевода (ПЯ), аналогичного по смыслу фразеологизмов на исходном языке (ИЯ), но основанного на ином образе. Здесь важны два фактора: стилистическая неравноценность некоторых фразеологических аналогов и национальная окраска устойчивых выражений [11, с. 63]. Рассмотрим примеры: душу отведет – ihrem Herzen Luft machen.

3. Калькирование – дословный перевод. К данному приему применяется два требования: образность фразеологизмов должна свободно восприниматься читателем (для этого нужна достаточная мотивированность компонентов фразеологизмов). Болгарские переводоведы подчеркивают, что при использовании данного способа перевода должны быть выдержаны общепринятые нормы ПЯ [8, с. 195], например, это только цветочки – das nur die Blüten sind.

4. Описательный перевод фразеологизмов сводится к переводу не самого устойчивого сочетания, а его толкования. Это могут быть объяснения, сравнения, описания, толкования – все средства, передающие в максимально понятной и емкой форме содержание фразеологизма, все с тем же неизменным стремлением к фразеологизации или хотя бы намеку и на коннотативные значения [там же, с. 196]: об заклад бьюсь – ich möchte darauf schwören.

В ходе анализа текста было отобрано и классифицировано **50** фразеологических единиц, используемых в оригинальном тексте романа «Преступление и наказание». Из отобранных выражений 28 слово является фразеологическими единствами (56%), 2 выражения – фразеологическими сочетаниями (4%), 6 выражений являются фразеологическими сращениями (12%), 14 – фразеологическими выражениями (28%). Наше исследование показало, что фразеологические единства составляют основу

фразеологизмов в произведении «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского.

Далее мы проанализировали приемы перевода этих четырех видов фразеологических единиц в данном произведении, чтобы выяснить играет ли роль степень слитности элементов при выборе наиболее удачного приема перевода. Согласно классификации лингвистов, таких как Л. Ф. Дмитриева, В. Н. Комиссаров, С. Е. Кунцевич, Е. А. Мартинкевич и Н. Ф. Смирнова, в данном романе используются такие приемы перевода как: фразеологический эквивалент; фразеологический аналог; калькирование и описательный перевод.

Данное исследование показало следующее: чаще всего в параллельных переводах романа фразеологические единства переводились приемом фразеологического эквивалента (30 раз из 56, то есть 53,57%) и меньше всего – фразеологическим аналогом (5 раз из 56 или 8,93%). При передаче фразеологических сочетаний также чаще всего применялся прием фразеологического эквивалента (2 раза из 4, то есть 50%), однако отсутствовал прием калькирования. Фразеологические выражения переводились немецкими авторами чаще всего приемом фразеологического эквивалента (14 раз из 28, или 50%) и реже всего – приемом фразеологического аналога (3 раза из 28, 10,71%). Что касается передачи фразеологических сращений в произведении на немецкий язык, прием описательного перевода мы наблюдаем большее количество раз (8 раз из 12, то есть 66,67%), прием калькирования отсутствует при переводе данного вида фразеологизмов по семантическому признаку.

Таким образом, в результате проведенного исследования на материале немецких переводов романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» нам удалось выявить зависимость вида фразеологизмов по семантическому признаку и приема передачи, а также установить, что степень спаянности компонентов играет решающую роль при выборе техники перевода, однако она не является основным фактором.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, М. Л. Специфика современного этапа развития переводоведения: смена парадигм / М. Л. Алексеева. – Текст : непо-

средственный // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. – 2021. – № 4 (8). – С. 2–7.

2. Алексеева, М. Л. Синтаксические фразеологические конструкции: теоретическое осмысление / М. Л. Алексеева, А. Павлова. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2022. – Т. 27, № 2. – С. 52–67.

3. Арсентьева, М. Ф. Теория и практика перевода (немецкий язык) : курс лекций / М. Ф. Арсентьева, О. В. Васильева, Я. Р. Зинченко. – Минск : БГУ, 2009. – 103 с. – Текст : непосредственный.

4. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – 473 с. – Текст : непосредственный.

5. Виноградов, В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1977. – 312 с. – Текст : непосредственный.

6. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М. : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с. – Текст : непосредственный.

7. Виноградов, В. С. Лексические вопросы перевода художественной прозы / В. С. Виноградов. – М. : Изд-во МГУ, 1978. – 174 с. – Текст : непосредственный.

8. Глотова, Т. А. Теория общей фразеологии : учебное пособие / Т. А. Глотова, М. Т. Бекоева, Т. Цакалиди. – В. : ИПЦ СОГУ, 2019. – 138 с. – Текст : непосредственный.

9. Гаврин, С. Изучение фразеологии русского языка в школе / С. Гаврин. – М. : Просвещение, 1963. – 125 с. – Текст : непосредственный.

10. Дмитриева, Л. Ф. Английский для студентов. Курс перевода / Л. Ф. Дмитриева. – М. : МарТ, 2005. – 304 с. – Текст : непосредственный.

11. Достоевский, Ф. М. Собрание сочинений: Преступление и наказание / Ф. М. Достоевский. – М. : Мир книги ; Литература, 2008. – 464 с. – Текст : непосредственный.

12. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с. – Текст : непосредственный.

13. Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Рус.яз., 1984. – 944 с. – Текст : непосредственный.

14. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / А. В. Кунин. – 2-е изд., пе-

рераб. – М. : Высш. шк. ; Дубна : Изд. центр «Феникс», 1996. – 288 с. – Текст : непосредственный.

15. Лекант, П. А. Современный русский язык : учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Филология» / П. А. Лекант. – М. : Дрофа, 2002. – 560 с. – Текст : непосредственный.

16. Миньяр-Белоручев, Р. К. Общая теория перевода и устный перевод / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Воениздат, 1980. – 237 с. – Текст : непосредственный.

17. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика / Я. И. Рецкер. – М. : Р. Валент, 2007. – 244 с. – Текст : непосредственный.

18. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода / А. В. Федоров. – М. : Высш. шк., 1983. – 303 с. – Текст : непосредственный.

19. Шанский, Н. М. Лексика и фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1957. – 168 с. – Текст : непосредственный.

20. Шанский, Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – СПб. : Специальная литература, 1996. – 192 с. – Текст : непосредственный.

21. Швейцер, А. Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – М. : Наука, 1988. – 214 с. – Текст : непосредственный.

22. Alekseyeva, M. L. Lexikographie zur Unterstützung von Translation / M. L. Alekseyeva, A. Pavlova. – Текст : непосредственный // *Lebende Sprachen. Zeitschrift für interlinguale und interkulturelle Kommunikation* / ed. by P. A. Schmitt, R. Werner. – Bernburg : De Gruyter Mouton, 2015. – Band 60. – Heft 2. – S. 326–340.

23. Alekseyeva, M. L., Perspektiven der Entwicklung phraseologischer Nachschlagewerke / M. L. Alekseyeva, A. Pavlova. – Текст : непосредственный // *Deutsche Sprache*. – Berlin : Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. – 2019. – № 4. – S. 344–363.

24. Dostojewski, F. Verbrechen und Strafe. Übersetzt von A. Eliasberg / F. Dostojewski. – Potsdam : Kiepenheuer, 1924. – 358 S. – Текст : непосредственный.

25. Dostojewski, F. Schuld und Sühne. Übersetzt von R. Hoffmann / F. Dostojewski. – Berlin : Deutscher Taschenbuch Verlag, 1997. – 748 с. – Текст : непосредственный.

*Солдатенкова В. С.,  
Черных П. А.,  
Гузева А. И.*

Екатеринбург, Россия

**ОШИБКИ В  
ИСПОЛЬЗОВАНИИ  
ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ  
ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ  
С РУССКОГО ЯЗЫКА  
НА ИСПАНСКИЙ**

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме перевода с русского на испанский язык, связанной с несопадением строения двух языков. В данной статье выделяются и рассматриваются переводческие трансформации. Трансформации рассматриваются как способ сохранения культурных, грамматических, лексических и синтаксических особенностей иностранного языка. Анализируются ошибки студентов-лингвистов, совершенные при переводе с русского на испанский язык, и приводятся примеры к каждому типу трансформации. Рассмотренные ошибки связаны с неправильным использованием или неумением производить различные переводческие трансформации. Сделан вывод, что владение переводческой трансформацией позволит студентам-лингвистам избегать ошибок и достигать более качественного перевода.

Ключевые слова: переводческие трансформации; методы перевода; письменный перевод; переводческие ошибки; переводческая де-

*Soldatenkova V. S.,  
Chernykh P. A.,  
Guzeva A. I.*

Ekaterinburg, Russia

**MISTAKES IN  
TRANSFORMATIONS WHEN  
TRANSLATING TEXTS FROM  
RUSSIAN INTO SPANISH**

Abstract. This article is devoted to the problem of translation from Russian into Spanish, which is associated with a mismatch in the structure of the two languages. This article highlights and discusses translation transformations. Transformations are considered a way to preserve the cultural, grammatical, lexical and syntactic features of a foreign language. The authors analyze mistakes made by students of linguistics when translating from Russian into Spanish, and provide examples for each type of transformation. The considered mistakes are associated with inappropriate use or inability to perform various translation transformations. It is concluded that the knowledge of translation transformation will allow students of linguistics to avoid mistakes and achieve more qualitative translations.

Keywords: translation transformations; translation methods; written translation; translation errors; translation activities; translation

*ательность; переводоведение; studies; translations; Russian lan-  
переводы; русский язык; испанский guage; Spanish  
язык*

---

<u>Сведения об авторах:</u> Солдатенко- ва Валерия Сергеевна, студентка ИИЯ, Черных Полина Андреевна, студентка ИИЯ. Гузева Анна Игоревна, старший пре- подаватель; SPIN-код: 8696-6609. Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.	<u>About the authors:</u> Soldatenkova Valeria Sergeevna, Student of IFL, Chernykh Polina Andreevna, Stu- dent of IFL. Guzeva Anna Igorevna, Senior Lecturer. Place of study and work: Ural State Pedagogical University.
--	--

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонав-  
тов, 26, к. 368; [valeriya-soldatenkova@mail.ru](mailto:valeriya-soldatenkova@mail.ru), [polinac807@gmail.com](mailto:polinac807@gmail.com),  
[anna.guzeva2012@mail.ru](mailto:anna.guzeva2012@mail.ru)

---

При переводе различных текстов ставится такая задача, как создание нового текста (переводного), который будет соответствовать всем нормам и правилам языка-перевода, при этом сохраняя все иноязычные черты и особенности языка-оригинала.

Русский и испанский языки имеют абсолютно разное синтаксическое строение, грамматические и лексические правила. Поэтому в процессе перестроения синтаксических и грамматических структур студенты-лингвисты могут допускать как незначительные, так и грубые ошибки.

Для правильного перевода необходимо корректно применять различные методы и способы перевода (переводческие трансформации), которые предотвратят утрату специфики текста-оригинала.

При переводе текстов могут использоваться различные трансформации. Они позволяют заменять исходные выражения с учетом культурных, исторических особенностей, традиций другого языка, передавая всю совокупность смыслов, которая подразумевалась в тексте. Основными характеристиками являются межъязыковой характер, а также целеустремленность на достижение адекватности перевода. Переводческие трансформации рассматриваются не в статическом плане как средство анализа отношений между единицами исходного языка и их словарными соответствиями, а в плане динамическом как спо-

собы переводов, которые могут использовать студенты-лингвисты при переводе различных оригиналов в тех случаях, когда словарное соответствие отсутствует или не может быть использовано по условиям контекста [2, с. 84].

Опираясь на работу В. Н. Комиссарова «Теория перевода (лингвистические аспекты)», методом анализа и синтеза, а также методом сплошной выборки можно отметить, что текст может быть переведен при помощи следующих основных трансформаций [3].

*1. Полное сокращение или опущение отдельных элементов текста.*

Студенты-лингвисты в процессе перевода способны найти такие детали в тексте-оригинале, которые будет невозможно перевести на язык переводного текста. Данная ситуация может возникнуть из-за того, что некоторые исходные структуры могут просто отсутствовать в языке, на который переводится текст (например, артикли) либо же данные структуры считаются недопустимыми по каким-либо моральным или этическим соображениям.

На основе анализа работ студентов института иностранных языков, в которых они выполняли задания по переводу с русского на испанский язык (169 работ было проанализировано), ошибки, совершённые из-за неправильного употребления данной трансформации встретились в 112 работах (66,2% от общего числа работ). Чаще всего совершались ошибки при употреблении местоимений в личной форме и различных предлогов:

«Мы часто занимаемся спортом». – “Nosotros practicamos deportes a menudo”. В данном примере употреблено личное местоимение «мы», которое обычно опускается в испанском языке, так как глагол уже указывает лицо, и нет необходимости его дублировать.

«Он наверно пойдет на работу». – “Probablemente él irá a trabajar”. При использовании Futuro Simple в модальном значении (предположения) слово «наверно» опускается. Студент же допустил ошибку и оставил его в испанской версии этого предположения.

## *2. Добавление отдельных элементов в текст.*

В некоторых случаях студент-лингвист вынужден включать в переводной текст добавочные элементы (артикли, предлоги или целые слова), которые придают тексту на другом языке более точный смысл, близкий к тексту-оригиналу. Иногда данный способ может быть использован при необходимости установить акцент на определенном слове, встретилось в 94 работах (55,6% от общего количества). Чаще всего добавляются в испанский текст артикли, предлоги и возвратные частицы, которых не существует в русском языке:

«Он любит шоколад». – “Encanta el chocolate”. С данным глаголом всегда используется возвратная частица, в данном случае не хватает “Le”.

«Я видел Марию вчера в магазине». – “Ayer vi María en la tienda”. В испанском языке перед одушевленным дополнением (именами) всегда добавляется предлог “A”, студент допустил ошибку не добавив его перед дополнением “María”.

## *3. Калькирование.*

Это замена слов или морфем исходного языка на соответствующие им слова или морфемы в переводящем языке, при этом копируется структура языковой единицы. Данная ошибка часто встречается при переводе интернациональных слов, встретилось в 52 работах (30,7% от общего количества работ):

«Я не знал этой информации». – “No sabia esta informacia”. Слово информация было калькировано на испанский язык. Правильно слово «информация» переводится на испанский язык, как «información».

«Наконец-то я стал студентом». – “Finalmente me convertí en studiant”. Слово студент было калькировано на испанский язык. Правильно слово «студент» переводится на испанский язык, как «estudiante».

## *4. Конкретизация.*

Данная трансформация характеризуется заменой исходного слова более широким по смыслу словом или словосочетанием. Данный прием не является грубой ошибкой, наоборот, он демонстрирует умение студента использовать взаимозаменяемую лексику, но иногда условия требуют от студента-лингвиста

конкретного слова без конкретизации, встретилось в 49 работах (28,9% от общего количества работ).

Данная трансформация может применяться к различным частям речи.

«Он спал под дубом». – “Durmió debajo de un árbol”. В данном случае студент, возможно, из-за незнания слова «дуб» заменил его на слово «дерево». Смысл предложения остался тем же, но детали и контекст изменились, что может быть очень важно в некоторых ситуациях.

«Моя мама любит ромашки». – “Mi mamá ama las flores”. В этом примере точно также конкретный вид цветов «ромашки» было заменено общим словом «цветы». Студент не смог правильно применить трансформацию конкретизации.

#### 5. Модуляция.

Наиболее часто проявляются причинно-следственные связи между словами в исходном и переводящем языках. Большие изменения происходят в семантической структуре – появляются новые компоненты. Использование данной трансформации является наиболее трудным, так как оно требует особого мастерства в связи со сложностью логического развития [6, с. 54].

Данный прием также не является грубой ошибкой, но он может придать тексту ложный смысл, встретилось в 27 работах (15,9% от общего количества работ):

«Мне не нравятся зелёный». – “No me gustan este color”. В данном примере студент по своему желанию добавил уточняющее слово «este», что в некоторых ситуациях может передавать искажённый смысл исходного предложения.

«Мануэль видел маму в саду». – “Manuel vio a su madre en el jardín”. В данном примере студент также добавил уточняющее слово «su».

#### 6. Компенсация.

Шестая трансформация заключается в замене утраченных стилистических аспектов содержания исходного текста. Таким образом, смысл компенсируется другими языковыми средствами, причем необязательно в том же самом месте текста, что и в оригинале, встретилось в 19 работах (11,2% от общего количества работ).

Компенсация также не является грубой ошибкой, но неправильное употребление данного приема может привести к искажению смысла. Например:

«Я всегда посещаю все уроки». – “Asisto a todas las clases a menudo”. В испанской версии сказано, что уроки посещаются «часто», что говорит о наличии нескольких пропущенных занятиях. В то время как в русской версии слово «всегда» говорит о том, что занятия не пропускаются совсем.

«Я и мои друзья знаем того человека». – “Conocemos a esa persona”. В данном переводе опустилось слово «друзья», которое переводчик выразил через личную форму глагола в 1 лице множественного числа. Данное преобразование также не является ошибкой, но оно содержит в себе неточности, так как нет указания на то, кто конкретно выполняет действие.

Изучив намеченную проблему и проанализировав различные работы по переводу студентов-лингвистов, мы убедились в том, что данная проблема действительно актуальна, так как в данных работах было очень много ошибок, которые связаны с неправильным употреблением переводческих трансформаций, некоторые работы содержали в себе сразу несколько типов ошибок.

На примере анализа работ студентов-лингвистов заметно, что выбор различных переводческих трансформаций подбирается в зависимости от особенностей языка-перевода и языка-оригинала, и случаи использования определенных трансформаций иногда повторяются. Также мы наглядно увидели, какие ошибки могут допускаться при неправильном использовании трансформаций.

Можно сделать главный вывод о том, что процесс перевода с русского на испанский – это не просто спонтанный перевод, а сложный процесс, который выливается в целую систему со своей технологией и критериями перевода.

Изучение данной сферы позволяет видеть те причинно-логические связи выбора того или иного способа перевода текста, а также помогает избегать возможных типичных ошибок при переводе с русского на испанский язык.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Глухова, Ю. В. Особенности перевода заголовков английской прессы / Ю. В. Глухова, Ю. В. Привалова. – Текст : непосредственный // Успехи современного естествознания. – 2017.
2. Иовенко, В. А. Практический курс перевода. Испанский язык / В. А. Иовенко. – М. : ЧеРо, 2001. – 424 с. – Текст : непосредственный.
3. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение : учебное пособие / В. Н. Комиссаров ; под ред. Д. И. Ермоловича. – 2-е изд., испр. – Москва : Р. Валент, 2014. – 407 с. – Текст : непосредственный.
4. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерк лингвистической теории перевода / Я. И. Рецкер. – М. : Р. Валент, 2009. – 240 с. – Текст : непосредственный.
5. Сдобников, В. В. Стратегия перевода: общее определение / В. В. Сдобников. – 2011. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-perevoda-obschee-opredelenie> (дата обращения: 25.03.2023). – Текст : электронный.
6. Чепель, Н. П. Основные аспекты межкультурного взаимодействия при переводе / Н. П. Чепель. – Текст : непосредственный // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2008.

УДК 81'252.5:821.111-31

*Югова Е. Г.,  
Шехтман Н. Г.*

Екатеринбург, Россия

**СПОСОБЫ АДАПТАЦИИ ПРИ  
ПЕРЕВОДЕ РОМАНОВ  
Л. МЭЙ ОЛКОТТ**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей перевода на русский язык текста английской художественной литературы на примере романов Л. Мэй Олкотт “Little Women” и “Good Wives”. Художественная литература является хранителем духовной культуры, но произведения других эпох несколько отличаются и рассчитаны на другого читателя, поэтому создаются трудности для понимания. В этом случае, переводчикам необходимо прибегать к адаптации текста, поскольку она призвана снимать эти трудности. В статье были выявлены основные типы и стратегии переводческой адаптации. Были рассмотрены, проанализированы и описаны способы адаптации, которые имеют наибольший интерес и значение в романах Л. М. Олкотт. В данном исследовании были использованы следующие методы: анализ научной литературы по вопросу, а также сравнительный анализ текстов литературно-художественных переводов с текстами оригинала. В результате тщательного анализа приемов было выяснено, что главной задачей в переводе художественного текста является передача инфор-

*Yugova E. G.,*

*Shekhtman N. G.*

Ekaterinburg, Russia

**ADAPTATION STRATEGIES  
IN THE TRANSLATION OF  
L. MAY ALCOTT'S NOVELS**

Abstract. The article is devoted to the consideration of the peculiarities of the translation into Russian of the text of English fiction on the example of the novels by L. May Alcott “Little Women” and “Good Wives”. Fiction is the guardian of spiritual culture but the works of other eras are somewhat different and designed for a different reader, so difficulties are created for understanding. In this case, translators need to resort to text adaptation because it is designed to remove these difficulties. The article identifies the main types and strategies of translation adaptation. The methods of adaptation that are of the greatest interest and importance in the novels of L. M. Alcott were considered, analyzed and described. In this study, the following methods were used: analysis of scientific literature on the issue, as well as comparative analysis of literary translation with the original texts. As a result of a thorough analysis of the techniques, it was found out that the main task in the translation of a literary text is to convey an informative and aesthetic function.

мативной и эстетической функции.

Ключевые слова: теория перевода; художественный перевод; переводная литература; трудности перевода; русские переводы; переводческие трансформации; переводческая деятельность; английская литература; английские писатели; романы; стратегии адаптации

Keywords: translation theory; literary translation; translated literature; translation difficulties; Russian translations; translation transformations; translation activities; English literature; English writers; novels; adaptation strategies

---

Сведения об авторах: Югова Елизавета Григорьевна, студентка ИИЯ.

About the authors: Yugova Elizaveta Grigoryevna, Student of IFL.

Шехтман Наталия Георгиевна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 9084-3940.

Shekhtman Natalia Georgievna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; oooo@mail.ru

---

Перевод текстов художественной литературы – это особый вид перевода, который отличается от других своим творческим характером. Для его осуществления, необходимо привлекать экстралингвистические знания, чтобы адекватно передать смысл текста [1, с. 58].

В некоторых работах 80-х годов процесс адаптации обозначался другим термином, называемый дигестированием (digesting). Он понимается как обработка художественного текста с целью упрощения его восприятия. Дигестирование может производиться в виде сокращения (abridgement), адаптации на уровне предложения (simplification) или пересказа (retelling) [7, с. 231].

Перевод художественного текста, а точнее выбор в процессе перевода не может быть абсолютно свободным, поскольку переводчик постоянно находится под влиянием подлинника, передавая ту или иную ситуацию средствами родного языка. Именно для того чтобы у читателя не складывалось ощущение «странно-

сти», переводчикам необходимо применять адаптацию, чтобы максимально адекватно передать смысл оригинала [3, с. 328].

Первое определение адаптации дали Ж.-П. Вине и Ж. Дарбельне, определяя адаптацию как переводческий прием. Они считают, что она применима только в тех случаях, когда ситуация, подразумеваемая в исходном языке (ИЯ), неизвестна культуре переводящего языка (ПЯ). В таких случаях переводчику приходится создавать новую ситуацию, которая может считаться эквивалентной [12, с. 257].

Адаптация является неотъемлемой частью процесса перевода, а ее целью является преобразование текста подлинника в эквивалентный ему текст на другом языке [6, с. 129].

В учебной литературе существует множество различных характеристик, которые соотносятся с понятием адаптации труднопереводимых явлений в оригинальном тексте. Основными видами являются прагматическая и лингвокультурная адаптации.

Прагматическая адаптация – это система действий переводчика, которые направлены на приспособление текста оригинала к его восприятию носителями другой культуры [4, с. 223].

Под лингвокультурной адаптацией мы понимаем процесс, при котором происходит вписывание текста перевода в сознание принимающей лингвокультуры. Данный тип адаптации имеет два направления: ориентация на лингвокультуру как оригинала, так и перевода. Текст всегда адаптируется под влиянием взаимодействия двух языков и двух культур.

Целью лингвокультурной адаптации при переводе художественного произведения является передача коммуникативного эффекта текста оригинала. [9, с. 147].

Адаптация художественного текста осуществляется с помощью следующих переводческих приемов.

Первая стратегия называется добавление. Трансформация текста происходит за счет включения в адаптированный вариант текстовых компонентов, которые поясняют, комментируют и конкретизируют информацию. Этот прием помогает сформировать более понятную и четкую сюжетную линию. Пример:

“*‘Christmas won’t be Christmas without any presents,’ grumbled Jo, lying on the rug*” [11, с. 2].

«Без подарков и Рождество не Рождество, – недовольно проворчала Джо, **растягиваясь на коврике перед камином**» [5, с. 3].

В тексте перевода можно увидеть, как автор добавил пояснение, чтобы читатель смог представить место действия и погрузился в атмосферу, описанную в тексте.

Далее следует прием опущения. В этом случае текст трансформируется через исключение не сюжетообразующих текстовых компонентов и сохранение сюжетообразующих. Пример:

*“Elizabeth, or Beth, as everyone called her, was a rosy, smooth-haired, bright-eyed girl of thirteen, with a shy manner, **a timid voice**, and a peaceful expression which was seldom disturbed”* [11, с. 5].

«Элизабет – или Бесс, как все ее называли, – была румяная тринадцатилетняя девочка с гладкими волосами и яркими глазами, застенчивая, робкая, с неизменно кротким выражением лица» [5, с. 10].

В этом предложении автор перевода не стала упоминать, какой был голос у Бесс. Скорее всего, переводчик решила подчеркнуть только внешний вид девочки и ее черты характера, поэтому решила упустить этот компонент.

Следующая стратегия адаптации текста – это генерализация. Данный прием заключается в замене частного общим, понятия с узким значением понятием с более широким значением. Пример:

*“I shall get a nice **box of Faber’s drawing pencils**; I really need them, said Amy decidedly”* [11, с. 2].

– «А я куплю себе **коробку цветных карандашей**. Мне они совершенно необходимы», – заявила Эми решительно» [5, с. 4].

В данном примере переводчик адаптировал явление, которое, на ее взгляд, могло показаться незнакомым читателю. Многие знают фирму “Faber”, которая производит карандаши высокого качества. Так, переводчик применила прием обобщения, заменив неизвестное известным.

Следующий прием адаптации – это конкретизация. Данный вид трансформации подразумевает замену слова или словосочетания языка оригинала с более широким значением на слово

или словосочетание переводного языка с более узким значением. Пример:

*“Laurie, having dutifully gone to college to please his grandfather, was now getting through it in the easiest possible manner to please himself”* [10, с. 3].

*«Лори, послушно отправившийся в университет, чтобы доставить удовольствие дедушке, старался теперь провести четыре года учебы как можно приятнее, чтобы доставить удовольствие самому себе»* [6, с. 5].

Замена слова «колледж» на «университет» является абсолютно уместным в данном предложении. В русской культуре понятие «колледж» не соответствует американскому. Для нас это учебное заведение со средней специальной категорией образования. Лори учился в престижном месте в течение четырех лет, поэтому переводчику пришлось использовать именно слово «университет», чтобы верно сформировать представление у читателя.

Следует отметить, что прием редукации требует наибольшую аккуратность. Злоупотребление данным способом может привести к искажению смысла текста, поэтому трансформация опущения не пользуется большой популярностью среди переводчиков.

Таким образом, приведенный анализ показал, что использование приема адаптации является необходимым, поскольку существует множество различий между культурами исходного языка и переводимого языка. И для выбора определенной стратегии нужно не только в совершенстве владеть языком и всеми приемами перевода, но и учитывать культурные особенности того или иного народа.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян, Ю. Д. Экспериментальное исследование семантики русского глагола / Ю. Д. Апресян. – Москва : Наука, 1967. – 256 с. – Текст : непосредственный.
2. Вине, Ж.-П. Технические способы перевода: Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике / Ж.-П. Вине. – Москва : Международные отношения, 1978. – 167 с. – Текст : непосредственный.
3. Добровольский, Д. О. Еще раз о непереводаемом в переводе (на материале романа Ф. М. Достоевского «Идиот») / Д. О. Доброволь-

ский. – Москва : ЛЕНАНД, 2007. – С. 324–334. – Текст : непосредственный.

4. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В. Н. Комиссаров. – Москва : Высшая школа, 1990. – 253 с. – Текст : непосредственный.

5. Олкотт, Л. М. Маленькие женщины / Л. М. Олкотт. – Москва : Эксмо, 2014. – 384 с. – Текст : непосредственный.

6. Олкотт, Л. М. Хорошие жены / Л. М. Олкотт. – Москва : Эксмо-пресс, 2019. – 416 с. – Текст : непосредственный.

7. Тасенко, П. С. Использование приема адаптации при переводе текстов художественной литературы / П. С. Тасенко, Н. Ю. Нелюбова, В. И. Ершов. – Москва, 2016. – С. 128–140. – Текст : непосредственный.

8. Федорова, И. К. Перевод кинотекста в свете концепции культурного переноса: проблема переводческой адаптации / И. К. Федорова. – Текст: непосредственный // Вестник ЧелГУ. Филология. Искусствоведение. – 2009. – Вып. 39, № 43 (181). – С. 142–149.

9. Alcott, L. M. Good Wives / L. M. Alcott. – Aladdin Paperbacks, 2019. – 368 с. – Текст : непосредственный.

10. Alcott, L. M. Little Women / L. M. Alcott. – Penguin Books, 2019. – 480 с. – Текст : непосредственный.

11. Vinay, J.-P. Comparative Stylistics of French and English. A methodology for translation / J.-P. Vinay, J. Darbelnet. – 1995. – 385 с. – Текст : непосредственный.

# ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА

УДК 811.111'38:821.111-31

*Ашихмина Н. С.,  
Шехтман Н. Г.*

Екатеринбург, Россия

**ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ  
СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ  
ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В  
АНГЛОЯЗЫЧНОМ  
ГОТИЧЕСКОМ РОМАНЕ  
(НА МАТЕРИАЛЕ  
ПРОИЗВЕДЕНИЙ Д. ДЮ  
МОРЬЕ И АННЫ РАДКЛИФФ)**

Аннотация. В настоящей статье рассмотрено понятие художественного образа и его составляющих. Также представлен краткий обзор средств художественной выразительности на различных уровнях языка. Далее приведены примеры средств художественной выразительности в составе образа женщины и представлен их анализ.

Ключевые слова: образ женщины; английская литература; английские писатели; литературные жанры; женские образы; средства художественной выразительности; готические романы; лингвостилистические средства

Сведения об авторах: Ашихмина Наталия Сергеевна, студентка ИИЯ.

Шехтман Наталия Георгиевна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 9084-3940.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический

*Ashihmina N. S.,  
Shekhtman N. G.*

Ekaterinburg, Russia

**LINGUISTIC AND STYLISTIC  
MEANS OF CREATING  
A FEMALE IMAGE IN  
AN ENGLISH GOTHIC  
NOVEL (BASED ON THE  
WORKS OF D. DU MAURIER  
ANN RADCLIFFE)**

Abstract. This article discusses the concept of an artistic image and its components. A brief overview of the means of artistic expression at various levels of language is also presented. The following are examples of means of artistic expression in the composition of the image of a woman and their analysis is presented.

Keywords: the image of a woman; English literature; English writers; literary genres; female images; means of artistic expression; gothic novels; linguistic and stylistic means

About the authors: Ashihmina Natalie Sergeevna, Student of IFL.

Shekhtman Natalia Georgievna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

---

университет.

*Контактная информация:* 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; natalieashihmina@yandex.ru

---

Начиная данную статью, стоит упомянуть, что образ художественный есть не лишь повторение действительности, но и владеет отличными от вышеупомянутого качествами.

Эстетика является одной из ведущих основ художественного образа [3].

Так, художественный образ является системой, существующей в такой системе, как литературное произведение, имеющее эстетические цели. Он, художественный образ не является односторонним авторским трудом, а работой и читателя тоже.

Таким образом, реципиент данного художественного произведения воспринимает и понимает данный художественный образ исходя из собственного жизненного опыта [7].

Рассмотрев основы художественного образа, мы переходим к изучению классификации видов художественного образа по А. И. Николаеву. А. И. Николаев разделяет художественный образ на пять его видов.

Первый вид художественного образа, который выделяет А. И. Николаев, является элементарным уровнем.

Элементарный уровень имеет следующую особенность. Он состоит из различных языковых средств, использованных автором при создании художественного образа.

Языковые средства художественной выразительности будут рассмотрены нами в данной главе, в последующих параграфах.

Перейдем к рассмотрению следующего типа художественного образа, следующего его уровня.

Второй тип художественного образа – образы-детали. Настоящий уровень является в большей мере составным, чем рассмотренный нами ранее. Характерная особенность данного типа в том, что здесь автор использует уже не отдельные фигуры, а образы [5].

Перейдем к рассмотрению выразительных средств.

Выразительными средствами языка можно считать такие языковые формы, которые способны превратить сообщение в

более стилистически окрашенное, или, другими словами, более выразительное [4].

Стоит сказать, что средства художественной выразительности можно найти на всех уровнях языка, что и будет рассмотрено нами далее.

Прежде, чем мы перейдем к рассмотрению средств художественной выразительности на различных уровнях языка, нам необходимо ввести один из важных терминов, таких, как стилистический прием.

Стилистический прием является тропом или фигурой речи. Стилистический прием есть определенная литературная модель, образец [8].

Рассмотри классификацию средств художественной выразительности, согласно языковым уровням.

Первый уровень, который мы рассмотрим, является фонетическим. Фонетический уровень языка может включать в себя такие средства художественной выразительности, как повышение или понижение голоса говорящего, ударное слово в предложении, паузы в речи [6].

Морфологический уровень языка может включать в себя следующие средства: насыщенность глаголами, использование автором различных суффиксов, таких, как, например, уменьшительно-ласкательные [2].

Следующий, лексический уровень языка является достаточно обширным и средства художественной выразительности, присутствующие на данном уровне будут подробно рассмотрены нами при представлении классификации И. Р. Гальперина.

Можно сказать, что лексический уровень языка включает в себя такие языковые средства, как метафору, эпитет.

Такие тропы, которые усиливают стилистическую нагрузку текста [1].

Синтаксические же средства художественной выразительности, представляют собой определенные паттерны построения предложения. Такие, как инверсия, например.

Графические выразительные средства являются одними из ключевых при рассмотрении текста в печатном виде.

Графические средства выразительности в значительной степени объединены со средствами художественной вырази-

тельности фонетического уровня языка. Так, например, капитализация может выражать фонетические особенности речи. Такие особенности, как крик и прочее.

Например, курсив может выражать ударное слово в предложении и так далее.

Перейдем к рассмотрению примеров и их анализу.

(1) She would make for her usual table in the corner of the restaurant, close to the window, and lifting her lorgnette to her small pig's eyes survey the scene to right... [9].

Здесь «small pig's eyes» по отношению к женщине, характеризует ее как отрицательного героя, так как именно здесь главная героиня говорит о Миссис Ван Хоппер.

Данный пример дает некоторую характеристику одной из главных героинь романа.

Эпитет «pig's» указывает на размер и форму глаз героини. Так как главная героиня романа Дафны дю Морье «Ребекка», имя которой не называется, относилась к Миссис Ван Хоппер не с большой любовью и заботой.

То мы можем сказать, что главная героиня описывает миссис с некоторой отрицательной стороны, так как для женщины, быть сравненной со свиньей может считаться унижением.

Необходимо учитывать тот факт, что глаза, в большинстве случаев, описание самих глаз, может считаться некоторой метафорой, которая дает характеристику человеку.

Таким образом, главная героиня сравнивает Миссис Ван Хоппер со свиньей, подчеркивая их схожие характеристики.

Вышесказанное раз подчеркивает, что образ женщины содержит внешнюю красоту и привлекательность и это имеет ведущую роль.

(2) In person, Emily resembled her mother; having the same elegant symmetry of form, the same delicacy of features, and the same blue eyes full of tender sweetness [10].

Данный пример показывает читателю, что Эмили, главная героиня романа Анны Радклифф, имеет привлекательные формы тела и достаточно красива.

Эпитет «elegant» дает читателю понять, что главная героиня была прекрасной. Прекрасной таким образом, что не вычурной, а именно элегантной.

Данный пример также интересен нам тем, что в своем составе он имеет повторение «the same». Такое повторение провидит линию сравнения Эмили со своей матерью.

Таким образом, читатель может иметь представление не только об образе Эмили, но и ее матери.

Так, подводя итоговую черту, мы можем сказать, что средства художественной выразительности создают различные образы и играют важную роль при описании героев, создании автором художественного образа женщины.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык / И. В. Арнольд. – М. : Флинта. Наука, 2012. – 201 с. – Текст : непосредственный.
2. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – М., 1958. – 458 с. – Текст : непосредственный.
3. Гёте, И. В. Об искусстве / И. В. Гёте. – М., 1975. – 314 с. – Текст : непосредственный.
4. Николаев, А. И. Основы литературоведения / А. И. Николаев. – Иваново, 2011. – 255 с. – Текст : непосредственный.
5. Олимова, Х. Х. Первый образ женщин-таджичек в художественной литературе / Х. Х. Олимова, З. А. Додарходжаева. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2019.
6. Тимофеев, Л. И. Основы теории литературы / Л. И. Тимофеев. – М., 2018. – 296 с. – Текст : непосредственный.
7. Хализев, В. Е. Теория литературы / В. Е. Хализев. – М., 2000. – 516 с. – Текст : непосредственный.
8. Du Marier, D. Rebecca / D. Du Marier. – М. : Азбука, 2006. – 214 с. – Текст : непосредственный.
9. Radcliffe, A. The Mysteries of Udolpho / A. Radcliffe. – М. : Азбука, 2003. – 477 с. – Текст : непосредственный.

УДК 37.016:811.111

*Беридзе Д. Д., Доценко Е. Г.*  
Екатеринбург, Россия  
**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ  
ПРОЕКТНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ  
ИЗУЧЕНИИ  
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ  
ПРИНЦИПОВ И ПРИЕМОВ  
СОНГРАЙТИНГА (НА  
ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА  
БОБА ДИЛАНА)**

Аннотация. В настоящей статье рассмотрено явление сонграйтинга, его принципы и приемы, и дано определение проектной деятельности. Также предоставлен краткий обзор творчества известного американского сонграйтера Боба Дилана с последующим выявлением художественных принципов и приемов сонграйтинга на основе анализа современных композиций автора. Важным аспектом исследования является ознакомление с теоретической базой данных, представляющей из себя рассмотрение и анализ терминологии. На основе теоретического материала в дальнейшем будет производиться разбор практических аспектов работы, конкретных композиций сонграйтера Боба Дилана, для выявления принципов сонграйтинга. Благодаря практическому материалу получится выявить основную цель исследования. Она заключается в развитии навыков проектной деятельности при изучении английского языка на основе современной поэзии и сонграйтинга

*Beridze D. D., Dotsenko E. G.*  
Ekaterinburg, Russia  
**FORMATION OF PROJECT  
ACTIVITY SKILLS IN THE  
STUDY OF ARTISTIC  
PRINCIPLES AND  
TECHNIQUES OF  
SONGWITING (ON THE  
EXAMPLE OF BOB DYLAN'S  
WORKS)**

Abstract. This article examines the phenomenon of songwriting, its principles and techniques, and defines the project activity. A brief overview of the work of the famous American songwriter Bob Dylan is also provided, followed by the identification of artistic principles and techniques of songwriting based on the analysis of the author's modern compositions. An important aspect of the study is familiarization with the theoretical database, which is a review and analysis of terminology. Based on the theoretical material, the analysis of practical aspects of the work, specific compositions of the songwriter Bob Dylan, will be carried out to identify the principles of songwriting. Due to the practical material, it will be possible to identify the main purpose of the study. It consists in developing the skills of project activity when learning English on the basis of modern poetry and songwriting in particular.

в частности.

Ключевые слова: сонграйтинг; сонграйтер; художественные принципы; художественные приемы; проектная деятельность; метод проектов; английский язык; методика преподавания английского языка

Keywords: songwriting; songwriter; artistic principles; artistic techniques; project activity; project method; English language; English teaching methodology

---

Сведения об авторах: Беридзе Давид Давидович, студент ИИЯ. Доценко Елена Георгиевна, доктор филологических наук, профессор; SPIN-код: 9458-3020. Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

About the authors: Beridze David Davidovich, Student of IFL. Dotsenko Elena Georgievna, Doctor of Philology, Professor. Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; eldot@mail.ru

---

В настоящее время процесс образования включает в себя множество разнообразных способов доступно и качественно усвоить необходимый материал. У педагогов и у школьников есть обширная база ресурсов, с помощью которой знания становится получать интересно и, главное, менее энергозатратно, чем, например, просто записывать конспекты занятий без какой-либо интерактивной деятельности.

Особая форма работы в процессе образования, позволяющая обучающимся использовать свои знания, умения и навыки для достижения определенного конечного результата – проектная деятельность. Данная форма работы направлена на решение обучающимися конкретных задач и достижения цели в условиях ограниченного времени. Результатом деятельности должен выступить проект, который будет отражать совокупность знаний, умений и навыков обучающихся, которые они вложили в свою работу.

Одной из особенностей проектной деятельности является наличие временных рамок, так называемых дедлайнов, которые ставят границы во времени на выполнение задания. Это способствует более интенсивной и продуктивной работе обучающихся,

соответственно, дает гарантии на более успешный конечный результат.

По данным статьи с информационного ресурса «Hugma»: «Дедлайны настраивают человека на продуктивную работу, поскольку он понимает, что чем быстрее выполнит работу, тем быстрее получит отдых, похвалу, награду и т. д» [1].

Кроме того, как подчеркивает кандидат химических наук Турчен Дмитрий Николаевич в своем научном исследовании, посвященном проектной деятельности: «Специфической особенностью проектной деятельности является ее активизирующее влияние на развитие творческой направленности личности и обеспечение творческого характера освоения действительности» [5].

Мы можем прийти к заключению, что введение проектной деятельности в процесс образования благотворно отражается на развитии у обучающихся множества личных качеств, необходимых для их дальнейшей продуктивной деятельности в более серьезном, современном, можно сказать, взрослом мире.

Проектная деятельность может быть направлена на самые разные сферы в обучении. Конечно, ограничение тем имеет место быть, однако, как правило, многое зависит от вовлеченности обучающихся в конкретную область.

В нашем исследовании рассматривается явление сонграйтинга, раскрываются его художественные принципы и приемы. В качестве практической базы мы остановились на современных композициях Боба Дилана, одного из самых известных англоязычных сонграйтеров.

Сонграйтинг представляет из себя ресурсоемкий процесс, благодаря которому композиторы грамотно используют все свои музыкальные умения и талант для создания качественных произведений. Понятие происходит от английского “songwriting”, где слово “song” обозначает «песня», а “writing” – «писать». Соответственно, сонграйтинг – это процесс написания песен.

Данный термин употребляется вместе с другим, неразрывно с ним связанным. Этим термином является «сонграйтер». Институт музыкальных инициатив предоставляет следующее его определение: «Сонграйтер (от англ. songwriter – «автор песен») – одна из старейших и самых уважаемых профессий в музыкальной индустрии. Автор отвечает за гармонию, мелодию,

слова песни, аранжировку – словом, за композицию целиком. Сонграйтером может выступать как сам исполнитель, так и отдельный человек, который пишет песни, но не исполняет их на сцене» [10].

Люди, которые хотят связать свою профессиональную деятельность с сонграйтингом, должны быть эрудированными и обладать как минимум базовыми музыкальными задатками. Кроме того, нужны и творческие качества, так как создание музыки не может происходить без использования воображения и креативности.

Важным замечанием является тот факт, что в России и в странах СНГ сонграйтинг, хоть и является предметом интереса многих творческих личностей, но не так распространен как, например, на Западе. Это упоминает вокальный коуч и бродвейская певица Дарья Манакова: «В России программ по сонграйтингу в вузах нет – и вообще все работает по-другому. У нас мало людей, которые правильно владеют шаблонами сонграйтинга. Нет культуры написания песен. Композитор – это все-таки немного другой человек, как и аранжировщик, который занимается инструментальной составляющей» [2].

Теперь, когда мы разобрали, что из себя представляет сонграйтинг, углубимся более подробно непосредственно в сам процесс и рассмотрим некоторые приемы и принципы написания песен.

В журнале “Songwriting Magazine” имеется статья под названием “The Principles Of Modern Songwriting” музыкального продюсера и гитариста Джейка Гаковика. В ней он разбирает основные принципы, благодаря которым выстраивается процесс создания композиции, а также дает читателям советы для наилучшего опыта работы в сфере сонграйтинга.

В процессе работы над композицией необходимо придерживаться пяти основных моментов: формы песни, построения текста, создания мелодии, гармонии и ритма.

У каждого произведения существует определенная музыкальная форма, которая должна отражать настроение композиции и при этом не вводит слушателя в заблуждение. Сонграйтеру необходимо грамотно расставлять в песне акценты на припев, куплеты, переход, чтобы создать правильную музыкальную

форму для своей композиции. Поэтому Гаковик, например, подчеркивает важность припева, акцентируя внимание читателя на том, что именно припев является ключевым звеном в композиции: “If your song is a fishing pole, think of the chorus as the hook. It is the one section that is repeated multiple times, the one that contains the main idea of the song, the one that your listener will hopefully hook on to and sing along” [8].

Не менее важным приемом в сонграйтинге является грамотное построение текста. Помимо того, что в песне нужно показать некую историю и распределить ее на куплеты и припев, сонграйтеру следует также учитывать, на какую аудиторию направлен его текст.

Мелодия в процессе сонграйтинга находится на одной позиции с построением текста: именно сочетание грамотно выстроенной мелодии с лирикой создает запоминающуюся композицию. Гаковик отмечает, что при создании мелодии нужно работать непосредственно с текстом, чтобы была гармония и единство создаваемого произведения: “When constructing melodies for your lyrics, make sure it is serving the meaning, feeling, and desired impact of the lyric. This will make your songwriting truly cohesive” [Там же].

Гармония тоже является неотъемлемой частью создания композиции. Во время работы над произведением сонграйтеру нужно экспериментировать с последовательностью аккордов, чтобы найти подходящий тон и создать гармонию: “Choose chord progressions in support of the lyric and melody. Play with it until you find the right fit” [Там же].

Ритм считается самой индивидуальной частью песни: при его создании сонграйтер полностью руководствуется своей интуицией и чувством прекрасного. Джейк Гаковик дает базовый совет для проектирования ритма – сонграйтеру нужно подумать о том, какие эмоции он хочет выразить в песне и выбрать для этого подходящие инструменты: “Think about the emotion you want to express and chose the instruments accordingly” [Там же].

Как можно видеть, основные принципы и приемы сонграйтинга заключаются в умении сонграйтера чувствовать сферу музыки и грамотно сочетать свои музыкальные навыки и талант для создания запоминающихся композиций.

Боб Дилан является поэтом и сонграйтером, который самостоятельно создает и текст, и музыку для своих песен. Признание и популярность сонграйтеры, подобные Дилану, получили в середине 60-х – начале 70-х годов, так как в то время в Великобритании и Северной Америке активно развивались направления блюза, кантри и фолка.

В 2002 году Дилан был включен в Зал славы сонграйтеров в Нэшвилле. Это некоммерческая организация, целью которой является почитание и сохранение наследия сонграйтеров. Про Боба Дилана было сказано, что он является одним из самых влиятельных сонграйтеров всех времен, независимо от жанра музыки: “He is easily one of the most influential songwriters of all time, regardless of genre” [6].

Последний на данный момент альбом Боба Дилана вышел летом 2020 года. Он называется “Rough and Rowdy Ways” и состоит из десяти композиций. Данный альбом является 39-м в карьере автора.

Музыкальный блог “Stereogum” в статье под названием “The 50 Best Albums Of 2020 So Far” поставил данный альбом на 22 место из 50 возможных. По мнению Криса Девила, журналиста данного ресурса, “Rough and Rowdy Ways” является самым лучшим альбомом за последнее десятилетие: “Just when it looked like Bob Dylan was settling into a semi-retirement of regular touring punctuated by strangely reverent standards collections, he comes careening back into the spotlight like SOY BOMB with his best album in a decade, if not two” [10]. Можно сделать вывод, что самый недавний альбом Боба Дилана действительно произвел фурор среди слушателей.

Как раз в данном альбоме на примере некоторых композиций можно выделить и разобрать различные приемы и принципы сонграйтинга. В качестве примера мы предоставим третью по счету композицию, под названием “My Own Version of You” («Моя собственная версия тебя»). Перевод данной песни предложен на сайте “lyrsense.com” [3].

Название трека довольно емко описывает суть: Дилан фантазирует о том, чтобы взять определенные черты конкретных людей, которых он боготворит, и объединить их в одно идеальное существо.

Стоит отметить, что уже с первых строк автор задает определенный тон своей песне, ссылаясь на культовое произведение девятнадцатого века английской писательницы Мэри Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей». Строки “I’ve been visiting morgues and monasteries / Looking for the necessary body parts” являются аллюзией на такие же действия со стороны Виктора, главного героя романа: “Visiting morgues and cemeteries for the necessary body parts, Victor fails several times before successfully bringing his creation to life” [7].

Боб Дилан разными способами сохраняет у слушателей интерес к произведению. Если рассматривать музыкальную составляющую, можно заметить ее необычную структуру. Писатель Крис Грегори в своей книге “Bob Dylan – Determined To Stand”, посвященной разбору творчества Дилана с 90-х годов и по настоящее время, пишет, что музыкальная часть данного произведения напоминает ему эпизодические перебивки в старых сериалах и фильмах ужасов, таких как «Сумеречная Зона» или «Секретные материалы»: “The music resembles the incidental filler in old horror films or TV shows dealing with ‘unknown forces’ such as The Twilight Zone or The X-Files” [9].

Крис поясняет, что имеет в виду повторяющуюся монотонную последовательность аккордов, возглавляемую зловещими ударными, которые ускоряются к концу каждого из куплетов: “The repeated monotonous chord sequence is led by an ominous bass pattern which accelerates towards the ends of verses” [Там же].

Можно сделать вывод, что музыкальное сопровождение подобрано Бобом Диланом таким образом, чтобы у слушателя сформировывалось определенное тревожное настроение, как раз в соответствии с историей песни.

У лирики тоже имеются свои особенности. Смысл данного произведения в том, что главный герой хочет создать идеальное существо из множества частей разных людей. Однако для слушателей остается тайной, кого именно он планирует воплотить в жизнь. Интерпретировать данную, казалось бы, ключевую деталь можно по-разному. Суть заключается в том, что от строчки к строчке восприятие слушателей и, соответственно, смысл произведения может меняться.

Например, в строчках: “I’m gon’ bring someone to life, someone I’ve never seen, You know what I mean, you know exactly what I mean”, – можно воспринимать создание, которое собирается воскресить автор, как его собственную идеальную версию, ту, что он пока ни разу не видел, поглощенный своими проблемами или недостатками.

В следующих строчках “I’ll bring someone to life, someone for real, Someone who feels the way that I feel” речь может идти о совершенно другом создании. Например, о любовном интересе. Смысл произведения уже может быть понят таким образом, будто главный герой хочет воскресить свою возлюбленную.

В строчках “I wanna bring someone to life, turn back the years, Do it with laughter and do it with tears” тоже может сложиться другая картина. В данном контексте у слушателя, вероятно, возникнет ассоциация с каким-либо ушедшим из жизни близким человеком или другом, по которому скорбит герой.

Можно сделать вывод, что версий персонажа, ради которого в первую очередь затевался сюжет песни, может быть довольно много. Интересной особенностью также является то, что разные интерпретации влияют на отношение слушателя к главному герою песни. Если в самом первом рассмотренном нами примере ему не хочется сопереживать, потому что подразумевается, что он создает идеальную версию себя, как правило, для корыстных целей, то касательно второго и третьего варианта может появиться эмпатия к персонажу, так как, вероятнее всего, он действует из благих побуждений.

Данные приемы делают композицию особенно интересной для анализа: Боб Дилан смог успешно совместить весьма разнохарактерную в плане интерпретации лирику с неординарной музыкальной составляющей.

Благодаря разбору композиции мы можем выявить определенные художественные принципы сонграйтинга, которые, в свою очередь, будут полезны при формировании навыков проектной деятельности в процессе обучения в школе на уроках английского языка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Как дедлайны влияют на продуктивность сотрудников. – URL: <https://clck.ru/33vXbK> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.
2. Кто такие сонрайтеры и где этому учат. – URL: <https://clck.ru/32E74m> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.
3. Перевод песни My own version of you (Bob Dylan). – URL: <https://clck.ru/32E8JS> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.
4. Сарханыц, В. Профессия: сонрайтер / В. Сарханыц. – URL: <https://clck.ru/32E6mx> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.
5. Турчен, Д. Н. Проектная деятельность как один из методических приемов формирования универсальных учебных действий / Д. Н. Турчен. – URL: <https://clck.ru/33vY9Q> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.
6. Dylan, B. Nashville Songwriters Hall of Fame / B. Dylan. – URL: <https://clck.ru/32E82d> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.
7. Frankenstein. – URL: <https://clck.ru/32E8MC> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.
8. Gakovik, J. Principles Of Modern Songwriting / J. Gakovik. – 2020. – URL: <https://is.gd/hADU13> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.
9. Gregory, C. MY OWN VERSION OF YOU: Extract from “Determined to Stand: The Reinvention of Bob Dylan” / C. Gregory. – 2021. – URL: <https://clck.ru/32E8RJ> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.
10. The 50 Best Albums Of 2020 So Far / Stereogum. – 2020. – URL: <https://clck.ru/32E7xG> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.

УДК 81'42:821.161.1:821.111(73)

*Перчаткин Н. О.,  
Макеева С. О.*

Екатеринбург, Россия  
**ЛЕКСИЧЕСКИЕ И  
СИНТАКСИЧЕСКИЕ  
ПОКАЗАТЕЛИ  
НЕСОБСТВЕННО-ПРЯМОЙ  
РЕЧИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ  
КОНТЕКСТОВ ИЗ  
АМЕРИКАНСКОЙ И  
РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

Аннотация. Данное исследование посвящено анализу лексических и синтаксических показателей несобственно-прямой речи в контекстах американской и русской литературы. Исследовательская проблема заключается в определении того, каким образом авторы используют несобственно-прямую речь, чтобы спровоцировать определенные реакции у читателя. Методология исследования включает качественный анализ текстов и изучение контекстуальных особенностей использования несобственно-прямой речи. Результаты исследования указывают на то, что лексические и синтаксические показатели несобственно-прямой речи в американской и русской литературе имеют сходства и отличия, что свидетельствует о различных традициях и культурных особенностях. Определены типы передачи чужой речи и ритмические/метрические особенности включения несобственно-прямой речи в текст. Полученные результаты могут быть полезны для

*Perchatkin N. O.,  
Makeeva S. O.*

Ekaterinburg, Russia  
**LEXICAL AND SYNTACTIC  
INDICATORS OF  
INAPPROPRIATE DIRECT  
SPEECH IN THE STUDY OF  
CONTEXTS FROM  
AMERICAN AND RUSSIAN  
LITERATURE**

Abstract. This study is devoted to the analysis of lexical and syntactic indicators of free indirect speech in the contexts of American and Russian literature. The research problem is to determine how authors use free indirect speech to provoke certain reactions in the reader. The research methodology includes qualitative analysis of texts and studying contextual features of the use of free indirect speech. The results of the study indicate that lexical and syntactic indicators of free indirect speech in American and Russian literature have similarities and differences, which indicates different traditions and cultural characteristics. Types of reported speech transmission and rhythmic/metric features of incorporating free indirect speech into the text are identified. The obtained results can be useful for linguists, literary scholars, and translators working with American and Russian literature.

лингвистов, литературоведов и переводчиков, работающих с американской и русской литературой.

Ключевые слова: чужая речь; несобственно-прямая речь; лексические показатели; синтаксические показатели; художественные тексты; русская литература; американская литература

Keywords: someone else's speech; improperly direct speech; lexical indicators; syntactic indicators; artistic texts; Russian literature; American literature

Сведения об авторах: Перчаткин Никита Олегович, студент ИИЯ.

Макеева Светлана Олеговна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 8909-5609.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

About the authors: Perchatkin Nikita Olegovich, Student of IFL.

Makeeva Svetlana Olegovna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; perchatkinno@outlook.com, vip.soutrider@mail.ru

В мире существует множество способов передачи чужой речи на разных языках. Основными из них являются прямая и косвенная речь, которые позволяют передавать речь других лиц. Однако, помимо этих основных способов, существует множество переходных способов передачи, которые объединяют элементы прямой и косвенной речи. Один из таких способов – несобственно-прямая речь, которая является особенно интересной для лингвистов и литературоведов, так как она используется в художественной литературе и имеет свои специфические средства и установки.

Использование грамматических форм слов и предложений в несобственно-прямой речи играет важную роль в стилистическом анализе произведения. Оно позволяет увидеть, как грамматическая форма может помочь найти образ автора и как определенные элементы структуры соотносятся с отдельными словами. Данное использование также позволяет понять, как общая художественная цель определяет выбор грамматических форм слова и предложения и их семантическое наполнение. Именно поэтому несобственно-прямая речь является необходимым инструментом в анализе и понимании художественной литературы.

В настоящее время, передача чужой речи в произведениях литературы, журналистике и других контекстах широко используется через несобственно-прямую речь как лингвистический прием в английском и русском языках. Хотя данный прием был изучен в лингвистической традиции на протяжении нескольких десятилетий, вопросы его использования и воздействия на коммуникацию и восприятие до сих пор остаются актуальными для исследования.

В литературных и публицистических текстах несобственно-прямая речь используется для передачи речи и мыслей персонажей, но также может служить важным инструментом для передачи эмоций, интонаций, отношений и оценок говорящего к сообщению.

Исследование несобственно-прямой речи имеет большую актуальность в лингвистике, поскольку это явление является объектом постоянного внимания. Несмотря на это, с самого начала изучения данной формы передачи чужого высказывания его четкое определение отсутствует. В конце девятнадцатого века А. Тоблер, швейцарский ученый, впервые выделил это явление как особую форму передачи чужой речи наряду с прямой и косвенной речью. Он описал несобственно-прямую речь как «своеобразное смешение прямой и косвенной речи» [Цит. по: 6, с. 1].

Существуют различные подходы к определению несобственно-прямой речи. Д. И. Арзуманян видит в ней лингвистическую категорию [1, с. 1], в то время как Е. Е. Беличенко рассматривает ее как способ передачи чужой речи, характеризующийся речевым взаимодействием автора и персонажа [4, с. 1]. А. В. Боровина и Н. В. Пестова предлагают интерпретацию несобственно-прямой речи как особого вида повествования, заключающегося в смешении субъектных планов автора и персонажа [9, с. 119]. Л. С. Гагарина определяет несобственно-прямую речь как элемент сверхфразового единства в вертикальном контексте речи. Русисты же отмечают связь несобственно-прямой речи с прямой речью и выделяют возможности их переплетения в художественном тексте [8, с. 1].

Однако, несмотря на различные подходы к определению несобственно-прямой речи, ее стилистические функции и приемы в художественном тексте до сих пор остаются малоизучен-

ными. В частности, исследование функций несобственно-прямой речи в романах с позиции стилистики декодирования еще не получило достаточного отражения в научных работах. Поэтому представляется интересным рассмотреть возможности использования несобственно-прямой речи в художественном тексте и ее влияние на коммуникативные цели автора и восприятие сообщения читателем.

Стилистические возможности несобственно-прямой речи, способы проявления в ней смысла произведения изучались многими учеными, но вопрос о теме несобственно-прямой речи, являющейся одной из основных в изучении несобственно-прямой речи на современном этапе, остается актуальным при анализе несобственно-прямой речи. Также исследуются и другие ключевые вопросы, так как в несобственно-прямой речи, о которой говорится, что можно установить «необозримо большое количество типов» несобственно-прямой речи, поскольку наличие формирующих несобственно-прямую речь текстов рассказчика и текстов персонажа «сильно варьируется» [10, с. 214]. С семантической точки зрения по М. Бахтину, характерной чертой несобственно-прямой речи является коллизия, интерференция «своих акцентов» с «акцентами чужого слова» [3, с. 219]. В то же время в художественном тексте диалог может быть оформлен в виде имплицитных высказываний персонажей, присутствующих в речи автора.

При изучении контекстов мы будем опираться на схему разбора несобственно-прямой речи П. А. Ворона. В своей работе «Ритм и несобственно-прямая речь в романе Андрея Белого «Серебряный голубь»» в схему разбора он включает тип передачи чужой речи, лексические/синтаксические показатели чужой речи, контекст, комментарий [7, с. 5].

Рассмотрим включение несобственно-прямой речи в нарратив на примерах отрывков из романов «Гроздь гнева» Джона Стейнбека и «Серебряный голубь» Андрея Белого:

#### № 1

“And on the road the panic overcame some of the families, so that they drove night and day, stopped to sleep in the cars, and drove on to the West, flying from the road, flying from movement. And

these lusted so greatly to be settled that they set their faces into the West and drove toward it, forcing the clashing engines over the roads.

*But most of the families changed and grew quickly into the new life.*

*And when the sun went down*

*Time to look out for a place to stop.*

*And – there’s some tents ahead.*

*The car pulled off the road and stopped, and because others were there first, certain courtesies were necessary. And the man, the leader of the family, leaned from the car.*

*Can we pull up here an’ sleep?*

*Why, sure, be proud to have you. What State you from?*

*Come all the way from Arkansas.*

*They’s Arkansas people down that fourth tent.*

*That so?*

*And the great question, How’s the water?*

*Well, she don’t taste so good, but they’s plenty.*

*Well, thank ya.*

*No thanks to me.”*

1. Тип передачи чужой речи: несобственно-прямая речь. Все реплики других персонажей передаются через повествование главного героя, что позволяет читателю понимать, кто и что говорит.

2. Лексические/синтаксические показатели чужой речи: использование устойчивых фраз (“*Can we pull up here an’ sleep?*”, “*Well, thank ya.*”), диалектных конструкций (“*They’s Arkansas people down that fourth tent.*”, сокращений (“*What State you from?*”).

3. Контекст: семья, путешествующая на запад по дороге, останавливается на ночлег в лагере. Главный герой общается с другими людьми, задает им вопросы и получает ответы.

4. Комментарий: использование несобственно-прямой речи помогает показать диалог между героями и передать их характеры и чувства, а также создать более живой и натуральный текст. Включение НПР позволяет создать эффект присутствия читателя в ситуации и усилить реалистичность описания. В дан-

ном случае НПП передает не только диалектные и лексические особенности, но и характеризует социальный статус говорящих и их отношение друг к другу.

Функции несобственно-прямой речи в данном отрывке:

1. Передача диалога между героями и другими персонажами: *“Can we pull up here an’ sleep?”*, *“Why, sure, be proud to have you. What State you from?”*, *“Come all the way from Arkansas.”*, *“They’s Arkansas people down that fourth tent.”*, *“Well, she don’t taste so good, but they’s plenty.”*, *“Well, thank ya.”*, *“No thanks to me.”*

2. Показатель интонации и эмоционального состояния персонажей: например, в фразе *“Well, she don’t taste so good, but they’s plenty”* можно услышать уверенность в голосе персонажа, который отвечает на вопрос о качестве воды.

3. Комментарий автора, включенный в речь персонажей: *“The car pulled off the road and stopped, and because others were there first, certain courtesies were necessary.”*

## № 2

*“Cars whisking by on 66. License plates. Mass., Tenn., R.I., N.Y.,*

*Vt., Ohio. Going west. Fine cars, cruising at sixty-five.*

*There goes one of them Cords. Looks like a coffin on wheels.*

*But, Jesus, how they travel!*

*See that La Salle? Me for that. I ain’t a hog. I go for a La Salle.*

*‘F ya goin’ big, what’s a matter with a Cad’? Jus’ a little bigger, little faster.*

*I’d take a Zephyr myself. You ain’t ridin’ no fortune, but you got class an’ speed. Give me a Zephyr.*

*Well, sir, you may get a laugh outa this – I’ll take Buick-Puick.*

*That’s good enough.*

*But, hell, that costs in the Zephyr class an’ it ain’t got the sap. I don’ care. I don’ want nothin’ to do with nothin’ of Henry Ford’s.*

*I don’ like ’em. Never did. Got a brother worked in the plant.*

*Oughta hear him tell.*

*Well, a Zephyr got sap.”*

1. Лексические/синтаксические показатели чужой речи: использование нестандартной грамматики, а также лексики и фразеологии, свойственной разговорному языку. Например: “*Me for that*”, “*F ya goin’ big*”, “*Buick-Puick*”, “*it ain’t got the sap*”.

2. Контекст: группа людей обсуждает различные марки автомобилей, выражая свои предпочтения и отвращения.

3. Ритмические/метрические особенности включения чужой речи: нет четкого метра, но речь передается в разговорном стиле с использованием нестандартных конструкций и фразеологизмов, что создает эффект живой беседы.

4. Комментарий: несобственно-прямая речь используется для передачи разговорного языка и подчеркивания непринужденности общения. Через нее автор передает предпочтения и отношение персонажей к различным маркам автомобилей, что позволяет читателю лучше понять их характеры.

### № 3

«Гики вдали, а Матрены все нет; стоит-постоит Дарьяльский, да и снова – в душло: там развел огонек, малиновые уголья пересыпаются жаром; красный оскал дубового расщепа ширится в густоствольную мглу. Кто-то копытом процокал, кто-то разом коня осадил у душла: у душла бьют звонкие стремена: что бы такое там? – высунулся Дарьяльский; *ничего, никого; звать из бездны времен прискакал ускакавший опричник*; более пятисот лет назад он, быть может, под дубом тем отдыхал, – осадил у дуба коня, посмотрел, да и снова понесся бездомный опричник в свою глухую тьму, чтобы лет через двести навесить знакомое место».

1. Лексические/синтаксические показатели чужой речи: этот отрывок – слова, которые произнес Дарьяльский и они не содержат слов или выражений, которые свидетельствуют о том, что он переходит к чужой речи.

2. Контекст: Дарьяльский ждёт встречи с Матрёной, слышит вдали «гики».

3. Ритмические/метрические особенности включения чужой речи: речь, которую произносит автор, не имеет строгого ритма. Речь персонажей имеет более заметный ритм, где каждая фраза содержит три ударения. Внутренние мысли персонажей

представлены как семь коротких стоп, где на каждую стопу приходится три ударения.

4. Комментарий: Используя несобственно-прямую речь, автор как бы перевоплощается в героя, оставаясь в то же время в рамках своей авторской речи. Поэтому несобственно-прямая речь естественно и незаметно переходит в прямую речь персонажа.

Подводя итог, следует отметить следующее: в данном исследовании были проанализированы лексические и синтаксические показатели несобственно-прямой речи в контекстах американской и русской литературы. Определена роль несобственно-прямой речи в раскрытии характеров персонажей. Также определены ритмические/метрические особенности включения несобственно-прямой речи в текст.

В результате исследования выявлено, что лексические и синтаксические показатели несобственно-прямой речи в американской и русской литературе имеют сходства и отличия, что свидетельствует о различных традициях и культурных особенностях. В романе Д. Стейнбека это культурные особенности, нашедшие отражение в речи персонажей, представляющих собирательный образ переселенцев, в то время как в романе А. Белого данные особенности выражены через включение несобственно-прямой речи в выражение мыслей главного героя. Полученные результаты могут быть полезны для лингвистов, литературоведов и переводчиков, работающих с американской и русской литературой.

Для дальнейших исследований можно рассмотреть более узкие контексты, например, различия и сходства в использовании несобственно-прямой речи в американской и русской литературе, исследование несобственно-прямой речи в определенном жанре литературы или уточнить задачи, связанные с ролью несобственно-прямой речи в создании определенного стилистического эффекта. Также возможно изучение влияния культурных различий на использование несобственно-прямой речи в литературе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арзуманян, Д. И. Дидактические возможности освоения несобственно-прямой речи в современном образовании / Д. И. Арзума-

ниях. – Текст : электронный // Преподаватель XXI век. – 2008. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-vozmozhnosti-osvoeniya-nesobstvenno-pryamoy-rechi-v-sovremennom-obrazovanii/viewer> (дата обращения: 24.03.2023).

2. Арзуманиян, Д. И. Каковы возможности несобственно-прямой речи в художественно-публицистических жанрах (к постановке вопроса)? / Д. И. Арзуманиян. – Текст : электронный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 70. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kakovy-vozmozhnosti-nesobstvenno-pryamoy-rechi-v-hudozhestvenno-publitsisticheskikh-zhanrah-k-postanovke-voprosa/viewer> (дата обращения: 24.03.2023).

3. Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М. : Сов. Россия, 1979. – 320 с. – URL: [https://fedordostoevsky.ru/pdf/bakhtin\\_ppd.pdf](https://fedordostoevsky.ru/pdf/bakhtin_ppd.pdf) (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.

4. Беличенко, Е. Е. Несобственно-прямая речь в языке художественной литературы (На материале анималистической прозы) / Е. Е. Беличенко. – URL: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/205338.html> (дата обращения: 26.03.2023). – Текст : электронный.

5. Белый, А. Серебряный голубь / А. Белый. – URL: [http://az.lib.ru/b/belyj\\_a/text\\_0032.shtml](http://az.lib.ru/b/belyj_a/text_0032.shtml) (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.

6. Волошинов, В. Н. Марксизм и философия языка / В. Н. Волошин. – Ленинград : Прибой, 1930. – URL: <https://crecleco.seriot.ch/textes/VOLOSHINOV-29/III-4.html> (дата обращения: 18.03.2023). – Текст : электронный.

7. Ворон, П. А. Ритм и несобственно-прямая речь в романе Андрея Белого «Серебряный голубь» / П. А. Ворон. – URL: [https://litinstitut.ru/sites/default/files/vestnik/2021\\_2\\_3/vestnik\\_li\\_2021\\_2\\_3\\_005\\_voron.pdf](https://litinstitut.ru/sites/default/files/vestnik/2021_2_3/vestnik_li_2021_2_3_005_voron.pdf) (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.

8. Гагарина, Л. С. Вертикальный контекст речи. К проблеме сверхфразового единства, содержащего несобственно-прямую речь / Л. С. Гагарина. – URL: <https://www.dissercat.com/content/vertikalnyi-kontekst-rechi-k-probleme-sfe-soderzhashchego-nesobstvenno-pryamuyu-rech> (дата обращения: 25.03.2023). – Текст : электронный.

9. Солганик, Г. Я. Стилистика текста / Г. Я. Солганик. – М. : Флинта ; Наука, 2001. – URL: <http://school.kco27.ru/wp-content/uploads/Г.Я.-Солганик-Стилистика-текста.pdf> (дата обращения 25.03.2023). – Текст : электронный.

10. Шмид, В. Нарратология / В. Шмид. – Москва : Языки славянской культуры, 2003. – 312 с. – Текст : непосредственный.

11. Steinbeck, J. The Grapes of Wrath / J. Steinbeck. – URL: [https://royallib.com/read/Steinbeck\\_John/The\\_Grapes\\_of\\_Wrath.html](https://royallib.com/read/Steinbeck_John/The_Grapes_of_Wrath.html) (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.

# ДИСКУРСИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕКСТА, КОГНИТИВНАЯ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЛИНГВИСТИКА

УДК 811.111'42:811.111'38

*Алёшина Л. С., Шехтман Н. Г.*

Екатеринбург, Россия

## **ТЕАТРАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ОБРАЗА РОССИИ В СМИ США**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению театральной метафоры как способу создания образа России в СМИ США. Метафоричность высказываний может стать сильным оружием при создании образа России для иностранцев. Суть театральной метафоры заключается в том, что события оцениваются как театральное действие, которым кто-то управляет, а участники предстают актерами различных ампула. На базе анализа метафорических моделей, выявленных нами в периодических СМИ США, можно сделать вывод о том, что метафорические элементы являются важным инструментом понимания реальной действительности. Метафора сложна и многогранна, она помогает выявить не только универсальные, но и национальные аспекты медийного дискурса, фиксируя и сознательные, и подсознательные движения мысли автора. Чаще всего метафорические элементы исполь-

*Alyoshina L. S., Shekhtman N. G.*

Ekaterinburg, Russia

## **THEATER METAPHOR AS A WAY TO CREATE AN IMAGE OF RUSSIA IN THE MEDIA OF THE USA**

Abstract. The article is devoted to the consideration of theatrical metaphor as a way of creating an image of Russia in the US media. Metaphorical statements can become a powerful weapon in creating an image of Russia for foreigners. The essence of the theatrical metaphor is that events are evaluated as a theatrical action, which someone controls, and the participants appear as actors of various roles. Based on the analysis of metaphorical models identified by us in the periodical media of the USA, we can conclude that metaphorical elements are an important tool for understanding reality. The metaphor is complex and multifaceted; it helps to identify not only universal, but also national aspects of media discourse, fixing both conscious and subconscious movements of the author's thoughts. Most often, metaphorical elements are used for a more vivid and understandable expression of abstract concepts through "tangible", i.e. more concrete concepts. In our work, we will consider the metaphorical nominations of the theatrical ori-

зуются для более яркого и понятного выражения абстрактных понятий через «осязаемые», т. е. более конкретные понятия. В нашей работе мы рассмотрим метафорические номинации театральной направленности со сферой-мишенью «Россия» в СМИ США, проанализируем влияние данных метафор на формирование мировоззрения читателя и создания образа России.

Ключевые слова: театральные метафоры; метафорическое моделирование; метафорические модели; политическая метафорология; журналистика; медиадискурс; медиатексты; американские СМИ; образ России

entation with the target sphere “Russia” in the US media, analyze the influence of these metaphors on the formation of the reader's worldview and the creation of the image of Russia.

Keywords: theatrical metaphors; metaphorical modeling; metaphorical models; political metaphorology; journalism; media discourse; media texts; American media; image of Russia

---

Сведения об авторах: Алёшина Лариса Сергеевна, студентка ИИЯ.

Шехтман Наталия Георгиевна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 9084-3940.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; alesinalarisa16@gmail.com

---

About the authors: Alyoshina Larisa Sergeevna, Student of IFL.

Shekhtman Natalia Georgievna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Сегодня СМИ являются одним из самых продуктивных способов влияния и воздействия на большие массы населения путем транслирования необходимых знаний, мыслей и отношений по определенному вопросу. Главной задачей СМИ можно назвать обращение к эмоциям адресата, воздействие на массы посредством внушения, эмоций, создания определенного образа. Наше восприятие мира основано на информации, которую мы получаем. Средства массовой информации и общественное мнение всегда были связаны, поскольку средства массовой информации играют значительную роль в массовой коммуникации и

отражают проблемы, представляющие наибольший интерес для конкретного общества. Таким образом, любое мнение, сформированное на основе новостного издания, может рассматриваться как сформировавшееся под влиянием внешних источников [3, с. 163].

Язык СМИ – это, во-первых, весь корпус текстов, производимых и распространяемых средствами массовой информации; во-вторых, устойчивая внутриязыковая система, характеризующаяся определенным набором лингвостилистических свойств и признаков; и, наконец, в-третьих, особая знаковая система смешанного типа с определенным соотношением вербальных и аудиовизуальных компонентов, специфическим для каждого из средств массовой информации – печати, радио, телевидения, Интернета. Перефразируя К. Райта, сейчас мы живем в мире подержанных вещей: мы получаем и обрабатываем терабайты информации, связанной с событиями, которые находятся за пределами нашего непосредственного понимания и доставляются нам по многочисленным и постоянно развивающимся каналам. Такая доставка неизбежно включает в себя форматирование исходной информации, наполнение ее определенными смыслами и приведение ее в соответствие с определенной целью. Поступая таким образом, средства массовой информации в значительной степени формируют наши ментальные образы мира, формируют наше мировоззрение и побуждают нас к определенным действиям [10, с. 28].

Метафора играет главенствующую роль в формировании нашего мировоззрения, так Дж. Лакофф и М. Джонсон в своих трудах предположили, что наша понятийная система носит преимущественно метафорический характер, тогда наше мышление, повседневный опыт и поведение в значительной степени обусловлены метафорой [6, с. 135].

Относительно функций метафоры в языке средств массовой информации можно сделать вывод: метафора выполняет экспрессивную, оценочную, номинативную функцию, обеспечивает эффект новизны. Сталкиваясь в прессе с метафорой, читатели в большинстве случаев вынуждены всякий раз переосмысливать значение того или иного слова, использованного метафорически. Исследования в области психологии доказывают,

что метафоры достигают затронутых областей сознания быстрее, чем их прямые логические эквиваленты. Человек не воспринимает явления в их чистом виде, но наделяет их определенными свойствами.

Именно при помощи метафоры мнения о современной России получают возможность получить экспрессивно-оценочную интерпретацию, создают в сознании читателя определенный образ, смысл которого он должен расшифровать. Читатели политической прессы получают право сами осмыслить и понять предлагаемую метафорическую загадку, которая, следует отметить, объясняется не столько реальным положением вещей в мире, сколько субъективной оценкой их автором того или иного политического текста.

Говоря о метафоре, мы должны рассмотреть понятие метафорической модели. А. П. Чудинов дал следующее определение метафорической модели: «Метафорическая модель — это существующая и/или складывающаяся в сознании носителей языка схема связи между понятийными сферами, которую можно представить определенной формулой: «X – это Y». [7, с. 70]. Составляющими единицами метафорической модели являются фрейм, слот, концепт, исходная понятийная сфера и новая понятийная сфера. Они связаны между собой следующим образом: фрейм – это единица знания, выстраивающая структуру вокруг определенного понятия и содержащая информацию об этом понятии. Неотъемлемым компонентом фрейма является слот – элемент ситуации, формирующий часть фрейма. Для характеристики слота используется концепт – единица сознания, в которой отражается опыт, полученный в ходе человеческой деятельности и, следовательно, использующийся в процессе мышления. С его помощью осуществляется связь между исходной и новой понятийными сферами (исходная понятийная сфера содержит слова в первоначальном значении, а новая понятийная сфера – в переносном. Так, в нашем исследовании мы рассмотрели 4 метафорические модели и выявили 40 театральных метафор, входящих в них.

Театр – традиционное, древнее искусство, знакомое и ценное во всем мире, следовательно, понятия, метафорически

переосмысленные в рамках этой категории, являются понятными и доступными большинству людей.

Проанализировав материал в Американских СМИ, мы выделили 4 метафорические модели: «Шоу», «Марионетки», «Театр» и «Роли».

Метафорическая модель «Шоу». Сравнение действий России с Шоу, спектаклем или показательным выступлением довольно часто можно встретить в американских СМИ. Сравнение жизни (или ее конкретного аспекта) с театром акцентирует такие понятия, как зрелищность, увлекательность, судьбоносность. Часто концепт «шоу» может подразумевать и негативную оценку действиям или явлениям. Авторы часто прибегают к использованию данной метафорической модели чтобы подчеркнуть лицемерие, фальшь, двуличие, несамостоятельность, искусственность и т. д. В данном случае журналист использует метафору для того, чтобы наглядно продемонстрировать идею лицедейства, игры на публику.

*In this mediatized performance* (The New York Times 22.10.22);

*This is the place to show off* (USA Today 18.12.22);

*Offering bread and circuses at the expense of the population's well-being* (The Washington Post 15.02.23).

Метафорическая модель «Российская политика – театральная постановка». Философская идея о том, что «весь мир – театр», в социальном контексте зачастую сужается до характеристики именно современного общества как общества спектакля. Театр, спектакль отождествляется с увлекательным зрелищем, праздником, мастерством исполнения. В представленных выше примерах мы выявили такие метафоры как «театр Российской политики», «закрывать занавес» и «сцена».

*There is little room for complexity in the theatre of Russian politics* (USA Today 14.08.22);

*The government brought down the curtain, the politics stage was ahead* (The New York Times 13.09.22).

Метафорическая модель «Марионетки». Типичным для политического дискурса является использование театральной лексемы кукловод (в значении манипулятора, организатора событий, управляющего зависимыми людьми, обществом – мари-

онетками). Употребление в СМИ театральной метафоры имплицитно такие негативные смыслы, как «лицемерие», «имитация деятельности, а не собственно деятельность», «работа по готовому фиксированному сценарию». Так, в данных примерах политическая жизнь России сравнивается с кукольным театром, а Москва представлена кукловодом.

*It cost the Russian **puppet-masters** a princely \$200* (The New York Times 17.09.22);

*That **masterminds** in Moscow support them* (USA Today 26.03.23);

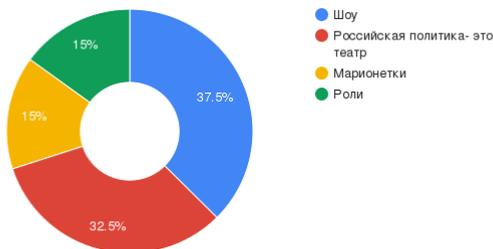
*"We knew that the **puppet theater** was going on. We just didn't know who the doll was* (The Washington Post 15.01.23).

Метафорическая модель «Роли». Человек сопоставляет различные представления о чем-либо со стереотипными представлениями о театре. Первое что приходит на ум при упоминании театра – это актёры и роли в пьесах. Так, люди в обществе предстают актерами (активные деятели обычно воспринимаются как исполнители первых ролей, пассивные – как исполнители вторых и эпизодических ролей), их взаимоотношения нередко строятся по определенным сценариям, а различные ситуации, в которые они попадают, представляются остальным членам общества (зрителям) спектаклями. Здесь в одном из примеров говорится о «репетиции» ролей, что предполагает заготовленный ранее сценарий событий и продуманный заранее план действий. Также уделяется особое внимание роли СМИ. Так, формирование определённого мировоззрения у населения представляется театральной постановкой, где главная роль отведена СМИ.

*The characters are **assigned their roles*** (19.07.22);

*Behind the scenes there are **rehearsals of the roles*** (12.02.23).

Таким образом, Россия показана как страна, где политики разыгрывают «запутанные пьесы» с целью скрыть свои истинные намерения в «театре» мировой политики, а также разыгрывают, как по нотам, свои политические планы.



В процессе работы выяснилось, что метафорическая модель «Шоу», включающая в себя 15 метафорических номинаций театральной направленности, является наиболее распространённой среди СМИ США и составляет 37,5% от всего найденного количества метафор. Метафорическая модель «Российская политика – театральная постановка» оказалась второй по частоте употребления, в неё вошли 13 метафор театральной направленности. Это 32,5% от всех найденных нами метафорических моделей театральной направленности. Метафорические модели «Роли» и «Марионетки» оказались менее распространёнными, они включают в себя по 6 театральным метафор или 15% от всего количества театральным метафор.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов, А. Н. Очерк когнитивной теории метафоры / А. Н. Баранов. – М. : Наука, 1996. – 186 с. – Текст : непосредственный.
2. Болдырев, Н. Н. Концепт и значение слова / Н. Н. Болдырев. – Текст : непосредственный // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж, 2001.
3. Добросклонская, Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов. Опыт исследования современной английской медиаречи / Т. Г. Добросклонская. – М. : Едиториал, 2015. – 163 с. – Текст : непосредственный.
4. Красных, В. В., Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации / В. В. Красных, Д. Б. Гудков, И. В. Захаренко, Д. Б. Багаева. – Текст : непосредственный // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. – 1997. – № 3. – С. 62–75.

5. Кубрякова, Е. С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики / Е. С. Кубрякова. – Текст : непосредственный // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – № 1. – С 34–35.
6. Лакофф, Д. Метафоры, которыми мы живем / Д. Лакофф. – Текст : непосредственный // Теория метафоры : сборник. – М., 1990.
7. Чудинов, А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации / А. П. Чудинов ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2003. – 248 с. – Текст : непосредственный.
8. Чудинов, А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000) / А. П. Чудинов. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2001. – 238 с. – Текст : непосредственный.
9. Шехтман, Н. Г. Сопоставительное исследование театральной и спортивной метафоры в российском и американском политическом дискурсе : дис. ... канд филол. наук / Н. Г. Шехтман. – Екатеринбург, 2005. – 41 с. – Текст : непосредственный.
10. Wright, S. Language policy and language planning: From nationalism to globalization / S. Wright. – London : Palgrave Macmillan, 2004. – 28 p. – Текст : непосредственный.

УДК 81'42:004.738.5

*Буньков И. В., Сандалова Н. В.*

Екатеринбург, Россия

**О СООТНОШЕНИИ  
РЕАЛЬНОЙ И ИРРЕАЛЬНОЙ  
КАРТИНЫ МИРА  
В КИБЕРДИСКУРСЕ**

Аннотация. Статья посвящена соотношению таких понятий, как «картина мира», «реальная картина мира», «ирреальная картина мира». Представлены особенности формирования этих терминов. Цель работы заключается в рассмотрении сходств и различий исследуемых картин мира, наличии или отсутствия зависимостей и способов взаимодействия через анализ специфики представления тех или иных явлений в языковом пространстве и исследование новых видов картин мира. Как человек существует в разных картинах мира, какими языковыми единицами он пользуется, как технологические нововведения влияют на восприятие человеком мира и его поведение в тех или иных коммуникативных ситуациях. Материалом статьи послужила компьютерная игра «Mass Effect 2» – бестселлер игровой индустрии. Данная игра содержит в себе признаки как реального, так и ирреального миров.

Ключевые слова: картина мира; реальная картина мира; ирреальная картина мира; информационные технологии; нереальный мир; кибердискурс

Сведения об авторах: Буньков Илья Владимирович, студент

*Bunkov I. V., Sandalova N. V.*

Ekaterinburg, Russia

**ON CORRELATION  
BETWEEN REAL AND  
UNREAL WORLD VIEWS  
IN CYBERDISCOURSE**

Abstract. The article reveals the correlation between such notions as “world view”, “real world view”, “unreal world view”. Their particularities of formation are discussed. This work aims on consideration of the similarities and differences of the world views discussed in the research, detection of dependence or absence of such, ways to cooperate via analyzing forms of representation of different phenomena in language continuum; study of new types of world views. The way people exist in different world views, linguistic units they use, and the impact of technological innovations on people’s perception of the world and behavior in various communicative situations are revealed. The source for the article is the bestselling videogame “Mass Effect 2”. The game contents features from both real and unreal worlds.

Keywords: picture of the world; real picture of the world; unreal picture of the world; Information Technology; unreal world; cyberdiscourse

About the authors: Bunkov Ilya Vladimirovich, Student of IFL.

---

ИИЯ.

Сандалова Наталья Владимировна,  
кандидат филологических наук,  
доцент; SPIN-код: 7149-6613.

Sandalova Natalia Vladimirovna,  
Candidate of Philology, Associate  
Professor.

Место учебы и работы: Уральский  
государственный педагогический  
университет.

Place of study and work: Ural State  
Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонав-  
тов, 26, к. 368; [ifl@uspu.ru](mailto:ifl@uspu.ru)

---

Языковая картина мира – важнейший источник получения и обмена знаниями для человека. Ученые описывают картину мира (КМ) как понимание мира, хранящееся в человеческом сознании. Термин «языковая картина мира» (ЯКМ) стал активно использоваться после введения понятия КМ философом Людвигом Витгенштейном и лингвистом Лео Вайсгербером, которые описывали его как опыт, «приобретенный путем определения верных и ложных утверждений о мире» [4, с. 330]. Л. Вайсгербер отмечал именно язык как «основополагающий фактор образования картины мира» [2, с. 51]. В. А. Маслова определяет ЯКМ как «целостный образ мира, результат всей духовной деятельности человека», отводя языку главную роль в формировании языковой картины. КМ включает в себя позицию человека, его отношение и оценку тех или иных элементов КМ [7, с. 143]. КМ формируется в обществе, под влиянием социальных факторов: традиции, воспитание, обучение и т. п.

Процесс формирования КМ и сам термин вызывают интерес у лингвистов. З. Д. Попова и И. А. Стернин в своих трудах описывают ЯКМ как «совокупность зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности на определенном этапе развития народа, отраженное в языковых знаках – языковое членение мира, языковое упорядочение предметов и явлений, заложенная в системных значениях слов информация о мире» [9, с. 89]. Ученые так же описывают как непосредственную и опосредованную КМ. Первая представляет собой результат прямого познания действительности при помощи органов чувств и абстрактного мышления, формирующая концептуальные знания о действительности. Опосредованная КМ является «результатом фиксации концептосферы вторичными языковыми

системами, которые материализуют существующую в сознании непосредственную когнитивную КМ» [9, с. 101]. Схожей точки зрения придерживаются и другие лингвисты, акцентирующие внимание на работе коллективного и индивидуального сознаний [6, с. 30], знания которых фиксируется в лексике, грамматике и фразеологии языка [8, с. 5]. Результаты познания фиксируются в матрицах языка, обслуживающих разные уровни сознания, что позволяет сделать вывод о многообразии ЯКМ – научная ЯКМ, ЯКМ заключенных, ЯКМ компьютерных игр и т. д. [3, с. 52]. Об этом свидетельствует множество уникальных лексических и семантических единиц языка в рамках отдельной группы людей:

- заключенные: «бугор» (бригадир), «шконка» (тюремная койка);
- игроки: «пасхалка» (пасхальное яйцо), «хардкорный» (сложный) и т. п.

Основываясь на вышеописанных определениях и трактовках, ЯКМ стоит понимать, как совокупность зафиксированных в единицах языка знаний определенной группы людей об окружающем мире на определенном этапе формирования данной группы с уникальным набором лексических и семантических единиц, появившихся ввиду уникальности среды формирования группы.

Благодаря развитию технологий, компьютерные игры стали неотъемлемой частью жизни многих людей. Игра является смесью технологий и творческого процесса, отражающая культуры и эпохи, часто непредставленные в реальном мире. Таким образом, можно проследить образование двух КМ: реальной и ирреальной. Первая представляет собой совокупность знаний, доступных всем носителям того или иного языка. Ирреальная КМ отражает информацию о знаниях из искусственного игрового мира и технологиях компьютерной индустрии. Этими знаниями пользуются игроки той или иной компьютерной игры.

Знания об ирреальном мире человек получает из составляющих компьютерных игр – привычных письменных/устных текстов, а также изображений и звуков. Таким образом, мы видим формирование нового вида дискурса – кибердискурса. Е. Н. Галличкина описывает кибердискурс как «многожанровую функциональную разновидность монологической и диалогической речи, порождаемой в процессе компьютерного общения» [5].

Ввиду отсутствия общепринятой классификации кибердискурса, предметом исследования следует выбирать не весь кибердискурс, а отдельные его части, к примеру, компьютерные игры.

Игры исполняют роль инструмента познания мира. Компьютерная игра – это искусственно созданная реальность, которая дает возможность отвлечься от повседневных проблем в реальном мире. Игра охватывает «последовательности транзакций, основанные, в отличие от времяпрепровождения, не на социальном, а на индивидуальном планировании» [1, с. 15]. Исходя из вышесказанного, игра является деятельностью по коммуникации человека с виртуальным игровым миром.

Источником языкового материала данного исследования послужила игра «Mass Effect 2» как яркий представитель жанра РПГ игр, которому характерна нереальность происходящих событий, высокая гипертекстуальность и креолизованность единиц языка и нелинейность сюжетного повествования. Игра «Mass Effect 2» является ярким представителем данного жанра, о чем свидетельствуют высокие продажи игры [12; 13]. В игре описываются события, происходящие в XXII веке, упоминаются многие несуществующие расы, технологии и явления.

Как соотносятся реальная и ирреальная картины мира (РКМ и ИКМ соответственно) между собой в исследуемой игре?

По Б. Уорфу, обе исследуемые КМ являются «системами анализа окружающего мира» [10]. Исходя из этого определения, мы можем выявить первое сходство – обе КМ представляют собой модели мира. Здесь же можно проследить и первое различие – тип мира, знания о котором несут в себе КМ. РКМ несет информацию о многих предметах и процессах, которые человек может физически ощутить и наблюдать вживую, а, следовательно, анализировать и изучать как с банальной, так и с научной точки зрения, воспроизводить и совершенствовать, а также систематизировать путем создания словарей, учебников и энциклопедий, те или иные предметы/процессы. В ИКМ большинство понятий являются вымышленными и не представлены в реальной жизни. Яркими примерами являются инопланетные расы Asari, Volus, Reapers, Quarians, Krogan (Азари, Волусы, Жнецы, Кварианцы, Кроганы), планеты Athena Nebula, Annos Basin, Arcturus Stream (Туманность Афина, Бассейн Аннос, Ручей Арктур), спо-

собности Singularity, reave, charge, dominate, AI hacking, stasis (Сингулярность, опустошение, заряд, господство, взлом ИИ, стазис) и другие термины, присущие изучаемой игре. Эти знания систематизированы в игровом разделе Captains Quarters (Терминал капитана). В данном разделе носитель ИКМ имеет доступ ко всем знаниям, связанным с внутриигровыми процессами, что позволяет игрокам обмениваться информацией для определения наилучших комбинаций способностей, оружия и других механик игры. РКМ описывает обыденный мир, а ИКМ привносит в него элементы выдумки разработчиков игр. Но нельзя однозначно сказать, что ИКМ игры шире РКМ; те или иные знания о реальном мире не нужны игроку при прохождении сюжетной линии, следовательно, не отражены в игре. Так, главный герой не нуждается в утолении голода и жажды, поэтому и прием пищи, выбор предпочтительных продуктов не представлены в данной ИКМ. Таким образом, ИКМ ограничивается средой, в которой происходит действие и механиками, которые разработчики заложили в игру.

Носители данных КМ соотносятся как большее к меньшему: все носители ИКМ являются носителями РКМ, в то время как не все носители РКМ проявляют интерес или, не имеют доступа к компьютеру и компьютерным играм.

Другим значимым отличием ИКМ от РКМ является отсутствие общепринятых правил поведения и таких понятий, как Уголовный Кодекс, Кодекс об Административных Правонарушениях и других нормативных актов, устанавливающих преступность и наказуемость тех или иных деяний внутри игры. Ни за один поступок в игре наказание не предусмотрено. Это приводит к распространению моделей поведения, неприемлемых в реальном мире. Игрок получает возможность не следовать общепринятым человеческим нормам. Такой поведенческий сдвиг наблюдается и с точки зрения морали, и с точки зрения законности действий. Значительная часть игрового времени в «Mass Effect 2» уделяется уничтожению противников с помощью оружия и умений, что противоречит общепринятым нормам поведения, хоть и не противоречит понятию ведения боевых действий в период войны. Пользователю дается возможность красть деньги и другие внутриигровые ресурсы, взламывать двери и сетевые

хранилища, что в РКМ соответствует кражам, за которые предусмотрено уголовное наказание вне зависимости от культуры и языка носителя РКМ. Такая ситуация наблюдается и с возможностью убивать/угрожать нейтральным и дружественным NPC, в реальном мире соотносящимся с окружающими людьми, ношением и стрельбой из оружия.

Разница РКМ и ИКМ наблюдается и в системе ведения диалогов. В реальном мире человек, при выборе своих высказываний, руководствуется этикетом, уровнем отношений с остальными участниками коммуникации и местными законами. Он решает, какой стиль речи, лексику и интонации использовать для достижения наиболее выгодного результата взаимодействия, но не может предсказать итог коммуникации. Игра, в силу ограниченности количества доступных действий, предлагает пользователям набор заранее подготовленных реплик. Разработчики задействуют невербальную составляющую языка для большей предсказуемости последствий той или иной фразы. Так, в колесе диалогов реплики, не несущие эмоциональной и моральной окраски, выделены белым цветом. Реплики, ведущие к ухудшению отношений главного героя (ГГ) с участником диалога, окрашены в красный цвет. Голубым цветом выделяются реплики, ведущие к положительному и ненасильственному результату взаимодействия ГГ и других персонажей. В «Mass Effect 2» присутствует система морали, которая предоставляет доступ к тем или иным улучшениям для ГГ. Голубой и красный цвета, описанные ранее, также обозначают, по аналогии с РКМ, высшее добро и зло/опасность соответственно.

Анализируя вышесказанное, мы можем определить общие и специфические признаки РКМ и ИКМ. Следующие признаки актуальны для обеих картин мира:

- отражают действительность и являются полноценным отражением мира-источника знаний;
- формируются в языковых сообществах;
- являются обязательными к использованию в рамках коммуникативной ситуации;
- являются уникальными для каждого языкового сообщества каждого языка;

- отражены обыденным языком.

Ниже описаны специфические признаки, актуальные только для одной из исследуемых КМ.

Процесс создания РКМ является стихийным, он происходит вместе с зарождением и изменением языка. ИКМ является результатом взаимодействия создателей игры с игровым сообществом и не является пустым изначально – большая часть знаний уже внесена в ИКМ, а пользователи игры получают уже собранную информацию путем исследования игрового пространства.

Содержание РКМ зависит от принадлежности к культуре той или иной страны. Содержание ИКМ зависит от творческих способностей разработчиков игры, а также заинтересованности отдельного человека или группы людей во взаимодействии с ИКМ игры.

Модели поведения в РКМ определяются общепринятыми человеческими нормами и ценностями. В ИКМ игрок так же может следовать этим нормам, но у него есть возможность отклоняться от них в сторону деструктивного и непринятого в обществе поведения, не неся ответственность за свои действия.

Таким образом, можно сделать вывод о частичном сходстве РКМ и ЯКМ, поскольку обе КМ несут в себе весь объем знаний мира-источника. Но носители ИКМ обладают большим объемом знаний, поскольку могут оперировать как понятиями из РКМ, так и применять знания ИКМ в реальном мире. ИКМ несет в себе и уникальные способы общения, выраженные как вербально, так и невербально, улучшая качество коммуникации. Более того, ирреальный мир имеет гораздо меньше ограничений, чем реальность, а, следовательно, создает уникальные ситуации и формирует новые модели поведения. Знакомство людей с ИКМ игры позволяет им лучше ориентироваться в поликультурных коммуникативных ситуациях в виду багажа знаний о различных, часто несуществующих сообществах.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы : пер. с англ. / Э. Берн. – СПб. : Лениздат, 1992. – 400 с. – Текст : непосредственный.

2. Вайсгербер, Л. Родной язык и формирование духа / Л. Вайсгербер. – 2-е изд. – М. : Едиториал УРСС, 1993. – 232 с. – Текст : непосредственный.
3. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание : перевод с англ. / А. Вежбицкая ; отв. ред. М. А. Кронгауз. – М. : Русские словари, 1996. – 411 с. – Текст : непосредственный.
4. Витгенштейн, Л. О достоверности / Л. Витгенштейн. – Текст : непосредственный // Философские работы. Часть 1 / пер. с нем. М. С. Козловой, Ю. А. Асеевой. – М. : Гнозис, 1992. – С. 321–406.
5. Галичкина, Е. Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках [на материале жанра компьютерных конференций] : автореф. ... канд. филол. наук / Е. Н. Галичкина. – Волгоград, 2001. – URL: [https://viewer.rusneb.ru/ru/000200\\_000018\\_RU\\_NLR\\_bibl\\_311667?page=2&rotate=0&theme=black](https://viewer.rusneb.ru/ru/000200_000018_RU_NLR_bibl_311667?page=2&rotate=0&theme=black) (дата обращения: 14.08.2021). – Текст : электронный.
6. Кубрякова, Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова. – Текст : непосредственный // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 26–45.
7. Маслова, В. А. Введение в когнитивную лингвистику / В. А. Маслова. – М., 2007. – 296 с. – Текст : непосредственный.
8. Пименова, М. В. Введение в когнитивную лингвистику / М. В. Пименова. – Кемерово, 2004. – С. 5. – Текст : непосредственный.
9. Стернин, И. А. Когнитивная лингвистика / И. А. Стернин, З. Д. Попова. – М. : АСТ ; Восток – Запад, 2007. – 314 с. – Текст : непосредственный.
10. Уорф, Б. Отношение норм поведения и мышления к языку / Б. Уорф. – Текст : электронный // Новое в лингвистике. – 1960. – № 1. – URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/whorf-60.htm> (дата обращения: 29.06.2021).
11. Austin, J. How to do things with words / J. Austin. – 1962. – URL: [https://www.studmed.ru/view/ostin-dzhon-slovo-kak-deystvie\\_956ac19b0c3.html](https://www.studmed.ru/view/ostin-dzhon-slovo-kak-deystvie_956ac19b0c3.html) (дата обращения: 25.07.2021). – Текст : электронный.
12. GAME British Academy Video Games Awards Winners in 2011. – Текст : электронный // BAFTA. – 2011. – URL: <https://www.bafta.org/media-centre/press-releases/game-british-academy-video-games-awards-winners-in-2011> (дата обращения: 20.07.2021).
13. The Highest-selling Games Developed by BioWare Ranked (& How Much They Sold). – Текст : электронный // Gamerant. – 2021. – URL: <https://gamerant.com/highest-selling-games-developed-bioware-ranked-how-much-sold/> (дата обращения: 20.07.2021).

УДК 811.111'42:811.161.1'42:81'38

*Гильмуллин Р. Ф.,  
Сандалова Н. В.*

Екатеринбург, Россия  
**РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА  
CONSPIRACY THEORY  
В АНГЛОЯЗЫЧНОМ И  
РУССКОЯЗЫЧНОМ  
ДИСКУРСЕ СМИ**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению концепта CONSPIRACY THEORY в англоязычных и русскоязычных СМИ. В исследовательской работе представлена необходимая теоретическая база научных понятий, таких как «концепт», «дискурс», «когнитивные признаки». В статье подробно описаны характерные черты дискурса средств массовой информации. Наш мир быстро развивается. Современные технологии с метавселенными не являются чем-то необычным. Люди ежедневно потребляют большое количество контента. Поэтому с каждым годом становится всё труднее правильную информацию отсортировать. Актуальность данной проблемы ярко отражена в практической части, в которой происходит исследование репрезентации концепта CONSPIRACY THEORY в британских и российских газетах и новостных сюжетах с последующей систематизацией данных в виде концептуальной модели.

Ключевые слова: концепты; концептосфера; теории заговора; политический дискурс; русский язык; английский язык; журнали-

*Gilmullin R. F.,  
Sandalova N. V.*

Ekaterinburg, Russia  
**THE REALISATION OF THE  
CONCEPT CONSPIRACY  
THEORY IN ENGLISH AND  
RUSSIAN MEDIA DISCOURSE**

Abstract. The article is devoted to the consideration of the concept of CONSPIRACY THEORY in English and Russian media. The research work presents the necessary theoretical basis of scientific concepts, such as “concept”, “discourse”, “cognitive signs”. The article describes in detail the characteristic features of the mass media discourse. Our world is developing rapidly. Modern technologies with metaverses are not unusual. People consume a large amount of content every day. Therefore, every year it becomes more and more difficult to sort the correct information. The relevance of this problem is clearly reflected in the practical part, in which there is a study of the representation of the CONSPIRACY THEORY concept in British and Russian newspapers and news stories, followed by the systematization of data in the form of a conceptual model.

Keywords: concepts; concept sphere; conspiracy theories; political discourse; Russian language; English language; journalism;

стика; медиатексты; медиадискурс; средства массовой информации; языковые средства

*media texts; media discourse; mass media; language tools*

---

Сведения об авторах: Гильмуллин Руслан Фазитович, студент ИИЯ.

About the authors: Gilmullin Ruslan Fazitovich, Student of IFL.

Сандалова Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 7149-6613.

Sandalova Natalia Vladimirovna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; zinatow.ruslan2017@yandex.ru, natalia-sandalova@yandex.ru

---

В период с 2020 года, когда социальное общество столкнулось с летальной пандемией, и по сегодняшний день, человечество претерпело большое количество изменений во всех сферах жизнедеятельности, как положительных, так и негативных. Уверенность в завтрашнем дне пропадает, а собственное будущее кажется ещё более туманным. Отсюда, из-за постоянного страха неопределённости и неожиданности, люди вынуждены строить иррациональные догадки и гипотезы ради успокоения и безопасности, появляются новые теории заговора.

Данные общественные явления не могли не отразиться в лингвистике, а именно в когнитивной отрасли, в которой утверждается, что язык имеет тесную взаимосвязь с мыслительными процессами человека. Человеческое сознание и восприятие устроено таким образом, что мы мыслим отдельными понятиями, образами, сочетая их в процессе мыслительной и речевой деятельности [5, с. 43].

Таким образом, конспирологические теории «обросли» своей концептуальной базой с набором определённых признаков.

Термин «концепт» в нынешних реалиях является одним из главных понятий в лингвистике и включает в себя множество дефиниций и интерпретаций. Изучением данного понятия занимались как отечественные учёные-языковеды, так и зарубежные. Среди них: З. Д. Попова, И. А. Стернин, В. И. Карасик, Ф. де Соссюр, Ж. Гийому и др.

Например, В. И. Карасик определяет концепты как «ментальные образования, которые представляют собой хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизируемые фрагменты опыта» [3, с. 4].

З. Д. Попова и И. А. Стернин утверждают: «...есть множество концептов, у которых или нет никакой этнокультурной специфики (например, многие бытовые концепты), или она исчезающе мала...» [7, с. 25].

Отечественные лингвисты Зинаида Даниловна Попова и Иосиф Абрамович Стернин предлагают описание концепта через построение модели, состоящей из ядра, где представлены самые яркие образы, и периферии, в которой содержатся, наоборот, абстрактные признаки [6, с. 60].

Подводя итоги вышесказанному, акцентируем внимание на том, что существуют различные подходы к определению понятия концепт. Он понимается и как содержательная единица памяти, и как идея некоего предмета, абстрагированная, но в то же время конкретно репрезентируемая.

Термин дискурс является основополагающим понятием не только в лингвистике, но и в других науках. Например, в философии, психологии, социологии и др. В нашем случае представляют наибольший интерес так называемые, медиадискурс и медиатексты. В богатом на события XXI веке, во время, когда активно происходит цифровизация, каналы СМИ являются неотъемлемой частью жизни человечества. Нет сомнений, что дискурс СМИ взаимосвязан с общей концепцией дискурса. Для его анализа используют три основных подхода: тематический, структурный, функциональный. Обусловлено это тем, что помимо вербальных сообщений существуют также экстралингвистические факторы, связанные с особенностями создания медиа сообщения, способов кодирования и декодирования, обратной связи [1; 2]. Наиболее полную формулировку массмедийному дискурсу в одной из своих исследовательских работ дала М. Р. Желтухина: «Медиадискурс – это связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженный средствами массовой коммуникации» [2, с. 293]. Исходя из определения, мы можем сде-

лать вывод о том, что границы семантического поля довольно обширны у дискурса массовых коммуникаций.

Для начала рассмотрим на примере британских газет *The Independent* и *Evening Standard* какие концептуальные признаки включают в себя теории заговора. Все статьи для анализа были взяты за период второй половины 2020 года – первой половины 2021.

Для систематизации концептуальных признаков будет использоваться модель, разработанная З. Д. Поповой и И. А. Стерниним. Модель, на основе которой будет производиться исследование должна в себя включать в первую очередь ядро и периферию..

Построим модель концепта «Conspiracy theory».

В *ядро* концепта отнесём признак **Qanon**. QAnon – это конспирологическая теория, которая возникла в 2017 году. Ее последователи утверждают, что администрация президента США Дональда Трампа ведет тайную войну против элит. С тех пор теория заметно эволюционировала и включает уже десятки других теорий заговора под общим названием [8]. Данный когнитивный признак насчитывает в себе 22 упоминания. Как мы можем видеть из определения выше, конспирологическая теория Qanon зародилась в Соединённых Штатах Америки, однако она не стала лишь локальным феноменом.

“Other key figures in the British QAnon movement include sports broadcaster-turned-conspiracy theorist David Icke, YouTuber and career confidence coach Tom Bushnell, and brother of Jeremy Corbyn, Piers Corbyn” [11].

Исходя из отрывка статьи, мы можем констатировать несколько важных моментов. Во-первых, у нас есть возможность с полной уверенностью говорить о том, что Qanon получил распространение не только на американском континенте, но и по крайней мере на Туманном Альбионе. Во-вторых, данную теорию поддерживают публичные личности, что, в свою очередь, усилит статус теорий заговора в медиапространстве и получит больше популярности в медиадискурсе.

В *зону периферии* попал такой концептуальный признак как **5G network** (10 случаев употребления). Пытаясь найти причину появления и распространения коронавируса, больше всего

пострадали современные технологии. “In the United States, scaremongers have hyped the influence of laptops and wireless networks and 5G towers have been destroyed in the UK as a result.” [10]. Здесь можно ещё раз убедиться в том, что основным «трендсеттером» теорий заговора в большинстве случаев являются США, отсюда все вышеупомянутые концептуальные признаки распространяются на другие части света. Более того, из-за сильного влияния конспирологии страдает не только психологическое состояние граждан, но и материальная составляющая, связанная с инфраструктурой города.

Далее проанализируем концептуальные признаки русскоязычных СМИ. В качестве источников информации были выбраны статьи таких популярных изданий, как ТАСС и Russia Today.

В *ядро* модели отнесем признак **Коронавирус**. Он имеет 20 случаев употребления.

«В истекшем периоде 2020 года отмечен рост количества размещаемой в сети интернет недостоверной общественно значимой информации, что в первую очередь связано с ситуацией вокруг распространения в мире новой коронавирусной инфекции COVID-19» [4].

Из данной цитаты следует, что пандемия отрицательно повлияла не только на реальную, но и виртуальную жизнь россиян. Количество дезинформирующих сведений, так называемых «фейков», возросло, и надзорные ведомства заинтересованы в решении проблемы.

Если мы обратимся к англоязычной концептуальной модели, то отметим тот факт, что общественно-политическое движение Qanon не имеет в Российской Федерации такой силы и популярности, как на Западе.

В *зоне периферии* находится признак **YouTube**. У него всего лишь 5 случаев использования.

«Видеохостинг YouTube объявил о расширении ограничительных мер в отношении публикации информации, связанной с теориями заговора, в том числе с QAnon» [9].

Если мы обратимся к анализу примера ядерной зоны концептуальной модели, то отметим, что оба признака активно работают, в первую очередь, в Интернет-пространстве. Более того, оба примера демонстрируют нам готовность глав государства

или больших корпораций бороться с инициаторами конспирологических теорий.

Итак, мы можем сделать однозначный вывод о том, что теории заговора отражают актуальные события политической, экономической, социальной жизни людей. Источники информации могут нести ложные сведения и сеять ещё большие сомнения, но как высшее руководство, так и общество в целом, готово теориям заговора противодействовать.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Добросклонская, Т. Г. Массмедийный дискурс как объект научного описания / Т. Г. Добросклонская. – Белгород : Белгородский государственный университет, 2014. – 20 с. – Текст : непосредственный.

2. Желтухина, М. Р. Медиадискурс / М. Р. Желтухина. – Волгоград : Волгоградский государственный социально-педагогический университет, 2003. – С. 292–296. – Текст : непосредственный.

3. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с. – Текст : непосредственный.

4. Количество фейков в интернете выросло в 10 раз в период пандемии. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/8673695> (дата обращения: 02.04.2023). – Текст : электронный.

5. Маслова, В. А. Когнитивная лингвистика : учебное пособие / В. А. Маслова. – Минск : ТетраСистемс, 2005 – 256 с. – Текст : непосредственный.

6. Попова, З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике / З. Д. Попова. И. А. Стернин. – Воронеж, 2001. – 191 с. – Текст : непосредственный.

7. Стернин, И. А. Когнитивная лингвистика / И. А. Стернин. – М. : АСТ ; Восток – Запад, 2007 – 226 с. – Текст : непосредственный.

8. QAnon: как теория всемирного заговора потопила социальные сети. – URL: <https://devby.io/news/qanon-kak-teoriya-vsemirnogo-zagovora> (дата обращения: 30.03.2023). – Текст : электронный.

9. YouTube будет ограничивать распространение контента, связанного с теориями заговора. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/9731313> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.

10. Conspiracy theorists spread ‘5G covid’ mind-control chip diagram that is actually a guitar pedal. – URL: <https://www.independent.co.uk/life-style> (дата обращения: 31.03.2023). – Текст : электронный.

11. YouTube будет ограничивать распространение контента, связанного с теориями заговора. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/9731313> (дата обращения: 01.04.2023). – Текст : электронный.

12. QAnon, anti-vaxxers and the rise of dangerous conspiracy theories in the UK. – URL: <https://www.standard.co.uk/news/uk/qanon-conspiracy-theories> (дата обращения: 31.03.2023). – Текст : электронный.

УДК 811.111'42:811.161.1'42

*Гордеева О. В., Сандалова Н. В.*

Екатеринбург, Россия

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТОВ  
TASTY/DISGUASTING FOOD  
В АНГЛОЯЗЫЧНОМ И  
РУССКОЯЗЫЧНОМ  
ГАСТРОНОМИЧЕСКОМ  
ДИСКУРСЕ**

Аннотация. В статье представлена реализация концептов Tasty/Disgusting food в англоязычном и русскоязычном гастрономическом дискурсе. В настоящее время в медиасфере существует огромное количество кулинарных шоу-программ на разных языках мира. Данный факт свидетельствуют о том, что гастрономический дискурс является важной частью жизни людей, но главной проблемой является понимание и воспроизведение людей эмоций по средствам слов в процессе приема пищи. Нашей главной целью стало моделирование, не только дихотомичных концептов и их сравнение, но и анализирование их реализации в двух языковых культурах. Мы просмотрели главные источники данного контента и пришли к выводам о том, что русскоязычный дискурс включает в себя большее количество реализаций.

Ключевые слова: концепт; концептосфера; русский язык; английский язык; гастрономический дискурс; гастрономия

Сведения об авторах: Гордеева Ольга Викторовна, студентка ИИЯ.

*Gordeeva O. V., Sandalova N. V.*

Ekaterinburg, Russia

**IMPLEMENTATION  
TASTY/DISGUASTING FOOD  
CONCEPTS IN ENGLISH AND  
RUSSIAN-SPEAKING  
GASTRONOMIC DISCOURSE**

Abstract. The article presents the implementation of Tasty/Disgusting food concepts in English and Russian-speaking gastronomic discourse. Currently, there are a huge number of food programs in different languages of the world in the media sphere. This fact indicates that gastronomic discourse is an important part of people's lives, but the main problem is understanding and reproducing people's emotions by means of words in the process of eating. Our main goal was to model not only dichotomous concepts and compare them, but also to analyze their implementation in two language cultures. We looked at the main sources of this content and came to the conclusion that the Russian-language discourse includes a greater number of implementations.

Keywords: concept; concept sphere; Russian language; English language; gastronomic discourse; gastronomy

About the authors: Gordeeva Olga Viktorovna, Student of IFL.

---

Сандалова Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 7149-6613. Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет. <i>Контактная информация:</i> 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонав- тов, 26, к. 368; oooo@mail.ru	Sandalova Natalia Vladimirovna, Candidate of Philology, Associate Professor. Place of study and work: Ural State Pedagogical University.
--	--

---

Впервые «концепт» как лингвистический термин был применен в 1928 г. С. А. Аскольдовым. В своей статье «Концепт и слово» он подчеркивал его глубоко уходящую природу и трактовал данный термин, как «содержание акта сознания, а сознание представлено в трехчленной форме суждения как субъект его состояние переживание этого состояния» [1, с. 27].

З. Д. Попова и И. А. Стернин полагают, что описание концепта может производиться в соответствии с полевой моделью его организации, включающую ядро и периферию концепта. «Так, ядро включает в себя первичные и наиболее ярко представленные образы, а периферия – более абстрактные признаки» [2, с. 60].

Следующим главным термином в нашей статье является «дискурс». Он является одним из основных понятий в лингвистике и многих научных дисциплинах, таких как философия, психология, социология и других. В нашей статье мы исследуем гастрономический дискурс, поэтому мы хотим раскрыть и определить его границы.

Автором терминов «глуттония» и его производных является А. В. Олянич, доктор филологических наук. Он отмечает, что «пища становится именно тем основанием, на котором выстраивается мировосприятие человека, из чего, таким образом, следует, что эта область может быть описана при помощи языковых средств» [3, с. 468].

Данный дискурс осуществляет общение по средством питания, при котором всегда учитываются условия участники время и место. Важно отметить, что определенной трактовки гастрономический дискурс не имеет, это обусловлено тем, что данное явление может быть рассмотрено с позиций разных людей и наук.

Концепты «Tasty и Disgusting food» в англоязычном дискурсе и в русскоязычном обширно используются, как в кулинарной сфере, так и в повседневной жизни. Их нельзя отнести к определенному народу и сообществу, поэтому мы отнесли их к группе универсальных концептов. Для проведения исследования было просмотрено 119 видео большей частью которых стало шоу «Hell's kitchen» и его русский аналог «Адская кухня», которые ведут одни из самых известных шеф-поваров Гордон Рамзи и Константин Ивлев соответственно, так же были использованы видеоконтент таких фуд-блогеров, как Олег Обломов, Jamie Oliver и личный блог ведущего британской версии шоу «Адская кухня».

Мы распределили концептуальные признаки концепта «Disgusting food» на такие группы, как:

- Negative words (127).

Данная группа вошла в ядро концептуальной модели, т. к. из нашего исследования мы сделали вывод, что демонстрация негативного отношения в англоязычном дискурсе в большинстве случаев происходит за счет употребления определенных слов с негативной коннотацией, которые чаще всего в общем сознании стереотипно не могут относиться именно к кулинарии. Примеры концептуальных признаков, вошедших в эту группу:

- (1) «Unbelievable!» [9];
  - (2) «It is dreadful...» [10].
- Condition of the food (119).

Данный концептуальный признак встречается в виде лексем со схожим значением (raw, bland, dry, overcooked).

- (1) «Why it is so bland?» [7];
  - (2) «It isn't well-done it is just overcooked» [9].
- Interjections (110).

К данному концептуальному признаку мы отнесли любое восклицание, не выраженное определенными словами.

- (1) «Oh! Oh! Oh! » (He throws the dish) [8];
- (2) «Ah! Marry what did you do with this beautiful pork?» [10].

В связи с частотой употребления поварами данных групп признаков мы определили их в приядерную зону.

- Personal feelings (64).

Эта группа вошла в зону ближней периферии. К данной группе концептуальных признаков относится любое упоминание местоимения «I» вместе с прилагательными, относящимися не к блюду, а к самому дегустатору, так же в материале нашего исследования ведущий выражал недовольство не только отрицательно окрашенными словами но и действиями обозначая их как негативную оценку.

- (1) «I'm disappointed!» [7];
  - (2) «I'm not gonna taste that!» [10].
- Comparison (41).

Самое редкое использование было у данной группы, поэтому она вошла в дальнюю периферию концепта «Disgusting food». Иногда, чтобы выразить свое плохое отношение к блюду ведущий использует сравнение, но в сравнении с противоположным концептом, данная группа употребляется реже.

- (1) «It tastes like a pet food» [8];
- (2) «It tastes like a big bowl of mud» [9].

Перейдем к реализации концепта «Disgusting food» в русскоязычном гастрономическом дискурсе. Их мы разделили на такие группы, как:

- Личные ощущения дегустатора (200).

Данная группа вошла в ядро концептуальной модели, т. к., как нам кажется, русские люди более склонны принимать все на личный счет. Шеф-повар Константин Ивлев на равне эмоционален с британским шефом Рамзи, но личная привязанность и самоанализ себя, как наставника увеличивает количество лексем в ядре русскоязычных моделей.

- (1) «Я ожидал от них чего-то не такого посредственного» [5];
- (2) «Я делал на тебя ставки, но видимо зря» [5].

- Сравнения (159).
- Негативные слова (123).

Данные две группы мы отнесли к приядерной зоне. По употреблению они очень схожи с англоязычными группами, но численно они отличаются. Как нам кажется, в России даже в повседневной речи люди используют достаточно большое количество идиом, метафор и сравнений, поэтому вторая группа не

такая многочисленная, как в англоязычном гастрономическом дискурсе.

- (1) «Сашими просто как лист бумаги» [6];
- (2) «Твой десерт, как детская неожиданность» [4];
- (3) «Это просто отвратительно» [5];
- (4) «Жесть!» [5].

- Состояние готового блюда и его компонентов (65).

Данная группа вошла в зону ближней периферии. К ней мы отнесли употребление таких лексем, как: сырое, непрожаренное, тухлое и т. д.

- Ненормативная лексика (39).
- Междометия (26).

Эти группы в связи с их немногочисленностью мы отнесли к дальней периферии. Различия в данной зоне весомые, ведь первая группа совсем отсутствует в англоязычном гастрономическом дискурсе. А вторая группа в противоположном дискурсе состоит из большего количества концептуальных признаков.

- (1) «Бл\*ть!» [4];
- (2) «Фу!» [4].

Проводя анализ полученных результатов, мы можем сказать, что русскоязычные реализации концептов численно превосходят англоязычные. Мы сделали вывод, что это напрямую связано с культурными аспектами и стереотипами о русских людях. В русскоязычных моделях появилась такая группа концептуальных признаков, как Ненормативная лексика, это подтверждает стереотип об сверх эмоциональности, которая несмотря на цензуру на русском телевидение проявляется в негативных аспектах, если смотреть с точки зрения культуры.

В заключении, мы бы хотели отобразить тот факт, что исследование, касающееся эмоций и чувств людей, чаще всего субъективно. Вывод анализа о том, что реализация концептов «Tasty/Disgusting food» в русскоязычном гастрономическом дискурсе количественно выше, чем реализация этих же концептов в англоязычном дискурсе, объективна и, как нам видится, реальна, как в медиасфере, так и в настоящей жизни.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аскольдов, С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов. – Текст : непосредственный // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. – Москва : Академия, 1997.
2. Попова, З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2001. – 191 с. – Текст : непосредственный.
3. Олянич, А. В. Гастрономический дискурс / А. В. Олянич. – Текст : непосредственный // Дискурс-Пи. – 2015. – Т. 12, № 2. – С. 157–160.
4. Адская Кухня. 5 сезон 2 серия [видеозапись] // YouTube. – URL: [https://www.youtube.com/watch?v=5ak1xyIUnu8&t=3801s&ab\\_channel](https://www.youtube.com/watch?v=5ak1xyIUnu8&t=3801s&ab_channel) (дата обращения: 29.03.2023).
5. И за это ТАКОЕ бабло? D&D. Славный обзор [видеозапись] // YouTube. – URL: [https://www.youtube.com/watch?\\_channel=oblomoff](https://www.youtube.com/watch?_channel=oblomoff) (дата обращения: 29.03.2023).
6. Коробка за 7 тысяч это НОРМ? Yoji. Славный Обзор [видеозапись] // YouTube. – URL: [https://www.youtube.com/watch\\_channel=oblomoff](https://www.youtube.com/watch_channel=oblomoff) (дата обращения: 29.03.2023).
7. Gordon Ramsay's Mexican Inspired Recipes [видеозапись] // YouTube. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Nr1eQdvcWKc> (дата обращения: 29.03.2023).
8. Homemade Veggie Pickles | Buddy Oliver [видеозапись] // YouTube. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kBUwWf4EKT4> (дата обращения: 29.03.2023).
9. Homemade Veggie Pickles | Buddy Oliver [видеозапись] // YouTube. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kBUwWf4EKT4> (дата обращения: 29.03.2023).
10. Italian Inspired Recipes | Gordon Ramsay [видеозапись] // YouTube. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=l5F9WfVRLuM> (дата обращения: 29.03.2023).

УДК 811.111'42:811.111'38

*Земерова А. Е., Шехтман Н. Г.*

Екатеринбург, Россия

**МЕДИАОБРАЗ РОССИИ:  
ПОЛИТИЧЕСКИЙ ИМИДЖ  
(НА ПРИМЕРЕ  
МАТЕРИАЛОВ  
АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ)**

Аннотация. СМИ, по существу, перестали быть просто источником информации. Теперь они способны оказывать значительное влияние в формировании общественного мнения. В статье анализируется метафорическое моделирование образа России на основе стереотипных представлений о нашем государстве. Поскольку эффективное взаимоотношение стран по большей части обуславливается их восприятием партнерами, то для успешного сотрудничества необходимо создавать положительный образ государства. Поэтому, важно понимать, что журналисты в действительности критикуют и какие выводы делают. Статья включает в себя примеры метафорических словоупотреблений, репрезентирующих образ России в американском и британском дискурсе масс медиа 2020–2023 гг., включая особенности их строения и функционирования.

Ключевые слова: концептуальные метафоры; метафорическое моделирование; метафорические модели; политическая метафорология; английский язык; журналистика; медиалингвистика;

*Zemerova A. E., Shekhtman N. G.*

Ekaterinburg, Russia

**RUSSIA'S MEDIA IMAGE:  
POLITICAL IMAGE (BASED  
ON THE EXAMPLE OF  
ENGLISH-LANGUAGE MEDIA  
MATERIALS)**

Abstract. The media are essentially no longer just a source of information. They are now able to exert a significant influence in shaping public opinion. The article analyses metaphorical modelling of Russia's image based on stereotypical perceptions of our state. Since effective relations between countries are, for the most part, conditioned by the perception of partners, it is necessary to create a positive image of the state for successful cooperation. Therefore, it is important to understand what journalists actually criticise and what conclusions they draw. The article includes examples of metaphorical uses of words that represent the image of Russia in American and British media discourse 2020–2023, including the specifics of their structure and functioning.

Keywords: conceptual metaphors; metaphorical modeling; metaphorical models; political metaphorology; English language; journalism; media linguistics; media discourse; media texts; mass media; media images; the

*медиадискурс; медиатексты; image of Russia; political image; средства массовой информации; verbal aggression; language picture of the world; pragmatic potential*  
*медиаобразы; образ России; политический имидж; речевая агрессия; языковая картина мира; прагматический потенциал*

---

Сведения об авторах: Земерова Александра Евгеньевна, студентка ИИЯ.

About the authors: Zemerova Alexandra Evgenievna, Student of IFL.

Шехтман Наталия Георгиевна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 9084-3940.

Shekhtman Natalia Georgievna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; a.zemerova2112@gmail.com; natalia.sh2@gmail.com

---

Метафора представляет собой уникальное явление, потому и вызывает большой исследовательский интерес. Люди на протяжении долгих лет продолжают использовать метафорические выражения во всех типах дискурсов, систематически пополняя их словарь, и, таким образом, делая метафорические выражения частью нашей жизни.

Фактически метафора является сложным лингвистическим феноменом, который изучается языковедами уже более двух тысячелетий. Но впервые, о принципах метафоры задумывался Аристотель, сложивший теоретические обоснования этой фигуры. Согласно его учениям, она дает право «говоря о действительном, соединять с ней невозможное» [1]. Г. Н. Складаревская в книге «Метафора в системе языка» пишет, что благодаря Аристотелю сложился взгляд на метафору как на «неотъемлемую принадлежность языка, необходимую для коммуникативных, номинативных и познавательных целей» [5].

Английский ученый Э. Ортони выделил три основные причины использования метафоры в повседневной жизни:

- 1) они помогают нам говорить кратко;
- 2) они делают нашу речь яркой;
- 3) они позволяют выражать невыразимое [3].

Благодаря трудам зарубежных лингвистов, мы можем выделить пять основных подходов изучения метафоры, таких как: интеракционистский (А. Ричардс, М. Блэк, М. Бирдели), сравнительный (Э. Ортони, Дж. Миллер), прагматический (Дж. Серль, Д. Девидсон), герменевтический (П. Рикер) и когнитивный (Э. Маккормак, Д. Лакофф, М. Джонсон). В контексте данной статьи и последующих исследований мы придерживаемся когнитивного подхода. Авторы данного метода описали концептуальную метафору как пересечение знаний об одной концептуальной области в другой концептуальной области [11].

Советский и российский лингвист, доктор филологических наук Анатолий Прокопьевич Чудинов также придерживался когнитивного подхода в изучении метафоры. По его мнению, человек не только выражает свои мысли при помощи метафор, но и мыслит метафорами, познает при помощи метафор тот мир, в котором он живет, а также стремится в процессе коммуникативной деятельности преобразовать существующую в сознании адресата языковую картину мира [6].

Метафора, являясь одним из основных языковых средств политического и идеологического воздействия на стилистическом уровне языка, выполняет манипулятивную, аксиологическую, эвристическую и др. функции. Для исследуемой нами проблемы наибольшее значение имеет прагматическая функция, в пределах которой метафора выступает мощным средством формирования у адресата необходимого эмоционального состояния.

Политика – один из основных аспектов социальной действительности. Без познания этой действительности человеческая деятельность невозможна, однако для ее понимания индивид зачастую вынужден опираться на медиареальность. Благодаря этому медиа-текст является одним из исходных аппаратов поля политического дискурса, он «определенным образом структурирует реальность для воспринимающего индивида» [4], формируя ориентационную основу отношения субъекта к миру. Так использование метафорических выражений в политическом дискурсе способствует формированию определенной политической позиции граждан, а с внешнеполитической точки зрения – определенного отношения к той или иной стране.

Для более доступного восприятия СМИ чаще всего проводят противопоставление с образом ее главы, поскольку его имидж является важнейшим компонентом представления о стране в целом. В отношении главы государства, президента В. В. Путина в наибольшей степени используются конативно-отрицательные номинации, в связи с чем Российская Федерация в американских и британских СМИ зачастую, как потенциально опасное, агрессивное государство. Рассмотрим несколько примеров:

1. Russian President Vladimir Putin, a **judo black belt**, appears to **symbolise two of the martial art's key qualities – guile and aggression** (BBC News, 16.04.2021).

2. Mr Putin's state of the nation speech this year recognised that, focusing heavily on welfare instead of **sabre-rattling at the West** (BBC News, 16.01.2020).

3. We should be pushing for a negotiated settlement, **not poking the Russian bear**. (The Durango Herald, 10.06.2022).

В первом примере автор оперирует широко известным фактом о том, что В. В. Путин занимается боевыми искусствами. Он выделяет лишь два качества данного вида спорта – коварство (**guile**) и агрессия (**aggression**). Используя данные номинации с явной отрицательной окраской, автор статьи подчеркивает его силу, агрессивность, влияние на международной арене.

При помощи военной метафоры «**sabre-rattling at the West**» во втором примере автор напрямую определяет поведение России как воинственное и агрессивное. Чувство тревожности, страха, угрозы хорошо прослеживается через оппозицию «свои/чужие», прочно устоявшуюся в массовом западном сознании.

Использование зоонима в третьем примере обеспечивает «полное понимание метафор всеми членами языкового сообщества, что очень важно для политической коммуникации» [2].

Семантический анализ приведённой в примере лексической номинации показал следующее:

Согласно LONGMAN Dictionary of English Language and Culture зооним BEAR (МЕДВЕДЬ):

1) a usually large heavy animal with thick rough fur, that eats flesh and also fruit and insects – крупное животное с густой жест-

кой шер-стью, которое питается мясом, а также фруктами и насекомыми;

2) a rough bad-mannered bad-tempered man – грубый невоспитанный раздражительный и злой человек;

3) a bear with a sore head a person who is very bad-tempered and does not seem to want the company of other people – очень злой, раздраженный и нелюдимый человек [12].

Данные выборки из фразеологических словарей также подтверждают превалирующее отрицательное коннотативное значение зоонима BEAR. Так, в сознании представителей англоязычной культуры медведь в большей мере создает негативные качества, соответствующие человеку. Тем более, образ медведя давно и довольно широко используется в культурах Запада (традиционно эксплуатируется устрашающий грозный вид и агрессивное поведение).

Метафоры модели «РОССИЯ – ЭТО СПОРТ/ИГРА» нашли широкое распространение в самых различных коммуникативных сферах, что связано с особой ролью игры и спорта в человеческой жизни. Как отмечает А. П. Чудинов, «игра изначально воспринимается как имитация деятельности, а не как сама деятельность» [6], что следует отнести к основным прагматическим смыслам рассматриваемой модели.

Главной чертой политически направленных текстов является состязательный характер оппонентов, интенсивная конкуренция. Динамика политической борьбы за власть соответствует напряжению сил в спорте, а наличие победившей и проигравшей сторон, болельщиков, зрителей говорит о том, что спортивная метафорика органично сочетается с политическим дискурсом и становится его неотъемлемым элементом:

1. Putin **didn't play nice guy** from 2017 to 2020 because he was afraid of Donald Trump. (The Week, 23.03.2022)

2. **Vladimir Putin's power play paves** the way for 16 more years – but not without challenges. Russian leader “faces a number of challenges, some of which are pretty fundamental,” said Dmitri Trenin, the director of the Carnegie Moscow Center. (NBC News, 02.05.2020)

Как мы видим из примеров, вокруг фигуры В. В. Путина сложился своеобразный стереотип борца, главного игрока стра-

ны, который высмеивается или намеренно подчёркивается некоторыми журналистами. Во втором примере такие лексические единицы как «play» и «power» усиливают агрессивный характер предложения. Согласно словарю Collins:

- power game – you can refer to a situation in which different people or groups are competing for power as a power game, especially if you disapprove of the methods, they are using in order to try to win power [8].

Несомненно, любое проявление агрессии не может оцениваться положительно. Олицетворяя образ России с образом В. В. Путина, американская пресса подчеркивает сложный и противоречивый образ президента.

Вызывает интерес то, что при разнообразии средств выражения агрессии и разрушения, в медийном дискурсе можно крайне редко встретить метафоры с обратным значением – созидания. При рассмотрении нами более 50 случаев метафорического слово- и фразеупотребления, лишь единицы связаны со строительством. Следующий пример наглядно демонстрирует, что даже при таком редком их использовании, они все равно несут в себе отрицательное значение.

1. Putin's constitutional overhaul, a balm for the elite but a bust for the average citizen, is most of all a blow to the resilience of the Russian state. (Foreign Affairs, 12.04.2021)

Метафора **constitutional overhaul** (капитальный ремонт / переборка конституции) включает в себе созидательный характер. Проводя капитальный ремонт, мы избавляемся от устаревшего, никому не нужного, создавая новое, свежее и прекрасное. Однако посредством контекстуальных антонимов в следующих предложениях авторы развивают идею о негативном эффекте реформы и в целом негативном будущем для России в лице ее жителей: a balm for the elite but a bust for the average citizen (бальзам для элиты, но провал для среднестатистического гражданина). Сопоставление позитивных ожиданий с негативной оценкой усиливает акцент на последнее, ярче выявляет ее негативную окрашенность, актуализирует ее, прочно внедряя в сознание слушателей.

Россия в рассматриваемых материалах отождествляется с ее политическим лидером – президентом В. В. Путиным. Этот

образ реализуется в метафорических словоупотреблениях и прецедентных текстах, создающих у реципиентов соответствующие смыслы и ассоциации. Также стоит отметить о доминировании метафор с ядром концептов «агрессия/агрессивность», в то время как количество и набор метафор созидательного значения в политических текстах, обращённых к многомиллионным аудиториям, крайне скуден.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Риторика / Аристотель. – Текст : непосредственный // Античные риторики: Переводы / под общ. ред. А. А. Тахо-Годи. – М. : Изд-во МГУ, 1978. – С. 15–164.
2. Невинская, М. Д. Концептуальная оппозиция «народ – власть» в политическом дискурсе : дис. канд. филол. наук / М. Д. Невинская. – Волгоград, 2006. – Текст : непосредственный.
3. Ортони, Э. Роль сходства в уподоблении и метафоре / Э. Ортони. – Текст : непосредственный // Теория метафоры / отв. ред. Н. Д. Арутюнова. – М. : Изд-во «Прогресс», 1990. – С. 215.
4. Рогозина, И. В. Медиа-картина мира: когнитивно-семиотический аспект / И. В. Рогозина. – Москва ; Барнаул, 2003. – 289 с. – Текст : непосредственный.
5. Скляревская, Г. Н. Метафора в системе языка / Г. Н. Скляревская. – СПб. : Наука, 1993. – 152 с. – Текст : непосредственный.
6. Чудинов, А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации : монография / А. П. Чудинов ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 248 с. – Текст : непосредственный.
7. BBC News. – URL: <https://www.bbc.com/news> (дата обращения: 29.03.2023). – Текст : электронный.
8. Collins English Dictionary Online. – URL: <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english> (дата обращения: 25.03.2023). – Текст : электронный.
9. Durango Herald. – URL: <https://www.durangoherald.com/> (дата обращения: 27.03.2023). – Текст : электронный.
10. Foreign Affairs. – URL: <https://www.foreignaffairs.com/> (дата обращения: 27.03.2023). – Текст : электронный.
11. Lakoff, J. Metaphors we live by / J. Lakoff. – М. : Publishing House of LCI, 1990. – Текст : непосредственный.
12. Longman English Dictionary Online. – URL: <http://www.ldoceonline.com> (дата обращения: 25.03.2023). – Текст : электронный.
13. NBC News. – URL: <https://www.nbcnews.com/> (дата обращения: 29.03.2023). – Текст : электронный.

14. The Week. – URL: <https://theweek.com/> (дата обращения: 29.03.2023). – Текст : электронный.

*Реутова Ю. С., Балакина И. А.*  
Екатеринбург, Россия  
**СТРУКТУРА И СПЕЦИФИКА  
ЮМОРИСТИЧЕСКОГО  
ЖАНРА «АНЕКДОТ»**

Аннотация. В статье рассматривается анекдот как особый юмористический жанр, представляющий из себя быт и обыденность англоязычного народа. На сегодняшний день юмор является неотъемлемой частью человеческой жизни, т. к. комизм добавляет в общение людей разнообразие и эмоции. Способность понимать и воспроизводить шутки на иностранном языке – показатель высокого уровня владения языком. Данное явление помогает сформировать понимание о культуре любой страны, и что не менее важно, о национальном колорите. Но порой представителям той или иной культуры не удается с достоинством оценить детали юмора носителей другого языка (в нашем случае английского). В данной статье анализируется структура содержания комического жанра «анекдот», а также его особенности. Раскрыта сущность, словарное определение слова «анекдот», история английского комизма, в частности юмористического жанра «анекдот».

Ключевые слова: английская культура; английский юмор; смех; анекдоты; шутки; юмористические жанры

*Reutova Yu. S., Balakina I. A.*  
Ekaterinburg, Russia  
**THE STRUCTURE AND  
SPECIFICS OF THE  
HUMOROUS GENRE  
“ANECDOTE”**

Abstract. The article considers an anecdote as a special humorous genre, representing the life and routine of the English-speaking people. To date, humor is an integral part of human life, because comedy adds variety and emotions to people's communication. The ability to understand and reproduce jokes in a foreign language is an indicator of a high level of language proficiency. This phenomenon helps to form an understanding of the culture of any country, and what is no less important, about the national flavor. But sometimes representatives of a particular culture fail to appreciate the details of the humor of native speakers of another language (in our case, English) with dignity. This article analyzes the structure of the content of the comic genre “anecdote”, as well as its features. The essence, the dictionary definition of the word “anecdote”, the history of English comedy, in particular the humorous genre “anecdote”, is revealed.

Keywords: English culture; English humor; laughter; jokes; jokes humorous genres

---

Сведения об авторах: Реутова Юлия Сергеевна, студентка ИИЯ. Балакина Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 3263-2473. Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

About the authors: Reutova Yulia Sergeevna, Student of IFL. Balakina Irina Aleksandrovna, Candidate of Philology, Associate Professor. Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; [y.reutova@bk.ru](mailto:y.reutova@bk.ru)

---

К юмору обращаются писатели, артисты, журналисты, поэты и даже такие зарубежные ученые как Р. Корсини, А. Ауэрбах, А. Кон и М. Брейер, а все дело в том, что данный вид деятельности присутствует в жизни каждого человека. Кто-то рассматривает юмор как способ поднятия настроения, кто-то как возможность сменить тему диалога, а кто-то как средство решения каких-то проблем. Именно поэтому важно отметить, что абсолютно каждое взаимодействие людей, включая шуточное или юмористическое, подразумевает собой обмен той или иной информацией [10, с. 99]. Несмотря на огромное количество причин рождения комического, факт остаётся фактом: юмор есть, и от него не избавиться.

Говоря об истории юмора, важно отметить, что Б. Джонсон был одним из первых поэтов, который использовал в своих произведениях ранее неизвестное слово «юмор». Именно в конце 16 века в комедиях «Всяк со своей причудой» и «Всяк вне своих причуд» английский драматург обращается к понятию «юмор», которое использует в синонимичном значении слова «причуда» [4, с. 839].

Каждый словарь имеет своё обозначение понятия слова «юмор». Допустим Современный китайский словарь трактует определение «юмор» следующим образом: «Юмор является интересным или смешным и значимым». Оксфордский словарь английского языка толкует следующее: «Явление юмора составляется из речевого поведения и неречевого поведения людей, является способностью понимать, оценить и творить юмор» [16, с. 880].

Также, говоря про определение феномена «юмор» важно отметить следующий факт: в большинстве европейских языков значение слова «юмор» имеет приблизительно одинаковое значение и смысл [5, с. 554]. Но при этом каждая культура имеет абсолютно разное чувство юмора, собственный комизм.

Языковая картина комического формируется из отличительных характеристик той или иной культуры, т. е. традиций и обычаев народов, специфического мышления населения, обыденных и житейских явлений государства и прочего [3, с. 62]. Любая цивилизация спустя неопределенное количество времени обретает свою неповторимую черту комического, которая строится на жизненно-историческом опыте. Именно юмор может раскрыть и показать во всех подробностях ту или иную страну. В. Г. Белинский отметил следующее: «Тайна национальности каждого народа заключается не в его одежде и кухне, а в его, так сказать, манере понимать вещи». Именно «манера понимать вещи» отмечает возможность разных культур воспринимать любые юмористические высказывания, жизненные ситуации, отношения к чему-либо по-своему [1, с. 294].

Например, говоря про юмор Великобритании, можно сразу же вспомнить про его филигранность и аристократичность. Ученые полагают, что внутри британского комизма заложена многолетняя поведка британцев сдерживать себя и свои эмоции. Представители Великобритании владеют необыкновенным навыком рассказывать забавные случаи, высмеивать происходящее вокруг, делиться юмористическими высказываниями с глубокой суровостью и хладнокровием [6, с. 154]. Многочисленные британские юмористические высказывания, рассказы основаны на самоиронии и принижении чьих-то заслуг, благодаря этому подчеркивается простота, сдержанность англичан. Допустим, смертельное хроническое заболевание представителя данной культуры могут назвать «огорчительная неприятность, неудача», а увидев что-то невероятное, красивое и душераздирающее, и вовсе отметят: «Славно». Именно поэтому можно сделать вывод, что для представителей Великобритании не характерна излишняя эмоциональность [14, с. 138].

К сфере смешного причисляются такие виды, как: пародия, сарказм, ирония, сатира и другие. Помимо этого, комиче-

ское способно выражать себя во многих жанрах, это могут быть карикатуры, частушки, а также анекдоты. Наиболее универсального ресурса повседневного общения – избежать длительного промежутка в беседе, поддержать диалог, поднять настроение коллеге или же настроить более положительный лад в разговоре, – наверное, не существует. Однако лишь некоторые загадываются о невероятном значении, что стоит за забавными, иногда поучительными рассказами. Главная задача анекдота – формирование юмористической ситуации [2, с. 56].

Определение «анекдот», которое с греческого переводится как «неопубликованное», «не подлежащее обширной огласке», зародилось в половине 6 столетия нашей эпохи в Византии. Оно является последствием произведения «Тайная история», которое было написано Прокопием Кессарийским. Изначально современники византийского историографа подразумевали под понятием «анекдот» всевозможные варианты сплетен и злословий. Но после половины 7 эпохи данное явление приобрело новое значение, а именно следующее: это короткие истории об известных знаменательных лицах, их необыкновенных действиях, мыслях либо о забавных и интересных случаях, в которых они оказались [9, с. 1]. Следовательно, из вышесказанного можно сделать вывод, что британское слово «anecdote» в своем определении находится теснее к оригинальному греческому значению [6, с. 154].

Юмористический жанр «анекдот», как и практически все тексты имеет собственную специальную композицию, содержание и стиль. Он несет в себе этническое мировоззрение, имеет различных героев, рисует повседневные ситуации, именно поэтому данный вид комизма уникален в любых разговорах и взаимодействиях в обществе [15, с. 980].

Важно отметить, что анекдот в коммуникации людей имеет собственные функции: терапевтическая; коммуникативная; разоблачительная; критическая. Первая функция заключается в том, что анекдот помогает людям на какое-то недлительное время забыть о своих страхах, о повседневных заботах, которые полностью напрочь забывают голову человека. Коммуникативная функция является самым не навязывающимся способом взаимодействия людей, анекдот помогает людям стать ближе друг к другу, заполняет неловкие минуты молчания. Разоблачитель-

ная функция, также ее называют деструктивной, помогает рассказчику выразить свое отношение к миру через текст, зачастую говоря об отрицательных моментах. И последняя функция – критическая, она всегда зависит от динамики юмористической культуры в целом [11, с. 93].

Следует отметить, что существует два вида анекдотов: текст, а также речевой жанр, который подразумевает собой некий пересказ текста анекдота с дополнительной импровизацией и эмоциональной окраской [7, с. 24].

Говоря о структуре юмористического жанра «анекдот» нельзя не отметить труды В.И. Карасика, который выделил следующие характеристики данного вида комического: юмористическая нота взаимодействия с другими людьми, многоплановость, создание и формирование контакта, присутствие первостепенного элемента, который подразумевает собой предметный или понятийный характер, обладание оценочной и доказательной натурой, сравнение содержания определенного анекдота с типовыми текстами этого жанра и возможность в обыгрывании звуковой стороны анекдота [8, с. 146].

Структура юмористического жанра «анекдот», по теории М. С. Петренко, состоит из 3 частей (начало, середина и конец). Все они подразумевают собой различные функции. Начало определяет местные и временные характеристики воображаемых обстоятельств; середина порождает проективную ситуацию, в которой слушатель может предположить допустимые версии итога рассказа; концовка же направлена на уничтожение прогнозируемых слушателем результатов истории, а также на создание неопределённого, неоднозначного вывода, который, в свою очередь, и вызывает у человека смех [12, с. 4].

Для начала хотелось бы разобраться, действительно ли по теории М. С. Петренко все анекдоты имеют одну и ту же структуру (начало; середина; конец). Для того чтобы убедиться в этом мы будем анализировать разные анекдоты, и соотносить их содержание с структурой М. С. Петренко.

<b>Пример</b>	<b>Перевод</b>
What will Postman Pat be called when he retires? Pat.	Как называть почтальона Пэта, когда он уйдет на пенсию? Пэт.
What do you call a boomerang that doesn't come back? A stick.	Как называется бумеранг, который не возвращается обратно? Палка.
What did the 0 say to the 8? Nice belt...	Что цифра 0 сказала цифре 8? Классный ремень...

Мы объединили данные анекдоты в одну группу, потому что они строго следуют одинаковой структуре. Сначала задаётся вопрос (это и является началом анекдота по структуре М. С. Петрова), затем происходит молчание, в котором читатель/собеседник думает о возможном ответе (середина анекдота) и непосредственно сам ответ, который полностью уничтожает все возможные варианты ответа на вопрос (концовка). Также существуют и другие анекдоты, которые могут существовать обособленно друг от друга и не имеют конкретной тематики. Они также следуют теории М. С. Петренко, чтобы это доказать приведем примеры:

<b>Пример</b>	<b>Перевод + структура</b>
I want to die peacefully in my sleep like my grandfather. Not screaming and yelling... like his passengers.	Я хочу спокойно умереть во сне, как мой дедушка ( <i>начало</i> ). Без криков и воплей ( <i>середина</i> ) как его пассажиры ( <i>конец</i> )
A horse walks into the bar. The bartender says: "Why the long face?"	Лошадь заходит в бар ( <i>начало</i> ). Бармен говорит ( <i>середина</i> ): «Почему длинное/грустное лицо?» ( <i>конец</i> )
Is that true that cannibals don't eat clowns because they taste funny?	Это правда ( <i>начало</i> ), что каннибалы не едят клоунов ( <i>середина</i> ), потому что те смешные/странные (испорченные) на вкус? ( <i>конец</i> )

Таким образом, из анализов вышеперечисленных шуток можно сделать вывод: теория М. С. Петренко имеет место быть в «анекдотах», ведь большая часть данного юмористического жанра поддаются структуре «начало, середина, конец».

Анекдот с самого начала своего появления бегло и резко откликался на острые и жестокие обиды жизни. В давние времена анекдоты были научными, литературными, историческими, философскими, но на настоящий момент зачастую анекдоты подразумевают собой высмеивание актуальных новостей, медицины, политики и прочего. Именно так люди показывают своё недовольство по отношению к той или иной ситуации. При этом важно отметить, что для анекдотов не важна актуальность, любая тематика смешливых высказываний сохраняется и иногда освежается в памяти [13, с. 769].

Исходя из выполненных исследований, мы можем сделать следующий **вывод**: культура – это та область человеческой жизни, которая не просто присутствует в повседневных диалогах, но и является формированием, воплощением культуры любого народа. Юмор – неотделимая часть культуры, которая помогает обществу взаимодействовать между собой и лучше понимать особенности жителей не только каждой страны, но и даже отдельных регионов. Анекдот – юмористический жанр, который развивается уже на протяжении многих лет. Это явление не может быть привязано к конкретному времени, тематике или к определенной группе людей, но несмотря на это он имеет характерную для него структуру, которой может следовать каждый человек. Анекдот – юмористический жанр для всех.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Белинский, В. Г. Разделение поэзии на роды и виды / В. Г. Белинский. – Текст : непосредственный // Собрание соч. : в 9 т. Т. 3. – М. : Худож лит., 1978. – С. 294–412.
2. Филология и лингвистика в современном мире : материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). – Москва : Издательский дом «Буки-Веди», 2017. – 106 с. – Текст : непосредственный.
3. Боров, Ю. Б. Комическое / Ю. Б. Боров. – М. : Искусство, 1970. – 272 с. – Текст : непосредственный.
4. Горнфельд, А. Г. Юмор / А. Г. Горнфельд. – Текст : непосредственный // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. – СПб., 1898. – С. 837-844.
5. Зализняк, А. А. Лингвокультурологические аспекты комического (к постановке проблемы) / А. А. Зализняк. – Текст : непосредственный // Логический анализ языка: языковые механизмы комизма /

Российская акад. наук, Ин-т языкознания; отв. ред. Н. Д. Арутюнова. – М. : Индрик, 2007. – С. 554–557.

6. Ильина, О. К. Особенности английской шутки / О. К. Ильина. – Текст : непосредственный // Россия и Запад: Диалог культур : сборник статей XIII международной конференции 26–28 ноября 2009 года. Выпуск 15. Ч. 1. – М., 2010. – С. 154–162.

7. Канакова, Д. С. Лингвокультурологические характеристики юмористического дискурса (на материале английских и немецких анекдотов) : выпускная квалификационная работа бакалавра : 45.03.02 / Д. С. Канакова. – Красноярск : СФУ, 2018. – Текст : непосредственный.

8. Карасик, В. И. Анекдот как предмет лингвистического изучения / В. И. Карасик. – Текст : непосредственный // Жанры речи. – Саратов : Колледж, 1997. – С. 144–153.

9. Мельниченко, М. Советский анекдот. Указатель сюжетов / М. Мельниченко. – М. : Новое литературное обозрение, 2021. – 104 с. – Текст : непосредственный.

10. Наговицына, И. А. Информационное преимущество как фактор восприятия комического в кинотексте и передача юмора в ситуативной модели перевода / И. А. Наговицына. – Текст : непосредственный // Вестник СПбГУ. Сер. 9. – 2015. – С. 99–113.

11. Орнатская, Л. А. Анекдот и жизнь / Л. А. Орнатская. – Текст : непосредственный // Анекдот как феномен культуры : материалы круглого стола 16 ноября 2002 г. Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 87–94.

12. Петренко, М. С. Современный анекдот в текстовом, жанровом, дискурсивном аспектах : автореф. дис. ... канд. филол. наук / М. С. Петренко. – Таганрог, 2004. – Текст : непосредственный.

13. Фелелова, Г. Г. Композиционные и структурные характеристики текста анекдота / Г. Г. Фелелова. – Текст : непосредственный // Вестник Башкирского университета. – 2016. – Т. 21, № 3. – С. 768–771.

14. Фокс, К. Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения / К. Фокс. – М. : Рипол Классик, 2008. – 512 с. – Текст : непосредственный.

15. Халикова, Л. М. Основные характеристики текста анекдота / Л. М. Халикова. – Текст : непосредственный // Вестник Башкирского университета. – 2012. – № 17 (2). – С. 980–982.

16. Шуангшуанг, М. Лингвокультурологический анализ русского юмора / М. Шуангшуанг. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 24. – С. 879–882.

УДК 811.111'42:811.111'38

*Солохина В. В., Сандалова Н. В.*

Екатеринбург, Россия

**КОНЦЕПТ FEMALE**

**POLITICIAN**

**В АНГЛОЯЗЫЧНОМ**

**ДИСКУРСЕ СМИ**

Аннотация. В статье представлены особенности и структурная организация гендерного концепта FEMALE POLITICIAN в британском и американском дискурсе СМИ. По данным статистик 2019 года женщины Америки составляют лишь 21% от общего числа политических деятелей, а Великобритании – 35%, в то время как оставшиеся места занимают мужчины. Можно предполагать, что на это неравное процентное соотношение влияет формирование определенных концептов в сознании населения. С помощью метода концептуального анализа и метода моделирования в данной статье осуществляется построение модели исследуемого концепта. Изучив специальную литературу и проанализировав способы реализации концепта FEMALE POLITICIAN в англоязычном дискурсе СМИ, нами был сделан вывод о том, что женщины-политики в англоязычной культуре предстают совершенно разными, чему способствует существование гендерных стереотипов в сознании населения.

Ключевые слова: гендерные концепты; концептосфера; концептуальный анализ; когнитивная

*Solokhina V. V., Sandalova N. V.*

Ekaterinburg, Russia

**CONCEPT FEMALE**

**POLITICIAN IN ENGLISH**

**MASS MEDIA DISCOURSE**

Abstract. The article presents the features and structural organization of the gender concept FEMALE POLITICIAN in the British and American mass media discourse. According to 2019 statistics, American women make up only 21% of the total number of political figures, and the British ones – 35%, while the remaining places are occupied by men. It can be assumed that this unequal percentage is influenced by the formation of certain concepts in the consciousness of the population. With the help of conceptual analysis and modeling, the model of the discussed concept is constructed. Having studied special literature and having analyzed the ways of realization of the concept FEMALE POLITICIAN in English mass media discourse, we came to the conclusion that female politicians in English-speaking culture appear quite different, which is facilitated by the existence of gender stereotypes in the consciousness of the population.

Keywords: gender concepts; concept sphere; conceptual analysis; cognitive linguistics; English lan-

*лингвистика; английский язык; журналистика; медиалингвистика; медиадискурс; медиатексты; средства массовой информации*; *guage; journalism; media linguistics; media discourse; media texts; mass media*

---

Сведения об авторах: Солохина Виолетта Валерьевна, студентка ИИЯ. About the authors: Solokhina Violetta Valerievna, Student of IFL.

Сандалова Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 7149-6613. Sandalova Natalia Vladimirovna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет. Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; v.soloh@mail.ru

---

На сегодняшний день концепт является одним из важнейших понятий когнитивной лингвистики. Ю. Е. Прохоров, рассматривая концепт как лингвокогнитивное явление, характеризует его, как термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека; оперативную содержательную единицу памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике [9, с. 25].

Таким образом, мы можем заметить, что концепт очень важен для формирования образа определенной картины мира и отражения ментальности какого-то конкретного общества. В доказательство этому можно привести слова Касевича: «множество (система) концептов (концептосфера) – это то, что характеризует данное культурно-языковое сообщество в отличие от всех прочих, отражает менталитет» [5, с. 139].

Тем не менее, важно не путать между собой термины «концепт», «значение» и «понятие», поскольку они не являются тождественными, хоть и имеют некоторые схожие черты. Есть два подхода к дифференцированию концепта и понятия: в первом они рассматриваются как синонимы, во втором – как общее и частное соответственно [3, с. 11].

В. А. Маслова представляет нам пример второго подхода. По ее словам, дело в том, что понятия достаточно просты с точки зрения структуры, в то время как концепт содержит в себе гораздо больше структурных элементов. В то время как понятие включает в себя только существенные и необходимые признаки, концепт же добавляет к ним еще и несущественные. При этом не всякое понятие может стать концептом. Концептом становятся только те явления, которые значимы и ценны для данной культуры, имеют большое количество языковых единиц для своей фиксации [7, с. 38].

Рассматривая подробнее первый подход, нужно упомянуть, что в некоторых случаях референты концепта и понятия совпадают, однако понятия люди конструируют самостоятельно, для того чтобы «иметь общий язык» при обсуждении каких-либо вещей, а концепты возникают стихийно и существуют сами по себе, пока людям остается их только реконструировать [9, с. 15]. Другими словами, различия между понятием и концептом олицетворяют различия между логическим и обыденным познанием соответственно.

Касаемо различий между концептом и значением слова, можно выделить их разные категориальные статусы. Концепт можно считать единицей более высокого уровня, чем значение, т. к. лексикографическое значение (почерпнутое из словарей) выступает лишь одной из составляющих концепта, как и психолингвистическое значение (передающее понимание культурного опыта и традиций) и общие энциклопедические познания людей о действительности [11, с. 43].

Как уже было сказано ранее, через анализ концептосферы определенного сообщества можно проследить его менталитет, культуру и принципы. В настоящее время существует несколько методов исследования концептов, которые могут заменять друг друга в зависимости от определенных факторов. В своих исследованиях многие лингвисты не останавливаются на каком-то одном методе исследования концептов, а применяют целую совокупность методов, что в настоящее время считается наиболее целесообразным способом. Благодаря описанию концепта с точки зрения разных аспектов становится возможным наиболее глубоко показать его содержание и структуру.

В данной работе главным образом используется метод полевого подхода, позволяющий комплексно описать концепты, которые не функционируют в изолированном режиме. Происходит это путем формирования концептуального поля изучаемой единицы языка, которое в свою очередь объединяет в себе еще несколько компонентов. При этом каждое микрополе формируется на основе выявления семантических признаков ключевого слова и определения ядра и периферии [4, с. 22].

Анализируя концепт с помощью полевого метода, стоит помнить, что в ядро концепта входят лексемы с высокой частотой использования носителями языка. Они используются в прямом значении, нейтральные по стилю, без эмоциональной окраски и минимально зависят от контекстуальных ситуаций. К ближней периферии относятся те лексемы, частота которых ниже по сравнению с ядерными лексемами, но они также стилистически нейтральны и минимально зависят от контекста. Дальняя периферия включает лексемы со сравнительно невысокой частотностью. Лексемы дальней периферии ограничены эмоционально-экспрессивной и стилистической окраской. Крайняя периферия содержит в себе лексемы с довольно низкой частотой использования в языке. Эти лексемы, напротив, стилистически окрашены и отличаются эмоциональной экспрессивностью. Кроме того, они чаще употребляются в переносном значении или входят в другие лексико-семантические группы [2, с. 199].

Гендерный концепт – понятие, образовавшееся в процессе взаимодействия когнитивной и гендерной лингвистики. Кирилина А. В. замечает, что понятие «гендер» в значении «социокультурный пол» применяется с конца 50-х – начала 60-х гг. XX века [6, с. 109]. Гендер понимается, таким образом, как социальные последствия биологического пола [1, с. 90]. Однако в то время, как пол отражает биологические характеристики, гендер определяется поведенческими особенностями индивидов, их социальной ролью и культурными установками, отражает личность человека.

Изучив обе составляющие понятия «гендерный концепт», можно обратиться к определению Е. В. Мистрюковой, которое она сформулировала в 2005 году: гендерный концепт – это семантическое образование, возникающее в результате сочетания

словарного значения слова с этнокультурным мировидением и дающее представление о типичных мужских и женских образах, в котором выделяются ценностная, экспрессивная и понятийная стороны [10, с. 164].

Гендерный концепт FEMALE POLITICIAN по принадлежности к определенным социальным группам стоит отнести к универсальным концептам, так как он принадлежит не только определенному народу.

В рамках данного исследования мы будем рассматривать репрезентацию концепта FEMALE POLITICIAN в англоязычном дискурсе СМИ на материале содержания статей о политиках-женщинах. Для этого нам необходимо выявить его основные концептуальные признаки.

Для анализа были взяты статьи, опубликованные в британском источнике «The Guardian» и американских «CNN» и «Politico».

В ходе анализа были выявлены следующие концептуальные признаки:

#### 1. Occupation (81)

Концептуальный признак образа женщины-политика в значении занимаемой ею должности или профессии является одним из самых часто наблюдаемых признаков и используется в прямом значении без какой-либо оценки.

«Stephanie Young, a veteran Democratic aide, has been tapped to be *Vice President Kamala Harris' new senior adviser to focus on messaging and outreach*» [Vice President Kamala Harris hires Stephanie Young to be new senior adviser. URL: <https://edition.cnn.com>].

#### 2. Abused and Threatened (32)

Другим часто встречающимся концептуальным признаком стал факт того, что женщины-политики часто подвергаются какому-либо виду насилия или угрозам. Нередко угрозы имеют сексуальный подтекст, что говорит об исключительно гендерной неприязни.

«Social media provides a vehicle for the most awful *abuse* of women, misogyny, sexism and *threats* of violence for women who put their heads above the parapet» [‘It could be your next-door

neighbour': how female MPs cope with misogynistic abuse. URL: <https://www.theguardian.com>].

### 3. Facing sexism (25)

Кроме того, женщины политики нередко встречаются с сексизмом во время своей работы, как от обычных граждан, так и от своих коллег-мужчин, что выражается как в наличии стеклянного потолка, так и в обыкновенном обсуждении внешнего вида женщины вместо ее политической деятельности, причем иногда в довольно неллицеприятной форме.

«It seems that some politicians don't even recognise the *sexist* abuse they inflict on women in their own party» [Misogyny in politics shows no sign of abating. URL: <https://www.theguardian.com>].

### 4. Leader (14)

Другим концептуальным признаком является восприятие женщины-политика как лидера в какой-либо области. Данный признак может олицетворять как профессиональные заслуги женщины, так и черты ее характера.

«Beckett was ... acting briefly as *leader* after John Smith's death» [‘We needed a massive amount of resilience’: the female Labour MPs from the class of '87. URL: <https://www.theguardian.com>].

### 5. First (12)

В связи с тем, что женщинам относительно недавно был разрешен вход в политику, многие из них по сей день являются первопроходцами в какой-либо области, будучи первой женщиной на конкретной должности. Данный факт демонстрируется вышеназванным концептуальным признаком.

«Harris will hold bilateral meetings with all three top leaders including Tanzania's *first* female President Samia Suluhu Hassan» [Vice President Harris embarks on history-making Africa trip amid US-China competition. URL: <https://edition.cnn.com>].

### 6. Political beliefs (4)

Во время упоминания женщины-политика в статьях, иногда констатируются также ее политические взгляды, что позволило нам выделить данный концептуальный признак как самостоятельный, выраженный соответствующими лексемами в их прямом значении.

«An outspoken *leftwinger* who was Tony Blair's international development secretary for six years...» [‘We needed a massive

amount of resilience’: the female Labour MPs from the class of ’87. URL: <https://www.theguardian.com>].

#### 7. Family member (4)

Еще одним концептуальным признаком является восприятие женщины-политика, как члена семьи, подчеркивая, что она приходится кому-то близким человеком.

«The 1980s were no golden age of women’s rights, notes Dawn Primarolo, who was a single *mother* and had just turned 33 when she was elected that year» [‘We needed a massive amount of resilience’: the female Labour MPs from the class of ’87. URL: <https://www.theguardian.com>].

#### 8. Support (4)

Концептуальный признак поддержки также имеет место быть в структуре изучаемого концепта из-за факта того, что женщинам приходится поддерживать друг друга в условиях сексистского общества.

«They were able, too, to offer sometimes unconventional sisterly *support*» [‘We needed a massive amount of resilience’: the female Labour MPs from the class of ’87. URL: <https://www.theguardian.com>].

#### 9. Weaker vessel (2)

Этот концептуальный признак является обобщенным понятием для терминов, используемых в контексте женщины-политики и употребляющихся в переносном смысле для того, чтобы показать ненужность и неуместность женщин в политической сфере.

«She told the Denver Post that she believes ‘women are the *lesser vessel*, and we need masculinity in our lives to balance that’» [Nikki Haley’s Woman Problem. URL: <https://www.politico.com>].

В соответствии с выделенными концептуальными признаками представляется возможным построить модель данного концепта.

В ядро концепта стоит вынести концептуальный признак *Occupation* (81), так как он является самым часто встречающимся среди остальных, а также нейтрален по стилю и эмоциональной окраске. Зону ближней периферии составляют такие признаки, как *Abused and threatened* (32) и *Facing sexism* (25), так как они встречаются чуть реже, но все еще принадлежат к нейтральному стилю и отражают объективные факты. В зону

дальней периферии было решено отнести признаки *Leader* (14) и *First* (12), так как они обладают еще меньшей встречаемостью, а также могут иметь несколько значений. Зона крайней периферии состоит сразу из 4 концептуальных признаков: *Political beliefs* (4), *Family member* (4), *Support* (4), *Weaker vessel* (2). Эти признаки оказались наиболее редкими, а последний и вовсе характеризуется разговорным стилем.

Суммируя все вышесказанное, стоит заметить, что концепт FEMALE POLITICIAN отражается в сознании англоговорящего населения разными признаками. В большинстве случаев женщина-политик воспринимается как обычный работник политической сферы с определенным статусом и обязанностями. Тем не менее, часто в исследуемом материале поднимается проблема того, что женщина-политик становится объектом насилия, угроз и различных проявлений сексизма, что показывает не только наличие проблемы дискриминации женщин-политиков по гендерному признаку, но и желание с этой проблемой бороться.

Следствием такой борьбы можно назвать факт того, что в некоторых моментах женщина воспринимается как лидер. Кроме того, по сей день женщины на определенных политических должностях получают звания первой женщины, получившей данное место. Степень частоты данного концептуального признака позволяет заметить, что, хотя общество и движется в сторону гендерного равноправия, происходит это довольно медленно.

Концептуальный признак, отражающий политические взгляды женщины, оказался одним из наиболее редких при анализе, что позволяет высказать предположение о том, что в странах с демократическим строем это не сильно важно для упоминания. Признак поддержки показывает существование женской солидарности в англоязычных странах и готовность женщин прийти на помощь друг к другу и бороться за свои права от имени всего женского сообщества. Описание женщины, как члена семьи, хоть и в редких случаях, заставляет задуматься о том, что в сознании некоторых слоев общества всё ещё живет стереотип о том, что женщина должна быть хранительницей очага и в первую очередь заботиться о семье, чем строить карьеру. В подтверждение этому можно привести концептуальный

признак ненужности и неуместности женщины в политике, выражающийся лексемами разговорного стиля.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Воронова, М. В. Изучение гендера в лингвистике / М. В. Воронова. – Текст : непосредственный // Профессиональная коммуникация: язык, культура, перевод. – 2022. – С. 88–91.

2. Голубенко, Е. А. Полевая организация концептов «война» и «мир» в современной языковой картине мира / Е. А. Голубенко. – Текст : непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2019. – Т. 10, № 1. – С. 197–212.

3. Ефимова, А. Д. Соотношение объёма значения, структуры и сферы употребления терминов «понятие» и «концепт» / А. Д. Ефимова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2019. – № 1. – С. 6–13.

4. Зубарева, Е. О. Концептуальное поле в современной лингвистической парадигме / Е. О. Зубарева, С. В. Шустова, Е. В. Исаева. – Текст : непосредственный // Евразийский гуманитарный журнал. – 2019. – № 3. – С. 17–26.

5. Касевич, В. Б. Когнитивная лингвистика: В поисках идентичности / В. Б. Касевич. – М. : Языки славянской культуры, 2013. – 192 с. – Текст : непосредственный.

6. Кирилина, А. В. Гендер и гендерная лингвистика на рубеже третьего тысячелетия / А. В. Кирилина. – Текст : непосредственный // Вопросы психолингвистики. – 2021. – № 3 (49). – С. 109–147.

7. Маслова, В. А. Введение в когнитивную лингвистику / В. А. Маслова. – 9-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2018. – 296 с. – Текст : непосредственный.

8. Мистрюкова, Е. В. Средства репрезентации концептов «мужественность» и «женственность» в современном английском языке : дис. ... канд. филол. наук / Е. В. Мистрюкова. – Самара, 2005. – 229 с. – Текст : непосредственный.

9. Прохоров, Ю. Е. В поисках концепта / Ю. Е. Прохоров. – 5-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2021. – 175 с. – Текст : непосредственный.

10. Сарычева, Е. И. Определение понятий «гендер» и «гендерный концепт» и их связь с картиной мира / Е. И. Сарычева, Т. Е. Козлова. – Текст : непосредственный // Образование и наука в современных реалиях. – 2019. – С. 162–164.

11. Яхин, М. А. Концепт как базовое понятие когнитивной лингвистики в трудах отечественных и зарубежных языковедов / М. А. Яхин, Л. Р. Сакаева. – Текст : непосредственный // Казанский лингвистический журнал. – 2019. – Т. 2, № 4. – С. 38–47.

# **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ, СЕМАНТИКА, ВОПРОСЫ ЯЗЫКОВОЙ НОМИНАЦИИ**

УДК 81'251.5:811.111'373: 821.111-31

*Воложанинова С. С.,  
Балакина И. А.*

Екатеринбург, Россия  
**ВИДЫ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ  
ЛЕКСИКИ И СПОСОБЫ ЕЕ  
ПЕРЕДАЧИ НА ПРИМЕРЕ  
ДЕТЕКТИВНЫХ РОМАНОВ  
АГАТЫ КРИСТИ**

*Volozhaninova S. S.,  
Balakina I. A.*

Ekaterinburg, Russia  
**TYPES OF NON-EQUIVALENT  
VOCABULARY AND  
METHODS OF ITS  
TRANSLATION ON THE  
EXAMPLE OF AGATHA  
CHRISTIE'S DETECTIVE  
NOVELS**

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу изучения такого явления, как безэквивалентная лексика, и рассматривает ее виды и способы перевода в художественной литературе на примере детективных романов Агаты Кристи. В статье представляется статистика, полученная при изучении суммарно 400 случаев перевода безэквивалентной лексики. Внимание уделяется нескольким аспектам: распределение видов безэквивалентной лексики в художественной литературе, в частности, в данном жанре; выявление способов перевода разных видов безэквивалентной лексики, которые наиболее часто используются переводчиками на практике описание некоторых особенностей, замеченных в процессе анализа статистического материала. В работе применялись различные методы анализа, в частности, сплошная вы-

Abstract. The article is devoted to the study of the phenomenon of non-equivalent vocabulary. It examines its types and methods of its translation in fiction, using Agatha Christie's detective novels as an example. The article presents statistics obtained by studying a total of 400 cases of translation of non-equivalent vocabulary. Attention is paid to such aspects as: distribution of the types of non-equivalent vocabulary in fiction, in particular, in this genre; identification of the translation methods for different types of non-equivalent vocabulary most commonly used in practice by translators; description of some features that have been observed during the analysis of the statistical material. Various methods of analysis have been used in the paper, in particular, continuous sampling, quantitative and qualitative analysis. The article is intended to study

борка, количественный и качественный анализ. Статья предназначена для изучения особенностей перевода безэквивалентной лексики с целью улучшения качества перевода и осознанному подходу к переводческой деятельности.

Ключевые слова: способы перевода; безэквивалентная лексика; виды безэквивалентной лексики; теория перевода; художественный перевод; переводная литература; переводческие трансформации; английская литература; английские писательницы; детективные романы

the peculiarities of translation of non-equivalent vocabulary in order to improve the quality of translation and encouraging a conscious approach to translation activity.

Keywords: translation methods; non-equivalent vocabulary; types of non-equivalent vocabulary; translation theory; literary translation; translated literature; translation transformations; English literature; English writers; detective novels

---

Сведения об авторах: Воложанинова Светлана Сергеевна, студентка ИИЯ.

Балакина Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 3263-2473.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; [uspu@uspu.ru](mailto:uspu@uspu.ru)

---

About the authors: Volozhaninova Svetlana Sergeevna, Student of IFL.

Balakina Irina Aleksandrovna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Один из ключевых терминов в теории перевода – это эквивалентность, что подтверждает широта его освещения в классических и современных лингвистических работах [10]. В. Н. Комиссаров определяет эквивалентность как соотношение смыслов оригинального текста с текстом перевода [3, с. 57].

Достижение идеальной эквивалентности текста при переводе невозможно, в контексте перевода мы говорим о лишь о так называемой реальной эквивалентности. Стоит заметить также, что норма и границы достижения переводческой эквивалентности рассматриваются в контексте, в зависимости от различных факторов, что до сих пор является обсуждаемым вопросом в рамках теории перевода [8].

Кроме того, перед переводчиком часто возникает задача сделать выбор между несколькими альтернативными вариантами перевода, чтобы получить в результате наиболее высокий уровень эквивалентности текста с наименьшими смысловыми потерями, где отдельно взятые выбранные эквиваленты грамматически, лексически и логически соответствуют конкретной ситуации [11].

Итак, в различных контекстах можно встретить разные степени эквивалентности, что может являться вполне уместным и не будет снижать адекватность перевода [3, с. 75].

Адекватность перевода в свою очередь можно назвать общей правильностью и качеством перевода. Она включает в себя как максимально высокую эквивалентность перевода для данной ситуации, так и его практическую значимость [3, с. 133].

В своей работе переводчики регулярно встречаются с безэквивалентной лексикой. Тем не менее, определение безэквивалентности и безэквивалентной лексики остаются обсуждаемой проблемой в теории перевода и среди ученых-лингвистов можно встретить совершенно различные взгляды на природу этого понятия [7].

Значительное внимание проблеме изучения безэквивалентной лексики уделил в своих исследованиях А. О. Иванов. Согласно его определению, понятие безэквивалентной лексики включает в себе несоответствие между лексическими единицами переводимого и переводящего языка. [2, с. 31].

А. О. Иванов выделяет следующие виды безэквивалентной лексики: прагматически-безэквивалентная, референциально-безэквивалентная и альтернативно-безэквивалентная.

Для первой группы имеет значение следование нормам языка. Как известно, частым явлением в художественной литературе является отступление от общепринятых языковых норм в целях достижения экспрессивности, создания культурного колорита, и т. д. [6]. Лексика, ассоциированная с такого рода отступлениями, составляет данную группу: диалектизмы, архаизмы, жаргонизмы, и т.п. Кроме того, в данную группу также входят некоторые аббревиатуры, междометия, ассоциативные лакуны [2, с. 91].

Вторая группа связана с концептом референциального значения, т. е. соотношения знака и предмета [4, с. 198]. Референциальные значения лексических единиц в различных языках могут не совпадать. Данная группа прежде всего включает в себя термины, т. к. референциальная эквивалентность играет значимую роль в переводе текстов технического характера [5]. Также сюда входят слова, объединяющие широкий круг значений, сложные слова, случайные семантические лакуны, авторские неологизмы [2, с. 88].

Наконец, альтернативно-безэквивалентная лексика может входить в одну из вышеописанных групп в зависимости от способа перевода. В качестве примера таких единиц можно привести обращения и имена собственные в их широком понимании. Также реалии, фразеологизмы [2, с. 93].

Многие исследователи, такие, как Л. С. Бархударов, подчеркивают, что любое понятие, не имеющее прямого эквивалента, поддается переводу в любом случае, но, несомненно, работа с такой лексикой представляет собой особую сложность [1, с. 96].

Л. С. Бархударов выделяет следующие виды перевода безэквивалентной лексики: транслитерация/транскрипция, калькирование, описание, приближенный перевод и трансформация [1, с. 99].

Стоит остановиться подробнее на переводческих трансформациях. Данный способ не связан исключительно с безэквивалентной лексикой. Переводческие трансформации включают в себя целую группу приемов: добавления, опущения, перестановки и замены. Л. С. Бархударов относит к группе трансформаций как лексические, так и грамматические что в свою очередь может предоставлять некоторые трудности при анализе статистики способов перевода безэквивалентной лексики.

В связи с этим имеет смысл обратить внимание на классификации трансформаций других авторов. Я. И. Рецкер выделяет 7 видов лексических трансформаций. К ним относятся смысловое развитие, антонимический перевод, целостное преобразование, компенсация, конкретизация и дифференциация.

Также необходимо более подробно остановиться на вопросе перевода фразеологических единиц. Я. И. Рецкер предлагает рассматривать их перевод, основываясь на понятии образ-

ности. Образ фразеологической единицы может передаваться в полной мере, но это невозможно в случае с безэквивалентными единицами. Тогда можно использовать частичное сохранение образности, полную замену или снятие образности. В последнем случае в тексте языка перевода не используется фразеологическая единица и смысл передается другими средствами, например, описанием [9, с. 160].

Итак, можно прийти к выводу, что безэквивалентная лексика представляет собой неоднородную лексическую группу, состоящую из единиц, различных по специфике, и требующая использования разнообразных способов перевода, что усложняет работу переводчика и делает тему обширной и актуальной для исследования.

В качестве материала для исследования безэквивалентной лексики был взят романы Агаты Кристи и два варианта перевода каждого из романов, что позволит получить более полное представление об изучаемом явлении. В общем было проанализировано 200 примеров безэквивалентной лексики и 400 случаев ее перевода.

Согласно распределению примеров, в обоих романах («The Hollow» и «4:50 from Paddington») из 100 выбранных безэквивалентных единиц меньшую часть представляет референциально-безэквивалентная лексика (21 % и 16 % соответственно). Остальные две группы представлены в обоих романах примерно в равном соотношении (41% и 42% альтернативно-безэквивалентной лексики и 38% и 42% прагматически-безэквивалентной лексики).

Это может быть объяснено, что референциально-безэквивалентная лексика ассоциируется в большей степени с переводом научных и технических текстов, т.к. они изобилуют терминами различного характера. Несмотря на то, что жанр детектива связан с такими темами, как преступность и медицина, авторы зачастую используют только общеизвестную терминологию, чтобы не усложнять текст для читателя, т.к. это художественная литература. Чаще всего в этой группе встречались семантические лакуны (glower, skylight) – 9 из 21 единицы и 10 из 16 единиц. Семантические лакуны переводились обоими переводчиками чаще всего посредством описательного перевода (61% суммарно среди всех случаев перевода).

Для данной категории также можно было бы выделить авторские неологизмы как наиболее характерные для художественной литературы, но в силу специфики и тона произведения, случаев их употребления не было выявлено.

Альтернативно-безэквивалентная лексика была представлена в обоих романах в наибольшей мере реалиями (limericks, coroner) – 15 и 17 единиц соответственно; фразеологизмами (left holding the baby) – 14 и 21 единиц. Данные категории тесно связаны с культурным кодом, т.к. обозначают культурные явления и образы, использующиеся носителями языка в речи, на что влияет в свою очередь общая картина мира.

Количественный анализ способов перевода, применяемых переводчиками, показал, что перевод реалий осуществлялся в основном с помощью приближенного и описательного перевода. Также применялась комбинация: транскрипция/транслитерация с описанием в сноске. Данные приемы использовались в 67% случаев. Фразеологизмы, в силу частого отсутствия адекватной замены с оригинальным образом, переводились в большинстве случаев с полным снятием образности, в основном заменяясь на смысловое развитие (53% от всех случаев перевода).

Прагматически-безэквивалентная лексика в основном состояла из иноязычных вкраплений (Je suis un peu snob) – 13 и 8 ед. соответственно; междометий (on earth, dash it) – 12 и 7 единиц; отклонений от общезыковой нормы (damned, crackers) – 11 и 25 единиц. Иноязычные вкрапления объясняются присутствием персонажей французского происхождения в обоих романах – в первом романе это один из основных героев, во втором – несколько второстепенных. Междометия и отклонения от общезыковой нормы делают диалоги персонажей в художественном произведении более выразительными, живыми, характеризуют персонажей через речь.

Иноязычные вкрапления в первом романе переводились обоими переводчиками в сноске для сохранения третьего языка и функций, которые он передает в тексте (77% среди случаев перевода в данном романе). Тем не менее, во втором романе такие вкрапления чаще всего переводились напрямую, в результате чего терялась информация о культуре и происхождении персонажей (75%). Это может объясниться тем, что они представ-

ляли меньшую ценность для сюжета и повествования, т.к. большинство из них появлялись эпизодически в коротких сценах.

Ведущими способами перевода междометий для обоих произведений были смысловое развитие и целостное образование. Также в силу специфики и разнообразия данной группы применялся прием компенсации. Данные способы были представлены в практически равных пропорциях (вместе составляют 92%).

Можно заметить, что во втором романе отклонений от общеязыковой нормы в значительной степени больше, в основном за счет вульгаризмов. Это можно объяснить особенностями сеттинга истории – в первом романе читателю представляется уикэнд состоятельных интеллигентных людей из среднего класса, в то время как действие второго разворачивается в дисфункциональной семье, живущей в уединенном поместье под гнетом деспотичного главы семейства.

Данная группа также состоит из различных категорий (коллоквиализмы, вульгаризмы, слэнгизмы, жаргонизмы, и т. д.). Как правило, для перевода таких единиц, применяются приемы смыслового развития, а также генерализации и конкретизации значения, что подтверждается статистикой (72%).

Сравнивая перевод романов разными переводчиками, можно отметить тенденцию повышения адекватности перевода в более новых версиях по сравнению с первыми, если рассматривать непосредственно безэквивалентную лексику. Для этой цели были выбраны переводы разных годов: для “The Hollow” – «Смерть у бассейна», перевод А. Горянина, 1991 г. и «Лощина», перевод А. С. Петухова, 2019 год. Для романа “4:50 from Paddington” – «В 4.50 из Паддингтона», перевод В. С. Коткина, 1991 г. и «В 4:50 с вокзала Паддингтон», перевод Х. Н. Ибрагимовой, 2015 г.

Например, «caramel custard» более уместно будет перевести как «крем-брюле» (перевод А. С. Петухова, 2019 г.), чем «драчена со жженым сахаром» (перевод А. Горянина, 1991 г.), т. к. речь идет об ужине в Англии в середине прошлого века. Точно так же, фразеологизм «play hell» в данном контексте более выгодно звучит как нейтральное «издевается» (2019 г.), чем

«устраивает ералаш» (1991 г.), особенно учитывая, что в оригинальном тексте не присутствовал элемент реалии.

Это можно объяснить значительным развитием теории перевода и переводоведения в целом за последние годы, а также доступностью информационных ресурсов, позволяющих получить более детальные знания как о культурных, так и о речевых особенностях и традициях других народов.

Проанализировав представленные группы, можно прийти к выводу, что безэквивалентная лексика в художественном произведении в основном передает культурные особенности и аспекты – традиции и культурные явления, особенности речи и этикета, бэкграунд персонажей, служит инструментом экспрессивности и выразительности.

В зависимости от некоторых аспектов произведения, таких, как сеттинг, тема повествования и характер представленных персонажей, распределение различных лексических единиц внутри групп безэквивалентной лексики может меняться.

Способ перевода безэквивалентной лексики зависит в первую очередь от того, к какому виду она относится, но стоит заметить, что переводчики в отдельных случаях успешно применяли менее характерные способы перевода. Можно прийти к заключению, что для определения оптимального способа перевода необходимо смотреть на контекст в каждом отдельно взятом случае.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М. : Междунар. отношения, 1975. – 239 с. – Текст : непосредственный.
2. Иванов, А. О. Безэквивалентное и непереводаемое в переводе в свете современной лингвистической теории : автореф. дис. ... канд. филол. наук / А. О. Иванов. – Л., 1984. – 189 с. – Текст : непосредственный.
3. Комиссаров, В. Н. Слово о переводе (Очерк лингвистического учения о переводе) / В. Н. Комиссаров. – М. : Междунар. отношения, 1973. – 210 с. – Текст : непосредственный.
4. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – 3-е издание, переработанное. – М. : Флинта ; Наука, 2003. – 320 с. – Текст : непосредственный.

5. Нестерова, Н. М. Referential equivalence (референциальная, или денотативная, эквивалентность) / Н. М. Нестерова. – Текст : электронный // Основные понятия англоязычного переводоведения: терминологический словарь-справочник. – 2011. – № 2011. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/referential-equivalence-referentsialnaya-ili-denotativnaya-ekvivalentnost> (дата обращения: 21.01.2023).

6. Никульникова, Я. С. Трансформация языковой нормы в художественной литературе: прагматический аспект / Я. С. Никульникова, Д. А. Ковальчук, И. И. Тарасова. – Текст : электронный // МНКО. – 2020. – № 2 (81). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-yazykovoy-normy-v-hudozhestvennoy-literature-pragmaticheskiy-aspekt> (дата обращения: 26.10.2022).

7. Легенкина, В. И. Проблема определения понятия «безэквивалентная лексика» / В. И. Легенкина. – Текст : электронный // МНИЖ. – 2021. – № 9–3 (111). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-opredeleniya-ponyatiya-bezekvivalentnaya-leksika> (дата обращения: 19.10.2022).

8. Раренко, М. Б. Вопросы нормы перевода / М. Б. Раренко. – Текст : электронный // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание. – 2018. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-normy-perevoda> (дата обращения: 12.10.2022).

9. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки Лингвистической теории перевода / Я. И. Рецкер ; дополнения и комментарии Д. И. Ермоловича. – 3-е изд., стереотип. – М. : Р. Валент, 2007. – 244 с. – Текст : непосредственный.

10. Фролов, В. И. Эквивалентность как психологическое качество перевода / В. И. Фролов. – Текст : электронный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2019. – № 4 (820). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekvivalentnost-kak-psihologicheskoe-kachestvo-perevoda> (дата обращения: 13.10.2022).

11. Karimova, S. Principles of Achieving Equivalence in Translation / S. Karimova. – Текст : электронный // Вестник магистратуры. – 2022. – № 5–1 (128). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/principles-of-achieving-equivalence-in-translation> (дата обращения: 13.10.2022).

УДК 811.111'42:811.111'27

*Наймушина С. П.,  
Алифанова О. Г.*

Екатеринбург, Россия

**ОСОБЕННОСТИ  
ФОРМИРОВАНИЯ  
БРИТАНСКОЙ  
ГАСТРОНОМИЧЕСКОЙ  
КАРТИНЫ МИРА**

Аннотация. В данной статье рассматривается лингвистическая проблема становления британской языковой картины мира. Изучаются разного рода теории о мировоззрении, типы представлений об окружающей действительности и взаимосвязь языка, культуры и мышления. Статья обращена к истории возникновения такого понятия, как «языковая картина мира». Разграничиваются понятия «национальный характер» и «национальный менталитет». Особое внимание уделено влиянию национального характера и менталитета на создание языковой картины мира. Представлены основополагающие факторы, воздействующие на формирование языковой картины мира. Выявлены некоторые основные черты британского менталитета и национального характера, благодаря исследованию Воронежского университета и Межрегиональному центру коммуникативных исследований. Представлено исследование особенностей британской гастрономической картины мира и его результаты.

*Naimushina S. P.,  
Alifanova O. G.*

Ekaterinburg, Russia

**FEATURES OF THE BRITISH  
GASTRONOMIC PICTURE OF  
THE WORLD'S FORMING**

Abstract. This article discusses the linguistic problem of the formation of the British language picture of the world. Various theories about the worldview, types of ideas about the surrounding reality and the relationship of language, culture and thinking are studied. The article is addressed to the history of the emergence of such a concept as the “linguistic picture of the world”. The concepts of “national character” and “national mentality” are distinguished. Special attention is paid to the influence of national character and mentality on the creation of a linguistic picture of the world. The fundamental factors influencing the formation of the linguistic picture of the world are presented. Some of the main features of the British mentality and national character have been identified, thanks to a study by Voronezh University and the Interregional Center for Communicative Research. Research of the features of the British gastronomic picture of the world and its results are presented.

Ключевые слова: языковая картина мира; национальный менталитет; национальный характер; мышление; гастрономическая картина мира; английский язык; гастрономия

Keywords: language picture of the world; national mentality; national character; thinking; gastronomic picture of the world; English language; gastronomy

---

Сведения об авторах: Наймушина Светлана Павловна, студентка ИИЯ.

About the authors: Naimushina Svetlana Pavlovna, Student of IFL.

Алифанова Ольга Георгиевна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 4085-7134.

Alifanova Olga Georgievna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; s\_najmushina@mail.ru, alifanovajw@gmail.com

---

В современном мире научных лингвистических исследований, таких как лингвокультурологические и лингводидактические исследования, одним из главных направлений является установка взаимосвязи между языком, мышлением и культурой. Как правильно и эффективно общаться и преподавать иностранные языки, зависит от того, насколько хорошо известны этнические, групповые и другие особенности языка, культуры и национального менталитета тех, с кем ведется беседа, а также степень готовности вести дружелюбное и взаимовыгодное общение без конфликтов.

В настоящее время увеличилось число международных связей; в центре внимания коммуникативной и антропоцентрической лингвистики находится взаимосвязь между языком и человеком; возрос интерес к пониманию межкультурных различий, национальных особенностей и межэтнического общения. Более того, наблюдается увеличение числа межэтнических конфликтов, которые требуют разрешения. Все изложенное указывает на значимость исследований в области межкультурной коммуникации.

В разных областях гуманитарных наук понятие картины мира в последнее время получила широкое распространение.

Однако, этот феномен является таким же древним, как и само человеческое существование. Первые упоминания картин мира принадлежат мифологии, религии и философии. Г. Герц, немецкий физик, впервые употребил этот термин в контексте физической картины и образа мира, которая отражала реальные закономерности и явления природы. Позднее М. Планк, немецкий физик теоретик, связывал представление человека об окружающем мире, постепенно вырабатываемое людьми на основании жизненного опыта, с физической картиной мира. Позднее в его суждениях было замечено такое понятие как «научная картина мира». Теоретик трактовал ее как модель реального мира в абсолютном смысле, независимую от отдельных личностей и всего человеческого мышления. По его научным заключениям, всякая научная картина мира имеет лишь относительный характер, поэтому создание картины мира, которая не нуждалась бы в каких-либо улучшениях и была безоговорочно реальной, невозможная задача [2].

Вступая в мир, ребенок создает для себя понятийный образ всего, что его окружает, в том числе и при значительной помощи речи, в которой этот мир уже интерпретируется в системе условных знаков, категорий, построенных по прототипическому принципу. Спустя время он сравнивает свой субъективный опыт с опытом других людей и корректирует его. Важно, что роль и значение субъективного фактора в упомянутых процессах совсем не отрицается. Следует обратить внимание, что роль языка теперь приобретает другое значение. Языковая картина мира приобретает функцию ориентирования человека в мире, в том числе и систематизации получаемой им информации.

По мнению З. Д. Поповой и И. А. Стернина, языковая картина мира – это совокупность представлений людей о действительности, закрепленных в языковых единицах на определенном этапе развития людей, представление о реальности, отраженное в значениях языковых знаков. Она не то же, что познавательная картина мира, которая гораздо шире, по причине того, что в языке именуется лишь то, что имело или имеет коммуникативное значение для народа. Это и есть характерная для данной языковой общности картина восприятия действительности, ис-

торически сформировавшаяся в обыденном сознании и отразившаяся в языке компиляцию представлений о мире [5].

Языковая картина мира имеет национальную специфику, которая выражается в семантике языка. Каждый естественный язык отражает определенный способ концептуализации мира. Благодаря наличию большого количества типов сознания (индивидуального, коллективного и так далее) можно говорить о большом количестве языковых образов мира.

Существует множество терминов, которые описывают уникальность и отличительные черты определенной нации: народный дух, этническая идентичность, национальное сознание, этническое представление [1], психологический макет народа и другие. Тем не менее термин «национальный характер» остается наиболее распространенным. С. М. Арутюнян говорит о «психологическом макете народа», который определяется как «особый национальный колорит чувств и эмоций, образ мышления и поведения, устойчивые и национальные черты привычек и традиций, формирующиеся под воздействием материальных условий жизни, особенностей исторического развития данной нации и выражающиеся в специфике ее национальной культуры» [3].

Исходя из всех вышеизложенных умозаключений и фактов, мы установили, что языковая картина мира отражает обиходные и бытовые представления о мире.

В своих изысканиях об Англии и англичанах через взгляд русских, Н. А. Ерофеев проанализировал национальный характер [1], о чем рассуждает С. Г. Тер-Минасова. Она пишет: «Почему мы уверены, что большинство британцев деловиты, а большинство итальянцев музыкальны? Разве кто-нибудь подсчитывал действительное число тех и других в общей массе населения этих стран? И почему на основании выборочных наблюдений и впечатлений мы можем испытывать к одному народу устойчивые симпатии, а к другому столь же стойкую антипатию? Причем эти чувства мы не только проносим через всю жизнь, но и завещаем их своим детям и внукам» [8, с. 17].

И. А. Стернин различает понятия «менталитет» и «национальный характер», считая, что их не следует смешивать. Согласно мнению И. А. Стернина и его школы, менталитет не

только определяет характер нации в целом, но и отличительные черты различных социальных групп. В связи с этим менталитет определяется ими как «специфический способ восприятия и понимания действительности, определяемый совокупностью когнитивных стереотипов сознания, характерных для определенной группы людей» [6, с. 24].

Воронежский университет, через Межрегиональный центр коммуникативных исследований, проанализировал коммуникативное поведение англичан, выявив основные черты, которые свойственны их менталитету и национальному характеру и способствуют формированию «английской» языковой картины мира, вот некоторые из них:

1. В поведении и в общественной жизни англичане проявляют умеренность и сдержанность, избегая крайностей и предпочитая придерживаться золотой середины.

2. Англичане характеризуются консерватизмом в общественной жизни и склонностью оценивать прошлое выше, чем будущее. Британцы «туго верят новшествам, терпеливо переносят многие временные заблуждения; глубоко и навсегда уверены в величии, которое есть в Законе и в Обычаях, некогда торжественно установленных и издавна признанных за справедливые и окончательные» [7, с. 252].

3. Уважение к закону является источником национальной гордости англичан. Англичане проявляют исключительную законопослушность. В отличие от русских водителей, английские водители всегда останавливаются на «зебре» и пропускают пешеходов, даже если рядом нет полицейского, который может наложить штраф.

4. Англичане славятся своим прагматизмом, который, как считается, проистекает из их исторического развития в качестве «самой буржуазной нации». Они предельно рассудительны, делают необходимое и стараются избегать излишеств. Именно благодаря английскому прагматизму и рационализму Великобритания пережила Вторую мировую войну с невеликими потерями, ее внешняя политика также является прагматичной, а спецслужбы работают в соответствии с этим принципом [6].

Невозможно отрицать тот факт, что ценности, которыми дорожат народы, копились и утверждались веками и десятиле-

тиями. Так формировались ценности и нормы в культуре питания Великобритании: национальные блюда, роспись посуды, аутентичная кухонная утварь и так далее.

Гастрономия Великобритании является отражением многокультурного общества, которое существует в стране. Британская кухня сочетает в себе традиционные блюда, которые существуют уже многие столетия, и новые блюда, которые отражают многовековую миграционную историю страны.

Одним из ярких примеров кросскультурного взаимодействия в британской кухне является блюдо *chicken tikka masala*. Это блюдо было создано в Великобритании в середине 20 века и представляет собой сочетание индийской кухни (курица тикка масала) и британской кухни (соус из томатов и сливок). Сегодня *chicken tikka masala* является одним из самых популярных блюд в британской кухне и отличным примером кросскультурного взаимодействия в гастрономии.

Еще одним примером кросскультурного взаимодействия в британской кухне является блюдо *fish tacos*. Это блюдо сочетает в себе мексиканскую кухню (тако с рыбой) и британскую кухню (рыба-жареная в панировке). *Fish tacos* стали популярными в Великобритании благодаря растущей популярности мексиканской кухни в стране.

Также стоит отметить, что гастрономия Великобритании становится все более гибкой и открытой к новым кулинарным традициям. Британская кухня включает в себя множество различных блюд из разных кухонь мира, таких как китайская, индийская, итальянская и другие. Кроме того, в стране существует большое количество ресторанов, которые предлагают экспериментальные блюда, сочетающие в себе различные кулинарные традиции.

Таким образом, гастрономия Великобритании становится все более гибкой и открытой к кросскультурному взаимодействию, что делает ее еще более интересной и разнообразной.

Какой бы ни была вкусной, изысканной и аутентичной национальная кухня Великобритании, прогресс и развитие международных отношений не стоят на месте. Благодаря этому, жители не только Соединенного Королевства, но и всей планеты пробуют новые вкусы, изучают мир гастрономии и имеют свои

вкусовые предпочтения. Исходя из этого факта, даже национальные блюда, которые, казалось бы, должны быть приготовлены строго по рецепту, могут быть различным образом видоизменены. Взяв за основу блюда одного из самых популярных британских шефов Гордона Рамзи, мы провели исследование и обнаружили следующие примеры таких явлений как условность и нечеткость национальных блюд Великобритании:

1. В этом видео [9] под названием «*British Classics With Gordon Ramsay*» при приготовлении Shepherd's Pie Гордон Рамзи говорит: «*You, guys, can put any vegetables you want in our meat*». Самповар в следующем видео дает рецепт: «*I'll put some cheese on the top to make it even more creamy*». Во время приготовления Scottish Eggs Гордон говорит «*You can use the same three-stage method to breadcrumb anything you like: from chicken gizzards and fish fillets to fina schnitzel*». Другими словами, повар показывает нам, что можно внести изменения как в классику, так и авторские рецепты приготовить классическими методами.

2. [10] «*Gordon Ramsay Makes Breakfast Burgers & A Special Beef Wellington*» шеф-повар говорит: «*Make your mushrooms spicy in the way you want. Garlic? Of course! Nuts? Why not?* » Что означает, что люди могут без каких-либо препятствий доводить традиционные блюда до своего любимого вкуса, используя специи, орехи и другие дополнения.

3. [11] «*Gordon Ramsay's Yorkshire Pudding Recipe*» В этом видео Гордон Рамзи добавляет horseradish в блюдо: «*...and grate horseradish and add a handful to the mix*», что, однако, не является классической версией этого пуддинга. Таким образом он показывает зрителям, что можно и нужно экспериментировать с различными добавками к тесту, ориентируясь на свои вкусовые предпочтения и фантазию.

Таким образом, путем исследования, мы увидели, что условность и нечеткость гастрономии Великобритании может проявляться разными способами. В первую очередь, учитывается аудитория, для которой будет приготовлено блюдо или блюда. При желании можно исключить какой-либо ингредиент из рецепта. Если тому, кто будет употреблять данную пищу, нравятся острые блюда, приветствуется добавление острых специй или соусов. В том случае, если повар хочет сделать блюдо

нежнее, он может добавить больше сливочного масла, сливок или же сильнее взбить массу, отходя от канонов традиционного рецепта. Это еще раз подтверждает гибкость гастрономической картины мира Великобритании, которая отражает многовековую культуру и историю страны.

Подводя черту, можно сделать следующие выводы:

1. Языковая картина мира – это «это совокупность представлений людей о действительности, закрепленных в языковых единицах на определенном этапе развития людей, представление о реальности, отраженное в значениях языковых знаков [5].

2. Языковая картина мира имеет национальную специфику, которая выражается в семантике языка. Каждый естественный язык отражает определенный способ концептуализации мира. Благодаря наличию большого количества типов сознания (индивидуального, коллективного и так далее) можно говорить о большом количестве языковых образов мира.

3. Языковая картина мира определяется культурой (традициями, обычаями), национальным менталитетом, характером нации, образом жизни, природными условиями и окружающей средой, воспитанием, образованием и другими факторами.

4. Коммуникативно-релевантные черты английского характера и менталитета: умеренность, консерватизм, законопослушность, прагматизм и другие.

5. Языковая картина мира приобретает функцию ориентирования человека в мире, в том числе и систематизации получаемой им информации.

6. Исследовав языковой материал гастрономического канала британского шеф-повара Гордона Рамзи, были выявлены проявления следующих лингвокультурных компонентов: культурная идентичность и чужеродность культуры, ценность, условность и нечеткость.

7. Было выявлено, что британцы сохраняют свое историческое и культурное наследие, ценя традиции, несмотря на огромное влияние других стран (Индии, Америки, Китая, Италии и других). Более того, британцы умело пользуются влиянием других стран на их гастрономию и сочетают иностранные тенденции кулинарии со своими национальными блюдами.

8. Выявлены особенности проявления нечеткости и условности национальный гастрономии. Они могут быть абсолютно разными, однако мы выделили основные, а именно: исключение ингредиентов, добавление специй, изменение структуры блюда.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ерофеев, Н. А. Туманный Альбион. Англия и англичане глазами русских, 1825–1853 гг. / Н. А. Ерофеев. – М. : Книга по Требованию, 2021. – 320 с. – Текст : непосредственный.

2. Планк, М. Единство физической картины мира : сборник статей / М. Планк. – М., 1966. – 288 с. – Текст : непосредственный.

3. Арутюнян, С. М. Нация и ее психологический склад / С. М. Арутюнян. – Краснодар, 1969. – 271 с. – Текст : непосредственный.

4. Серебренников, Б. А. Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б. А. Серебренников. – М., 1988. – 212 с. – Текст : непосредственный.

5. Стернин, И. А. Когнитивная лингвистика / И. А. Стернин, З. Д. Попова. – М., 2007. – 314 с. – Текст : непосредственный.

6. Стернин, И. А. Очерк английского коммуникативного поведения / И. А. Стернин, Т. В. Ларина, М. А. Стернина. – Воронеж : Изд-во «Истоки», 2003. – 185 с. – Текст : непосредственный.

7. Карлейль, Т. Теперь и прежде / Т. Карлейль. – М., 1994. – 415 с. – Текст : непосредственный.

8. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М., 2008. – 352 с. – Текст : непосредственный.

9. Gordon Ramsay [Видеозапись]. – URL: [<https://www.youtube.com/watch?v=jVm9MkПЕЕ0>] (дата обращения: 29.03.2023).

10. Gordon Ramsay [Видеозапись]. – URL: [<https://www.youtube.com/watch?v=5ZHiN7GZxSc>] (дата обращения: 29.03.2023).

11. Gordon Ramsay [Видеозапись]. – URL: [<https://www.youtube.com/watch?v=viHkb8v1nT0>] (дата обращения: 29.03.2023).

УДК 811.111'42:811.111'38

*Ховрина А. А., Алифанова О. Г.*

Екатеринбург, Россия

**МОДЕЛИРОВАНИЕ  
КОММУНИКАТИВНОЙ  
СТРАТЕГИИ SELF-  
PRESENTATION В ИНТЕРВЬЮ  
С ГЕРЦОГОМ САССЕКСКИМ**

Аннотация. В данной статье представлены особенности, применения коммуникативных тактик в рамках коммуникативной стратегии самопрезентации в диалогической речи на английском языке. В статье рассматриваются речевые особенности поведения представителей массмедийного пространства. Целью статьи является изучение, анализ и определение влияния применяемых коммуникативных стратегий и тактик на ход и результат коммуникативного акта и его участников. Основными особенностями использования коммуникативных тактик являются умение применения коммуникативных тактик и прогнозирование результата использования примененных тактик с целью успешной самопрезентации, достижение поставленной перед коммуникантом цели и построение желаемых взаимоотношений между участниками коммуникативного акта в рамках интервью. В данной статье будет продемонстрировано применение коммуникативных тактик на основе коммуникативной стратегии поведения интервьюируемой личности, которая успешно

*Khovrina A. A., Alifanova O. G.*

Ekaterinburg, Russia

**MODELING A SELF-  
PRESENTATION  
COMMUNICATION  
STRATEGY IN THE  
INTERVIEW WITH THE  
DUKE OF SUSSEX**

Abstract. This article presents the features of the application of communicative tactics within the framework of the communicative strategy of self-presentation in dialogic speech in English. The article discusses the speech features of the behavior of representatives of the mass media space. The purpose of the article is to study, analyze and determine the influence of applied communicative strategies and tactics on the course and result of a communicative act and its participants. The main features of the use of communicative tactics are the ability to use communicative tactics and predict the result of using the applied tactics for the purpose of successful self-presentation, achieving the goal set for the communicant and building the desired relationships between the participants of the communicative act within the interview. This article will demonstrate the use of communicative tactics based on the communicative behavior strategy of the interviewee, who successfully interacts with the public within the mass media space.

взаимодействует с общественностью в рамках массмедийного пространства.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии; коммуникативные тактики; речевые жанры; интервью; самопрезентации; теория коммуникации; диалоговая речь; английский язык; политические деятели

Keywords: communication strategies; communication tactics; speech genres; interview; self-presentation; communication theory; dialogue speech; English language; politicians

---

Сведения об авторах: Ховрина Алена Андреевна, студентка ИИЯ. Алифанова Ольга Георгиевна, кандидат филологических наук, доцент; SPIN-код: 4085-7134. Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

About the authors: Khovrina Alena Andreevna, Student of IFL. Alifanova Olga Georgievna, Candidate of Philology, Associate Professor.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; [1alena200078@gmail.ru](mailto:1alena200078@gmail.ru), [alefanova@yahoo.com](mailto:alefanova@yahoo.com)

---

Изучение особенностей поведения людей в рамках коммуникативного акта учеными, лингвистами и филологами стало развиваться сравнительно недавно, однако данная специфика взаимодействия людей в коммуникативной среде в настоящее время привлекает особое внимание деятелей науки [3]. Следовательно, в настоящее время множество ученых посвящает свои исследования особенностям речевого поведения людей.

В современных работах, посвященных исследованиям особенностей поведения коммуникантов, речевое взаимодействие или коммуникативный акт рассматривается как целенаправленный и регулируемый процесс речевого общения. Данный аспект определяется такими составляющими, как построение хода диалога, включающего в себя вербальные и невербальные средства, которые напрямую зависят и, в свою очередь, управляют развитием коммуникативного акта [1].

Изучение теории коммуникации было подвергнуто исследованиям множества ученых разных языковых групп, однако, все они брали за основу своих исследований понятие «коммуникация».

Развитие теории коммуникации базируется на использовании исследований прикладных областей, в которых взаимодействие участников коммуникативного акта является основой для изучения и, в свою очередь, предметом исследования [6]. К данным прикладным областям относятся социология, социолингвистика, психология и ряд других научных дисциплин.

Формирование такой области научного знания, как теория коммуникации началось еще в давние времена, поскольку особенности и возникаемые сложности, присущие любого рода коммуникативному акту, возникают не только в различных областях взаимодействия и деятельности, но и на разных временных этапах. Изучение теории коммуникации в рамках российской научной области и образования является сравнительно новой дисциплиной, однако в области зарубежного научного исследования теория коммуникации укрепились еще в XX веке [10].

В рамках теории коммуникации исследователи прибегают к изучению особенностей явления коммуникативного процесса. Коммуникативный процесс учеными рассматривается как обширная система, которая образует собой совокупность взаимосвязанных элементов, формирующих целостное коммуникативное единство. Коммуникативные процессы в обществе являются неотъемлемой его частью, которая поддерживает рост и течение потоков коммуникации [8].

Теория коммуникации в основе изучения основным компонентов коммуникации выбирает такие коммуникативные акты, как монологи, диалоги, деловые переговоры, интервью и другие способы обмена информацией. В области коммуникации лингвисты и филологи выделяют широкое разнообразие коммуникативных тактик и стратегий, которые напрямую влияют на ход коммуникативного акта и могут быть применены в различных ситуациях в зависимости от предполагаемого контекста.

Коммуникативную тактику можно описать как «подбор приемов ведения беседы, используемых на определенном этапе в рамках отдельного диалога» [7, с. 108]. Использование коммуникативных тактик объясняется их целью, которая состоит в достижении необходимого эффекта на собеседника.

Коммуникативная тактика – это гибкое и динамичное применение речевых навыков. Применение коммуникативных тактик

зависит от стратегии речевого общения, которую выбирает коммуникант и от эффекта, которого он добивается при взаимодействии с другим участником коммуникативного акта [2].

В сфере коммуникации существует разнообразие тактик, которые изменяются в зависимости от типа общения, которое происходит между людьми. Тактики речевого общения применяются как в монологе, так и в диалоге, но наша основная задача – рассмотреть применение речевых тактик в диалогической речи – в частности, в публичном интервью, как способ влияния на собеседника (интервьюера или интервьюируемого лица) и зрителей [9].

Коммуникативные тактики и их особенности мы будем рассматривать на примере интервью с англоязычным представителем шоу-бизнеса. В основе интервью лежит целостный акт коммуникации, происходящий между интервьюером и интервьюируемым лицом, при котором происходит чередование вопросов и ответов с целью получения информации. Осознанная самопрезентация несет с собой идею использования в процессе коммуникативного акта специальных коммуникативных тактик, содействующих созданию желаемого представления о человеке. В лингвистическом дискурсе эти тактики объединяются между собой одним обширным понятием под названием «коммуникативная стратегия». В своем общем представлении коммуникативная стратегия выступает как последовательность действий. Также ей характерно построение плана действий. И последняя ее наиболее характерная особенность – это постановка наиболее значимых, влиятельных положений, построенных «по ходу» коммуникативного акта [5].

В результате исследования нами было установлено, что в рамках стратегии SELF-PRESENTATION наиболее частотными являются следующие коммуникативные тактики:

1. Тактика самопродвижения.
2. Тактика заискивания.
3. Тактика экземплификации общественной значимости.
4. Тактика снятия ответственности.
5. Тактика уклонения от ответа.
6. Тактика ссылки на обстоятельства.
7. Тактика симпатии [4].

Анализ применения коммуникативных тактик в рамках стратегии SELF-PRESENTATION мы рассматриваем на основе интервью с герцогом Сассекским [11]. Выбранное интервью посвящено написанной герцогом Сассекским книге о его жизненном опыте. Мы можем сделать предположение, что данное интервью направлено на демонстрацию значимости книги, как для самого автора, так и для потенциальных читателей. Рассмотрим коммуникативные тактики, примененные интервьюируемым лицом.

1. В первую очередь мы рассматриваем тактику самопродвижения:

(1) "... Which are the central of my story in my 38 years up to this point. And after spending two years focused on context and what I am going to share, how I am going to share it and being able to piece it all together" [11, 3:51]. Данное высказывание принца Гарри отражает его желание выделить в глазах читателей и зрителей интервью свою книгу, как кропотливый труд, над которым он работал в течение двух лет. Особое внимание хочется обратить на фразу "...piece it all together...", которая демонстрирует то, что книгу герцог Сассекский писал с особым вниманием, обдумывая каждую деталь своей биографии так, чтобы она получилась именно такой, какой задумывал ее автор. Тактика самопродвижения в данном случае была использована посредством демонстрации труда, вложенного в написанную книгу.

2. Следующей тактикой является тактика ссылки на обстоятельство:

(1) "... They had the whole section. They ripped it away and said "Here it is he is boasting on". This is when as you say, you read it. And everybody else will hopefully have a chance to read it. And that is dangerous. And my words are not dangerous. But the spin of my words, are very dangerous" [11, 6:54]. Контекстом данного высказывания являются обвинительные слова прессы по отношению к книге герцога Сассекского. Он, в свою очередь, утверждает, что СМИ рассматривают его высказывания из книги вне контекста и дают им совершенно иную трактовку, чем искажают смысл его высказывания. Также стоит обратить особое внимание на способ построения предложений – коммуникант исполь-

зовал параллелизм, таким образом, усиливая влияние мысли, которую он стремится донести до общества.

3. Следующей тактикой, влияющей на построение стратегии самопрезентации, является коммуникативная тактика экземплификации общественной значимости:

(1) "... I think the most important thing is to be honest and to be able to give space to others to be able to share their experiences without any shame. And my whole goal and my attempt with sharing that detail is to reduce the number of suicides" [11, 8:08]. Посредством тактики экземплификации общественной значимости принц Гарри стремится обозначить важность своей книги и привлечь внимание общества к ней, как к важной части, благоприятно влияющей на общественную жизнь и окружающих людей. Коммуникант использует такие слова как "goal" и "attempt", что демонстрирует его вклад в эту книгу, который он стремится изъяснить. Впоследствии в интервью данное высказывание взбудоражило публику, которая одобрительно отозвалась посредством невербальных средств (аплодисменты, одобрительные выкрики из зала).

4. Далее герцог Сассекский использовал тактику симпатии с помощью демонстрации связи с уже ушедшей мамой, принцессой Дианой.

(1) "... In these interviews I have been doing that I have really felt the presence of my mom, especially the last several years. I detail in the book my brother and I talking at her grave..." [11, 20:26]. Применение данной коммуникативной тактики осуществлено посредством обращения к погибшей маме коммуниканта. С одной стороны, с помощью данного приема принц Гарри продемонстрировал близкую связь с погибшей мамой, чтобы вызвать сопереживание публики. С другой стороны, он подогрел интерес зрителей к своей книге, что может стать стимулом для ее прочтения.

5. Следующей рассматриваемой тактикой является тактика экземплификации общественной значимости:

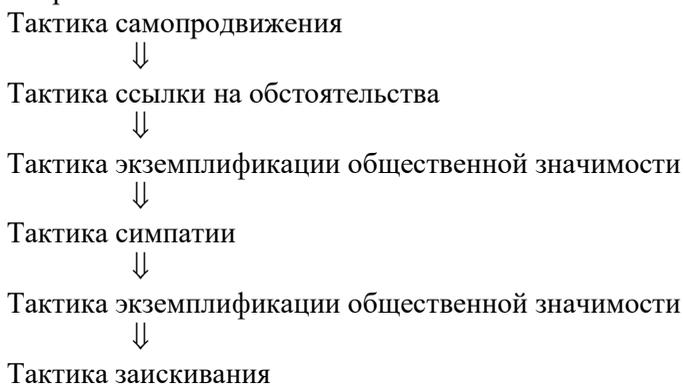
(1) "... I imagine it so relatable for so many people because <...> all the work that I have done on myself but also the stories that I've heard from so many people, not just veterans. I'm convinced that 99.9% of people on planet Earth are walking around with some

form of unresolved grief, trauma or loss. And with that comes these photos which is access of fog and every opportunity we have to be able to clean the windscreen, take the photos away and see life as it is, and to able to live true authentic life. That tome has been a freedom that I have been looking, I didn't even know what I was looking for the most of my life" [11, 22:33]. Посредством применения данной коммуникативной тактики интервьюируемое лицо преподносит важность книги через свой опыт и через опыт других людей. Коммуникант также утверждает, что мысли, которые были вложены в книгу, имеют большое значение для него самого. Таким образом, коммуникант выделяет значимость книги для общества.

6. В процессе взаимодействия с интервьюером, интервьюируемое лицо использовало тактику заискивания, посредством взаимодействия с сидящей в зале публикой:

(1) "...This is the center of my dad's house. Just for that to be clear. You all are invited" [11, 27:47]. Стоит отметить, что примененная коммуникативная тактика заискивания имеет позитивную коннотацию, поскольку коммуникант посредством шуточного приглашения публики в дом семьи располагает к себе зрителя. Тем самым, он производит положительный эффект, получая в ответ одобрительные отзывы в форме невербальных средств.

Таким образом, на основании рассмотренных выше коммуникативных тактик и их роли в интервью для герцога Сассекского мы можем выделить следующую модель коммуникативной стратегии SELF-PRESENTATION:



Исходя из всего вышесказанного, мы можем прийти к выводу, что применение коммуникативных тактик оказывает первостепенное влияние на построение коммуникативной стратегии SELF-PRESENTATION. Таким образом, на основе анализа откликов, количества просмотров данного видео и реакции сидевшей в зале публики, мы можем сказать, что способ применения и последовательность примененных коммуникативных тактик были успешными в рамках стратегии самопрезентации. Мы можем прийти к выводу, что совокупность коммуникативных тактик и особенности их применения напрямую влияют на ход интервью и создают необходимую для коммуникантов атмосферу, помогают достичь поставленной перед участником коммуникативного акта цели. Также, они оказывают непосредственное влияние на достижение цели коммуникативного акта, поставленной перед самим коммуникантом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов, А. Н. Иллокутивное вынуждение в структуре диалога / А. Н. Баранов, Г. Е. Крейдлин. – Текст : непосредственный // ВЯ. – 1992. – № 2. – С. 84–99.
2. Зернецкий, П. В. Единицы речевой деятельности в диалогическом дискурсе / П. В. Зернецкий. – Текст : непосредственный // Языковое общение: Единицы и регулятивы. – Калинин : КГУ, 1997. – С. 89–95.
3. Крысин, Л. П. Владение языком: лингвистический и социокультурный аспекты / Л. П. Крысин. – Текст : непосредственный // Язык – культура – этнос. – М. : Наука, 1994. – С. 66–78.
4. Кузьменкова, Ю. Б. Материалы курса «Стратегии речевого поведения в англоязычной среде». Лекции 1–4, 5–8 / Ю. Б. Кузьменкова. – М. : Педагогический университет «Первое сентября» 2006. – 48с. – Текст : непосредственный.
5. Никитаев, В. В. О техническом и гуманитарном знании в инженерной деятельности / В. В. Никитаев. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 1996. – № 2.
6. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – М. : Рефл-бук, 2001. – Текст : непосредственный.
7. Тарасова, И. П. Речевое общение, толкуемое с юмором, не всерьёз: пособие по самообразованию / И. П. Тарасова. – М. : Высшая школа, 1992. – 175 с. – Текст : непосредственный.

8. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – URL: [http://www.read.virmk.ru/present\\_past\\_pdf/Toffler\\_Tretiya\\_volna.pdf](http://www.read.virmk.ru/present_past_pdf/Toffler_Tretiya_volna.pdf) (дата обращения: 13.10.2022). – Текст : электронный.

9. Третьякова, В. С. Речевой конфликт и гармонизация общения : автореф. дис. ... д-ра филол. наук / В. С. Третьякова. – Екатеринбург, 2003. – 36 с. – Текст : непосредственный.

10. Шумкина, И. В. Введение в теорию коммуникации : учеб. пособие / И. В. Шумкина. – Самара : Изд-во Самарского университета, 2016. – 60 с. – Текст : непосредственный.

11. Prince Harry, The Duke of Sussex Talks #Spare with Stephen Colbert – EXTENDED INTERVIEW [видеозапись]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=E6l0ObY2XVM&t> (дата обращения: 27.03.2023).

# **СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 377.016:811.1

*Иванюченко В. А., Гузева А. И.*

Екатеринбург, Россия

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

Аннотация. В статье отражены закономерности формирования социокультурной компетенции студентов педагогических колледжей при обучении иноязычной диалогической речи в английском языке. В современном образовательном процессе одной из основных целей является овладение социокультурной компетенцией стран изучаемого языка, их особенностями, культурой, менталитетом. Данная цель достигаема при устной практике, где одним из важных языковых компонентов является умение оперировать лексикой в различных ситуационных моментах. Основными методическими трудностями в обучении выстраивания диалогической речи являются: сообщить или объяснить информацию, полноценно погрузиться обучающимся в реальные ситуационные моменты, использовать речевые клише и грамматические структуры для наиболее яркой передачи чувств,

*Ivanuchenko V. A., Guzeva A. I.*

Ekaterinburg, Russia

## **FORMATION OF SOCIO- CULTURAL COMPETENCE STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE DIALOGIC SPEECH**

Abstract. The article reflects the regularities of the formation of socio-cultural competence of students of pedagogical colleges when teaching foreign-language dialogic speech in English. In the modern educational process, one of the main goals is to master the socio-cultural competence of the countries of the studied language, their features, culture, mentality. This goal is achieved in oral practice, where one of the important language components is the ability to operate vocabulary in various situational moments. The main methodological difficulties in learning how to build dialogic speech are: to communicate or explain information, to fully immerse students in real situational moments, to use speech cliches and grammatical structures for the most vivid transmission of feelings, emotions, the speaker's attitude to the situation and its manifestations.

эмоций, отношения говорящего к ситуации и ее проявлениям.

Ключевые слова: социокультурные компетенции; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков; иноязычная диалогическая речь; студенты; педагогические колледжи

Keywords: sociocultural competencies; foreign languages; methods of teaching foreign languages; foreign language dialogic speech; students; teacher training colleges

---

Сведения об авторах: Иванюченко Валентина Александровна, студентка ИИЯ.

Гузева Анна Игоревна, старший преподаватель; SPIN-код: 8696-6609.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

About the authors: Ivanuchenko Valentina Aleksandrovna, Student of IFL.

Guzeva Anna Igorevna, Senior Lecturer.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; [ivavalentinaalex@mail.ru](mailto:ivavalentinaalex@mail.ru), [anna.guzeva2012@mail.ru](mailto:anna.guzeva2012@mail.ru)

---

Существует множество подходов в обучении иноязычной диалогической речи английского языка и современное обучение иностранным языкам построено таким образом, что основной задачей является формирование личности, способной использовать иностранный язык в разнообразных ситуациях социокультурной компетенции. Раскрывая подходы в обучении иноязычной диалогической речи, мы обратили внимание на понятие «социокультурная компетенция» и педагогов, психологов, кто отмечал данные понятия в своих работах.

Социокультурную компетенцию Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез [1, с. 35] определяют как способность, позволяющую личности реализовать себя в рамках диалога культур, то есть в условиях социокультурной коммуникации. Ее становление осуществляется во взаимосвязи освоения иноязычного кода и развития культурного опыта человека, в составе которого можно вычленил отношение человека к себе, к миру, а также опыт творческой деятельности.

Е. Н. Соловова отмечает, что социокультурная компетенция является инструментом воспитания международно-ориентированной личности и предполагает усвоение обучающимися социального опыта, традиций (не только страны изуча-

емого языка, но и своих родных), их учет в процессе взаимодействия, а также преодоление страха и недоверия по отношению к другим культурам [6, с. 8–9].

Рассмотрев и проанализировав два понятия «социокультурная компетенция», можно заключить, что социокультурная компетенция – готовность и способность обучающихся строить межкультурное общение на основе знаний культуры народа страны изучаемого языка, его традиций, менталитета, обычаев в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам и психологическим особенностям студентов юношеского возраста.

Включение национально-культурных компонентов в способности формирования социокультурной компетенции: лингвистрановедение (изучение лексики, наиболее ярко и полно отражающей национальный колорит народа-носителя языка и его окружающей действительности), художественная англоязычная литература, пословицы и поговорки, фразеологизмы и пословицы, аутентичные тексты (подготавливают обучающихся к общению с иностранцами, поскольку в них отражается естественное языковое употребление) в учебный процесс, позволит студентам полноценно погрузиться в межкультурную коммуникацию наряду с изучением английского языка.

Особенностями современного социокультурного компонента являются:

- толерантное отношение к представителям других культур;
- непредвзятое отношение к информации;
- жизненная ориентация и практическая направленность;
- развитие способности к эмпатии и восприятию чужого;
- направленность на преодоление стереотипов;
- сравнение культурных явлений, присущих народу, язык которого изучается, и своему народу, их взаимодействие и заполнение культурных пробелов.

Развитие навыков иноязычной диалогической речи на изучаемом языке является одной из важнейших проблем современной методики. Важно отметить, что одним из принципов диалогической речи является принцип ситуативности. Ситуативность направлена на создание коммуникативной реальности

и тем самым мотивирует учащихся к общению, что очень важно в процессе обучения учащихся навыкам общения [6, с. 189].

Для развития навыков общения студентам необходимо иметь определенный запас знаний не только по грамматическим и лексическим составляющим, но и социокультурных знаний. Преподаватель в совместной деятельности с обучающимися моделирует воображаемые ситуации, которые способствуют стимулированию иноязычного общения при обучении диалогической речи.

Именно поэтому социокультурный компонент в содержании обучения иностранного языка включает навыки и умения вербального и невербального поведения, национальные реалии, этикет, без эквивалентную лексику. Диалог между представителями разных культур часто терпит поражение не из-за языковых факторов, а из-за незнания культурного фона, поэтому социокультурная информация занимает важное место в процессе обучения.

Обратимся к понятию «диалогическая речь» В. Л. Скалкина [4, с. 7], которое заключается в объединенной ситуативно-тематической общности и коммуникативных мотивах сочетания устных высказываний, последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения. Речевое общение между участниками происходит поочередно, в котором отражается способность реализовывать устную речевую коммуникацию в диалогической форме, применяя иностранный язык.

При планировании учебных занятий, направленных на обучение иноязычной диалогической речи преподавателю необходимо учитывать не только уровень интеллектуального развития студентов и коммуникативно-деятельностный подход, но и уделять внимание их потребностям и интересам, нацеливать на формирование социокультурной компетенцией через речевую практику иностранного языка. Здесь необходима атмосфера соучастия и партнерства между участниками образовательного процесса для более продуктивного получения практических диалогических умений.

Критериями отбора социокультурного материала являются четкая дифференциация с родной культурой, лингвострановедческая ценность, современность сведений о среде, учет пси-

хологических особенностей учащихся, идеологическая нейтральность, культурологическая и ситуативная аутентичность, критерий ориентации на современную действительность, критерий дидактического культурного соответствия, тематический критерий и критерий функциональности.

В обучении иноязычной диалогической речи учащихся выделяются четыре этапа формирования диалогических навыков и умений:

– подготовительный или нулевой – обучение реплицированию;

– первый – умения соединять реплики в разные виды диалогических единств;

– второй – умение строить микродиалоги;

– третий – умения создавать собственные диалоги разных типов на основе предложенных коммуникативных ситуаций.

Коммуникативно-деятельностный подход характерен тем, что использование родного языка сводится к минимуму, появляется высокая мотивированность и заинтересованность учащихся, появляется преодоление «языкового барьера» и «погружение» в языковую среду, преподаватель выступает в роли помощника, совместное исправление ошибок, расширение коммуникации одного студента в процессе взаимодействия с другими (работа в группах, ролевые игры, диалоги). В свою очередь преподавателю необходимо разработать ряд ситуативных заданий, дополнительные раздаточные материалы для осуществления профессионально-ориентированного обучения студентов педагогических колледжей.

Обучающиеся используют диалоги, тексты, отрабатывая специальную лексику, отвечают и составляют различные типы вопросов. Более того у обучающихся формируются такие качества, как взаимовыручка, взаимопомощь, сотрудничество, умение находить компромисс с собеседником, повышается самооценка и интерес к изучаемому языку, что немало важно для будущего специалиста.

Итак, изучение диалогических конструкций по социокультурным компонентам должно привести к овладению речевых компетенций, расширению кругозора и развитию интеллекту-

альных возможностей обучающегося в рамках стран изучаемого языка, их культуры, особенностей, истории.

При обучении иноязычной диалогической речи студентов педагогических колледжей необходимо использование коммуникативно-деятельностного подхода, который характеризуется использованием родного языка на минимуме, появлением высокой мотивированности и заинтересованности учащихся, появлением преодоления «языкового барьера» и «погружение» в языковую среду; преподаватель выступает в роли помощника, совместное исправление ошибок, расширение коммуникации одного студента в процессе взаимодействия с другими (работа в группах, ролевые игры, диалоги). В свою очередь преподавателю необходимо разработать ряд ситуативных заданий, дополнительные раздаточные материалы для осуществления профессионально-ориентированного обучения.

В методологии выделяют опоры: языковые, речевые и содержательные в развитии умений иноязычной диалогической речевой деятельности. Их количество и выбор определяются в зависимости от конкретных условий обучения: возраст и уровень общей образованности студентов; уровень владения языком; особенности речевой ситуации; характер речевого задания или степень понимания речевой задачи всеми участниками общения; индивидуальные особенности личности обучающихся.

В системе развития навыков и умений говорения опорам отводится большое значение, поскольку их использование помогают учащимся сконцентрироваться на определенном виде деятельности, выразить свое отношение по какой-либо теме и разгружать память. Большинство преподавателей используют текст, как одну из опор на занятиях английского языка для выполнения ряда заданий, направленных на него, например: пересказ текста (использование ключевых выражений), ответы на вопросы, описание характеристики героев (внешность, поступки).

В методике преподавания иностранных языков сложились два пути обучения диалогической речи: дедуктивный и индуктивный [6, с. 59].

При дедуктивном подходе обучение начинается с целого диалогического образца, рассматриваемого в качестве структурно-интонационного эталона для построения аналогичных диало-

гов. Диалог-образец является диалогическим комплексом, он состоит из нескольких диалогических единств. При обучении диалогической речи с использованием текста-образца уместны следующие упражнения:

– прослушать диалог с предварительными ориентирами («наводящие» вопросы, истинные и ложные утверждения, т. д.), либо с использованием визуальной опоры;

– прочитать диалог по ролям;

– прочитать диалог с пропущенными словами;

– заполнить пропуски, раскрыть скобки в диалоге;

– воспроизвести диалог – с частичным переводом, восстановив опущенные фрагменты реплик, и, наконец, – диалог целиком;

– самостоятельно расширить реплики в диалоге;

– трансформировать диалог.

Второй подход – индуктивный – предполагает путь от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. Этот подход приобретает все больше сторонников благодаря тому, что с первых же шагов направляет на обучение взаимодействию, лежащему в основе диалогической речи. Становление речевых умений и навыков при таком пути происходит в процессе общения. При реализации индуктивного подхода на первый план выступает задача научить студентов самостоятельно планировать речевые действия через осознание мотивов, целей, результатов действия, а также разворачивать содержание и форму речевых значений, адекватных смыслу.

Обучение иноязычной диалогической речи может стимулироваться следующими путями: наглядностью; текстом (прослушанным или прочитанным); просмотренным фильмом; вербально заданной ситуацией.

Все коммуникативные упражнения при обучении иноязычной диалогической речи могут быть поделены на:

1) вопросно-ответные;

2) репликовые упражнения, то есть тренировка умений к составлению различных видов реплик, таких как утверждение-вопрос, утверждение-утверждение, утверждение-отрицание; или выразить удивление, согласие, исправить ошибки;

3) условная беседа – это коммуникативное упражнение, стимулирующее неподготовленную и частично инициативную речь учащихся с помощью разворачивающегося на некоторую тему начального высказывания и программируемой речи учащихся. Условная беседа может быть поделена на следующие этапы: тема, экспозиция (начало высказывания), программируемая речевая реакция, сама реакция учеников, реплики [3, с. 11].

Таким образом, закономерность формирования социокультурной компетенции при обучении иноязычной диалогической речи расшифровывается в комплексе коммуникативно-деятельностного подхода и целенаправленных учебных действий, развивающих умения и навыки коммуникативной деятельности обучающихся, которые в свою очередь входят в подготовительные и развивающие упражнения, включающие национально-культурные компоненты в способы формирования социокультурной компетенции: лингвострановедение (изучение лексики, наиболее ярко и полно отражающей национальный колорит народа-носителя языка и его окружающей действительности), художественная англоязычная литература, пословицы и поговорки, фразеологизмы и пословицы, аутентичные тексты (подготавливают обучающихся к общению с иностранцами, поскольку в них отражается естественное языковое употребление), позволит студентам полноценно погрузиться в межкультурную коммуникацию наряду с изучением английского языка. Рассмотрев более подробно применение возможных упражнений, мы пришли к выводу о том, что педагогу необходимо создать собственную систему упражнений для формирования социокультурной компетенции студентов педагогических колледжей при обучении иноязычной диалогической речи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2006. – 336 с. – Текст : непосредственный.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2000. – 175 с. – Текст : непосредственный.

3. Овчинникова, Е. С. Обучение иноязычной диалогической речи студентов технического вуза (из опыта преподавания) / Е. С. Овчинникова. – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 1 (31), ч. 2.

4. Скалкин, В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка) : пособие для учителей / В. Л. Скалкин. – Киев : Рад. шк., 1989. – 80 с. – Текст : непосредственный.

5. Слостенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 409 с. – Текст : непосредственный.

6. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс : учеб. пособие / Е. Н. Соловова. – 2-е изд. – Москва : Астрель, 2010. – 271 с. – Текст : непосредственный.

УДК 37.016:811.1

*Козлова М. Д., Гузева А. И.*

Екатеринбург, Россия

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ  
ФОНЕТИЧЕСКИХ  
АССОЦИАЦИЙ ПРИ  
ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ  
ЛЕКСИКЕ**

Аннотация. В данной статье рассматривается прием фонетических ассоциаций как способ обучения иноязычной лексике. Проанализированы его психологические основы с опорой на труды Р. К. Миньяр-Белоручева, А. С. Кривошековой, Р. Аткинсона, предложена технология его применения, описаны существующие преимущества и недостатки. Методика обучения иностранным языкам всегда была ориентирована на поиски наиболее эффективного способа обучения иноязычной лексике, поскольку от объема словарного запаса зависит способность точно и лаконично выражать свои мысли, а также вероятность быть верно понятым читателями или слушателями. Прием фонетических ассоциаций позволяет сократить количество повторений, необходимых для запоминания новых слов, и помогает в более краткие по сравнению с заучиванием наизусть сроки овладеть необходимым лексическим минимумом.

Ключевые слова: прием фонетических ассоциаций; фонетические ассоциации; иностранные языки; методика преподавания ино-

*Kozlova M. D., Guzeva A. I.*

Ekaterinburg, Russia

**USING PHONETIC  
ASSOCIATIONS IN TEACHING  
FOREIGN LANGUAGE  
VOCABULARY**

Abstract. This article discusses the use of phonetic associations as a way of teaching foreign vocabulary. Its psychological foundations are analyzed based on the works of R. K. Minyar-Beloruchev, A. S. Krivoshchekova, R. Atkinson. The technology of its application is proposed, the existing advantages and disadvantages are described. The methodology of teaching foreign languages has always been focused on finding the most effective way of teaching foreign vocabulary, since the ability to accurately and concisely express one's thoughts largely depends on the volume of vocabulary, and therefore the likelihood of being correctly understood by readers or listeners. Phonetic associations allow to reduce the number of repetitions required to memorize foreign words, and, as a result, help to master the necessary lexical minimum in a shorter period of time compared to memorization.

Keywords: reception of phonetic associations; phonetic associations; foreign languages; methods of teaching foreign languages; teaching

*странных языков; методы обучения; иноязычная лексика; мнемотехника; средство запоминания*

*methods; foreign language vocabulary; mnemonics; memory device*

Сведения об авторах: Козлова Мария Дмитриевна, студентка ИИЯ.

About the authors: Kozlova Maria Dmitrievna, Student of IFL.

Гузева Анна Игоревна, старший преподаватель; SPIN-код: 8696-6609.

Guzeva Anna Igorevna, Senior Lecturer.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; rnariakozlova@gmail.com, anna.guzeva2012@mail.ru

Поиск наиболее эффективного способа запоминания иноязычной лексики издавна находился в центре внимания педагогов и методистов, поскольку именно лексика является центральной и основополагающей частью любого языка, а владение ею, соответственно, обеспечивает возможность успешной межличностной коммуникации, которая и является основной целью обучения иностранному языку.

Обучение словарному составу иностранного языка – это сложная и трудоемкая задача, решение которой требует от преподавателей не только находчивости и изобретательности, но и знания разнообразных педагогических приемов и техник, одним из которых является прием фонетических ассоциаций, направленный на облегчение запоминания иноязычной лексики.

Впервые об этом приеме заговорили в 70-х годах XX века. Его изучением и описанием в то время занималась группа американских ученых, во главе которой стоял профессор Стэнфордского университета Р. Аткинсон. В ходе эксперимента, проведенного с участием студентов, изучающих русский язык как иностранный, было выявлено, что использование приема фонетических ассоциаций позволяет значительно сократить количество времени, необходимого для запоминания той или иной лексической единицы [10, с. 126].

Итак, прием фонетических ассоциаций – это основанный на мнемотехнике способ изучения иноязычной лексики, который позволяет облегчить запоминание лексических единиц пу-

тем создания ассоциативных связей со словами родного или иностранного языка на основе звукового сходства [9, с. 2].

Среди основных приемов мнемотехники, реализуемых в фонетических ассоциациях, можно перечислить следующие: рифмизация, прием кодирования по созвучию, визуализация (или нахождение ярких, запоминающихся образов, которые соединяются с информацией, которую необходимо запомнить) [6, с. 23].

Как уже упоминалось ранее, прием фонетических ассоциаций базируется на механизме формирования знаковых логических связей, которые лежат в основе логической памяти. Логическая память занимает особое место среди познавательных психических процессов, поскольку именно благодаря ей достигается устойчивое и осмысленное запоминание информации, а также ее усвоение в долговременной памяти человека [5, с. 35].

О роли логических связей в процессе усвоения иноязычной лексики писал Р. К. Миньяр-Белоручев. «Лексический материал», – писал он, «закладывается в память через систему связей, характерных для отобранного слова, словосочетания или речевого клише» [3, с. 109]. В процессе формирования лексического навыка отдельные лексические единицы приобретают сигнификативные (связи слов со своими лексическими понятиями), фоновые (уточняющие оттенки слова), знаковые и семантические связи.

Знаковые связи, основанные на звуковом или графическом сходстве, активно используются в мнемотехнике для облегчения запоминания новых лексических единиц. Стоит отметить, что они могут устанавливаться как со словами родного языка, так и с уже изученной иноязычной лексикой [7, с. 14].

В первом случае могут иметь место ложные знаковые связи. Так, например, учащийся может связывать английское слово *magazine* с магазином, а *biscuit* – с бисквитом. Слова, ассоциируемые в результате ложных связей, принято называть «ложными друзьями переводчика». Связи, устанавливаемые на основе звукового сходства, могут и не быть ложными, например: *civilization* – цивилизация, *guitar* – гитара, но в большинстве случаев объем понятий отдельных лексических единиц в разных языках не совпадает.

Несмотря на то, что «ложные друзья переводчика» могут способствовать межъязыковой интерференции, именно благодаря им стало возможным возникновение приема фонетических ассоциаций [8, с. 100].

Что касается знаковых связей со словами изучаемого языка, их установление возможно лишь при наличии определенного лексического минимума. Так, слово *household* легче запомнить на основе *house*, а *flashlight* – на основе уже известного *light*.

Процесс изучения иноязычной лексики с использованием приема фонетических ассоциаций происходит в несколько этапов. Перед началом работы необходимо составить список иноязычных слов, которые требуется выучить. При этом, важно учитывать, что количество информации, которую человек способен запомнить за один подход, существенно ограничено, и зависит от возраста учащихся. К примеру, коммуникативная методика подразумевает изучение не более 7–8 новых слов за урок [4, с. 30].

Первый этап – это подбор к каждой лексической единице фонетической ассоциации, то есть максимально созвучного, схожего по звучанию слова на русском языке. Например, английское «*creek*» («залив, ручей») созвучно с русским «крик». На этом этапе необходимо сформировать два наглядных образа: образ-значение и образ-ассоциацию. Первый образ – это истинное значение слова, его сигнификат, второй образ – это подобранная ассоциация.

Второй этап – формирование яркого мыслительного образа, или сюжета, в котором изучаемая лексическая единица вступает во взаимодействие с образом-ассоциацией. Так, мыслительным образом для слова «*bath*» (ванна), ассоциацией для которого служит русскоязычное «бассейн», может являться огромная ванна величиной с бассейн. При этом, чем ярче и оригинальнее будет сюжет или образ, тем лучше запомнится слово.

Чтобы образ получился запоминающимся, можно сделать его комичным – «обезьянка (*monkey*) просит манки», нелепым – «пуговица (*button*) в батоне», гиперболизированным – «ванна (*bath*) величиной с бассейн», или подчеркнуто эмоциональным – «Поскользнувшись и издав громкий крик, я упал в ручей».

Существует ряд рекомендаций, позволяющих сделать использование приема фонетических ассоциаций максимально

эффективным. А.С. Кривошекова выделяет следующие [2, с. 156]:

1. Количество информации, запоминаемой за один раз, должно быть строго ограничено.

2. После процесса усвоения информации необходима пауза для отдыха от умственной работы.

3. Единица запоминаемой информации должна быть как можно более длинной (блок слов или словосочетание).

4. Заучивать слова следует до первого безошибочного воспроизведения.

5. Запоминаемые слова должны содержать динамичные элементы или ассоциироваться с ними.

Кроме того, можно выделить перечень требований, предъявляемых непосредственно к фонетическим ассоциациям:

1. Фонетические ассоциации должны быть максимально схожи по звучанию с изучаемыми словами или их частями.

2. К фонетической ассоциации должно быть легко подобрать запоминающийся визуальный образ.

3. Фонетические ассоциации должны быть уникальными, т.е. каждой лексической единице должен соответствовать свой образ-ассоциация.

Как и любой другой прием обучения, прием фонетических ассоциаций имеет свои преимущества и недостатки, которые следует учесть преподавателю, чтобы достичь желаемых учебных результатов и сократить возможные риски.

Так, основным преимуществом данного приема является возможность в более краткие (по сравнению с заучиванием наизусть) сроки запомнить идентичный объем иноязычной лексики, что в долгосрочной перспективе позволит учащимся быстрее овладеть необходимым лексическим минимумом и развить так называемую беглость речи.

Второе преимущество связано с более прочным запоминанием новой информации, поскольку логическое осмысление и визуализация материала способствует его усвоению непосредственно в недрах долговременной памяти, что также позволяет сократить количество повторений, необходимых для запоминания слов.

Третье преимущество приема заключается в его простоте и доступности, а также в отсутствии необходимости в дополнительном техническом оснащении или учебных пособиях. Впрочем, стоит отметить, что в данный момент существует множество мнемонических словарей на разных языках мира, призванных облегчить труд учителей, желающих использовать прием фонетических ассоциаций на своих уроках, однако их использование далеко не является обязательным.

Четвертое преимущество прямо следует из предыдущего: вместо дидактических материалов с уже подобранными ассоциациями ученики могут задействовать собственное воображение, чтобы найти в родном языке созвучное слово и придумать запоминающийся образ с его участием. Данный вид деятельности, требующий творческого подхода, несомненно, способствует развитию фантазии и нестандартного мышления учащихся.

Исходя из вышесказанного, прием фонетических ассоциаций имеет ряд неоспоримых преимуществ, которые делают его использование на уроках иностранного языка эффективным и целесообразным.

Вместе с тем у данного приема имеются и недостатки, каждый из которых заслуживает отдельного рассмотрения.

Первым и наиболее очевидным недостатком приема является вероятность запоминания неверного произношения слова. Например, пытаясь выучить английское слово puddle (лужа) с помощью ассоциативной фразы «Я бежал и в лужу падал», ученик сталкивается с риском запомнить произношение слова «puddle», более близкое к звучанию русского глагола, игнорируя фонетическое явление латерального взрыва, возникающее в английском языке при соединении латерального сонанта (l) с предшествующим альвеолярным взрывным согласным (d) и заключающееся в их слитном произношении. Чтобы избежать данного риска, следует уделять особое внимание постановке правильного английского произношения, прослушиванию аутентичных аудиоматериалов, а также развитию умения читать и составлять транскрипцию.

Второй недостаток связан с тем, что подобрать короткие и емкие ассоциации к изучаемой лексической единице удастся далеко не всегда, что может быть связано как с отсутствием в

двух языках схожих по звучанию слов, так и с дефицитом воображения. В данном случае неизбежна необходимость прибегнуть к другим способам запоминания иноязычной лексики.

Третий недостаток заключается в том, что данный прием, в большинстве случаев, применим лишь для простых слов и словосочетаний, а, следовательно, не подойдет для запоминания сложных и громоздких лексических единиц. Из этого следует, что данный прием в большей степени подходит для обучения иноязычной лексике на начальных этапах, когда словарь состоит из наиболее употребляемых слов и выражений, а многосложные слова представлены в меньшей степени.

Наконец, четвертый недостаток проявляется при обучении многозначным словам. При запоминании фонетической ассоциации и создании визуального образа возможно учесть лишь одно – концептуальное значение слова, коннотативные же значения при этом опускаются или игнорируются. Под концептуальным значением при этом понимается мыслительное отображение того или иного предмета или явления действительности, а под коннотациями – различные сопутствующие, периферийные значения слова, придающие ему эмоциональные, стилистические оттенки [1, с. 3].

В заключение необходимо отметить, что прием фонетических ассоциаций является эффективным способом обучения иноязычной лексике, позволяющим облегчить запоминание новых слов и достичь их усвоения в долговременной памяти человека. Однако несмотря на то, что применение данного приема показывает более высокие результаты по сравнению с традиционными способами запоминания, он имеет как положительные, так и отрицательные стороны, которые следует учитывать преподавателю при организации процесса обучения иноязычной лексике.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова, С. В. Проблема значения слова в лингвистике / С. В. Архипова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 11–2. – С. 1–5.
2. Кривошекова, А. С. Метод фонетических ассоциаций как неотъемлемая часть процесса обучения иностранному языку / А. С. Кривошекова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 5. – С. 156–161.

3. Миньяр-Белоручев, Р. К. Как стать переводчиком? / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Готика, 1999. 176 с. – Текст : непосредственный.
4. Никитина, О. Г. Изучение новой лексики на уроках английского языка в современной школе с использованием коммуникативной методики / О. г. Никитина. – Текст : непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения. – 2019. – С. 30–31.
5. Нурова, М. А. Классификация видов памяти, их характеристика / М. А. Нурова, Л. В. Мамедова. – Текст : непосредственный // Вестник науки и образования. – 2020. – С. 30–35.
6. Панина, Е. Ю. Мнемотехника в обучении лексической стороне речи старшекласников / Е. Ю. Панина, Т. А. Пахолкова. – Текст : непосредственный // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2014. – № 10. – С. 23–28.
7. Сапух, Т. В. Современные средства формирования лексических навыков учащихся на уроках английского языка (на примере облака слов) / Т. В. Сапух. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 3. – С. 13–17.
8. Шакирова, Г. Ш. Метод фонетических ассоциаций в обучении иностранному языку / Г. Ш. Шакирова. – Текст : непосредственный // Поиск эффективных форм и методов обучения в профессиональном образовании. – 2019. – № 2. – С. 100–102.
9. Anari, F. K. The Magic of Mnemonics for Vocabulary Learning of a Second Language / F. K. Anari, M. Sajjadi, F. Sadighi. – Текст : непосредственный // International Journal of Language and Linguistics. – 2015. – Vol. 3, № 1. – P. 1–6.
10. Atkinson, R. C. An Application of the Mnemonic Keyword Method to the Acquisition of a Russian Vocabulary / R. C. Atkinson, Raugh, R. Michael. – Текст : непосредственный // Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory. – 1975. – Vol. 104, № 2. – P. 126–133.

УДК 378.016:811.1'36

*Коряпина Ю. О.,  
Родионова К. В., Гузева А. И.*  
Екатеринбург, Россия  
**ГРАММАТИЧЕСКАЯ  
ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ У  
СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ  
ПРИ ПЕРЕВОДЕ С РУССКОГО  
НА ИСПАНСКИЙ ЯЗЫК**

Аннотация. В статье представлены особенности и причины грамматической интерференции, которая может возникать у студентов-лингвистов при письменном переводе с русского на испанский язык. Отмечены различные классификации видов грамматической интерференции, а также относящиеся к ним группы грамматических категорий. Были исследованы характерные черты явлений, которые не присущи изучаемому иностранному языку и не имеют в нем схожих грамматических понятий. В ходе работы была дана характеристика синтаксическому и морфологическому видам грамматической интерференции. Были сделаны выводы о неконтролируемом переносе правил родного или первого иностранного языка на второй, а также приведены примеры и анализ ошибок, вызванных таким переносом, и причины их появления в текстах. Результаты исследования расширяют знания о несоответствиях грамматических систем русского и испанского языков, следствием которых являются интерферентные ошибки.

*Koryapina Yu. O.,  
Rodionova K. V., Guzeva A. I.*  
Ekaterinburg, Russia  
**GRAMMATICAL  
INTERFERENCE IN  
STUDENTS' TRANSLATIONS  
FROM RUSSIAN INTO  
SPANISH**

Abstract. The article deals with the peculiarities and reasons of grammatical interference which may appear in written works of language students from Russian into Spanish. Different types of classifications of grammatical interference are mentioned and the groups of grammatical categories that are related to them are discussed. It is revealed that there are some features that are not inherent in another foreign language and do not have similar grammatical concepts in it. Much attention is given to the syntactic and morphological types of grammatical interference and the characteristics of them are discussed. Certain conclusions are drawn about the uncontrollable transfer of the rules of the native and the first foreign language to the second one. The examples and analysis of mistakes caused by such a transfer and the reasons for their appearance in the texts are also analyzed. The results of the research expand knowledge about the contradictions of the grammatical systems of the Russian and Spanish languages, the consequences of which are interference mistakes.

Ключевые слова: грамматическая интерференция; отрицательный перенос; билингвизм; письменный перевод; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков; студенты; русский язык; испанский язык; методы обучения

Keywords: grammatical interference; negative transfer; bilingualism; written translation; foreign languages; methods of teaching foreign languages; students; Russian language; Spanish language; teaching methods

Сведения об авторах: Коряпина Юлия Олеговна, студентка ИИЯ, Родионова Кристина Валентиновна, студентка ИИЯ.

About the authors: Koryapina Yulia Olegovna, Student of IFL, Rodionova Kristina Valentinovna, Student of IFL.

Гузева Анна Игоревна, старший преподаватель; SPIN-код: 8696-6609.

Guzeva Anna Igorevna, Senior Lecturer.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; koryapina62@gmail.com, kristosrodionovaa@gmail.com, anna.guzeva2012@mail.ru

В Институте иностранных языков студенты-лингвисты используют в своей речевой деятельности английский и испанский языки, грамматические стороны которых находятся в контакте между собой, в том числе при переводческой деятельности. В результате такого контакта возникает одна из проблем соизучения языков – грамматическая интерференция. Мы считаем важным рассмотреть особенности данного явления, чтобы организовать процесс перевода наиболее эффективным образом так, чтобы родной и первый иностранный язык способствовали, а не препятствовали процессу перевода.

Понятие интерференции является довольно сложным. В лингвистических работах, а позднее и в методике преподавания стало проследиваться большое разнообразие определений данного явления. Все потому, что данный языковой феномен привлекал и до сих пор привлекает внимание многих филологов и методистов. Впервые термин был введен членами Пражского лингвистического кружка в двадцатом веке. Они понимали под интерференцией процесс отклонения от нормы контактирующих языков. Однако особую известность получило определение, данное У. Вайнрайхом, американским лингвистом, одним из

основателей социалингвистики. По его мнению, явление интерференции вызвано языковым контактом и понимается как отклонение от нормы одного из языков, которое происходит в речи билингва – человека, который знает языков больше, чем один. Такое понимание языковой интерференции является самым распространенным [4, с. 26–27].

В методическом словаре интерференция понимается как взаимодействие языковых систем. Она может быть как внутриязыковой, так и межъязыковой. В нашем случае мы рассматриваем именно межъязыковую интерференцию, которая возникает у студентов-лингвистов в силу существования различий в системах родного и изучаемого языков и имеет место на уровне значения и употребления [1, с. 87].

В рамках языковой интерференции существует грамматическая интерференция, возникающая в процессе влияния грамматической структуры одного языка на структуру другого изучаемого языка. То есть, при взаимодействии двух или трех языковых систем в речевой деятельности человека, как правило, одна языковая система является первичной по отношению к другой, которая осваивается позднее. Чаще всего первичной языковой системой в процессе изучения грамматики иностранного языка выступает родной язык.

Изучая грамматическую интерференцию, лингвисты и методисты часто разделяют ее на два вида: *морфологическую и синтаксическую*. Приведем их характеристику, опираясь на исследования В. В. Алимova.

По его словам, морфологическая грамматическая интерференция проявляется на уровне морфем, частей речи и присущих им категорий в иностранном языке под влиянием родного или, другими словами, интерферирующего языка. Явление обусловлено категориальными различиями и другими особенностями существительных, глаголов, местоимений, прилагательных, наречий, союзов, числительных, предлогов в родном и последующих изучаемых языках. Другими словами, студенты-лингвисты могут не замечать, что используемое ими слово может состоять из более мелких составных единиц-морфем, и поэтому увеличение или уменьшение объема слова за счет тех же приставок или суффиксов под влиянием первичной языковой системы может привести к

увеличению или уменьшению объема словосочетания, что в свою очередь приводит к отклонению от нормы.

Если с морфологической точки зрения слова рассматриваются как части речи, то с синтаксической – как части предложения. Синтаксическая грамматическая интерференция охватывает члены предложений и предложения разных типов. Отрицательному переносу могут подвергаться члены предложения, порядок слов и его строение, в случае, когда есть различия между языками [2, с. 27–30].

Исходя из вышесказанного, мы можем сказать, что в основе морфологической интерференции лежит незнание правил словообразования или неполное знание значений приставок, корней и суффиксов изучаемого языка, тогда как синтаксическая интерференция связана с нарушением сочетаемости элементов речи иностранного языка под влиянием родного языка. Другими словами, она проявляется в бессознательной имитации синтаксических структур родного языка в процессе говорения или письма на иностранном.

А. Н. Бычева, рассматривая грамматические явления иностранного языка, на которые родной язык студента-лингвиста оказывает интерферентное влияние, делит их на две группы. К первой группе она относит грамматические явления, которые в русском языке не имеют схожих иностранному языку грамматических понятий. Ко второй группе, по словам А. Н. Бычевой, относятся грамматические явления, которые в родном и иностранном языке имеют грамматические понятия, но выражаются разными способами, как, например, образование вопросительной конструкции.

На основе двух выделенных групп грамматических явлений, А. Н. Бычева пишет о *содержательно-смысловой* и *формальной* грамматической интерференции. Содержательно-смысловая интерференция определяется отсутствием в родном языке соответствующего иностранному языку грамматического понятия. Формальная интерференция, в свою очередь, проявляется в том случае, если в русском и изучаемых иностранных языках существуют грамматические понятия, выражаются разными грамматическими средствами. В исследованиях А. Н. Бычевой выделяется три подтипа формальной интерференции:

1) интерференция, которая нарушает порядок слов в предложении;

2) интерференция, при которой пропускается отсутствующее в родном языке служебное слово;

3) интерференция, при которой происходят и ошибки в порядке слов, и пропускаются служебные слова [3, с. 123–124].

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез, рассматривая проблему грамматической интерференции, также отмечали, что все грамматические категории имеют ряд своих особенностей, которые можно разделить на две группы. К первой группе относится наличие в иностранных языках грамматических явлений, не присущих русскому языку, ко второй – наличие сходных грамматических явлений, но отличающихся между собой функциями и значениями [5, с. 307].

Опираясь на работы данных методистов, можно сказать, что студенты-лингвисты, изучающие английский и испанский языки, применяют при переводческой деятельности грамматические правила, свойственные их родному языку или первому иностранному языку, к аналогичным элементам второго иностранного языка. Часто бывает так, что грамматические правила не совпадают друг с другом, поэтому происходит сознательное или бессознательное смешивание систем нескольких языков, из-за чего появляются грамматические ошибки. Студенты переносят известные определенные правила и свойства, относящиеся к морфологии и синтаксису, а также могут ошибаться при использовании «избыточных» конструкций [7].

Рассмотрим возможные ошибки при переводе с русского на испанский как на второй иностранный язык. Например, в русском языке не существует артиклей, в то время как в переводе на испанский язык нам необходимо их использовать. Также в испанском языке часто опускаются личные местоимения с функцией подлежащего, их употребление не так распространено, как в русском языке. Опущение артиклей и чрезмерное использование личных местоимений могут служить примером грамматической интерференции при переводе: «Такова жизнь родителей». – “Así es vida de padres” (“Así es la vida de los padres”) [6].

Поскольку такое явление, как артикль, не присуще русскому языку, студенты-лингвисты часто задаются вопросом,

определенный или неопределенный артикль использовать и в каком контексте, стоит ли использовать неопределенный артикль с существительными во множественном числе и так далее. Нередки случаи опущения артикля, как мы это можем наблюдать в приведенном выше примере.

«Вы говорите по-испански?». – “¿Vosotros habláis español?” (“¿Habláis español?”). В следующем примере дан дословный перевод предложений на русском языке, то есть используются личные местоимения на месте подлежащего. Так как в испанском языке глаголы имеют личные окончания, по ним возможно определить действующее лицо, и по этой причине рекомендуется избегать употребления местоимений. Следовательно, это также считается грамматической интерференцией.

Синтаксическая интерференция при переводе – это такой вид интерференции, который связан с образованием словосочетания, порядком слов в предложении и заключается в отражении в языке перевода характерных черт синтаксиса русского языка. Самые распространенные ошибки испанской речи носителей русского языка – пунктуационные, т. к. в испанском языке нет фиксированного порядка слов. Однако, есть довольно отличающиеся правила постановки знаков пунктуации. Восклицательный и вопросительный знаки «открывают» и «закрывают» предложение или его часть, в этом заключается их особенность. В таких случаях перевернутые знаки показывают эмоциональную направленность. Они могут использоваться в вопросительных, восклицательных и вопросительно-восклицательных предложениях. Здесь мы можем наблюдать следующие ошибки: «Какая маленькая!» – “Qué pequeña es!” (“¿Qué pequeña es!”); «Сколько тебе лет?» – “Cuántos años  tienes?” (“¿Cuántos años  tienes?”).

В приведенных выше примерах мы можем видеть, как расстановка пунктуационных знаков копируется с правил русского языка, то есть восклицательные и вопросительные знаки ставятся только в конце предложения.

Еще одной трудностью может оказаться постановка вопросительных и восклицательных знаков в части предложения, после которых повествование продолжается со строчной буквы. В русском языке вопросительные и восклицательные предложения являются обособленными, они не могут являться частью

утвердительного предложения, заканчивающегося точкой. В связи с этим совершаются ошибки – пишутся слова с заглавной буквы там, где их быть не должно: «У меня все хорошо, а у тебя? Как у тебя дела?» – “Estoy bien. ¿Y tú? ¿Cómo estás?” (“Estoy bien. ¿Y tú? ¿cómo estás?”).

В таком случае несколько простых предложений могут быть объединены в одно, такое написание является привычным для носителей испанского языка. При этом каждая его часть будет начинаться со строчной буквы, отделяться запятой или точкой с запятой. Однако, разделение одного сложносочиненного или сложноподчиненного предложения на несколько простых не является ошибкой, но является примером синтаксической интерференции.

Кроме представленных выше видов интерференции, выделяют также грамматическую интерференцию, появляющуюся на морфологическом уровне. Она проявляется в неправильном определении рода и числа существительных. В таких примерах мы можем заметить те слова, род и число которых в русском языке отличается от их испанского эквивалента. Многие слова русского языка, используемые только во множественном числе, переводятся на испанский в единственном числе и наоборот.

«Люди создают много проблем». – “La gente crean muchas problemas”. (“La gente crea muchos problemas”). В данном примере мы можем наблюдать сразу две ошибки, вызванные грамматической интерференцией. Первая – использование множественного числа с существительным единственного числа. Вторая ошибка – неверное определение рода у слова. В качестве примера приведено слово “problemas”, которое относится к мужскому роду в испанском языке, но к женскому роду в русском. Здесь, как и в предыдущем примере, интерференция обусловлена смысловым несоответствием, из-за которого студенты могут выбирать неправильные окончания у существительных и прилагательных при переводе с русского языка.

«Где мои духи?» – “¿Dónde están mis perfumes?” (“¿Dónde está mi perfume?”). В представленном предложении наблюдается неправильное употребление привычного для русского языка слова во множественном числе, в то время как в следующем примере мы видим несоответствия между родом в сравниваемом

мых языках: «Я живу в этом городе». – “Vivo en este ciudad”. (“Vivo en esta ciudad”).

Следовательно, мы можем сказать, что морфологические несовпадения могут привести к совершению большого количества ошибок при недостаточном уровне словарного запаса в испанском языке.

Специфика орфографической интерференции заключается в использовании графического ударения. Русскоговорящие студенты часто совершают ошибки в словах с ним, так как не привыкли к использованию данного символа. Отсутствие графического ударения является существенной ошибкой, так как в некоторых случаях оно имеет смыслообразительную функцию. Рассмотрим на примерах: «Я забыл поздравить папу». – “He olvidado felicitar a mi papa”. (“He olvidado felicitar a mi pará”); «А тебя как зовут?» – “Y tú, ¿como te llamas?” (“Y tú, ¿como te llamas?”).

Если во втором предложении смысл сказанного изменяется не критично, то в первом используется слово, которое при переводе без графического ударения полностью меняет содержание предложения: “pará” – «папа», “papa” – «картофель». Другими словами, несоблюдение данного орфографического правила способствует не только неверному произношению слов, в которых ударение ставится не по общим нормам испанского языка, но и искажению смысла переводимого предложения.

Таким образом, в основе грамматической интерференции при переводе, как и при других видах речевой деятельности, лежат различия в грамматическом строе контактирующих языков: русского, английского, испанского. Отрицательный перенос проявляется на уровне морфем, частей речи, синтаксических конструкций и орфографии. У студентов-лингвистов происходит неконтролируемый перенос привычных для них структур и элементов родного или первого иностранного языка на языковую систему испанского, от чего они испытывают ряд сложностей и допускают ошибки при переводе текстов и выполнении заданий на перевод.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 496 с. – Текст : непосредственный.
2. Алимов, В. В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации / В. В. Алимов. – 4-е изд., испр. – Москва : КомКнига, 2005. – 160 с. – Текст : непосредственный.
3. Бычева, А. Н. Интерференция родного языка и внутриязыковая интерференция при формировании грамматического навыка с помощью переводных упражнений / А. Н. Бычева. – Текст : непосредственный // Проблемы обучения грамматическому и лексическому аспектам иноязычной речи. – Владимир, 1980.
4. Вайнрайх, У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх ; пер. с англ. яз. и коммент. Ю. А. Жлуктенко ; вступ. статья В. Н. Ярцевой. – Киев : Вища школа. Изд-во при Киев. ун-те, 1979. – 263 с. – Текст : непосредственный.
5. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2009. – 338 с. – Текст : непосредственный.
6. Гнатюк, О. Г. Грамматическая интерференция при русско-испанском двуязычии / О. Г. Гнатюк. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2014. – № 3. – С. 64–69.
7. Скоропуд, Л. Н. Проблемы преодоления лингвистической интерференции при подготовке переводчика (испанский/русский языки) / Л. Н. Скоропуд, М. О. Куртаева. – Иркутск : Аспринт, 2017 – С. 179–181. – Текст : непосредственный.

УДК 37.016:811.111

*Ротарева А. В.,*

*Старкова Д. А.*

Екатеринбург, Россия

**ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА КАК  
СПОСОБ РАЗВИТИЯ  
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ  
НА УРОКАХ  
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. В статье рассматривается история возникновения понятия языковой среды, ее применение в процессе обучения английскому языку. Особое внимание уделяется педагогическим средствам, которые могут быть использованы для ее реализации при обучении такому виду говорения, как диалог. В их число входят аутентичные аудио- и видеоматериалы, понятие ситуативности, некоторые приемы, рекомендуемые для использования во время урока и вне школы. На основе теории предлагается перечень ресурсов для создания языковой среды на занятии, а также описание педагогических средств, которые могут применяться при тренировке умения диалогического говорения.

Ключевые слова: *говорение; диалогическая речь; диалоги; языковая среда; образовательный процесс; педагогические средства; английский язык; методика преподавания английского языка; уроки английского языка*

Сведения об авторах: Ротарева Алина Вадимовна, студентка ИИЯ.

*Rotareva A. V.,*

*Starkova D. A.*

Ekaterinburg, Russia

**LANGUAGE ENVIRONMENT  
AS A WAY OF DEVELOPING  
DIALOGICAL SPEECH IN THE  
ENGLISH CLASSROOM**

Abstract. The article examines the history of the emergence of the concept of the language environment, its application in the process of teaching English. Special attention is paid to pedagogical means that can be used for its implementation when teaching such a type of speaking as dialogue. These include authentic audio and video materials, the concept of situativeness, some techniques recommended for use during the lesson and outside of school. Based on the theory, a list of resources for creating a language environment in the classroom is proposed, as well as a description of pedagogical tools that can be used to train the ability of dialogic speaking.

Keywords: *speaking; dialogical speech; dialogues; language environment; educational process; pedagogical means; English language; methods of teaching English; English lessons*

About the authors: Rotareva Alina Vadimovna, Student of IFL.

---

Старкова Дарья Александровна, Starkova Daria Alexandrovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Director of IFL.  
кандидат педагогических наук, доцент, директор ИИЯ; SPIN-код: 6432-0208.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет. Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

*Контактная информация:* 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; 3308937@gmail.ru

---

Сегодня одним из ведущих подходов к обучению иностранным языкам считается коммуникативный, который предполагает взаимодействие как основное средство и конечную цель изучения языка. Именно поэтому, справедливо выделять говорение, как один из важнейших речевой деятельности. Известно, что лучшим способом изучить язык, в особенности научиться раскрепощённо и уверенно говорить на нем, является погружение в иноязычную среду. Далеко не каждый человек, имеет возможность узнавать иностранный язык в стране его носителей. Исходя из этого встает вопрос о формировании языковой среды на уроках английского языка.

Методисты и лингвисты постоянно совершенствуют подходы к обучению иностранным языкам и уже с середины 19 столетия во многих исследованиях и разработках фигурировало понятие «языковой среды», изначально выступавшей компонентом натурального метода. На нем основывалось обучение иностранным языкам в 70-х годах 19 века. В этот период многие европейские страны переживали серьезные экономические изменения, быстро развивались капиталистические отношения на рынках сбыта и производства, что требовало от довольно широких слоев населения владение основами разговорной иностранной речи. Новый метод был направлен в первую очередь на быстрое обучение разговорной речи иностранного языка [6, с. 115–116]. Одним из известных его представителей является М. Берлиц, разработавший собственную школу, которая основывается на исключении родного языка из процесса обучения и систематическом погружении учащегося в иноязычную культурную действительность [3, с. 10–11]. Рассуждая о языковом существовании личности, Б. М. Гаспаров утверждал, что в этом

процессе «язык выступает одновременно и как объект, над которым говорящий постоянно работает, приспособлявая его к задачам, возникающим в его текущем жизненном опыте, и как среда, в которую этот опыт оказывается погружен и в окружении которой он совершается» [5, с. 18]. В аспекте создания языковой среды интерес представляет национальное коммуникативное поведение, которое определяется как совокупность норм и традиций общения народа, определенной лингвокультурной общности.

На сегодняшний день в «Новом словаре методических терминов и понятий» существует следующее определение языковой среды: «исторически сложившееся объединение людей на основе общего языка и культуры, проживающих на определенной территории» [1, с. 364]. Другие педагоги считают языковую среду синтезом нескольких понятий. Во-первых, это территория, в пределах которой коммуникация осуществляется на определенном языке. Во-вторых, любая текстовая, визуальная и аудиальная информация внутри среды. В-третьих, речевое взаимодействие участников строится только на изучаемом языке [8, с. 197]. Исходя из этого, говорение – это, тот вид речевой деятельности, на развитие которого главным образом направлена языковая среда.

Зарубежные методисты определяют говорение, как использование речи с целью донести какой-либо смысл до других людей [9, с. 34]. Следовательно, говорящему необходимо понимать, какую мысль и для чего он выражает в акте говорения, особенно при диалогическом общении, которое предполагает обмен репликами и, в отличие от монолога, не оставляет времени четко продумать высказывание.

О. С. Ахманова в «Словаре лингвистических терминов» предлагает следующее определение непосредственно диалога: «Одна из форм речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора» [2, с. 127]. Важно отметить, что диалог всегда происходит в определенной ситуации, следовательно, говорящим важно понимать, с кем, когда, где, почему и как происходит тот или иной диалог. Именно созданная на уроке языковая среда может помочь погрузиться в естественную речевую ситуацию и направить говорящего.

Учебная языковая среда на уроках английского языка создается с помощью определенных педагогических средств. Первым в их числе выступает естественный аудиоряд. По сути, он включает в себя все иноязычные звуковые факторы, которые окружают учащегося в процессе изучения языка. Для обучения говорению можно взять такие из них как: подкасты и рекламу, аудиоспектакли, записи интервью, ток-шоу, социальных опросов и др.

В качестве второго атрибута рассмотрим естественный видеоряд, который относится к категории обучающих средств, обеспечивающих зрительную наглядность [4, с. 60]. Благодаря данному атрибуту преподаватель может продемонстрировать реальные коммуникативные ситуации, в которых прослеживаются не только эмоции и интонации, что можно отметить и в аудио, но и невербальные средства общения: жесты, мимика, взгляд. При обучении диалогической речи можно использовать фрагменты аутентичных фильмов, театральных представлений, специальные обучающие видеосюжеты и др.

На основе анализа различных ресурсов, которые могут быть использованы в качестве педагогических средств создания языковой среды нами были отобраны наиболее подходящие для работы с диалогической речью (таблица 1).

Таблица 1

**Перечень ресурсов для создания языковой среды  
при обучении английскому языку**

Элемент создания языковой среды	Ресурс	Описание
Аутентичный аудиоряд	1. Podcasts in English <a href="https://www.podcastsinenglish.com/">https://www.podcastsinenglish.com/</a>	Большое разнообразие подкастов, разделенных по уровням сложности длительностью от 1 до 5 минут. Информация представляется двумя спикерами в формате живой беседы. Кроме того, к некоторым аудиозаписям прикреплены видеосюжеты на тему подкаста

	<p>2. British Council  <a href="https://learnenglish.britishcouncil.org/">https://learnenglish.britishcouncil.org/</a></p>	<p>В разделе “Audio series” сайта Британского совета представлены 3 аудио-сериала, разделенных на эпизоды длительностью до 5 минут, к каждому эпизоду прилагается его текст, задания и готовые рабочие листы.</p> <p>Там же можно найти подкасты на разные темы, их длительность 20+ минут, но они разделены по секциям – можно выбрать небольшой фрагмент</p>
Аутентичный видеоряд	<p>1. British Council  <a href="https://learnenglish.britishcouncil.org/">https://learnenglish.britishcouncil.org/</a></p>	<p>Сайт Британского совета также предоставляет полезные видео в разделе «speaking», они разделены по уровням сложности и демонстрируют реальные ситуации. Видео состоит из диалога и “Useful phrases”, которые могут быть использованы в подобных контекстах. Длительность – до 5 минут. Ресурс включает в себя текст видео, задания и рабочие листы</p>
	<p>2. EnglishCentral  <a href="https://ru.englishcentral.com/myenglish/myfeed">https://ru.englishcentral.com/myenglish/myfeed</a></p>	<p>На сайте есть удобный фильтр, позволяющий отобрать нужную вам тему видео и уровень владения языком. Все видеоролики сопровождаются субтитрами на английском языке. Можно выбрать скорость воспроизведения, повторить фразу. Нажав на незнакомое слово, мы увидим его значение на английском языке. Кроме того, к каждому видео прилагается план работы с ним, расшифровка и вопросы для обсуждения</p>

Безусловно, аудиовизуальная информация играет важную роль. Однако только источников информации недостаточно для интенсивного и результативного обучения говорению. Важным условием создания языковой среды будет являться само взаимодействие на изучаемом языке на уроке, как учителя с обучающимися, так и обучающихся друг с другом. При этом использование русской речи следует свести к минимуму.

В первую очередь, диалог есть коммуникативное взаимодействие, следовательно, развивается и тренируется это умение только в процессе общения в речевых ситуациях. Исследователь И. А. Орехова разделяет учебные и естественные речевые ситуации [7, с. 21]. Под первой из них автор подразумевает специально организованные условия, которые побуждают к реализации изученного речевого материала. Учебная речевая ситуация рассматривается, как синтез обстоятельств и условий, создаваемых и предлагаемых преподавателем студентам с целью коммуникации – на них и строится процесс обучения говорению. Естественные речевые ситуации возникают в процессе реальной коммуникации в иноязычном обществе – мы можем демонстрировать их в аутентичных аудио- и видеозаписях, которые предоставляем в качестве образца.

Ситуативность – важный фактор в построении диалогов. Обучающимся необходимо погрузиться в реальную ситуацию, чтобы понять, что необходимо донести до собеседника, какие эмоции будут уместны. Поэтому учителю важно сделать акцент на паралингвистических средствах (эмоциях, интонациях, темпе, жестах, позах). При этом будет уместно использовать, например, такой прием, как драматизация/театрализация – перенести на себя образ персонажа, при повторном прослушивании или просмотре материала. На этапе свободного говорения в рамках языковой среды предлагаем использовать ролевые игры, инсценировки, когда учащиеся внутри коммуникативной ситуации следуют заданному сюжету, играют определенную роль. Такой способ дает обучающимся возможность применить все свои знания на практике, начать думать на языке, использовать невербальные средства коммуникации, преодолеть языковой барьер. Также, можно предложить ученикам проблемные ситуации, предполагающие

активное взаимодействие на языке, как главный способ для поиска информации и решения поставленной задачи.

Важно отметить и то, что современный мир изменяется быстрыми темпами, что влечет за собой постоянное устаревание информации, поэтому при создании и представлении диалогов в ходе уроков английского языка важно предлагать актуальные темы: обсудить любимых блогеров, каналы YouTube, марки телефонов, современных исполнителей, брать актуальные новости мира по темам, предложенным учебниками. Чтобы языковая среда сопровождала учащихся и вне уроков, в качестве домашнего задания можно дать просмотр фрагмента популярного фильма/сериала на изучаемом языке, попросив выписать несколько интересных фраз и объяснить их на английском. При проверке учитель может вывести фразы на доску, в формате беседы обсудить значение каждой или соотнести определение и фразу – в целом, задания могут быть самыми разными, но такой способ может увеличить время, которое учащиеся посвящают языку.

Таким образом, сам термин языковой среды предполагает активное взаимодействие участников учебного процесса на изучаемом языке, абстрагирование от родной речи. Активное включение коммуникативных ситуаций в учебный процесс и наглядность, являющаяся базой реализации языковой среды на уроке английского, обеспечивают наилучший вариант развития диалогического говорения. Среди основных условий создания языковой среды выделяют аудиальную и визуальную наглядность, игры и беседы на иностранном языке, наличие актуальной культурно- и страноведческой информации, которая стимулирует погружение в иноязычную реальность.

#### 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. – Текст : непосредственный.
2. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – Изд. 5-е. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 576 с. – Текст : непосредственный.

3. Бабаева, В. Т. История методов обучения иностранным языкам / В. Т. Бабаева, Н. И. Ахмедова. Текст : непосредственный // Наука. Мысль. – 2014. – № 3. – С. 8–18.
4. Бурина, Е. В. Концепция искусственной языковой среды обучения второму иностранному языку / Е. В. Бурина. Текст : непосредственный // Вестник РУДН. – 2015. – № 3. – С. 59–65.
5. Гаспаров, Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б. М. Гаспаров. – М. : Новое литературное обозрение, 1996. – 352 с. – Текст : непосредственный.
6. Миролубов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролубов. – М. : СТУПЕНИ ; ИНФРА-М, 2002. – 448 с. – Текст : непосредственный.
7. Орехова, И. А. Обучающий потенциал русской среды в формировании лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся / И. А. Орехова. – Москва, 2004. – 48 с. – Текст : непосредственный.
8. Фурманова, М. И. Языковая/речевая среда урока иностранного языка на основе информационно/коммуникационной среды – стимулирующий фактор усвоения знаний и формирования коммуникативных умений / М. И. Фурманова. Текст : непосредственный // Вестник Брянского государственного университета. – 2014. – № 1. – С. 196–200.
9. Spratt, M. The TKT Course. Teaching knowledge test / M. Spratt, A. Pulverness, M. Williams. – Cambridge University Press, 2005. – 192 p. – Текст : непосредственный.

УДК 372.881.111.1:371.275

*Смолина Е. А., Казакова О. П.*

Екатеринбург, Россия

**ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА  
ОСНОВЕ ПЛАНА-ОПОРЫ ДЛЯ  
ОГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ  
ЯЗЫКУ**

Аннотация. В статье представлены особенности старшего подросткового возраста, влияющие на способность школьников к обучению. Авторы определяют трудности, с которыми может столкнуться педагог при обучении чтению для сдачи 38 задания ОГЭ и монологического высказывания. Также предложены варианты опор, которые учителя могут внедрять во время своих уроков, помогая развивать умения говорения учеников и готовя их к экзаменам.

Ключевые слова: обучение говорению; говорение; план-опора; ОГЭ; основной государственный экзамен; подготовка к экзаменам; английский язык; методика преподавания английского языка; методика английского языка в школе; школьники

Сведения об авторах: Смолина Екатерина Алексеевна, студентка ИИЯ. Казакова Ольга Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка; SPIN-код: 1746-7639. Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; [ekaterinaasmolina@gmail.com](mailto:ekaterinaasmolina@gmail.com)

*Smolina E. A., Kazakova O. P.*

Ekaterinburg, Russia

**TEACHING SPEAKING BASED  
ON SUPPORTING PLAN FOR  
OGE IN ENGLISH.**

Abstract. The article presents the features of older adolescence that affect the ability of schoolchildren to learn. Definitions of the concepts “support”, “monologue”, “dialogue” are also presented. We have identified the difficulties that a teacher may face when teaching reading to pass the 38<sup>th</sup> task of the OGE, a monological utterance. It also offers options for supports that teachers can implement during their lessons, helping to develop students’ speaking skills and preparing them for exams.

Keywords: speaking training; speaking; support plan; OGE; the main state exam; preparation for exams; English language; methods of teaching English; methodology of English at school; pupils

About the authors: Smolina Ekaterina Alekseevna, Student of IFL.

Kazakova Olga Pavlovna, Associate Professor, Candidate of Pedagogy, Head of Department of English Philology and Methods of Teaching English.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Подростковым возрастом называется период взросления человека в среднем от 11 до 19 лет. Учёные разделяют разные позиции насчёт этих границ. На данный период времени приходится школьное обучение, взросление физиологически, психически и т. д.

Обучение в частности иностранным языкам в средней общеобразовательной школе имеет ряд особенностей, так как личность старшего подростка дисгармонична и определяется как кризис, который «возникает как результат качественной перестройки личности подростка, когда появляется потребность во взрослости» [2, с. 69]. В то же время М. В. Гамезо утверждает, что «при учете взрослыми новых потребностей ребенка и соответствующей помощи по формированию возможностей их удовлетворения кризисов можно избежать, обеспечив бескризисное развитие личности» [там же].

Работая со старшими подростками, педагог должен, в первую очередь, делать упор на их интеллектуальное развитие личности. По мнению И. Ю. Кулагиной, «подросток умеет оперировать гипотезами, решая интеллектуальные задачи» [5, с. 256]. Это связано с тем, что именно в подростковом возрасте начинают формироваться элементы теоретического мышления, и развиваются такие мыслительные операции, как классификация, анализ, обобщение. Подросток приобретает взрослую логику мышления, а его память развивается в направлении интеллектуализации [10, с. 34].

Стоит также не забывать про психофизиологические особенности учащихся. Например, резкое падение мотивации в изучении ИЯ, нетерпимость к авторитарным формам обучения; большая утомляемость учащихся-подростков на уроке. Все это современный педагог должен учитывать при работе с данным возрастом.

В этой связи нам представляется существенным и актуальным поиск эффективных приемов обучения иностранному языку, удовлетворяющих физиологическим и психологическим потребностям учащихся подросткового возраста. И нам представляется логичным использовать на уроке иностранного языка вербальные опоры, которые не только помогают учащимся вы-

сказать собственное мнение, но и облегчают им задачу создания монологического высказывания.

Как продукт человеческой деятельности речь представлена в таких видах, как *диалогическая* и *монологическая речь* [6, с. 26]. *Диалогическая речь* – это непосредственный обмен информативными высказываниями между двумя или несколькими коммуникантами. *Монолог* – это речь, обращённая к одному человеку или группе людей. Многие ученые (Л. В. Щерба, И. А. Зимняя и др.) считали, что жизнь человека протекает «в диалоге», предполагающего «наличие собеседника» [3], в связи с чем отводили монологу незначительное место в коммуникации, называя его «искусственной формой» речи [11]. Но тем не менее монолог, по мысли В. М. Филатова, также, как и диалог, маркирован коммуникативными целями и задачей говорящего [9, с. 269], хотя имеет более сложную структуру, ведь «именно монолог дисциплинирует мышление, учит логически мыслить и соответственно строить свое высказывание таким образом, чтобы довести свои мысли до слушателя» [там же].

У монолога и диалога разные функции. Например, монологические высказывания наделяются большими смысловыми нагрузками, нежели диалогические, в которых идёт обмен короткими фразами. В спонтанных диалогах, также, невозможно предсказать вывод, когда в монологе человек знает цель своей речи.

Опора – это «модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания» [7, с. 115].

Опоры, помогающие в оформлении монологических высказываний, могут носить как графический (картинки, плакаты, карточки), так и вербальный характер. Вербальные опоры – это семантические блоки, которые «способствуют осуществлению принципа интеграции знаний в процессе обучения иноязычной лексики, систематизации языкового материала по определённой теме и установлению ассоциативных связей слов, способствуют порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащихся» [8, с. 216].

Вербальные опоры оказывают особую помощь на репродуктивном и репродуктивно-продуктивном уровне сформиро-

ванности монологической речи, помогая достичь продуктивного, самого высокого, уровня коммуникативной компетенции.

Работа с иноязычным материалом с помощью вербальных опор активно затрагивает процессы продуктивного мышления учащихся всех возрастов. Как считает Е. Н. Борисова, благодаря запрограммированной системной переработке информации обучение с помощью вербальных опор приобретает свойство системности, а благодаря наглядному представлению знаний поддерживается механизм памяти и улучшается контроль информации. Опоры также обеспечивают совмещение логических и эвристических действий, поскольку структурируют информацию, представленную в семантически связной форме [1, с. 42].

К вербальным опорам носят:

1) ключевые слова, в том числе и эмоционально-оценочные, позволяющие выразить своего отношение к предмету речи или явлению действительности;

2) фразеологические единицы, с помощью которых можно создать образ;

3) речевые штампы, широкоупотребительные в разговорной речи;

4) план, помогающий представить последовательность событий (этот план может быть составлен не только в форме утверждений, но и в форме вопросов, отвечая на которые дети создадут монолог);

5) стихотворения, песни;

6) тексты и микротексты (они могут быть любого содержания, но несложные в языковом отношении – фабульные, описательные, информативные, который учащиеся могут изложить, обсудить и т. д.);

7) предложения (поговорки, афоризмы, крылатые выражения, которые могут стать темой монологического высказывания);

8) экспозиции (газетное сообщение, театральная программа, объявление, микро-рассказ, изложение разных точек зрения, т.е. все, что содержит проблематику, стимул к дискуссии, выражение своего отношения и т. д.);

9) ситуации (краткое изложение реальных или воображаемых обстоятельств и положений, стимулирующее учащихся к

монологической речи в жанре рассказа, комментирования, описания и т. д.).

Как можно заметить, вариантов вербальных опор достаточно много. На ОГЭ, в частности, используются вопросы, отвечая на которые обучающиеся могут представить свой ответ последовательно, более полно.

При обучении подростков старших классов, в первую очередь, следует обращать внимание на формирование навыков и умений монологической речи. Овладеть основами монологического высказывания, а потом совершенствовать монологические умения поможет план-опора.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова, Е. Н. Использование вербальных опор в обучении иностранному языку будущих педагогов-музыкантов / Е. Н. Борисова. – Текст : непосредственный // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 11. – С. 42–44.

2. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов педагогических вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 512 с. – Текст : непосредственный.

3. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1985. – 160 с. – Текст : непосредственный.

4. Кулагина, И. С. Возрастная психология / И. С. Кулагина. – М. : УРАО, 1997. – 162 с. – Текст : непосредственный.

5. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека : учебное пособие для вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : Академический проект, 2015. – 420 с. – Текст : непосредственный.

6. Маркова, А. К. Психология усвоения языка как средства общения / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1974. – 240 с. – Текст : непосредственный.

7. Машлыкина, Н. Д. Использование речевых опор в процессе обучения иностранному языку / Н. Д. Машлыкина. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 113–120.

8. Мустьяца, В. А. Использование вербальных опор при обучении устному монологическому высказыванию / В. А. Мустьяца. – Текст : непосредственный // Инновации в современной науке : матери-

алы II Международного осеннего симпозиума / научный редактор Г. Ф. Гребенщиков. – М. : Спутник, 2013. – С. 216–219.

9. Филатов, В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе / В. М. Филатов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 416 с. – Текст : непосредственный.

10. Чурскова, Т. М. Возрастная психология : учебное пособие / Т. М. Чурскова. – Кемерово : Кемеровский государственный университет, 2011. – 100 с. – Текст : непосредственный.

11. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 427 с. – Текст : непосредственный.

## **ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ** **ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

УДК 372.881.111.1'36:371.68

*Бакшиш А. Э., Мурзич А. Н.*

Екатеринбург, Россия

### **МУЛЬТФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 5–6 КЛАССАХ**

Аннотация. В данной статье рассматривается современная типология видеоматериалов и их использование при обучении английскому языку в условиях средней общеобразовательной школы. Раскрывается понятие грамматики и грамматического навыка, как одного из четырех видов речевой деятельности. Указаны очевидные преимущества использования видеоматериалов на уроках иностранного языка, а также примеры упражнений для формирования навыка.

Данная цель достигаема при устной и письменной практиках, где одним из важных языковых компонентов является умение использовать грамматические конструкции в различных ситуационных моментах. Основными методическими трудностями в обучении грамматике являются: уметь сообщить или объяснить информацию, определить нужное время, запомнить и правильно использовать речевые клише и грамматические структуры для наиболее яркой передачи чувств, эмоций, от-

*Bakshish A. I., Murzich A. N.*

Ekaterinburg, Russia

### **CARTOONS AS A MEANS OF TEACHING ENGLISH GRAMMAR TO GRADES 5–6**

Abstract. The article deals with the modern typology of video materials and their use in teaching English in a secondary school. The concept of grammar and grammatical skill as one of the four types of speech activity is revealed. The obvious advantages of using video materials in foreign language lessons are indicated, as well as examples of exercises for skill formation.

This goal is achieved in oral and written practices, where one of the important language components is the ability to use grammatical constructions of various situational moments. The main methodological difficulties in teaching grammar are: to be able to communicate or explain information, determine the right time, remember and correctly use speech cliches and grammatical structures for the most vivid transmission of feelings, emotions, attitude to the situation and its manifestations.

ношения к ситуации и её проявлениям.

Ключевые слова: мультфильмы; видеоматериалы; грамматические навыки; грамматика английского языка; образовательный процесс; английский язык; методика преподавания английского языка; методика английского языка в школе; школьники; средства обучения

Keywords: cartoons; video materials; grammar skills; English grammar; educational process; English language; methods of teaching English; methodology of English at school; pupils; means of education

Сведения об авторах: Бакшиш Анна Энверовна, студентка ИИЯ.

Мурзич Александра Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент; SPIN-код: 5694-9203.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

About the authors: Bakshish Anna Enverovna, Student of IFL.

Murzich Alexandra Nikolaevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; bakshish.anna@mail.ru, radoslava@inbox.ru

В данной статье рассматривается роль мультипликационных фильмов в процессе обучения английскому языку. Актуальность настоящего исследования заключается в том, что в условиях средней школы необходимо методически грамотно организовать работу на базе видеоматериалов. Использование видеоматериалов расширяет возможности для осуществления инновационной деятельности и применения ИКТ.

Следует отметить, что видеоматериалы в современной методике преподавания ИЯ классифицируются в зависимости от определенных факторов. Существенную роль в классификации видеоматериалов играют:

1) цель создания: выделяют учебные и неучебные видеоматериалы, при этом основным требованием к неучебным видеоматериалом является их адаптирование для обучающихся; также сюда относятся видеоматериалы, снятые самостоятельно или профессионально;

2) жанр: в данном случае предлагаются видеоматериалы, относящиеся к различным жанрам, таким как документальные и

художественные фильмы, спортивные обзоры, новости, анимационные мультфильмы и т. д;

3) количество охватываемых тем: сюда относят видеофрагменты, охватывающие некоторое количество тем, либо эта тема является единственной;

4) способ производства: существуют съемочные и перемонтажные фильмы;

5) дидактическое назначение: сюда относят инструктивные, иллюстративные, инструктивно-иллюстративные фрагменты;

б) структура и степень законченности: выделяют видеоматериалы, представляющие собой законченный сюжет или разделенные на фрагменты;

7) условия использования видеоматериалов: различают материалы для работы обучающихся с учителем, а также самостоятельно [10, с. 17].

Учебные материалы всегда используются в образовательном процессе, далее рассмотрим преимущества использования художественных фильмов, а особенно мультфильмов.

М. О. Магомедова выделяет следующие преимущества: возможность использования нескольких звуковых дорожек на различных языках; моментальный доступ к любому из используемых языков; беспрепятственное переключение с одного языка на другой; использование субтитров на различных языках; комбинирование языков при помощи звукового ряда и субтитров; моментальный доступ к любому фрагменту фильма; замедление темпа воспроизведения видео и звукового ряда; ускорение темпа воспроизведения видео и звукового ряда [3, с. 1].

Далее хочется выделить ещё несколько достоинств. Первое – это помощь ученикам лучше понимать грамматические конструкции. Мультфильмы часто содержат множество различных ситуаций и диалогов, в которых используются грамматические правила. Ученики могут уловить эти правила, наблюдая за тем, как персонажи мультфильма общаются между собой.

Второе – это увлекательный и интересный сюжет для детей. Это позволяет им учиться грамматике не только более эффективно, но и с большим удовольствием. Ученики могут смотреть мультфильмы, которые им нравятся, и наслаждаться процессом изучения языка.

Третье преимущество использования мультфильмов заключается в том, что они могут помочь ученикам запомнить грамматические правила. Мультфильмы могут использоваться для повторения уже изученного материала, а также для изучения новых грамматических конструкций. Ученики могут запоминать правила легче, если они видят их в действии.

Обобщая вышесказанное, хочется отметить, что мультфильмы помогают увидеть изучаемую лексику и грамматику в контексте, развивать навыки аудирования, повысить мотивацию обучения; активизировать обучающихся; увеличить время самостоятельной работы учащихся; повысить качество знаний учащихся, а также использовать аутентичные материалы.

Для эффективного использования видео на уроке необходимо убедиться в том, что:

1) содержание используемых видеоматериалов соответствует реальному уровню общего и языкового развития учащихся;

2) длительность используемого видеофрагмента не превышает реальные возможности урока или этапа урока;

3) ситуации видеофрагмента предоставляют интересные возможности для развития языковой, речевой и социокультурной компетенции учащихся;

4) контекст имеет определенную степень новизны;

5) текст видео сопровождается четкой инструкцией, направленной на решение конкретной и реалистичной учебной задачи, понятной обучающимся [8, с. 2].

Л. В. Садовина утверждает, что успешное использование видео гарантировано практически на всех этапах процесса обучения иностранному языку:

- для презентации языкового материала в реальном контексте;

- для закрепления и тренировки языкового материала в различных ситуациях общения;

- для развития умений устно-речевого общения;

- для обучения иноязычной культуре и выявления межкультурных различий [7, с. 8].

Далее рассмотрим этапы работы с видеоматериалом:

1. Преддемонстрационный этап.

2. Демонстрационный этап.
3. Последемонстрационный этап.
4. Творческий этап или развитие языковых навыков и умений устной речи.

Разберемся с понятием «грамматика». Грамматика – это раздел языкознания, содержащий учение о формах словоизменения, о строении слов, видах словосочетаний и типах предложения [6, с. 53].

По мнению Е. Н. Солововой, владение грамматикой включает в себя знание формы, значения, употребление и речевую функцию того или иного грамматического явления [9, с. 103].

Для свободного использования грамматики в речи, у ученика должны быть хорошо развиты грамматические навыки.

Сейчас рассмотрим, что включает в себя грамматический навык. Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева рассматривают его, как способность говорящего выбрать модель, адекватную речевой задаче, и оформить её соответственно нормам данного языка. Выполнение любой речевой задачи несет в себе грамматическая форма. Выбор грамматической формы связан в нашем сознании с определенным моментом, периодом жизни, о котором мы повествуем (прошедшем, настоящем, будущем) [2, с. 401].

Этапы формирования грамматического навыка:

- Ознакомление с материалом.
- Тренировка материала.
- Выход в речь используемого материала.

Этапы работы с видео совпадают с этапами формирования грамматического навыка.

Далее рассмотрим какие упражнения можно использовать на каждом этапе использования мультфильмов для обучения грамматике.

Первый этап – до просмотра видеофильма – может включать в себя упражнения на составлении предположений того, о чем пойдет речь в фильме: по заголовку, ключевым словам или фразам, наводящим вопросам. Затем вводится новая лексика или грамматические правила, необходимые для понимания фильма и имена собственные, которые встретятся в фильме. Ученики знакомятся с заданиями последемонстрационного этапа.

На этапе восприятия видеоматериала используются задания, направленные на поиск, фиксирование, трансформацию определенного языкового материала: лексики, грамматики, фонетики. В данном случае важную роль играет не столько формулировка задания, сколько содержание упражнения, которое обеспечивает ту или иную степень эффективности и оправданности выполнения задания. Обучаемые могут также делать пометки к тексту видео, которые понадобятся при выполнении заданий на последемонстрационном этапе.

Данный этап включает в себя упражнения на закрепление просмотренного материала. Могут использоваться следующие типы упражнений:

- ответы на вопросы учителя по содержанию или составление вопросов;
- выбор правильного варианта ответа;
- завершение предложения;
- заполнение пробелов словами, фразами, предложениями;
- исправление ошибок;
- выбор: правильно или неправильно;
- изменение предложения;
- восстановление хронологической цепочки событий;
- заполнение таблицы;
- объяснение значения слов или фраз;
- определение принадлежности реплик к героям;
- характеристика главных и действующих персонажей;
- описание внешности героев, костюмов, событий с использованием определенной грамматической конструкции.

Четвертый этап – это заключение и подведение итогов. Поэтому сюда можно отнести упражнения: на высказывание собственного мнения, выражения оценки фильма и его героев, написание краткого резюме, пересказ сюжета фильма, рассказ от имени действующих героев, история-продолжение фильма, высказывание основной идеи, проблемы фильма и его героев, ролевая игра, создание постера или рекламы.

Все приведенные выше упражнения были разработаны на основе приёмов, приведённых в «Tech-Pack collection of up-to-date classroom techniques» [11, с. 15].

Мультфильмы могут использоваться для обучения самым разнообразным темам и на самых разных уровнях владения языком учащихся.

Таким образом, использование мультфильмов в обучении грамматике в средней школе может помочь ученикам лучше понимать сложные конструкции, а также улучшить навыки аудирования и понимания речи.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Барменкова, О. И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи / О. И. Барменкова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 3. – С. 20–25.

2. Бояркина, Л. М. Использование видеоматериалов при обучении аудированию на уроке английского языка / Л. М. Бояркина, А. В. Боброва. – Текст : непосредственный // Научное обозрение. – 2018. – № 4.

3. Магомедова, М. О. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку / М. О. Магомедова, О. С. Полозова. – 2011. – Текст : непосредственный.

4. Николаева, Н. А. Изучение английского языка с помощью аутентичных фильмов / Н. А. Николаева, С. А. Волкова. – Текст : непосредственный // Образование и воспитание. – 2017. – № 1. – С. 69–71.

5. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Глосса-Пресс, 2010. – 336 с. – Текст : непосредственный.

6. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов : пособие для учителя / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – 3-е изд. испр. и доп. – М. : Просвещение, 1985. – 399 с. – Текст : непосредственный.

7. Садовина, Л. В. Применение видеоматериалов в процессе обучения английскому языку : методические материалы / Л. В. Садовина. – Йошкар-Ола : ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2016. – 28 с. – Текст : непосредственный.

8. Сивакова, Т. П. использование видеоматериалов на уроках английского языка как средство повышения мотивации на II ступени общего среднего образования / Т. П. Сивакова. – Минск, 2015. – С. 66–72 с. – Текст : непосредственный.

9. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 4-е изд. – М. : Просвещения, 2006. – 239 с. – Текст : непосредственный.

10. Щербакова, И. А. Кино в обучении иностранным / И. А. Щербакова. – Минск : Вышэйшая школа, 1984. – 93 с. – Текст : непосредственный.

11. Tech-Pack collection of up-to-date classroom techniques : учеб.-метод. пособие / Т. Oscherkova, М. Prolygina, D. Starkova. – Москва : Дрофа, 2005. – 381 с. – Текст : непосредственный.

УДК 37.016:811.1

*Казанцева Д. С., Старкова Д. А.*

Екатеринбург, Россия

**ТЕХНОЛОГИЯ  
ПРИМЕНЕНИЯ КРОСС-  
КУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА  
ПРИ ОБУЧЕНИИ  
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА  
ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

Аннотация. В статье представлены особенности и методологические трудности применения кросс-культурного аспекта при обучении письменной речи на иностранном языке в рамках ведения неформальной переписки. Основной целью обучения иностранному языку в рамках современного образовательного процесса является формирования умений понимать и изъясняться теми при помощи тех же языковых средств, что используют носители языка. Внедрение кросс-культурного аспекта в процесс обучения иностранному языку способствует ускоренному формированию коммуникативных навыков письменной речи на иностранном языке.

Ключевые слова: образовательные технологии; кросс-культурная коммуникация; письменная речь; неформальное письмо; образовательный процесс; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков

Сведения об авторах: Казанцева Дарья Сергеевна, студентка ИИЯ. Старкова Дарья Александровна,

*Starkova D. A., Kazantseva D. S.*

Ekaterinburg, Russia

**THE TECHNOLOGY OF THE  
CROSS-CULTURAL ASPECT  
USAGE IN TEACHING  
WRITING IN A FOREIGN  
LANGUAGE**

Abstract. The article presents the features and methodological difficulties of using the cross-cultural aspect in teaching writing in a foreign language in the framework of informal correspondence. The main purpose of teaching a foreign language in the framework of the modern educational process is the formation of the ability to understand and express themselves using the same language means that native speakers use. The introduction of a cross-cultural aspect in the process of teaching a foreign language contributes to the accelerated formation of communicative skills of writing in a foreign language.

Keywords: educational technologies; cross-cultural communication; written speech; informal writing; educational process; foreign languages; method of teaching foreign languages

About the authors: Kazantseva Daria Sergeevna, Student of IFL. Starkova Daria Alexandrovna, Can-

---

кандидат педагогических наук, доцент, директор ИИЯ; SPIN-код: 6432-0208. didate of Pedagogy, Associate Professor, Director of IFL.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет. Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

*Контактная информация:* 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; kazantsevaarina33@gmail.com

---

В современном мире ввиду стремительного процесса глобализации одной из основных целей изучения иностранного языка становится приобретение компетенции, необходимой для установления контакта с жителями других стран. Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту, обучающиеся старшей школы в рамках изучения соответствующих дисциплин должны достичь той степени владения иностранными языками в устных и письменных формах, которая бы позволила им наладить успешную коммуникацию с их носителями.

Определение понятия «коммуникация» связано с осуществлением общения между людьми посредством передачи символов [8, с. 133]. Другое определение коммуникации связывается с процессом передачи информации через различные каналы связи между двумя или несколькими участниками процесса общения [2, с. 4]. В обоих случаях основной целью осуществления коммуникации является достижение взаимопонимания.

Однако в ситуации, когда коммуниканты являются представителями разных стран, преградой при достижении цели общения может стать разница в менталитете, нормах общения и этикете осуществления устной и письменной коммуникации, принятых среди представителей отличных друг от друга культур. Определение понятия «культура» включает в себя идейно-нравственные составляющие общественной жизни и продукты физической и интеллектуальной человеческой деятельности [5, с. 169].

Внедрение аспекта кросс-культурной коммуникации в процесс обучения иностранному языку способствует формированию представления о составляющих культуры участников общения и толерантного отношения к нормам страны изучаемого языка.

Термин «кросс-культурная коммуникация» подразумевает под собой сравнение общественных норм и идейно-нравственных составляющих жизни представителей двух и более стран в рамках отдельных аспектов. Целью кросс-культурной коммуникации выступает достижение взаимопонимания, «погружение» в культуру собеседника с сохранением индивидуальных особенностей, приобретение нового опыта и расширение знаний об окружающем мире [4, с. 136].

Рассмотрим применение кросс-культурного аспекта на примере разработки технологии обучения неформальной письменной речи на английском языке.

Согласно «Словарю лингвистических терминов», использование письменной речи при осуществлении процесса коммуникации подразумевает под собой подбор подходящих лексических средств и синтаксических конструкций, соответствующих нормам языка, на котором протекает общение, и стилю переписки [5, с. 262].

В современном мире в рамках развития социальных сетей и роста популярности мессенджеров ведение неформальной переписки становится одной из основных форм осуществления взаимодействия между представителями разных стран.

Влияние культуры коммуникантов на процесс осуществления письменного общения на английском языке раскрыто в работе С. Г. Тер-Минасовой. Автор проводит перекрестный анализ норм пунктуации, лексического содержания и стиля ведения переписки, принятых носителями русского и английского языков. В результате письменная коммуникация на русском языке характеризуется большей экспрессивностью (активное использование распространенных предложений) и наличием формальных указателей социального статуса коммуникантов через использование соответствующих местоимений [9, с. 169].

Неформальный стиль ведения переписки также включает в себя использование сокращений, аббревиатур и сленговых выражений. Изучение наиболее распространенных примеров подобных лексических единиц позволит облегчить понимание обучающимися иностранных текстов и расширить их кругозор.

С точки зрения методики обучения письменной речи на иностранном языке идеальной целью данного процесса является

создание тех же текстов, что создают и носители изучаемого языка с использованием тех же языковых средств (формальные и неформальные письма, эссе, сочинения, заявления). Современная методика предлагает разные подходы к формированию навыков письменной речи.

В работе Т. П. Поповой предлагается разделить процесс подготовки к созданию собственного текста на несколько этапов: *pre-writing phases, editing, re-drafting, producing a finished version*. В основе данного подхода лежит предварительный анализ жанровых характеристик и лексического минимума, необходимого для создания оригинального текста путем работы с образцом, составленным носителем изучаемого языка [6, с. 210].

Подобный подход также предложен в работе Дж. Хармера. Обучающимся предлагается проанализировать несколько текстов-образцов с целью формирования представления о языковых средствах и лексико-грамматических конструкциях, которые могут быть использованы при дальнейшем написании собственных работ [10, с. 65].

Таким образом, в обоих случаях основой обучения письменной речи является применение кросс-культурного аспекта, позволяющего проанализировать используемые носителями иной культуры языковые средства и адекватно применить их в рамках осуществления письменной неформальной коммуникации.

Создание единой технологии применения кросс-культурного аспекта позволит упорядочить процесс обучения письменной речи на английском языке.

С точки зрения педагогики образовательная технология рассматривается как способ осуществления учебных задач, система взаимодействия преподавателя и обучающегося, направленная на создание комфортных условий для продуктивной совместной работы [7, с. 36].

В. П. Беспалько описывает учебно-образовательную технологию, как технику реализации учебно-образовательного процесса, позволяющую оценить эффективность деятельности преподавателя и обучающихся [1, с. 36].

В. В. Гузев рассматривает педагогическую технологию или «педагогическую технику», как совокупность приемов и

средств обучения, направленных на достижение общей цели [3, с. 196].

Таким образом, образовательная технология – это поэтапный план формирования определенного набора навыков, призванный оптимизировать процесс обучения. Содержание и структура образовательной технологии зависят от цели ее применения. Эффективность использования образовательной технологии возможно оценить за счет проведения вводного и финального тестов.

Далее представлено схематичное изображение образовательной технологии «Внедрение кросс-культурного аспекта в процесс обучения письменной неформальной речи на английском языке» (рис. 1):

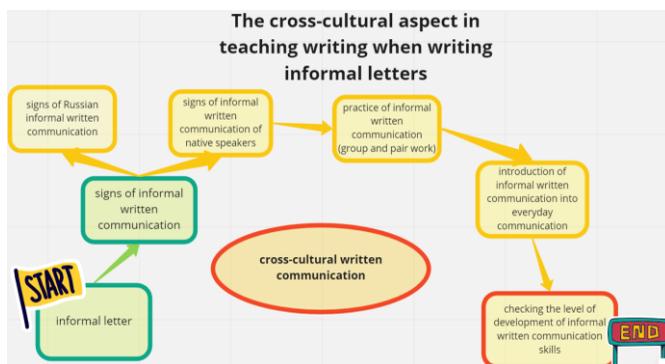


Рис. 1. Образовательная технология «Внедрение кросс-культурного аспекта в процесс обучения письменной неформальной речи на английском языке»

Перед применением технологии внедрения аспекта кросс-культурной коммуникации в процесс обучения письменной речи осуществляется вводное тестирование с целью определения начального уровня обучающихся (рис. 2).

### Introduction test

Name: \_\_\_\_\_

Look at the following sentences and try to translate it. Try to decipher each word individually in the following table.

*Cheers, cutie! My smmr hols wr CWOT. B4, we used 2go2 NY 2C my bro, his GF & thr 3 :- kids FTF. ILNY, it's a gr8 plc.*

№1	smmr		№8	GF	
№2	hols		№9	&	
№3	hols		№10	FTF	
№4	CWOT		№11	ILNY	
№5	2go2		№12	gr8	
№6	NY		№13	plc	
№7	bro		№14	cutie	

Рис. 2. Вводный тест

На первом этапе происходит ознакомление обучающихся с примером неформального письма на английском языке с последующим анализом используемых в нем лексических единиц и синтаксических конструкций. Внедрение аспекта кросс-культурной коммуникации осуществляется за счет анализа применяемого языкового материала относительно норм ведения неформальной переписки, принятых в русском языке.

На следующем этапе предполагается отработка навыков письменной речи путем выполнения письменных заданий, направленных на закрепление изученных сокращений и сленговых выражений, также на ознакомление актуальных для ведения неформальной письменной коммуникации грамматических конструкций.

Следующим этапом технологии применения аспекта кросс-культурной коммуникации является внедрение неформальной переписки в повседневное общение: обучающимся предлагается в течение недели вести свои совместные переписки на английском языке с использованием изученных лексических единиц и синтаксических конструкций. Подобный опыт также позволяет закрепить изученную ранее лексику.

По истечению отведенного срока обучающиеся делятся своими впечатлениями, сравнивают свой опыт ведения переписок и уровень восприятия и понимания сокращений, используемых при письменном неформальном общении.

Таким образом, учебная письменная речь, направленная на создание текстов с целью их дальнейшего оценивания преподавателем, становится коммуникативной, применяемой в повседневной жизни.

На этапе финального тестирования обучающимся предлагается оценить свой уровень усвоения полученных знаний через прохождение финального тестирования.

Оценка эффективности представленной образовательной технологии осуществляется путем последующего преобразования результатов финального теста в пятибалльную шкалу оценивания результатов обучающихся (рис. 3).

При наборе обучающимися от девяти до десяти баллов, они получают отметку «отлично». При наборе обучающимися менее четырех баллов выставляется оценка «неудовлетворительно».

Важным этапом финального тестирования является создание собственного неформального письма, демонстрирующего полноту усвоения обучающимися принципов ведения переписки в рамках кросс-культурного аспекта.

Таблица 1

Шкалы оценивания

<b>#1</b>	
<b>Total score</b>	<b>Level</b>
12–14 correct answers (80–100%)	High level of awareness ( <b>5 points</b> )
7–11 correct answers (50–70%)	Average level of awareness ( <b>4 points</b> )
5–7 correct answers (35–50%)	Low level of awareness ( <b>3 points</b> )
< 5 correct answers (< 35%)	The student is not aware of the peculiarities of the informal style of correspondence ( <b>2 points</b> )
<b>#2</b>	
<b>Total score</b>	<b>Level</b>
5–6 sentences, 3 or more expressions were used, no grammatical errors, the answer is logical	High level of awareness ( <b>5 points</b> )

5–6 sentences, 3 or more expressions used, 1–3 grammatical errors the answer is logical	Average level of awareness <b>(4 points)</b>
5–6 sentences, less than 3 expressions used, 1–3 grammatical errors	Low level of awareness <b>(3 points)</b>
less than 5 sentences, less than 3 expressions, there are grammatical errors	The student is not aware of the peculiarities of the informal style of correspondence <b>(2 points)</b>

Таким образом, эффективность представленной образовательной технологии напрямую зависит от формирования у обучающихся практических навыков осуществления письменной неформальной коммуникации. Разработанная технология может быть применена для работы с обучающимися старшей школы в рамках ознакомления с нормами неформальной переписки и расширении их представления о сферах применения английского языка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с. – Текст : непосредственный.
2. Бориснев, С. В. Социология коммуникации / С. В. Бориснев. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 270 с. – Текст : непосредственный.
3. Гузев, В. В. Преподавание. От теории к мастерству / В. В. Гузев. – Москва : НИИ школьных технологий, 2009. – 288 с. – Текст : непосредственный.
4. Зак, Д. Я. Феномен кросс-культурной коммуникации в современном образовательном пространстве / Д. Я. Зак, Л. И. Забара. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2018. – С. 132–138.
5. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – 5-е изд., испр. и доп. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с. – Текст : непосредственный.
6. Попова, Т. П. Современные подходы к обучению письменной речи на английском языке / Т. П. Попова. – Текст : непосредственный // Материалы шестой международной научно-практической конференции. – Н. Новгород : Изд-во Ниж. ун-та, 2012. – С. 207–212.

7. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2005. – 556 с. – Текст : непосредственный.

8. Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках / редактор-координатор: академик РАН Г. В. Осипов. – Москва : Издательская группа «ИНФРА-М – НОРМА», 1998. – 488 с. – Текст : непосредственный.

9. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – Москва : Слово/SLOVO, 2000. – 624 с. – Текст : непосредственный.

10. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – Longman, 2003. – 381 p. – Текст : непосредственный.

УДК 37.01:004

*Нисова С. Ю., Казакова О. П.*  
Екатеринбург, Россия  
**ЧИТАТЕЛЬСКИЙ ОНЛАЙН-  
МАРАФОН: ПРИНЦИПЫ  
ОРГАНИЗАЦИИ И  
ПРОВЕДЕНИЯ**

Аннотация. Статья посвящена принципам организации и проведения читательского онлайн-марафона в контексте развития ключевого компонента функциональной грамотности обучающихся – читательской грамотности. В статье описан авторский алгоритм создания читательского онлайн-марафона, базирующийся на когнитивных компонентах познания таксономии Блума.

Ключевые слова: читательские марафоны; библиографические марафоны; образовательные онлайн-марафоны; читательская грамотность; функциональная грамотность; образовательный процесс; информационные технологии

Сведения об авторах: Нисова Софья Юрьевна, студентка ИИЯ. Казакова Ольга Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка; SPIN-код: 1746-7639.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; [ifl@uspu.ru](mailto:ifl@uspu.ru)

*Nisova S. Yu., Kazakova O. P.*  
Ekaterinburg, Russia  
**ONLINE READER  
MARATHON: PRINCIPLES  
OF ORGANIZATION AND  
CONDUCT**

Abstract. The article is devoted to the principles of organization and conduction an online reader marathon in the context of the development of a key component of students' functional literacy – reader literacy. The article describes the author's algorithm for creating an online reader marathon based on the cognitive components of cognition of Bloom's taxonomy.

Keywords: reading marathons; bibliographic marathons; educational online marathons; reading literacy; functional literacy; educational process; Information Technology

About the authors: Nisova Sofya Yuryevna, Student of IFL. Kazakova Olga Pavlovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of English Philology and Methods of Teaching English.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

С принятием нового Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, в приоритете которого лежит личностное развитие личности, в современных реалиях образования появилась потребность совершенствования функциональной грамотности обучающихся. Функциональная грамотность – это способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности [1]. Всемирно известный лингвист и психолог А. А. Леонтьев в своих работах писал о том, что «функционально-грамотный человек – это человек, который способен использовать всё постепенно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [5, с. 35].

Функциональная грамотность включает в себя несколько компонентов: читательскую, математическую, естественно-научную, финансовую грамотность, а также глобальные компетенции и креативное мышление [2]. Ключевым компонентом функциональной грамотности является читательская грамотность, развитие которой особенно актуально в настоящее время – в современных потоках и объёмах информации. В исследованиях международной программы по оценке образовательных достижений обучающихся PISA читательская грамотность представлена как «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [6]. Таким образом, под развитием читательской грамотности понимается чтение не только полноценных сплошных текстов, но и, например, чтение графиков, таблиц, заметок, то есть любого материала, из которого может быть вычленена информация путем чтения и последующего анализа (такой вид текстов принято называть несплошными текстами) [4, с. 5].

В качестве инструментов и средств развития читательской грамотности обучающихся современные педагоги (в том числе, иностранных языков) рассматривают наиболее свежие и актуальные идеи. Поиск и последующий анализ педагогического

опыта показывает, что в методике обучения и развития умений чтения, читательской грамотности становится популярным читательский марафон. Читательский марафон – это «один из форматов организации самостоятельной работы по развитию читательской грамотности и умений чтения школьников, который популяризует чтение среди обучающихся и, за счёт своей вариативности формата, может быть организован как в режиме живого обучения в классах, так и онлайн, по сети» [10]. С. А. Павлова конкретизирует определение обучающего онлайн-марафона: «Онлайн-марафон – это онлайн-обучение в форме серии испытаний для участника этого онлайн-марафона» [7, с. 113]. По словам Е. Самсоновой, онлайн-марафон – это небольшой обучающий курс, где участнику необходимо самостоятельно либо с помощью специалиста выполнить задания на определённую тематику [8]. Также автор говорит об отличительной черте онлайн-марафонов – это объем марафона, который измеряется в конкретных временных промежутках (днях, неделях, месяцах и даже годах) [Там же].

Часто читательские марафоны проводятся тематическими блоками, которые подразумевают чтение текстов на различные темы. В процессе анализа существующего опыта организации и проведения читательских марафонов нам удалось ознакомиться с несколькими вариантами подобной практики. Например, библиомарафоны, посвященные Великой Отечественной войне, могут быть разделены на тематические недели: в первую неделю ученики читают про роль учителя в военные годы, во вторую неделю – про детский вклад в победу, а в третью – про дружбу между русскими солдатами.

При создании нашего читательского онлайн-марафона «Lego, ergo sum» мы аналогично руководствовались тематическим делением его содержания: обучающимся было предложено чтение и дальнейшая работа с текстами, посвященными таким актуальным проблемам, как финансовая грамотность населения, истинный учитель, развитие искусственного интеллекта и его влияние на трудовой рынок, влияние хип-хоп культуры на подростков России и США, поступление в колледжи и университеты России и США. Также мы опирались на Таксономию Блума, ориентированную на когнитивную сферу познания и включаю-

щую в себя 6 основных компонентов: знание, понимание, использование, анализ, синтез и оценку [11, с. 121].

Категория таксономии «знание» включает в себя запоминание и воспроизведение прочитанного. Задания указанной категории могут звучать как «покажите», «назовите». В качестве категории «понимание» выступает преобразование материала из одной формы в другую. В рамках «понимания» можно говорить об интерпретации материала обучающимися, а также о предсказывании дальнейшего развития событий (о прогнозировании). Формулировка заданий для данной категории шире, чем у категории «познание»: «опишите», «объясните», «определите», «составьте». Категория «применение» заключена в умении использовать информацию для решения конкретно поставленной задачи в определённых условиях. Например, задание для развития читательской грамотности может выглядеть как «используйте», «проиллюстрируйте», «примените».

Под «анализом» в контексте развития читательской грамотности понимается умение разбивать материал на составные части так, чтобы ясно выступала его структура. Сюда можно отнести выявление взаимосвязей, понимание функционирования целого и логики рассуждений. Педагог может сформулировать задания следующим образом: «сопоставьте», «сравните», «проанализируйте», «выявите различия». Категория «синтез» – это умение комбинировать элементы с целью получения нового. Продуктом с эффектом новизны может выступать сообщение (выступление, доклад), план действий, схемы, таблицы и так далее. Задания для реализации данной категории таксономии могут выглядеть как «придумайте», «составьте», «создайте», «спроектируйте». Завершающая категория таксономии – это «оценка», то есть умение оценивать значение материала. Критерии для оценки могут быть предложены как самим обучающимся, так и учителем. Например, яркими заданиями послужат «выскажите собственное мнение», «аргументируйте», «докажите вашу мысль» [3, с. 106–108].

Читательский онлайн-марафон «Lego, ergo sum» содержал в себе все компоненты таксономии Блума для успешного развития читательской грамотности. Эффективность организации марафона была оценена диагностическими мероприятиями до чи-

тательского марафона и после него. В качестве результата нашего исследования нами был предложен авторский алгоритм по созданию и проведению читательского онлайн-марафона:

- Во-первых, для успешного проектирования заданий марафона необходимо определиться с тематиками текстов марафона (или всего марафона в целом). Тематика должна соответствовать возрасту целевой аудитории и вызывать интерес, то есть быть актуальной для выбранной группы обучающихся. Тексты могут содержать личный, общественный, учебный и деловой контексты [9, с. 9]. В личных ситуациях тексты направлены на частные интересы человека (практические, эмоциональные и/или интеллектуальные). В общественных ситуациях можно рассматривать тексты, описывающие деятельность общественных организаций. Например, официальные документы, информация об общественных событиях, газетные новости, форумы в Интернете. В учебных контекстах тексты предназначены для сообщения информации, необходимой при решении каких-либо образовательных задач. Информационным источником с деловым контекстом может послужить сайт по поиску работы, соответствующий раздел газеты, резюме [Там же].

- Во-вторых, задания следует разрабатывать, ориентируясь на все компоненты таксономии Блума, чтобы охватить все мыслительные операции, всесторонне повлиять на рост уровня читательской грамотности.

- В-третьих, нужно определиться со сроками проведения читательского марафона; временные рамки не ограничены. Организаторы могут осуществить процесс развития читательской грамотности как в течение недели, так и на протяжении нескольких месяцев. Оптимальным вариантом для развития читательской грамотности является марафон длительностью от двух до восьми недель.

- В-четвертых, необходимо выбрать комфортную для участников и организаторов платформу проведения читательского онлайн-марафона. Мы рекомендуем использовать социальные сети, например, ВКонтакте, так как это самая доступная для обеих сторон платформа, включающая в себя обширное ко-

личество возможностей оформления заданий, их публикации и связи с участниками и организаторами марафона.

- В-пятых, необходимо подготовить задания для первичной и вторичной диагностики уровня читательской грамотности. Такие задания должны содержать в себе формулировки каждого когнитивного компонента (от знания до оценки), чтобы установить точный уровень читательской грамотности каждого обучающегося до и после проведения марафона.

Анонсирование читательского онлайн-марафона также должно быть качественно продумано. Если марафон планируется организовать в рамках одного учебного класса, то проблем с участием возникнуть не должно. Но если масштабы организации марафона шире (например, в рамках школы или даже города), то необходимо грамотно подойти к вопросу рекламы и показать потенциальным участникам, что это не очередная скучная домашняя работа, а действительно интересная и особенно актуальная для них форма организации полезного досуга.

При проверке заданий марафона следует руководствоваться персональными критериями для каждого задания марафона. Разрабатывая критерии, стоит помнить о том, что вы оцениваете не знания обучающихся, а умение работать с текстом: находить нужную информацию, проводить сравнение, прогнозировать, выявлять закономерности и совершать другие мыслительные операции над предоставленными источниками.

Таким образом, читательский марафон – это новый методический инструмент развития читательской грамотности, который способен включать в себя задания, основанные на всех когнитивных компонентах познания, что позволяет всесторонне развить и повысить уровень читательской грамотности обучающихся. Главным преимуществом организации читательского онлайн-марафона является удобный и понятный формат работы для обучающихся, что делает данный инструмент эффективным и актуальным.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : Приказ Мин-ва просвещения России от 31 мая 2021г. № 287. – Москва. 2021. 5 июл. – С. 89. – Текст : непосредственный.

2. Ермоленко, В. А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект / В. А. Ермоленко. – Текст : непосредственный // Пространство и Время. – 2015. – Т. 8, № 5. – С. 113–122.
3. Итинсон, К. С. Применение таксономии образовательных целей Блума в процессе обучения иностранному языку / К. С. Итинсон, В. М. Чиркова. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 4 (37). – С. 106–108.
4. Кулаева, Г. М. Стратегии, приёмы и инструментарий работы с учебным сплошным и несплошным текстом на уроках гуманитарного профиля в средней школе / Г. М. Кулаева, П. А. Якимов. – Оренбург : Оренбургская книга, 2021. – 68 с. – Текст : непосредственный.
5. Леонтьев, А. А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / А. А. Леонтьев. – Москва : Баласс, 2003. – 367 с. – Текст : непосредственный.
6. Международные исследования PISA. – URL: <https://kondr.edusite.ru/r62aa1.html> (дата обращения: 31.01.2023). – Текст : электронный.
7. Павлова, С. А. Онлайн-марафон «Креативный вызов: прокачай свой урок!» / С. А. Павлова. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2016. – № 5. – С. 113–117.
8. Самсонова, Е. Как устроены онлайн-марафоны и стоит ли в них участвовать? / Е. Самсонова. – 2021. – URL: <https://mcunic.ru/2021/03/29/kak-ustroeny-onlajn-marafony-i-stoit-li-v-nih-uchastvovat/> (дата обращения: 10.02.2023). – Текст : электронный.
9. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности / Г. А. Цукерман. – Москва : Российская академия образования, 2010. – 67 с. – Текст : непосредственный.
10. Швецова, Т. В. Читательский онлайн-марафон как технология изучения «Арктической робинзонады» / Т. В. Швецова, В. Е. Шахова. – Текст : непосредственный // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2022. – № 2 (33).
11. Bloom, B. S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain / B. S. Bloom. – New York : Longman, 1956. – 207 p. – Текст : непосредственный.

УДК 37.016:811.111'36

*Шаталова М. Д., Старкова Д. А.*

Екатеринбург, Россия

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ  
ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ  
КОММУНИКАТИВНОЙ  
ГРАММАТИКЕ  
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. В данной статье рассматривается метод обучения коммуникативной грамматике английского языка с использованием ролевых игр. Главной целью изучения иностранного языка является овладение коммуникативной компетенцией, то есть способность взаимодействовать, осуществлять общение посредством языка. Для достижения цели нужно тренировать речевые умения, а также языковые навыки. В данной статье будут освещены следующие темы: метод обучения грамматике, речевые упражнения, ролевая игра, ее классификация, функции и этапы. Проанализировав литературу по методологии и психологии, были получены следующие результаты: формирование грамматического навыка происходит постепенно и его сформированность выражается в использовании правильных грамматических конструкций в спонтанной речи. Для закрепления навыка на конечном этапе используются речевые упражнения. Одним из примеров таковых является ролевая игра. Она отлично подходит для обучающихся разных возрастов для обучения коммуникативной грамматике.

*Shatalova M. D., Starkova D. A.*

Ekaterinburg, Russia

**USE OF ROLE-PLAYING  
GAMES IN TEACHING  
COMMUNICATIVE  
GRAMMAR OF THE ENGLISH  
LANGUAGE**

Abstract. This article discusses the method of teaching communicative grammar of the English language using role-playing games. The main goal of learning a foreign language is to master communicative competence, that is, the ability to interact, to communicate through the language. To achieve the goal, you need to train speech skills, as well as language skills. This article will cover the following topics: grammar teaching method, speech exercises, role-playing game, its classification, functions and stages. After analyzing the literature on methodology and psychology, the following results were obtained: the formation of a grammatical skill occurs gradually and its formation is expressed in the use of correct grammatical constructions in spontaneous speech. Speech exercises are used to consolidate the skill at the final stage. One example of this is the role-playing game. It is great for learners of different ages to learn communicative grammar.

Ключевые слова: коммуникативная грамматика; грамматика английского языка; языковые навыки; образовательный процесс; ролевые игры; игровая деятельность; методы обучения; английский язык; методика преподавания английского языка

Keywords: communicative grammar; English grammar; language skills; educational process; role-playing games; gaming activity; teaching methods; English language; English teaching methodology

---

Сведения об авторах: Шаталова Мария Дмитриевна, студентка ИИЯ.

About the authors: Shatalova Maria Dmitrievna, Student of IFL.

Старкова Дарья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, директор ИИЯ; SPIN-код: 6432-0208.

Starkova Daria Alexandrovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Director of IFL.

Место учебы и работы: Уральский государственный педагогический университет.

Place of study and work: Ural State Pedagogical University.

Контактная информация: 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 368; [hope\\_masha@mail.ru](mailto:hope_masha@mail.ru)

---

В современном мире очень важно владеть иностранным языком, так как это значительно повышает шанс достичь высокого профессионального уровня в любой сфере деятельности, а также повышает культурный уровень развития человека, например, появляется возможность читать произведения в оригинале, свободно общаться с носителями языка.

Под владением иностранным языком подразумевается свободно взаимодействовать, грамотно общаться с человеком на иностранном языке, что можно достичь, обладая коммуникативными грамматическими навыками. Так как ролевая игра позволяет успешно формировать и развивать данные навыки, моделируя иноязычное межличностное общение, она является популярным методом для изучения иностранного языка.

По определению В. Г. Гака, грамматика является разделом языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения или высказывания [1, с. 152].

Традиционно выделяют два подхода обучения грамматике: эксплицитный и имплицитный. Данные подходы позволяют выбрать правильный путь при обучении грамматике.

Эксплицитный подход представляет собой объяснение правил при формировании грамматических навыков, а имплицитный не использует правила при изучении грамматического материала.

Имплицитный подход включает в себя два основных метода: структурный и коммуникативный. В основу структурного метода положены упражнения на отработку определенных моделей. Данный подход больше подходит для взрослых, у которых уже сформировались определенные навыки.

Коммуникативный метод состоит из следующих ступеней [8, с. 134]:

а) предваряющее слушание подлежащего к усвоению материала в конкретной речевой ситуации;

б) имитация в речи при наличии речевой задачи, что включает чисто механическое, бездумное повторение;

в) группировка схожих по смыслу/форме фраз, одновременная отработка однотипных фраз, создание структурного образа речевой ситуации;

г) разнообразие обстоятельств автоматизации;

д) действия по аналогии в схожих ситуациях общения.

Эксплицитный подход больше подходит для детей в школах, так как им необходимо объяснение правил, которые они в дальнейшем смогут использовать на практике. В эксплицитном подходе можно выделить два метода: дедуктивный и индуктивный.

Дедуктивный метод, как считает методист Scott Thornburry, начинается с «презентации правила, затем следует пример применения этого правила на практике» [13, с. 65].

Индуктивный метод начинается с примеров, из которых учащиеся сами выводят правило.

В соответствии с функциональной стратегией формирования грамматических навыков говорения Е. И. Пассова основная особенность работы над грамматическими навыками заключается в том, что процесс автоматизации должен пройти шесть последовательных стадий формирования грамматического навыка:

1) восприятие;

- 2) имитацию;
- 3) подстановку;
- 4) трансформацию;
- 5) репродукцию;
- 6) комбинирование.

На современном этапе развития методической науки утвердилась типология упражнений, включающая языковые (подготовительные, предречевые, тренировочные), условно-речевые (условно-коммуникативные) и речевые (коммуникативные, подлинно коммуникативные) упражнения. Трехчастная типология упражнений наиболее полно отражает три этапа формирования навыков: ориентировочно-подготовительный, стереотипизирующе-ситуативный и варьирующе-ситуативный [10, с. 94].

Всю работу по формированию языковой компетенции можно разделить на три этапа:

1) ознакомление и первичное закрепление языкового материала;

2) тренировка языкового материала;

3) применение языкового материала в речи.

Каждому этапу соответствует свой блок упражнений, включающий в себя соответствующие ему определенные виды упражнений.

Рассмотрим подробнее речевые упражнения, так как именно на этапе с данными упражнениями происходит применение грамматики в речи.

Речевые упражнения – тип упражнений, направленных на развитие речевых умений и предполагающих использование изученного языкового материала в условиях естественной речевой коммуникации.

Данные упражнения соответствуют этапу - применение языкового материала в речи. Переход от навыков к умениям обеспечивается упражнениями, в которых активизируемое языковое явление надо употребить без языковой подсказки в соответствии с речевыми обстоятельствами. Задачей данного этапа является целенаправленная речевая тренировка языкового материала в процессе реальной коммуникации для решения конкретных коммуникативных задач. И. В. Рахманов [7, с. 83] полагает, что только выполнение речевых упражнений свидетель-

ствуется о полном усвоении изученных языковых явлений. Они приучают учащихся пользоваться изученным материалом спонтанно без сосредоточения внимания на его форме и правилах употребления, вырабатывая постепенно необходимое чувство языка.

Одним из примеров речевых упражнений является ролевая игра.

Ролевая игра – совместная групповая игра, в которой участники берут на себя различные социальные роли в специально созданных сюжетных условиях [4]. Моделирующая реальные ситуации межязыкового общения ролевая игра заставляет обучающихся использовать и тренировать не только речевые умения, но также грамматические, лексические и фонетические навыки.

В зависимости от целей занятия и уровня подготовки ролевые игры могут проводиться:

- 1) в парах;
- 2) в триадах;
- 3) в подгруппах;
- 4) в целой группе.

Применение ролевых игр на уроках иностранного языка повышают мотивацию учеников и их активность, способствуют приобретению навыков и умений общения на иностранном языке.

А. В. Конышева выделяет следующие функции ролевых игр [5, с. 164]:

- 1) мотивационно-побудительную;
- 2) обучающую;
- 3) воспитательную;
- 4) ориентирующую;
- 5) компенсаторную.

Существуют различные способы классификации ролей. Согласно классификации У. Герхарда роли делятся на [12, с. 567]:

1) статусные, которые могут быть заданы от рождения или приобретены в течение жизни: роль гражданина определенного государства, принадлежность к какому-либо классу и так далее;

2) позиционные роли, которые обычно кодированы правилами, определяющими некоторую позицию в обществе: профессиональная, семейная роли и так далее;

3) ситуативные роли, представленные в виде фиксированных стандартов поведения и деятельности, для проигрывания которых достаточно быть кратковременными участниками ситуации общения. Роль гостя, туриста, пешехода и так далее.

Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез выделяют следующие этапы ролевой игры [2, с. 58]:

- 1) подготовительный;
- 2) этапа проведения игры;
- 3) контроль.

1. Подготовительный этап включает предварительную работу учителя и учащихся. Подготовка учителя предполагает:

- а) выбор темы и формулирование проблемы;
- б) отбор и повторение необходимых языковых средств;
- в) уточнение параметров ситуации: время, место, количество участников, степень официальности;
- г) подготовку атрибутов игры: наглядные пособия, карточки;
- д) уточнение цели игры и планируемого конечного результата.

Подготовка учащихся заключается в следующем:

- а) поиск дополнительных данных по теме или изучение раздаточного материала;
- б) повторение речевых формул и лексики по теме.

Подготовка к игре может длиться от нескольких минут до нескольких дней. На данном этапе необходимо провести ряд тренировочных упражнений, необходимых для последующего ролевого общения.

2. Проведение игры. Весь класс делится на группы. Что касается предмета обсуждения, то им может служить тема учебника, статьи из зарубежных журналов или газет, кинофильм и тд. Ролевую игру можно также построить на основе картины или серии рисунков. Если игра подготовлена заранее, то к ней можно приступить сразу же после уточнения ситуации [9, с. 60; 11, с. 64]. В ходе ролевой игры каждому участнику дается общая информация о роли, которой он должен следовать. Могут быть также использованы ролевые карточки. Участник не свободен в представлении своего собственного мнения или взгляда на проблему. Он должен играть от какого-либо лица [6, с. 2].

3. Этап контроля игры. Этап контроля и анализ игры может следовать сразу же по ее завершению или проводится на последующих уроках, что зависит от сложности игры. Психологически более подходящей работой, следующей сразу же после игры, является обмен мнениями об ее успешности о трудностях и наиболее удачных моментах [3, с. 55].

Таким образом, ролевая игра не только способствует эффективному обучению коммуникативной грамматике, но и является захватывающей и увлекательной деятельностью для обучающихся различных возрастов, а также позволяет создать положительную мотивацию к изучению английского языка и достичь успешности в формировании языковых навыков и речевых умений учащихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гак, В. Г. Теоретическая грамматика французского языка / В. Г. Гак. – М. : Изд-во «Добросвет», 2000. – 832 с. – Текст : непосредственный.

2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : учебное пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с. – Текст : непосредственный.

3. Иванцова, Г. Ю. Игры на английском языке / Г. Ю. Иванцова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 4. – С. 52–56.

4. Клак, О. П. Ролевая игра как средство развития навыков говорения учащихся / О. П. Клак. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/601803/> (дата обращения: 03.04.2023). – Текст : электронный.

5. Коньшева, А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Коньшева. – М. : Петра Систем, 2005. – 298 с. – Текст : непосредственный.

6. Лимаренко, А. А. Ролевая игра как форма организации познавательной деятельности студентов на учебных занятиях по английскому языку / А. А. Лимаренко. – URL: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2015/08/07/rolevayaigra-kak-forma-organizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 03.04.2023). – Текст : электронный.

7. Рахманов, И. В. Обучение устной речи на иностранном языке / И. В. Рахманова. – М., 1980. – 120 с. – Текст : непосредственный.

8. Соловова, Н. Е. Методика обучения иностранным языкам : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Н. Е. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с. – Текст : непосредственный.

9. Спивановская, А. С. Игра – это серьезно / А. С. Спивановская. – М. : Просвещение, 2002. – 60 с. – Текст : непосредственный.

10. Тополева, О.В. Комплекс упражнений, направленный на формирование лингвострановедческой компетенции студентов / О. В. Тополева. – Текст : непосредственный // Языковое образование в вузе / под ред. М. К. Колковой. – СПб. : Каро, 2005. – С. 88–101.

11. Шарафутдинова, Т. М. Игровые приемы обучения грамматике английского языка на начальном этапе / Т. М. Шарафутдинова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 3. – С. 64–65.

12. Gerhard, R. E. Isolated ultrafiltration in the therapy of volume overload accompanying oliguric vascular shock state / R. E. Gerhard, A. M. Abdulla, S. Much, J. B. Hudson. – Текст : непосредственный // Amer. Heart J. – 1979. – Vol. 98. – P. 567.

13. Thornbury, S. How to teach Grammar / S. Thornbury. – England : Longman, Pearson Education Limited, 2003. – 372 p. – Текст : непосредственный.

*Яковлева А. Д., Казакова О. П.*

Екатеринбург, Россия

**ОБУЧЕНИЕ ТЕХНИКЕ  
ЧТЕНИЯ НА ОСНОВЕ  
ИНТЕРАКТИВНОЙ  
ПЛАТФОРМЫ**

Аннотация. В статье представлены особенности младшего школьного возраста, влияющие на способность детей к обучению, рассмотрены методические принципы обучения технике чтения на английском языке, методики обучения технике чтения, а также критерии оценки техники чтения. Было определено понятие и характеристика интерактивного обучения и описаны способы использования интерактивного обучения при формировании навыков техники чтения во вторых классах с использованием компьютерных технологий.

Ключевые слова: техника чтения; обучение чтению; интерактивное обучение; начальная школа; младшие школьники; английский язык; методика преподавания английского языка; методика английского языка в школе; начальное обучение английскому языку; образовательный процесс

Сведения об авторах: Яковлева Анастасия Денисовна, студентка ИИЯ.

Казакова Ольга Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка;

*Yakovleva A. D., Kazakova O. P.*

Ekaterinburg, Russia

**TEACHING READING  
TECHNIQUES BASED ON AN  
INTERACTIVE PLATFORM**

Abstract. The article presents the features of primary school age affecting the ability of children to learn. We have considered the methodological principles of teaching reading techniques in English, methods of teaching reading techniques, as well as criteria for evaluating reading techniques. The concept and characteristics of interactive learning were defined. The ways of using interactive learning in the formation of reading technique skills in the second grades using computer technology are described.

Keywords: reading technique; learning to read; interactive learning; Primary School; younger students; English language; methods of teaching English; methodology of English at school; initial English language training; educational process

About the authors: Yakovleva Anastasia Denisovna, Student of IFL.

Kazakova Olga Pavlovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of English Philology and Methods of Teaching English.

В настоящее время важность иностранных языков является безусловной. Система образования Российской Федерации предполагает, что со второго класса общеобразовательных учреждений дети начинают изучать первый иностранный язык, в частности английский язык. В первую очередь отметим особенности возраста, в котором происходит овладение иностранным языком, а именно период 6-11 лет. Специалистами были выделены следующие изменения в анатомии младшего школьника: увеличение головного мозга, установление крепких нейронных связей, созревание лобного отдела полушария, присуща быстрая утомляемость [1, с. 122]. Е.А. Сорокоумова также отмечает, что период активной деятельности у учащихся составляет не более 25–30 минут, поэтому при организации учебной деятельности педагогу необходимо учитывать данный фактор.

Период младшего школьного возраста отличается сменой игрового вида деятельности на учебную, однако в 1–2 х классах общеобразовательных учреждений игра как вид деятельности все еще имеет большую значимость. В образовательном процессе в начальной школе важно присутствие педагогической игры – деятельности, которая характеризуется наличием четко поставленной учебной цели [2]. Игра позволяет создать благоприятную атмосферу для вовлечения детей в работу.

Кроме того, одной из важнейших психологической особенностью младшего школьного возраста является трансформация мышления: переход от наглядно-образного к абстрактно-понятийному [9, с. 126]. Отметим, что, как и со сменой ведущей деятельности, так и с трансформацией мышления – процесс не закончен. Для ученика второго класса оперировать наглядными образами (картинка, изображение. фото, видео) удастся гораздо успешнее, нежели неосозаемыми понятиями. В связи с этим на первоначальном этапе отмечается необходимость сопровождения изучаемого материала визуальными дополнениями, которые

позволяют освоить изучаемый материал лучше, а также привить интерес к дальнейшему изучению предмета учащимися.

Чтение – один из основных видов речевой деятельности, которому уделяется большое внимание при изучении иностранного языка. Благодаря чтению у учащихся происходит дальнейшее и глубинное изучение языка. Учеными методистами было определено, что в основе такого чтения (речевого умения) заложена основа, представляющая собой навыки техники чтения. Л. Р. Сакаева определяет владение навыками техники чтения, как умения оперировать звуко-буквенными соответствиями, объединять их в смысловые группы, интонировать их в соответствии с нормами языка [6, с. 95]. Кроме того, В. М. Филатов пишет о том, что «техника чтения – это техническая сторона процесса чтения» [10, с. 277]. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что владение навыками техники чтения позволяет учащимся анализировать полученные лексические единицы, перерабатывать информацию, а также в дальнейшем осуществлять коммуникативные операции. Отметим, что если у младшего школьника возникают трудности с формированием навыков техники чтения на английском языке, то это может привести к затруднению развития остальных речевых умений, а также в целом пагубно повлиять на комплексное изучение языка в дальнейшем.

Отечественными и зарубежными методистами были выявлены различные методы обучения по формированию навыков техники чтения, которые представляю собой следующие методы:

- 1) алфавитный;
- 2) звуковой;
- 3) метод целых слов;
- 4) метод целых предложений [4].

Поскольку изучение новой буквенной системы, правил чтения и знакомство с новой культурой является сложным процессом для ученика, в обязанности педагога при формировании навыков техники чтения на английском языке во вторых классах входят такие задачи как: построение логических связей между буквой алфавита и ее звуком, формирование правильно поставленной интонации и паузации слов/ фраз/ предложений. Отметим, что особенно важно правильно подобрать методы и сформировать программу, усиленную для учащихся [8, с. 144]. Ины-

ми словами, основной целью педагога является организовать эффективную среду для формирования навыков техники чтения. Отмечается, что на начальном этапе изучения иностранного языка во втором классе уделяется большое внимание прочтению слов/ предложений вслух, а также учитывается уровень понимания прочитанного материала [5, с. 117]. Далее предложения трансформируются в тексты небольшого объема (7–10 предложений), в которых присутствуют описательные элементы.

Отследить насколько успешно сформированы навыки техники чтения позволяет единая система, которая учитывает такие характеристики как:

- 1) количество прочитанных слов в минуту;
- 2) правильная постановка логических ударений на уровне слов, словосочетаний и предложений;
- 3) правильная постановка пауз;
- 4) правильное интонирование предложений и текстов;
- 5) уровень понимания прочитанного текста (события, о чем текст, детали) [6, с. 98].

Критерии оценивания техники чтения позволяют педагогу отследить насколько успешно младшие школьники овладели данными навыками, есть ли проблемы в процессе формирования навыков, а также вовремя предупредить возникновения ситуаций, когда навыки техники чтения не сформированы в целом или на необходимом уровне.

Двадцать первый век, а также развитие технического процесса дает возможность разнообразить педагогическую деятельность с помощью использования интерактивных платформ на уроках иностранного языка. Кроме того, компьютерные технологии позволяют обеспечить интерактивное обучение – процесс обучения, в котором основным элементом является взаимодействие учащихся для решения поставленных задач. В нашем исследовании наибольшее значение имеют игровые интерактивные методы, которые являются педагогической технологией, создающей оптимальные условия развития, самореализации участников учебно-воспитательного процесса [7]. Основная черта данного вида деятельности состоит в том, что учащиеся получают обратную связь о проделанных заданиях моментально, без вмешательства педагога в образовательный процесс. В арсе-

нале педагога появляется возможность создавать большое количество интерактивных упражнений, например, таких как: головоломки, кроссворды, ребусы, соотнесение понятий/ слов/ определений, подстановка пропущенных слов/ букв, поиск слов [3]. Кроме того, интерактивные упражнения позволяют закрыть такую потребность младших школьников, как необходимость введения ярких визуальных образов в процесс восприятия и закрепления материала, также введение в образовательный процесс работы на электронных носителях позволяет увлечь учащихся работой.

Интерактивные платформы можно использовать в процессе формирования навыков техники чтения на английском языке, однако стоит учитывать их специфику. Потенциал онлайн-ресурсов ограничен в плане формирования продуктивных видов деятельности, в связи с данной особенностью педагогу необходимо учитывать это при создании упражнений, которые вынужденно будут направлены на формирование рецептивных видов деятельности. Существует огромное количество онлайн-платформ направленных на изучение иностранных языков, к которым относятся [liveworksheets.com](http://liveworksheets.com), [worldwall.com](http://worldwall.com), [miro](http://miro.com) и т. д. Каждая из платформ обладает как преимуществами, так и недостатками, поэтому у педагога есть возможность выбрать подходящий ресурс исходя из функционала, интерфейса, регистрацией.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Барышникова, Е. В. Психология детей младшего школьного возраста : учебное пособие / Е. В. Барышникова. – Челябинск : Издательство Южно-Уральского гуманитарного педагогического университета, 2018. – 354 с. – Текст : непосредственный.
2. Беляева, Е. Б. Готовность младших школьников к изучению иностранного языка в начальной школе / Е. Б. Беляева. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-mladshih-shkolnikov-k-izucheniyu-inostrannogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole/viewer/> (дата обращения: 02.04.2023). – Текст : электронный.
3. Васильева, И. Н. Сервисы для создания интерактивных упражнений / И. Н. Васильева. – URL: <https://e-asveta.edu.by/index.php/distancionni-vseobuch/obuchenie-online/servisy-dlya-sozdaniya-interaktivnykh-uprazhneniy/54-interaktivnie-upraschneniya/> (дата обращения: 02.04.2023). – Текст : электронный.

4. Васильева, Т. Г. Типологизация методов обучения технике чтения на английском языке учащихся младших классов / Т. Г. Васильева. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologizatsiya-metodov-obucheniya-tehnike-chteniya-na-angliyskom-yazyke-uchaschihsya-mladshih-klassov/viewer/> (дата обращения: 02.04.2023). – Текст : электронный.
5. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск : Титул, 2010. – 464 с. – Текст : непосредственный.
6. Методика обучения иностранным языкам : учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н. И. Лобачевского по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». – Казань : КФУ, 2016. – 189 с. – Текст : непосредственный.
7. Созонова, А. Ю. Игра – интерактивный метод обучения / А. Ю. Созонова. – Текст : непосредственный // Концепт. – 2013. – Т. 3. – С. 2566–2570.
8. Соловова, Е. Н. Методика обучению иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с. – Текст : непосредственный.
9. Сорокоумова, Е. А. Возрастная психология. Краткий курс / Е. А. Сорокоумова. – СПб. : Питер, 2007. – 208 с. – Текст : непосредственный.
10. Филатов, В. М. Методика обучения иностранным языка в начальной и основной общеобразовательной школе : учебное пособие для студентов демагогических колледжей / В. М. Филатов. – Ростов-н/Дону : Феникс, 2004. – 416 с. – Текст : непосредственный. – Серия «Среднее профессиональное образование».

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ  
И МЕТОДИКИ**

Уральский государственный педагогический университет.  
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.  
E-mail: [uspu@uspu.ru](mailto:uspu@uspu.ru)



620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, [www.uspi.ru](http://www.uspi.ru)