

# ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

---

Материалы XVIII  
Международной студенческой  
научно-практической  
конференции

*Томск,  
15–18 апреля  
2024 г.*

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Томский государственный педагогический университет»  
(ТГПУ)

## **ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ**

Материалы XVIII Международной студенческой  
научно-практической конференции  
Томск, 15–18 апреля 2024 г.

Томск 2024

УДК 378.662(063)  
ББК 81.000.04+81.42/79-91  
И68

Рекомендовано к изданию  
редакционно-издательским советом  
Томского государственного  
педагогического университета

**Редакционная коллегия:**

*Н.В. Полякова*, канд. филол. наук, доцент;  
*Ю.А. Готлан*, канд. филол. наук;  
*А.С. Персидская*, канд. филол. наук

**Рецензент:**

Ю.В. Кобенко, профессор, д-р филол. наук,  
профессор отделения иностранных языков ФГАОУ ВО  
«Национальный исследовательский Томский политехнический университет»

**И68** **Иностранный язык и межкультурная коммуникация:** сборник статей участников XVIII Международной студенческой научно-практической конференции, Томск, 15–18 апреля 2024 г. ; Томский государственный педагогический университет. – Томск : Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2024 – 230 с. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 2,3 МБ). – Загл. с титул. экрана. – URL: <https://sveden.tspu.edu.ru/api/svfile/3187>. – Режим доступа: свободный.

Сборник включает статьи участников XVIII Международной студенческой научно-практической конференции «Иностранный язык и межкультурная коммуникация» (Томск, 15–18 апреля 2024 г.), посвященные актуальным вопросам лингвистики и литературоведения, перевода и переводоведения, лингводидактики и межкультурной коммуникации.

Подготовлен для студентов, магистрантов, аспирантов, а также всех интересующихся вопросами современной лингвистики, лингводидактики, перевода и переводоведения.

УДК 378.662(063)  
ББК 81.000.04+81.42/79-91

© Томский государственный  
педагогический университет, 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие .....	6
<b>Раздел 1. Теория и практика перевода</b>	
<b>Петрова М.А.</b> Воспроизведение метафоры при переводе англоязычных публицистических текстов на русский язык .....	7
<b>Астахова Е.П.</b> Адекватность перевода как фактор сохранения авторской идеи в русскоязычной версии графического романа «Маус».....	11
<b>Балова А.А.</b> Специфика перевода колоративной лексики в описании произведений изобразительного искусства на английский язык (на материале каталога картин Третьяковской галереи) .....	17
<b>Богач А.А.</b> Реалионимы в повести В.К. Арсеньева «Дерсу Узала» и способы их передачи на английский язык.....	20
<b>Ван Ц., Гергет Е.В., Салосина И.В.</b> Современный языковой перевод: человек или машина?...	25
<b>Ивохина П.А.</b> Особенности языковой локализации видеоигр серии Resident Evil (на материале английского и русского языков).....	29
<b>Игнатенко Е.С.</b> Способы перевода имен собственных в романах Э. МакКеффри «Всадники Перна» с английского языка на русский язык .....	34
<b>Ильин К.А.</b> Способы перевода этнографических реалионимов с русского языка на английский язык (на материале туристических веб-сайтов).....	38
<b>Кедми А.С.</b> Наименования предметов одежды для верхней части тела выше пояса и способы их перевода с английского языка на русский язык .....	42
<b>Клещев Д.М.</b> Переводческий аспект локализации веб-сайта высшего учебного заведения ...	46
<b>Клыжко А.Ю.</b> Поиск наименьших потерь при переводе рассказа А. Платонова «Фро» на английский язык (по материалам работы Р. Чандлера) .....	50
<b>Коваленко Е.С.</b> Особенности перевода рекламных текстов цифровой техники .....	55
<b>Козлова Е.А.</b> Способы передачи фразеологических единиц в мультипликационном сериале «Маша и Медведь» на английский язык .....	59
<b>Кононова О.А.</b> Особенности машинного перевода инструкций по эксплуатации с английского языка на русский язык.....	63
<b>Красюк А.Д.</b> Способы перевода метафор с английского языка на русский язык (на материале мультипликационного фильма «Леди Баг и Супер-Кот») .....	68
<b>Миронович В.В.</b> Междометия в английском и русском языках (на материале телесериала «Доктор Кто») .....	72
<b>Огнева В.В.</b> О возможности перевода окказионализмов.....	75
<b>Сорокина А.А.</b> Метафоры в текстах песен The Weeknd и способы их передачи на русский язык .....	78
<b>Сукачева А.В.</b> Способы перевода фразеологических единиц в публицистических текстах (на материале английского и русского языков) .....	82
<b>Тишкова Д.А.</b> Способы передачи реалий в текстах фэнтези (на материале цикла «Колесо Времени») .....	85
<b>Уряднова А.С.</b> Жанр нон-фикшн как объект перевода .....	89
<b>Хоменко С.Е.</b> Средства репрезентации речевого хода «аргументированное обвинение» и способы их перевода на английский язык (на материале теледебатов с участием Марин Ле Пен).....	94
<b>Чепурная Н.И.</b> Лексические аспекты перевода текстов официально-делового стиля (на материале веб-сайта Министерства иностранных дел Российской Федерации) .....	99

**Шлее В.А.** Способы перевода причастий с английского языка на русский язык (на материале новостных текстов, посвященных киберпреступлениям)..... 104

## **Раздел 2. Теория и методика обучения иностранным языкам**

**Алябьева А.А.** Использование подкастов в процессе формирования социокультурной компетенции обучающихся на старшей ступени ..... 107

**Вотинова Р.Е.** Русский песенный фольклор на занятиях по русскому языку как иностранному как средство развития межкультурной компетенции студентов..... 112

**Денисова Е.А.** Учебный текст как основа обучения монологической речи на русском языке у иностранных обучающихся ..... 116

**Егорова А.Б., Русина М.А.** Использование обучающих онлайн-платформ в процессе формирования грамматических навыков обучающихся на младшей ступени..... 121

**Зубкова М.В.** Использование метода полного физического реагирования при обучении иностранному языку младших школьников..... 126

**Иванцова Е.С.** Использование аутентичных материалов при обучении изучающему чтению на старшей ступени ..... 130

**Лялина П.Ю.** Использование приемов когнитивной визуализации в обучении английскому языку младших школьников..... 133

**Панькова В.В.** Использование цифровых образовательных ресурсов при обучении грамматической стороне иноязычной речи..... 137

**Пургина М.В.** Использование элементов геймификации для формирования языковой компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному..... 141

**Скавронская А.А.** Анализ процесса социокультурной адаптации иностранных студентов через применение краеведческих текстов на примере иностранных студентов Томского государственного педагогического университета ..... 144

**Степанова Н.М.** Комплекс упражнений по подготовке к разделу «говорение» основного государственного экзамена по английскому языку..... 149

**Хромина А.С.** Комплекс методов развития навыков аудирования русского языка для китайских студентов: обзор и анализ упражнений..... 154

**Цзян Ш.** Коммуникация при реализации современных подходов в языковом образовании... 159

**Цой Ю.К.** Роль наставничества учителя английского языка в повышении качества обучения..... 163

**Чавкина Е.В.** Лексические игры на уроках английского языка в начальной школе..... 167

**Чжао Ц.** Отношения между фоновым знанием, фоновой информацией и пониманием в процессе иноязычного чтения ..... 172

**Шадрина И.В.** Организация языковой работы с детьми в условиях дошкольного образовательного учреждения (на примере изучения немецкого языка)..... 177

**Fan H.** Talent cultivation model based on ChatGPT language model from the perspective of cognitive translation studies ..... 182

## **Раздел 3. Литературоведение, лингвистика и межкультурная коммуникация**

**Карп А.Е.** Стереотипы и их роль в межкультурной коммуникации..... 186

**Лю Ч., Ван И.** Образ дракона в русской и китайской лингвокультурах ..... 190

**Медведев В.Д.** Пространственный дейксис в русском и английском языках ..... 192

**Миронова Е.К., Возмищева Н.В.** Особенности молодежного сленга англоязычных стран ..... 196

**Петрова Е.Б.** Особенности построения модели описания англоязычного межкультурного общения в интеррогативной коммуникативной ситуации (на примере коммуникативного поведения американцев, китайцев и русских) ..... 201

<b>Чжан С.</b> Основные тенденции и истоки развития современной русской литературы .....	206
<b>Чжан Ю.</b> Ассоциативный потенциал русских и китайских слов-эталонов, обозначающих предметы быта.....	210
<b>Чэнь С.</b> Особенности речевого этикета академического общения в университетах России и Китая .....	214
<b>Шао Я., Ма Ц.</b> Символические значения дендронимов в русской и китайской лингвокультурах (на примере образа ивы) .....	219
<b>Ши Лу.</b> Риторические особенности жанра новогоднего обращения главы государства России и Китая в сопоставительном аспекте .....	221
<b>Ягаева Э.</b> Лексикографические проблемы перевода и пути их решения (на примере создания мультязычного словаря лингвистических терминов).....	226

## ПРЕДИСЛОВИЕ

В сборник вошли статьи участников XVIII Международной студенческой научно-практической конференции «Иностранный язык и межкультурная коммуникация», традиционной организованной кафедрой перевода и переводоведения ТГПУ и состоявшейся 15–18 апреля 2024 г.

Материалы конференции распределены по трем разделам: «Теория и практика перевода», «Теория и методика обучения иностранным языкам», «Литературоведение, лингвистика и межкультурная коммуникация».

В статьях, относящихся к разделу «Теория и практика перевода», рассматриваются различные аспекты аудиовизуального, художественного, публицистического перевода, а также вопросы языковой локализации.

В разделе «Теория и методика обучения иностранным языкам» освещаются теоретические и прикладные аспекты теории и методики преподавания иностранных языков. Особый интерес вызвали вопросы, связанные с преподаванием иностранного языка на уровнях основного и среднего общего образования, высшего образования, а также актуальные аспекты раннего обучения иностранным языкам.

Раздел «Литературоведение, лингвистика и межкультурная коммуникация» содержит научные статьи, посвященные актуальным проблемам литературоведения, лингвистики и межкультурной коммуникации.

Материалы конференции предназначены для всех интересующихся вопросами современной лингвистики и межкультурной коммуникации, теории и методики преподавания иностранных языков, перевода и переводоведения.

*Редакционная коллегия*

# Раздел 1.

## Теория и практика перевода

УДК 811.111-26

### Воспроизведение метафоры при переводе англоязычных публицистических текстов на русский язык

### Reproduction of metaphor in translating English-language publicistic texts into Russian

**Марина Анатольевна Петрова**

**Marina Anatolyevna Petrova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Юлия Александровна Готлан

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

gotlanja@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Исследуются основные способы перевода метафор, а также сложности их воспроизведения. Рассматриваются особенности использования метафор в публицистических текстах и подходы к их переводу в зависимости от конкретного вида. Анализируются переводческие стратегии, используемые для передачи структурно-семантического и функционально-коммуникативного компонентов метафор.

**Ключевые слова:** метафора, публицистический стиль, перевод метафор, функции метафор, английский язык

**Keywords:** metaphor, publicistic style, translation of metaphors, functions of metaphors, English language

Метафора – это универсальное лингвистическое явление, присущее всем языкам во все времена. Она задействует различные языковые аспекты и присутствует во всех функциональных разновидностях языка [1, с. 11]. Основная функция данного тропа – это выражение идей, которые сложно передать буквально. Метафоры культурно и социально детерминированы, поэтому их понимание невозможно отделить от культуры, так как они являются не только поэтическим приемом, но используются и в повседневной коммуникации. Л. Д. Ричи предлагает следующее определение метафоры: «Метафора определяется как восприятие, ощущение или описание чего-либо через что-либо другое» [2, с. 8].

С развитием современных технологий мы все чаще используем средства массовой информации для получения сведений о текущих событиях, происходящих в современном мире. Публицистический стиль является одним из наиболее восприимчивых к изменениям, которые происходят в языке под влиянием общественных трансформаций. [3, с. 122]. Содержание публицистических текстов часто не только обусловлено определенной социокультурной ситуацией, но также может влиять на эту ситуацию.

Характерными особенностями публицистического стиля являются экспрессивность и стандартизированность, что служит для выполнения основных функций данного жанра: передачи информации и эмоционального воздействия. В публицистике широко употребляются метафоры, большинство из которых относится к типу «лексикализованных метафор» [4, с. 92–95]. Как подмечает И. Р. Гальперин, в данном типе текстов образность речи имеет устоявшийся характер. Метафоры, как и другие средства эмоционального воздействия, берутся из общеязыкового фонда выразительных средств [5, с. 406].

В публицистике метафоры имеют несколько функций:

- 1) делают публицистический текст более ярким и красноречивым;
- 2) помогают читателям лучше понять идеи автора [6, с. 156];
- 3) создают эмоционально-экспрессивный фон;
- 4) привлекают внимание читателей к наиболее важным элементам [7, с. 150].

Перевод метафор требует профессионализма, кропотливости и творческого подхода. Ю. Найда пишет, что для создания хорошего перевода переводчику необходимо свободно владеть исходным языком и в то же время уметь использовать ресурсы переводящего языка. Он должен не просто сопоставлять слова на двух языках, а действительно создать новую лингвистическую форму для передачи концепции, выраженной на исходном языке [8, с. 145]. Ученые предлагают различные способы воспроизведения метафор.

Согласно Я.И. Рецкеру методы перевода этого тропа включают:

- 1) эквивалентные соответствия (рекомендуется применять, если в переводящем языке существует аналогичная метафора);
- 2) вариантные соответствия (используются в случае, когда метафора на исходном языке по смыслу не допускает ни эквивалентного, ни калькированного перевода);
- 3) трансформации (применяются, если требуется замена образной основы с подбором аналогичного по воздействию на читателя образа);
- 4) калька (употребляется для перевода заимствованных или конвенциональных метафор).

Следует отметить, что Я.И. Рецкер считает неправильной замену конвенциональной метафоры на исходном языке оригинальной метафорой в переводе. Также переводчику необходимо учитывать экспрессивный тон конкретной метафоры (например, иронию) и стремиться к тому, чтобы правильно его воспроизвести [9, с. 110–112].

В. Н. Комиссаров и А.Л. Коралова предлагают четыре способа перевода метафор:

- 1) основанный на одинаковом образе;
- 2) основанный на другом похожем образе;
- 3) буквальный перевод;
- 4) неметафорическое воспроизведение.

Наибольшую сложность представляет проблема перевода оригинальных метафор, являющихся неотъемлемой частью индивидуального авторского стиля. Такие метафоры обычно переводятся дословно, однако при этом следует учитывать опасность создания образа, неприемлемого для переводящего языка.

В таких случаях переводчику рекомендуется подобрать подходящую замену [10, с. 115–116].

При воспроизведении метафор, затрагивающих этноспецифические реалии приоритетом является передача структурно-семантического характера концепций, тогда как их функционально-коммуникативные компоненты будут отличаться для представителей различных народов. Например, *blue dog democrat* ‘консервативный демократ’, *red states* ‘республиканские штаты’. Коммуникативное значение данных реалий, характерных для политического дискурса США, может быть непонятным для россиян, а значит, оно отличается от их коммуникативного значения для американских читателей. Следовательно, при переводе публицистических метафор необходимо подбирать такие средства их воспроизведения, которые оказывают наиболее универсально актуализированное влияние на реципиентов [11, с. 156–157].

При неметафорическом воспроизведении экспрессивно-оценочных метафор, когда идея передается «по смыслу», переводчик должен стремиться к компенсации образности и сохранению экспрессивности высказывания за счет иных языковых средств [12, с. 109]. Например: *Clinton's friends say they have seen her deal with Bill Clinton's conduct before, bristling at threats and countering them with steely determination* [13]. ‘По словам друзей Хиллари, когда ее мужа обвиняли в супружеской неверности, она **сердито реагировала** на угрозы и парировала их со стальной решимостью’ [14].

Итак, переводчики часто сталкиваются с проблемами воспроизведения различных метафорических выражений. Для их адекватной передачи требуется сохранить воздействующую функцию этого тропа, а следовательно, переводчику необходимо не только свободно владеть исходным и переводящим языками, но и знать теоретические положения о природе метафоры, ее функциях и особенностях использования в текстах разных стилей. Необходимо подбирать те способы перевода, которые создают понятный и приемлемый для читателей образ; при этом важно сохранить тот экспрессивный тон, который несет конкретная метафора в исходном тексте.

#### Список источников

1. Метафора в языке и тексте : монография / под ред. В. Н. Телия. Москва : Наука, 1988. 176 с.
2. Ritchie L.D. Metaphor. Key topics in semantics and pragmatics. New York : Cambridge University Press, 2013. 229 p.
3. Султанова Д. Особенности перевода публицистических текстов с английского языка на русский // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 95-2. С. 121–124.
4. Кузнецова Л.Э., Сетхатлич П.Б. Стилистические особенности перевода англоязычных газетно-публицистических текстов // Национальные языки и культуры: мышление и понимание в условиях глобализации : Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Армавир, 10 декабря 2020 года. Армавир, 2021. С. 91–96.
5. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. Москва : Издательство литературы на иностранных языках, 1958. 459 с.
6. Telesheva I., Denisova I. Peculiarities of translation and metaphoric modelling in journalistic texts // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, 2019. P. 155–162.

7. Шукалович Т.М. Стилистический аспект перевода общественно-политических текстов // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире : сборник статей. Минск, 2018. С. 148–153.
8. Nida E.A. *Toward a Science of Translating*. Leiden : E. J. Brill, 1964. 331 p.
9. Рецкер Я.И. Пособие по переводу с английского языка на русский язык. Москва : Просвещение, 1982. 159 с.
10. Комиссаров В.Н., Коралова А.Л. Практикум по переводу с английского языка на русский: учебник для институтов и факультетов иностранных языков. Москва : Высшая школа, 1990. 127 с.
11. Михалина З.А., Михалина И.Я. Функционально-коммуникативные и когнитивные особенности перевода англоязычной публицистической метафоры на русский язык // Язык. культура. коммуникация: материалы научно-практической конференции. Ульяновск, 2016. С. 152–158.
12. Кислицына Н.Н., Мельниченко Т.В. Особенности передачи коннотации при переводе экспрессивно-оценочных метафор в публицистических текстах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 3-1 (81). С. 108–111.
13. Boburg Sh. Enabler or family defender? How Hillary Clinton responded to husband's accusers // The Washington Post. 2016. URL: [https://www.washingtonpost.com/local/enabler-or-family-defender-how-hillary-clinton-responded-to-husbands-accusers/2016/09/28/58dad5d4-6fb1-11e6-8533-6b0b0ded0253\\_story.html](https://www.washingtonpost.com/local/enabler-or-family-defender-how-hillary-clinton-responded-to-husbands-accusers/2016/09/28/58dad5d4-6fb1-11e6-8533-6b0b0ded0253_story.html) (дата обращения: 31.12.2023).
14. Бобург Ш. Пособница или защитница семьи? Как Хиллари Клинтон отвечала обвинителям своего мужа // InoPressa. 2016. URL: <https://inopressa.ru/article/29Sep2016/wp/clinton.html> (дата обращения: 31.12.2023).

**Адекватность перевода как фактор сохранения авторской идеи  
в русскоязычной версии графического романа «Мaus»**

**Adequacy of translation as a factor in preserving the authorial intent  
in the Russian version of the novel “Maus”**

**Елизавета Павловна Астахова**

**Yelizaveta Pavlovna Astakhova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Юлия Александровна Готлан

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

gotlanja@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Анализируется адекватность перевода графического романа «Мaus» Арта Шпигельмана на русский язык. Графический роман «Мaus», рассказывающий о переживаниях отца автора, выжившего во время холокоста, представляет собой уникальный художественный и исторический материал, требующий особого подхода при переводе. Основное внимание уделяется проблемам передачи культурных особенностей, креолизованной структуры оригинала, а также метафорического языка и игр слов, присущих оригинальному тексту.

***Ключевые слова:*** графический роман, креолизованный текст, адекватность перевода, культурная адаптация, комикс, холокост

***Keywords:*** graphic novel, creolized text, translation adequacy, cultural adaptation, comic book, Holocaust

Графический роман «Мaus» Арта Шпигельмана, удостоенный Пулитцеровской премии, является одним из самых значимых художественных произведений, упоминающих тему холокоста. Креолизованная природа романа представляет особую ценность при переводе данного произведения. Креолизованность в контексте графического романа подразумевает сочетание текстовых и графических средств выражения, а также требует одновременного восприятия обеих составляющих для полного понимания смысла. Шпигельман создает многоуровневое повествование, в котором образы, символы и текст взаимодействуют, образуя сложное целое. Задача перевода такого произведения, где вербальные и невербальные системы знаков тесно переплетены, является необычайно сложной и требует нестандартного подхода.

Графический роман, являющийся одним из своеобразных типов текста, в настоящее время привлекает к себе все большее внимание лингвистов и переводчиков [1, с. 5]. Популярность графических романов обусловлена их визуальной привлекательностью, глубиной тем и доступностью для широкого круга читателей. Исследователи литературы уделяют внимание этому жанру, анализируя его возможности и влияние на современную культуру.

Стоит отметить, что долгое время понятия графического романа и комикса считались синонимами, но в настоящее время графический роман скорее является

жанровой разновидностью последнего. Так, научно-образовательный портал «Большая российская энциклопедия» выделяет направления и жанрово-стилевые образования комиксов: манга, сёдзё, сёнэн, кодомо, комик-стрип, сэйэн, супергеройские комиксы, графический роман [2].

Если комикс, по определению художника-комиксиста Скотта Макклауда, – это «сопоставленные в определенном порядке графические и прочие изображения, призванные передать информацию и/или вызвать у зрителя эстетический отклик» [3, с. 9], то графический роман – форма комикса, «отличительными особенностями которой являются сложное и цельное повествование, рассчитанное на взрослую читательскую аудиторию» [4].

По мнению Е.Е. Анисимовой, графический роман, будучи разновидностью креолизованного текста и одним из форматов комикса, представляет собой связанное повествование, направленное на освещение серьезных тем и актуальных проблем общества, которое разворачивается в результате взаимодействия визуальной и вербальной частей, обеспечивающих «комплексное прагматическое воздействие на адресата» [5, с. 17].

В связи с усиливающимся интересом к подобному жанру искусства, исследования, посвященные теоретическим аспектам перевода графического романа, стали особо актуальными в последнее время. Ученые обсуждают разнообразные особенности графических романов с целью выявления специфики перевода такого жанра. Ключевой особенностью является тесная связь и взаимозависимость визуальной и вербальной составляющих.

Под визуальной частью графического романа понимаются все входящие в него иконические компоненты, которые включают такие основные составляющие, как кадр, рамка кадра, изображение в кадре, «канавка», баллон [6, с. 384].

Стоит отметить также, что при работе с визуальной частью важно уделять внимание цветовой гамме, выбранной автором. Цвет является из важнейших элементов креолизованного текста, так как не только привлекает внимание адресата, но и выделяет наиболее значимые в смысловом отношении элементы вербального компонента, воздействует на эмоции читателя [5, с. 59].

Что касается вербальной составляющей графического романа, то она включает в себя буквенный текст, т.е. все речевое единство, заключенное в кадр: реплики и мысли персонажей в баллонах и авторскую речь (заголовки, пояснения и замечания автора, дополнения и т.п.) [6, с. 384].

Особое внимание при анализе вербальной части уделяется шрифту. Шрифт является необходимым композиционным элементом креолизованного текста и компонентом оформления его вербальной части. Удачный подбор шрифтов и их размер задают определенный ритм прочтения, помогают выделять наиболее важные по смыслу части вербального компонента и вызывать определенные ассоциации, а также шрифт имеет разнообразные эмоционально-выразительные функции [5, с. 62].

При переводе графических романов важно помнить об их особенностях и об их принадлежности к жанру художественной литературы, который предполагает активное взаимодействие между текстом и читателем.

Читатель, воспринимающий не только язык и сюжет, но и визуальное содержание, может дополнять текст произведения своими мыслями, эмоциями и знаниями, которые могли быть не учтены или преднамеренно оставлены на интерпретацию самим автором [7, с. 9].

Согласно множеству научных исследований, применение когнитивного подхода, который изучает, как мы воспринимаем произведения искусства и переводим их, считается актуальным и имеющим большие перспективы. Когнитивная лингвистика, появившаяся в 1970-х в США, считается одной из ведущих областей в теории языка с многочисленными приверженцами не только в Соединенных Штатах, но и в европейских странах, и в России [8, с. 93]. Когнитивный подход подчеркивает связь перевода с процессом познания и личностным развитием человека [9, с. 42].

Таким образом, в процессе работы над текстом переводчик создает его новую версию, дополняя слова и фразы оригинального текста согласно объему и уровню своих знаний, воспоминаний, образов и представлений. Это приводит к вопросу об объективности переводчика при переводе художественного текста, «ведь именно на основе созданного переводчиком текста реципиент из другой культуры будет воссоздавать новый» [10, с. 39]. Считается, что одним из ключевых аспектов качественного перевода является точность передачи идей и «концептов, отраженных в оригинальном художественном произведении» [11, с. 94]. Задача переводчика заключается в глубоком понимании основных понятий культуры оригинального произведения и их точной передаче на другой язык при сохранении национальных черт и уникального взгляда автора, делая перевод «доступным для представителей другой культуры» [12, с. 115]. В случае перевода графических романов необходимо также заботиться о сохранении сочетания текста и изображений для поддержания целостности произведения.

В случае «Мауса» особую сложность представляет передача иносказательных элементов, стилистических нюансов и визуальных метафор, поэтому ключевой частью исследования является анализ перевода в целях оценки его адекватности.

### ***Перевод диалогов и внутренних монологов***

Анализируя диалоги и внутренние монологи персонажей, важно учитывать, как перевод отражает эмоции и намерения персонажей. Например, в оригинальном тексте полная гамма эмоций Владека выражается через его уникальный способ говорения, в котором присутствуют акцент и лингвистические особенности, включающие инверсию и опущение грамматических элементов.

Реплика *He last year put me in the hospital for an immediate operation* была переведена с замененого существительного на глагол ‘Он в прошлом году положил меня в больницу – немедленно **оперировать**’, что демонстрирует использование такого способа перевода, как грамматические замены.

Владек также использует в речи структуры предложения, характерные для идиша или немецкого, где модальный глагол используется для выражения предположения или желания: *You want it **should** be like a stable here? The next year father wanted I **would** again do the same thing.* Для перевода этих реплик было использовано синтаксическое уподобление ‘По-твоему, здесь тоже конюшня должна быть?’, ‘На следующий год отец хотел, чтобы я снова сделал то же самое’.

Реплики *And somehow we did make the job in only an hour and a half! Clean it, yes?* также демонстрируют использование синтаксического уподобления при переводе на русский язык: ‘Как-то мы управились с работой за полтора часа’, ‘Убери, да?’.

Примером модуляции, где смысл иностранного выражения передан через причинно-следственную связь, является реплика Владека в плену у немцев: ‘Я записался, и тогда мои товарищи тоже записались’, в оригинале выглядящая так *When my comrades saw I was going; they too registered.*

Переводчику необходимо было подобрать такой стиль, который сохранит оригинальные черты его речи, не делая его неестественным, не слишком стандартным для русскоязычного читателя.

### **Сохранение культурных и исторических отсылок**

«Маус» богат на исторические и культурные отсылки, которые требуют трансформации при переводе. Примером может послужить сцена с обсуждением Парашат Трума (абзаца основной священной книги в иудаизме – Торы, прочитываемого еженедельно по субботам). *The day of Parshas Truma* было переведено как ‘день Парашат Трума’. Переводчик выбрал калькирование для передачи названия этого священного текста, сохраняя его оригинальное звучание и углубляя культурный контекст.

Дополнительным примером служат формы обращения ‘Пан’ и ‘Пани’, используемые в русской версии романа вместо английских *Mr.* и *Mrs.* Переводчик применил контекстуальную замену, подбирая русские эквиваленты, которые не только соответствуют формальности оригинала, но и вписываются в социокультурный контекст повествования, связанный с Польшей.

В оригинале «Маус» упоминается *Gefilte fish*, традиционное блюдо восточноевропейских евреев. При переводе на русский язык это блюдо названо ‘рыба Фиш’. Переводчик выбрал сохранить оригинальное название, применив такой способ перевода, как калькирование, где название блюда переносится в русский текст через создание нового слова, сохраняя звучание, узнаваемость и культурную специфику в контексте еврейских традиций.

### **Эмоциональная окраска реплик**

При анализе романа было выявлено достаточное количество реплик персонажей, в которых переводчику очень важно передать эмоциональный оттенок исходного текста.

*I am filthy jew!* ‘Я никчемный жид!’

*Worthless jew!* ‘Никчемный жид!’

Прием генерализации позволяет переводчику использовать слово «никчемный», чтобы избежать более грубых выражений и смягчить потенциально оскорбительный характер перевода.

Для перевода реплики Аньи *It's those nazis stirring everybody up!* переводчик применил лексическое добавление – ‘**Проклятые** нацисты подстрекают людей!’ Это добавление в русском переводе усиливает эмоциональную окраску и передает отрицательное отношение к нацистам, присущее персонажам.

В реплике *This will cost you your soup, you lazy bastards!* переводчик использовал лексико-семантическую замену, а конкретно модуляцию, для выбора слова

в целевом языке, которое наилучшим образом соответствует смыслу и эмоциональной окраске оригинала: ‘Останетесь без супа, ленивые **сволочи!**’

В реплике *Let's hope those nazi gangsters get thrown cut of power!* переводчик выбрал конкретизацию и подобрал более узкое понятие, чтобы точнее передать смысл, поскольку ‘бандиты’ в русском контексте подразумевают преступников, связанных с организованными группами, что подходит для описания нацистов: ‘Хоть бы этих нацистских бандитов свергли!’

### **Интерпретация символов и метафор**

В романе «Маус» много символов и метафор, которые должны правильно трактоваться при переводе. Графические элементы, такие как символы свастики на форме нацистов, а также использование символа «звезды», играют ключевую роль в представлении исторических событий и передаче их эмоционального воздействия.

### **Дисфемизация понятий**

Использование слова «жид» вместо «еврей» в русском переводе существенно меняет восприятие текста, отображает реалии холокоста и распространение тогда антисемитского настроения. В оригинале автор употребляет термин ‘jew’, который имеет несколько вариантов перевода.

Слово «жид» преимущественно используется в репликах немецких персонажей, что подчеркивает их презрительное отношение к евреям: *Halt, jew!* ‘Стой, **жид!**’ В этом примере переводчик подобрал контекстуальный аналог, прибегая к дисфемизации.

При переводе реплик героев другой национальности используется «еврей»: *We jews get only a crust of bread and a little soup.* ‘А **евреям** только черствую корку и жидкой похлебки’.

Выбор разных вариаций перевода одного слова является оправданным в данном контексте, однако требует от переводчика не только защиты исторической достоверности, но и осознания возможных реакций современных читателей.

### **Особенности перевода креолизованного текста**

Важно рассмотреть даже особенности перевода в контексте креолизованного текста – как текстовый компонент взаимодействует с визуальным. Например, размеры и положение текстовых блоков могут отличаться в переводе ввиду разницы длины оригинального и переведенного текстов, что потенциально влияет на композицию и восприятие страницы.

Анализ перевода «Мауса» демонстрирует как проблемы, возникающие при взаимодействии различных культур и языков, так способы их решения. Рассмотрение этих аспектов на конкретных примерах из текста предоставляет ценные сведения о том, как переводчик может достичь адекватности перевода и передать задумку автора.

Исследование перевода графического романа А. Шпигельмана «Маус» [13] на русский язык выявило, что его перевод на русский язык успешно адаптирует креолизованный текст для читателей, используя такие приемы, как грамматические и синтаксические замены, калькирование, контекстуальная замена и дисфемизация. Эти стратегии обеспечивают точное соблюдение эмоциональной и символической нагрузки оригинала, а также сохраняют историко-культурный контекст произведения.

## Список источников

1. Нефедова Л.А. Когнитивные особенности комикса как креолизованного текста // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2010. № 1 (177). С. 4–9.
2. Комиксы // Большая российская энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/t/comics> (дата обращения: 27.02.2024).
3. Макклауд С. Понимание комикса. М.: Белое яблоко, 2016. 216 с.
4. Мигурский А.С. Графический роман // Большая российская энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/c/graficheskii-roman-c2ae96> (дата обращения: 27.02.2024).
5. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: Академия, 2003. 128 с.
6. Столярова Л.Г. Анализ структурных элементов комикса // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2010. № 1. С. 383–388.
7. Столярова Л.Г. Вербальные и невербальные компоненты коммуникации в текстах французских комиксов (на материале комиксов серии «Астерикс»): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2012. 24 с.
8. Попова Л.В. Становление и развитие когнитивной лингвистики за рубежом // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. 2013. № 35 (326). С. 92–95.
9. Мишланова С.Л., Хрусталева М.А. Интерференция: когнитивно-дискурсивный анализ синонимии. Пермь: Изд-во Пермского университета, 2009. 200 с.
10. Хрусталева М.А., Никитина М.А. «Прекрасное» и «безобразное» в зеркале когнитивно-дискурсивного подхода к переводу // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2017. Т. 9, вып. 3. С. 37–47.
11. Романова Л.Г. Проблема передачи авторских концептов оригинала в переводе как аспект обучения переводу художественного текста // Интеграция науки и практики в профессиональном развитии педагога: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Оренбург, 2010. С. 993–997.
12. Трубаева Е.И. Текст как объект когнитивного исследования // Новое в современной филологии: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. М., 2011. С. 114–116.
13. Шпигельман А. Маус / А. Шпигельман. М.: АСТ: CORPUS, 2014. 296 с.

**Специфика перевода колоративной лексики в описании произведений  
изобразительного искусства на английский язык  
(на материале каталога картин Третьяковской галереи)**

**Specifics of translating color vocabulary in the description of works of fine art  
into English (based on the catalog of paintings of the Tretyakov Gallery)**

**Алина Александровна Балова**

**Alina Alexandrovna Balova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Юлия Александровна Готлан

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

gotlanja@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматривается вопрос определения и классификации колоративной лексики на материале описаний картин Третьяковской галереи. Выявлена специфика перевода колоративной лексики, а также проанализированы примеры перевода колоративов с русского языка на английский с учетом особенностей обоих языков.

**Ключевые слова:** колоративы, колоративная лексика, перевод, классификации колоративов, способы перевода колоративной лексики

**Keywords:** coloratives, color vocabulary, translation, classifications of color vocabulary, ways of translating color terms

Термин «колоративная лексика», выдвинутый В.Г. Кульпиной, подразумевает лексемы, семантика которых так или иначе связана с цветопередачей и выражает собой значение цвета, основная функция которых заключается в обозначении цветов окружающего нас мира [1, с. 19].

Существуют несколько подходов к изучению колоративной лексики, в том числе исторический, когнитивный, этнокультурный, функциональный, грамматический и психолингвистический. На их основе было составлено большое количество классификаций. Одними из основоположников теории о колоративной лексике являются Б. Берлин и П. Кей, которые выделяют 11 основных цветоименований: черный, белый, серый, синий, красный, зеленый, желтый, оранжевый, розовый, коричневый и пурпурный [2, с. 16].

В проведенном исследовании использована авторская классификация по формально-структурному признаку, составленная с учетом специфики собранного материала колоративов. За основу была взята классификация Е.А. Косых и И.В. Макеенко [3, с. 241]. Согласно указанной классификации, колоративы можно разделить на следующие группы:

1. Монолексемные единицы:

а) простые колоративы (монолексемные). Например, *желтый, лазурь, розовет*;

б) составные колоративы (состоящие из двух или более основ, уточняющие интенсивность или оттенок цветов, в том числе включающие в себя корни ярко-, светло-, темно-, нежно-). Например, *беломраморный, темно-зеленый, коричневато-лиловый*.

2. Сложные колоративы (словосочетания). Например, *светлая лазурь*.

В качестве источника материала были выбраны исключительно пейзажи. Из проанализированных текстов описаний картин было выявлено, что большая часть колоративной лексики входит в группу простых колоративов (60%), вторая по численности группа – составные колоративы (30%), а наиболее редкими в описаниях были сложные колоративы (9%).

Проблемой перевода колоративной лексики занимались многие ученые, но основные четыре способа были предложены М.Р. Гараевой, по словам которой для перевода колоративной лексики принято использовать [4, с. 15]:

1. Вариантные соответствия.

Данный способ перевода принято использовать, когда у определенного слова имеется несколько словарных соответствий и они, в зависимости от контекста, меняются, причем у некоторых слов в одном языке может быть несколько вариантных соответствий в другом языке.

2. Однозначные соответствия.

Однозначными соответствиями принято считать «постоянные, независимые от контекста единицы определенного языка, имеющие определенное значение в переводном языке» [5, с. 13].

3. Переводческие трансформации.

Это используемые при переводе средства и преобразования, с помощью которых можно передать смысл, национальную окраску и стиль автора, а также достичь адекватности и эквивалентности перевода с минимальной потерей содержания. Такие межъязыковые трансформации помогают читателю лучше понять текст, а переводчику – добиться нужной реакции реципиента [6, с. 72].

4. Контекстуальные замены.

Так называемое окказиональное соответствие используется только в ситуации, когда конкретный перевод подходит лишь для данного конкретного контекста.

Рассмотрим примеры перевода колоративной лексики с русского языка на английский на основе каталога картин Третьяковской галереи (примеры 1–5).

(1) Вариантное соответствие: *где каскады зелени обрамляют пространство* ‘where cascades of **greenery** frame the space’.

У слова *зелень* есть несколько переводов, которые зависят от контекста. В данной ситуации переводчиком было удачно использовано слово ‘greenery’, несмотря на наличие других, таких как ‘rotherb’ или ‘verdure’, которые несут значения ‘растительной зелени, употребляемой в пищу’. Перевод при помощи вариантного соответствия привел к эквивалентному и понятному переводу.

(2) Вариантное соответствие: *золотую осень* ‘the **Indian** summer’.

В примере (2) колоратив является вариантным соответствием английского выражения ‘the Indian summer’, означающего ‘период тихой, теплой осенней погоды’. В русском языке такой период называется ‘бабье лето’ или ‘золотая

осень’, и переводчику удалось безошибочно передать данный колоратив, сделать его понятным для иностранных реципиентов, не переводя его дословно.

(3) Однозначное соответствие: *насыщенный кобальт неба* ‘the **rich cobalt** of the sky’.

Толковый словарь английского языка у слова *кобальт* фиксирует единственный вариант перевода – ‘cobalt’, который и был использован переводчиком в данной ситуации при переводе признакового существительного, обозначающего ‘краску темно-синего цвета, в состав которой входит этот металл’.

(4) Переводческая трансформация (опущение): *на фоне высокого голубого неба с плывущими белесыми облачками* ‘appears against a background of the high blue sky with floating clouds’

В примере (4) цветонаименование *белесый* с фиксированным в словаре значением ‘тускло-белый цвет, лишенный яркости’ было при переводе опущено, поскольку в английском языке отсутствует эквивалент к данному прилагательному. Существует слово с похожим значением – *whitish*, означающее ‘цвет, напоминающий белый или практический белый, бледный’, но переводчиками оно использовано не было, поскольку оно не в полной степени передает значение оригинального колоратива.

(5) Переводческая трансформация (грамматическая замена): *сверкающую золотом листву деревьев* ‘the sparkling **golden** foliage of trees’.

В примере (5) представлен перевод, выполненный при помощи грамматической замены, – была выполнена замена части речи существительного *золотом* на прилагательное ‘golden’, означающее *золотой*. В английском языке нет выражения ‘сверкать золотом’, поэтому переводчикам пришлось прибегнуть к использованию пары существительное + прилагательное, поскольку в ином случае предложение было бы грамматически неверным и было бы непонятно для англоязычного реципиента.

В заключение следует отметить, что передача колоративной лексики – непростая задача, и переводчикам важно понимать лингвокультурные аспекты при ее переводе. В данном исследовании было выявлено, что наиболее используемыми способами передачи колоративной лексики являются переводческие трансформации (40%) и варианты соответствия (40%), а наибольшей группой колоративной лексики являются простые колоративы (68%).

#### Список источников

1. Кульпина В.Г. Лингвистика цвета. Термины цвета в польском и русском языках. М.: Московский Лицей, 2001. 470 с.
2. Berlin V., Kay P. Basic Color Terms Text. Berkley and Los Angeles: University of California Press, 1969. 587 p.
3. Макеенко И.В. Семантика цвета в разноструктурных языках: Универсальное и национальное: дис... канд. филол. наук. Саратов, 1999. 259 с.
4. Гараева М.Р., Гиниятуллина А.Ю. Переводческий анализ текста. Translation analysis: учеб. пособие / под ред. В.Н. Хисамовой. Казань, 2006. 94 с.
5. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика: очерки лингвистической теории перевода. М.: Р. Валент, 2006. 237 с.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для студентов институтов и факультетов иностранных языков. М.: Альянс, 2013. 250 с.

**Реалионимы в повести В.К. Арсеньева «Дерсу Узала»  
и способы их передачи на английский язык**

**Realionyms in the Arsenyev's story "Dersu Uzala"  
and their translation into English**

**Анастасия Андреевна Богач**  
**Anastasia Andreevna Bogach**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Надежда Вадимовна Крицкая  
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,  
Kritskaya@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматриваются способы передачи реалионимов с русского языка на английский язык на материале повести известного российского путешественника В.К. Арсеньева «Дерсу Узала». Анализируются переводческие стратегии и выделяются проблемы, связанные с сохранением в переводе культурных и географических аспектов. Оценивается их эффективность и влияние на конечное восприятие переведенного текста.

**Ключевые слова:** реалионимы, ономастические реалионимы, апеллятивные реалионимы, БЭЛ, адекватный перевод

**Keywords:** realionyms, onomastic realionyms, appellative realionyms, CSV, adequate translation

В.К. Арсеньев (1872–1930) – русский географ, этнограф, путешественник и исследователь Дальнего Востока. Пройдя обучение в юнкерском пехотном училище, он начал военную карьеру. С детства мечтая о путешествиях и исследованиях, Владимир Клавдиевич продолжал изучать географию, ботанику и этнографию даже в армии. В 1900 г. В.К. Арсеньев был переведен во Владивосток, где начал совершать «охотничьи экскурсии» по окрестностям, возглавив в 1906 г. первую крупную экспедицию с целью исследования Приморья и Приамурья. Экспедиция оказалась успешной, и уже в следующем году был организован новый поход в центральную часть Сихотэ-Алиня. Позднее дневниковые записи Арсеньева стали основой для его произведений «По Уссурийскому краю» и «Дерсу Узала», написанных в жанре путешествия.

Впервые опубликованная в 1923 г. повесть «Дерсу Узала» в 2013 г. была включена в «100 книг» – перечень произведений, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации учащимся средней школы для самостоятельного прочтения. Кроме прекрасного описания флоры и фауны Уссурийского края, в произведении описаны народы, с которыми В.К. Арсеньев встречался за время экспедиции: удэгейцы, солоны, тазы и др. Во взаимодействии с представителями этносов, описанных в произведении, вырисовывается кар-

тина культурного и этнического разнообразия региона. Гидом экспедиционной группы Арсеньева был нанаяц (гольд) Дерсу Узала. Герой, живущий в гармонии с природой, своими действиями и мудростью демонстрирует, как важно уважать и ценить окружающий мир. У Дерсу было уникальное умение понимать язык тайги, что неоднократно помогало членам экспедиции выжить в сложных условиях. Дерсу учил своих товарищей, что каждое дерево или животное – не просто часть экосистемы, но и неотъемлемый элемент более широкого мира, к которому мы все принадлежим. Не раз спасавший жизнь самому Арсеньеву, таежник стал близким другом путешественника.

Произведение «Дерсу Узала» характеризуется использованием разнообразной лексики. Общий фон составляет общеупотребительная лексика, однако в тексте также присутствуют специализированный вокабуляр и даже авторские окказионализмы, такие как «ручнею», «оккарауливать». Кроме того, повесть богата просторечиями и фразеологизмами, которые помогают автору воссоздать мировосприятие коренных народов Дальнего Востока, включая и главного героя – Дерсу. Важную роль в произведении играют местные жители. Арсеньев достоверно описывает их обычаи, традиции и менталитет и стремится максимально точно передать этнографические детали, позволяя читателю воссоздать и проникнуться атмосферой произведения. В частности, эта задача решается присутствием в тексте повести так называемых реалий.

В лингвистике принято различать термины «реалии» и «реалионимы»: «реалии» – это объекты, предметы или явления, а «реалионимы» – их обозначения [1]. Реалионимы представляют собой специфические лингвистические единицы, широко распространенные на определенной территории и описывающие типичные для этой территории объекты, явления и процессы. Реалионимы могут быть неизвестны или малоизвестны за пределами данной географической местности, поэтому, ввиду своей ареальной привязанности, их часто называют эндемическими единицами [2].

В качестве эндемических единиц реалионимы часто не имеют прямых аналогов в других языках, поэтому их перевод требует глубокого понимания обеих языковых систем. Кроме того, поскольку реалионимы тесно связаны с культурой и историей определенной местности, при их переводе необходима особая точность. Передача культурно значимых лексических единиц по сей день остается актуальной проблемой переводоведения.

На данный момент в языкознании не существует единой классификации реалионимов ввиду отсутствия четких критериев их отбора. В данной работе мы используем классификацию Г.Д. Томахина, который на материале американских реалий выделяет следующие их группы:

1) ономастические реалии, обозначаемые собственными именами: топонимы, антропонимы, зоонимы, названия произведений искусств, государственных учреждений, имена исторических событий и др.;

2) реалии, обозначаемые апеллятивной лексикой: географические термины, обозначения флоры и фауны, природной среды;

3) реалии афористического уровня: крылатые слова и выражения носителей языка [3, с. 8].

Реалионимы часто ассоциируются с безэквивалентной лексикой (БЭЛ). Вместе с тем С. Влахов и С. Флорин считали, что БЭЛ и реалионимы не тождественны; скорее, последние вписываются в рамки БЭЛ в качестве самостоятельной подгруппы. С этой точки зрения слово является реалионимом по отношению ко всем или большинству языков, однако безэквивалентной единицей оно будет лишь в рамках одной пары языков; другими словами, список реалий определенного языка, как правило, достаточно стабилен и независим от ПЯ, в то время как словарь БЭЛ будет варьироваться в зависимости от конкретной пары языков [4, с. 43].

Реалионимы не могут быть переведены изолированно от контекста, и для их адекватной передачи переводчику необходимо обладать культурными, историческими и другими фоновыми знаниями. Таким образом, основной вопрос заключается не в возможности или невозможности перевода реалионима как такового, а в том, каким образом можно его наиболее точно и эффективно воспроизвести без ущерба для его смысла и значения в контексте оригинала.

Рассмотрим наиболее продуктивные переводческие приемы при передаче на английский язык реалионимов в повести В.К. Арсеньева «Дерсу Узала» [5] и его англоязычной версии, выполненной американским переводчиком Малкольмом Берром [6].

Всего было отобрано и проанализировано 189 словоупотреблений ИЯ, из которых 41 лексическая единица относится к реалионимам, выраженным апеллятивной лексикой, и 148 представляют собой ономастические реалионимы.

*Транскрипция (транслитерация)* – вид переводческой трансформации, при которой происходит повтор фонетической (графической) формы слова или фразы ИЯ с помощью алфавитной системы ПЯ. В основном это метод используется при переводе имен собственных, однако в представленном переводе подобным образом были переданы апеллятивные реалионимы (примеры 1–2).

(1) *Река Амагу* ‘river Amagu’.

Название топонима *река Амагу* передано на английский язык посредством транслитерации, что является наиболее подходящим приемом для данного реалионима ввиду эндемической изолированности. Данный метод обеспечивает сохранение уникальности и аутентичности названия, что особенно важно в контексте сохранения культурного и исторического наследия.

(2) *Берданка* ‘Berdianka’.

Берданка, также известная как винтовка Бердана, – это однозарядная винтовка, разработанная американским военным Хайремом Берданом. Это оружие было широко распространено и активно использовалось в Российской империи. Используемая М. Берром транслитерация передает только визуальный образ слова, но не уточняет его конкретного значения или назначения. Разговорный оттенок данной лексемы может затруднить ее понимание для англоязычного читателя, поскольку оружие подобного типа не использовалось в военных действиях ни в США, ни в Великобритании. Таким образом, понимание исторического контекста и важности данной реалии при переводе было утеряно.

*Описание (разъяснительный перевод)* – прием, при котором переводчик использует дескриптивные элементы для более детального и точного описания смысла, значения или контекста оригинального текста. Данный вид трансформации

ции обычно используется, когда прямой перевод не способен передать нюансы и особенности оригинала. Наряду с разъяснительным переводом возможно краткое описание, указывающее только на принадлежность явления к определенному типу, при этом реалии утрачиваются (примеры 3 и 4).

(3) *Фанза* ‘Native cabin’.

Фанза – традиционный вид жилища у коренных народов Китая, Кореи и Дальнего Востока. В целом переводчик не погрешил против основного значения реалии, однако утратил ее территориальную и культурную окраску.

(4) *Тазы* ‘Natives’.

Тазы – это коренной малочисленный народ Дальнего Востока. В оригинальном тексте Арсеньев подробно описывает быт и обычаи тазов, важные для смысла повести и реализации авторской задачи. Американский переводчик заменяет данный реалии кратким описанием, обобщая и указывая тип явления – коренной народ, но пропуская его название, что полностью нивелирует культурную ценность этой единицы. Также необходимо учесть, что для некоторых читателей описания народов Дальнего Востока могут быть первым знакомством с этими культурами; следовательно, сохранение и передача точных деталей о каждом этносе способствуют более полному и глубокому пониманию их уникальности и разнообразия. Важность подобного подхода усиливается в отношении малочисленных народов, таких как тазы, чья культура и обычаи малоизвестны или непонятны большинству читателей. В этом контексте выбор переводчика заменить конкретное название народа обобщенным описанием может быть воспринят не только как упущение деталей, но и как пренебрежение культурными особенностями данного этноса. Это напоминает нам о значимости культурной чувствительности и уважении к этническому разнообразию в процессе перевода.

*Опущение* – это переводческая трансформация, при которой опускается какой-либо элемент исходного текста, не являющийся важным для понимания его содержания. М. Берр активно использовал опущение при переводе повести «Дерсу Узала» – 80 (включая 14 апеллятивных и 66 ономастических обозначений) русских реалии не нашли своего отражения в английском переводе. В целом такие опущения не создают препятствий для понимания общего смысла текста, однако вместе с опущенными элементами перевод лишается значительной части культурно-специфического аспекта. Последний связан с культурой, бытом и традициями коренных народов Дальнего Востока. Кроме того, не передаются и географические особенности местности, что также может считаться потерей в контексте полноты восприятия оригинала.

В целом опущения и неточности в передаче реалии в тексте повести «Дерсу Узала», основная ценность которого обусловлена подробным, художественным и достоверным описанием топографии Дальнего Востока и его населения, приводят к ощутимым смысловым потерям.

#### Список источников

1. Kobenko Yu., Tarasova E. Peculiarities of Translation Realionyms into German // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 206. P. 3–7.

2. Тайдонова С.С. Анализ существующих переводов эндемической лексики на немецкий и английский языки в художественных произведениях // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2020. № 13 (842). С. 139–148.
3. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы пособие по страноведению. М.: Высшая школа, 1988. 239 с.
4. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Высшая школа, 1986. 384 с.
5. Арсеньев В.К. Дерсу Узала. Владивосток: Свободная Россия, 1923. 255 с.
6. Arseniev V.K. Dersu The Trapper / Translated from Russian by Malcolm Burr. New York: E.P. Dutton & Co., Inc., 1941. 352 p.

## Современный языковой перевод: человек или машина?

### Modern language translation: man or machine?

Цзин Ван<sup>1</sup>, Елизавета Васильевна Гергет<sup>2</sup>, Ирина Викторовна Салосина<sup>2,3</sup>  
Jing Wang<sup>1</sup>, Elizaveta Vasilievna Gerget<sup>2</sup>, Irina Viktorovna Salosina<sup>2,3</sup>

<sup>1</sup>Цзилиньский университет иностранных языков, Чанчунь, КНР

<sup>1</sup>Jilin Huaqiao University of Foreign Languages, Changchun, China

<sup>2</sup>Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

<sup>2</sup>Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

<sup>3</sup>Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия

<sup>3</sup>National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Ирина Викторовна Салосина

Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия,  
salosinaiv@tpu.ru

**Аннотация.** Рассматриваются современные технологии машинного перевода. Анализируются достоинства и недостатки программ, используемых для перевода с русского языка на китайский и наоборот. Делается вывод о значении языковой личности переводчика для выполнения перевода высокого качества художественных, публицистических, научных и официальных текстов.

**Ключевые слова:** машинный перевод, автоматизированный перевод, языковая личность, переводчик, процесс перевода

**Keywords:** machine translation, computer-assisted translation, linguistic personality, translator, translation process

В современном мире по мере развития глобализации расширяются рамки взаимодействия стран и культур. Межкультурная коммуникация охватывает сферы экономики, политики, образования, здравоохранения и т.д. Все эти процессы необходимо обеспечить качественным переводом. Испытывая потребность в общении с людьми из разных стран, можно обратиться за помощью к профессионалу с навыками перевода, а также воспользоваться услугами электронного переводчика. Важно, чтобы электронный машинный перевод отвечал критериями высокой точности. Посредством перевода можно познакомиться с идеями, ценностями, историей, искусством и другими аспектами различных культур, тем самым расширяя кругозор и улучшая их понимание.

В настоящее время существует множество компьютерных программ, позволяющих осуществлять перевод. Наиболее популярные из них Netease Youdao, Microsoft Bing, Google Translate, Baidu Translate и др. Программы постоянно улучшаются, повышается качество создаваемого контента.

Хотя электронные базы компьютерных программ постоянно пополняются, не всегда машинный перевод полностью корректен, особенно когда речь идет о сложных языках, таких как китайский [1, с. 240]. Это определило актуальность исследования и позволило сформулировать его цель – проанализировать возможности программ для перевода с китайского языка на русский, выявить их достоинства и недостатки.

Возьмем фразу: *мой отец строгий человек*, и я хочу только сказать, что *мой отец просто выглядит серьезным*, но электронный переводчик покажет, что *мой отец суровый человек*, другим вариантом перевода может быть *отец, кажется, нездоров*. Это результат машинного перевода, известно, что «строгий» по-китайски 严厉的 (янь ли дэ), «суровый» – 艰苦的 (цзянь ку дэ).

Все человеческие языки, в отличие от машинных, обладают одной особенностью – многозначностью и омонимией. Одно и то же слово в зависимости от контекста может обозначать совершенно разные понятия [2, с. 44]. Например, *ключ*:

1. Я еще не нашел ключ. Открыв сегодня дверь, я увидел на столе ключ. Почему сейчас его нет?

2. Я еще не нашел ключ. Вчера ответы к упражнениям забрал учитель.

Многозначность снимается контекстом, но в его отсутствие электронный переводчик не всегда подберет точный вариант.

Кроме того, технологии с трудом справляются с длинными сложными предложениями. Зачастую программы разбивают такие предложения на отдельные блоки, а затем внутри этих блоков определяют синтаксические отношения, а не анализируют общую структуру предложения [1, с. 41].

Например, проанализируем перевод фрагмента статьи Владимира Путина «Россия и Китай – партнерство, устремленное в будущее», размещенного на сайте газеты «Жэньминь Жибао» [3].

Президент России говорит: *«Убежден, что российско-китайская дружба и партнерство, основанные на стратегическом выборе народов двух стран, будут и впредь расти и процветать, делать Россию и Китай счастливыми и процветающими»*.

В переводе на китайский язык: *«我坚信，基于两国人民的战略抉择的俄中友谊和伙伴关系将继续增长强盛，使俄罗斯和中国幸福繁荣»*.

Но разные программы показывают разные результаты.

#### **Google Translate:**

‘Я твердо верю, что российско-китайская дружба и партнерство, основанные на стратегическом выборе двух народов, будут и дальше укрепляться и делать Россию и Китай счастливыми и процветающими’.

Достоинства Google Translate: может переводить на многие языки (причем мгновенно), бесплатен в использовании, поддерживает перевод длинных текстов.

Недостатки Google Translate: качество перевода нестабильно, есть ограничения в переводе отдельных областей, устных выражений и т.д.

#### **Microsoft Bing:**

‘Уверен, что наша дружба и партнерство, основывающиеся на стратегическом выборе народов двух стран, продолжат расти и крепнуть во имя благополучия и процветания России и Китая’.

Достоинства Bing Translate: быстрый перевод, возможность перевода на многие языки, исправление ошибок.

Недостатки Bing Translate: неточности могут возникнуть при обработке сложных специализированных терминов.

### **Netease Youdao:**

‘Я твердо верю в то, что российско-китайское партнерство и дружба, основанные на стратегических решениях народов двух стран, будут продолжать расти, делая Россию и Китай счастливыми и процветающими’.

Достоинства Netease Youdao: функции на английском языке более полные и интеллектуальные, исправление ошибок.

Недостатки Netease Youdao: отсутствие анализа синонимов затрудняет точный перевод некоторых предложений с учетом культурных особенностей.

### **Baidu Translate:**

‘Убежден, что российско-китайская дружба и партнерство, основанные на стратегическом выборе народов двух стран, продолжат расти и процветать, сделать Россию и Китай счастливыми и процветающими’.

Достоинства Baidu Translate: комплексные функции на английском языке, включая грамматический анализ, перевод разговоров, серию автономных переводов, и другие функции, которые могут переводить на несколько языков.

Недостатки Baidu Translate: низкая скорость перевода, при работе с профессиональной терминологией и контентом, связанным с культурой, будут возникать ошибки.

В итоге данные программы неспособны точно переводить сложные, научные и профессионально направленные статьи, художественные тексты. Они вырывают слова из контекста, делают ошибки, используют неуместные слова и т.д.

Также машинный переводчик не справится с переводом современного сленга. Например, «безнадежный романтик» по-китайски «лянь ай нао» – модное интернет-словечко в Китае, своего рода стиль мышления, ориентированный на любовь.

Электронные переводчики предлагают такие варианты перевода:

Google Translate: «люблю мозг»;

Microsoft Bing: «любовый мозг»;

Netease Youdao: «влюбленный мозг»;

Keda Xunfei Translato: «мозг любви».

Однако если мы будем использовать электронные переводчики для перевода простых бытовых выражений, можно получить достаточно точный результат. В таблице показаны результаты перевода, выполненные различными программами.

### **Примеры перевода различными программами на английский и китайский языки**

<b>Программа</b>	<b>Русский язык</b>	<b>Английский язык</b>	<b>Китайский язык</b>
Google Translate	Я иду в университет	I'm going to the university	我要去大学
Keda Xunfei Translator	Я не хочу с ней ссориться	I don't want to argue with her	我不想和她吵架
Netease Youdao	Я уже позавтракал	I had breakfast	我吃过早饭了
Microsoft Bing	Обычно я ложусь спать в 10 часов вечера	I usually go to bed at 10 p.m.	我一般在晚上十点睡觉

С нашей точки зрения, ведущим фактором, обеспечивающим качество перевода, является человек, языковая личность переводчика, потому что способность думать – это способность, присущая только человеку. Кроме того, в настоящее время использование электронного перевода отрицательно влияет на эффективность при изучении иностранных языков, поскольку формирует зависимость от переводчика и снижает мыслительную активность учащихся.

Адекватный перевод может быть сделан только человеком, поскольку только человек может вложить в текст эмоции, выразительность. Машины не понимают наших эмоций и чувств, когда мы общаемся с другими людьми, они не умеют думать. Поэтому мы должны использовать машинные переводчики разумно.

#### **Список источников**

1. Банарцева А.В. Языковые переводы: человек vs. машинный перевод // Вестник науки и образования. 2018. № 8 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-perevody-chelovek-vs-mashinnyu-perevod> (дата обращения: 21.04.2024).

2. Burkhanov A.A., Abduljalilova M.M. Lexical features of the vernacular of the Russian language // «Science and Education» Scientific Journal. Tashkent: Chirchik State Pedagogical University of Tashkent region, 2021. P. 49–53.

3. Жэньмин Жибао [Электронный ресурс]. URL: <http://russian.people.com.cn/> (дата обращения: 21.04.2024).

## Особенности языковой локализации серии видеоигр Resident Evil (на примере английского и русского языков)

### Language localization features explored on the example of Resident Evil game series (English and Russian comparison)

Полина Александровна Ивохина

Polina Alexandrovna Ivohina

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Наталья Владимировна Полякова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

nvp@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Исследуется специфика локализации игр с английского на русский язык. Рассматриваются основные проблемы, связанные с данным процессом. Анализируются примеры успешной локализации видеоигр и их недостатки на примере локализации видеоигры Resident Evil для русскоязычной аудитории.

**Ключевые слова:** локализация, видеоигра, перевод, адаптация перевода, семантическая эквивалентность

**Keywords:** localization, video game, translation, translation adaptation, semantic equivalence

В широком смысле под языковой локализацией понимается адаптация продукции на культурном уровне, передача ее языкового содержания с учетом менталитета и ценностной системы другой страны или региона [1, с. 17]. Понятия «локализация» и «перевод» не являются тождественными. Если перевод представляет собой создание семантического и языкового эквивалента оригинального текста средствами языка перевода, то локализация является более сложным и многогранным процессом, поскольку во время локализации продукта необходимо учитывать не только языковую составляющую оригинала, но и его экстралингвистический аспект, прежде всего, культурную, этническую, социальную информацию [2].

Процесс локализации фактически означает, что создатель продукта (чаще всего коммерческая компания) стремится произвести положительное впечатление на целевую аудиторию другой страны, заставить ее почувствовать, что продукт специально адаптирован под местный менталитет. Локализация также связана с адаптацией продуктов под законодательные требования другого региона. Чаще всего локализацию применяют для передачи цифрового контента, компьютерных игр, фильмов, сайтов. Однако даже перевод такого простого словосочетания, как *яблочный пирог*, может быть подвержен локализации. Если для американской аудитории следует использовать словосочетание *apple pie*, то для англичан предпочтительнее – *apple crumble*, что обусловлено традициями этих стран.

В языке есть определенные области, которые наиболее чувствительны к локализации. В первую очередь, к ним относятся фразеологизмы, идиомы и поговорки (т.е. пословицы и поговорки). Компоненты фразеологического и паремнологического уровня являются носителями культурного кода нации, отражают мировоззрение носителей языка. Например, в британском варианте английского языка есть множество паремий с единицами *sea/wave/sail/ship* (*On the sea sail, on the land settle; Make not your sail too large for your ship*), поскольку море оказало огромное влияние на развитие страны. Соответственно, уместно подбирать аналоги оригинальных пословиц с теми элементами жизни и быта, которые важны для носителей языка перевода.

Другой значимой языковой единицей с точки зрения локализации является сленг. Сленг не просто обозначает конкретный объект или явление, но и позволяет многое понять о происхождении, возрасте, настроении, чертах личности говорящего [3]. Например, поколение миллениалов использует сленговые единицы *slay* и *fire* для описания интересного объекта, в то время как поколение Z – слова *on fleek* и *lit*.

Локализация также затрагивает безэквивалентную лексику, представляющую собой лексические единицы, не имеющие точных словарных соответствий в языке перевода [4, с. 94–96]. Локализации также часто подвергаются диалектизмы, профессионализмы, архаизмы и окказионализмы. На стилистическом уровне локализацию чаще всего применяют в отношении аллюзий, каламбуров, юмора и иронии.

Видеоигры как часть компьютерного дискурса являются одним из основных объектов локализации. В широком смысле под видеоигрой понимается игра, реализуемая в электронном виде, для воспроизведения и прохождения которой необходима электронная аппаратура (компьютер, приставка, смартфон и пр.) с сопутствующими контроллерами (компьютерной мышью, джойстиком, клавиатурой и пр.) [5]. На языковом уровне видеоигры отличаются широким жанровым разнообразием, и их текстовая составляющая представлена вербальным и невербальным уровнями (например, жестами и мимикой персонажей) [6, с. 85]. Дискурс видеоигр представлен креолизированными текстами, включающими аудиальный и визуальный компоненты. К аудиальному компоненту относятся устные диалоги и комментарии, музыка и различные звуки. Визуальная составляющая включает в себя текстовые надписи в игре, субтитры, различные невербальные знаки [7, с. 18]. Соответственно, локализация игрового текста представляет собой творческий процесс, в ходе которого требуется передать семантику игрового текста, культурные отсылки, языковые единицы, эмоциональный фон и особенности речи персонажа.

Особенности языковой локализации видеоигр можно рассмотреть на примере игры *Resident Evil 4 Remake*. Прежде всего, следует отметить паралингвистическую сторону локализации. В оригинальной версии многие персонажи говорят с акцентами. В русской озвучке акценты не выражены, однако обычно сохранялись интонационные особенности речи персонажей: паузы, изменения темпа и тембра голоса, такие детали, как вздохи, охриплость голоса и прочие аспекты, делающие речь более эмоциональной и живой. В результате в переводе сохраняется интонационное воздействие речи персонажей на игрока.

На лексическом уровне в русскоязычной версии наблюдается больше обценной лексики по сравнению с оригиналом. Вероятно, таким образом переводчики стремились ярче выразить испуг, злость, страх героев, однако чрезмерное использование обценной лексики несколько упрощает образы персонажей. Особенно это касается главного героя, который в оригинале является спецагентом и выражается более сдержанно.

Локализация также привела к некоторому расхождению образов героев на лексическом уровне. Например, Леон в оригинале часто использует фразы *Jesus Christ* или просто *Christ* для выражения эмоций, в переводе эти единицы или опускаются, или заменяются ругательствами. Кроме того, в оригинальной версии Леон часто использует профессионализмы, например, *mission completed* ('миссия завершена') или *target neutralized* ('цель нейтрализована'), которые выдают его работу спецагентом. В переводе подобные профессионализмы передаются нейтрально: 'дело сделано', 'вот и все', т.е. утрачивается семантическая эквивалентность и несколько меняется образ персонажа.

Разговорная лексика в переводе, как правило, передается единицами близкими оригиналу по семантике и стилю речи. Например, *mate* 'друг'; *rookie* 'салага'; *sorry, I screwed up* 'прости, я облажался'; *she is not the type to roll over that easy* 'такие как она не сдаются'. В результате прослеживается семантическая эквивалентность перевода и оригинала. В переводе также наблюдались примеры адаптации разговорной лексики, например, *Not enough cash, stranger?* В английском языке слово *cash* является синонимом *деньги*, часто используется в собирательном смысле как любые деньги, а не только наличные. В русской версии учтена эта особенность: 'Мало денег, чужак?'. В некоторых случаях русскоязычная версия содержит больше сленговых единиц, например: *don't get yourself killed now* 'ты только там не убейся'; *is that right?* 'ну-ну'; *sorry 'сорян'* или *Get in!/Thanks!* 'Давай!/Ты крут!'. Вероятно, переводчики стремились сделать речь персонажей ярче и менее похожей на литературную. Тем не менее подобный прием не всегда уместен, как, например, в последнем примере, когда неформальное выражение благодарности персонажа (*thanks*) заменили на 'ты крут'.

В русскоязычной версии, как и в оригинале, сохраняются не переведенными фразы на испанском. В оригинальной версии главный герой не понимает испанского, и сохраняется эффект неожиданности, когда нападающие говорят что-то на испанском, а герой не знает, как реагировать. В локализации также не стали добавлять перевод или субтитры, чтобы сохранить оригинальную задумку.

В английской версии игры встретились примеры употребления реалий, которые передавались на русский язык различными способами. Например, реалия *Uncle Sam*, обозначающая США, была переведена с помощью модуляции как 'наша страна', поскольку по контексту понятно, о каком государстве идет речь. Фраза *hope you like thrill rides*, содержащая реалию *thrill rides* ('захватывающие аттракционы'), была передана как 'кстати, ты любишь экстрим?', т.е. с помощью подбора аналога, который точно передает семантику исходной единицы. Однако реалия *bingo*, обозначающая популярную в США игру, была передана как 'кино' в высказывании *Where's everyone going? Bingo?* 'Куда это они все? В кино, что

ли?». Учитывая, что события разворачиваются в глухой деревне, упоминания кинотеатра выглядит неуместно.

Оригинальная версия игры также содержит ряд фразеологизмов, которые чаще всего передавались или описательным способом, или с помощью подбора аналога. Например:

1. *You've passed with flying colors*. Фразеологизм *with flying colors* относится к периоду, когда британские корабли возвращались из завоеванных земель с развевающимися флагами, т.е. фразеологизм обозначает успех, удачное событие. В переводе используется семантически близкая, но все же не тождественная фраза 'Ты прошел испытание с честью'.

2. Единица *the clock is ticking* была передана как 'у нас мало времени', что звучит менее драматично по сравнению с оригиналом, но точно передает семантику высказывания.

Периодически в оригинальной игре встречались аллюзии, как отсылки к определенным художественным произведениям или историческим событиям. Например, *Come Sancho Panza. Let's rescue the Princess Dulcinea*. 'Идем Санчо Панса. Спасем принцессу Дульсинею' (отсылка к роману М. Сервантеса, аллюзия сохранена в переводе; предполагается, что игроки смогут провести параллель между главными героями).

Каламбуры или игру слов не всегда удавалось сохранить в переводе, поскольку они связаны с морфологическими особенностями слов и явлениями полисемии и омонимии. Однако, например, каламбур *nighty-night, knights*, с которым персонаж обращается к монстрам, убивая их, был передан как 'вольно, воины', что является примером достаточно удачного перевода игры слов, несмотря на существенные отличия русского и английского языков.

Особую сложность при локализации представляет передача иронии. Например, Луис связывается с Леоном и иронично просит помочь ему, поскольку не хочет прямо признаваться в том, что попал в трудную ситуацию: *Sorry, I screwed up. Come to my rescue, prince Charming! / I show you Charming*. 'Прости, я облажался. Спаси меня, мой сказочный принц. / Я тебе устрою сказку!'. Данный диалог содержит не только ироничное обращение Луиса к главному герою (*Come to my rescue, prince Charming!*), но и аллюзию *prince Charming*, которая может быть отсылкой к фильмам «Золушка» или «Шрек», поскольку так звали принца в этих картинах. Неудачным примером перевода иронии является диалог: *Leon, this one's on me! / How thoughtful!* 'Этот за мой счет. / Вовремя'. 'Вовремя' вместо: 'Какая забота!' не отражает ироничность комментария персонажа.

Таким образом, следует отметить, что локализация видеоигр является сложным процессом, в ходе которого необходимо учитывать множество аспектов – от семантического соответствия переводимых высказываний до сохранения языковых образов персонажей и передачи наиболее сложных стилистических и лексических единиц, таких как фразеологизмы, каламбуры, ирония, юмор.

#### Список источников

1. Шевченко Е.В., Якунина В.Г. Лингвоиндустрия: локализация и перевод // Наука без границ. 2017. № 6 (11). С. 16–20.

2. Harris S. Translation vs. Localization vs. Transcreation: Is there a difference? URL: <https://argosmultilingual.com/blog/translation-localization-difference> (дата обращения: 15.04.2024).
3. Localization vs. Translation: the difference explained. URL: <https://phrase.com/blog/posts/localization-isnt-just-about-translation/> (дата обращения: 15.04.2024).
4. Бархударов Л.С. Язык и перевод. М.: Междунар. отношения, 1975. 240 с.
5. Понятие Видеоигра // Большая российская энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/c/videoigra-915272> (дата обращения: 15.04.2024).
6. Анисимова А.Т. Феномен компьютерной игры в переводоведческом дискурсе // Научный вестник Южного института менеджмента. 2018. № 2. С. 82–86.
7. Коптелова С.А., Руцкая Е.А. Лингвистические аспекты локализации видеоигр // Вестник Пермского университета. 2022. Т. 14, вып. 3. С. 16–25.

**Способы перевода имен собственных в романах Э. МакКеффри  
«Всадники Перна» с английского языка на русский язык**

**Proper names in “The Dragonriders of Pern” by A. McCaffrey  
and ways of their translation**

**Екатерина Сергеевна Игнатенко**

**Ekaterina Sergeevna Ignatenko**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Надежда Вадимовна Крицкая

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

Kritskaya@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматриваются способы перевода имен собственных как единиц, играющих важную роль в передаче семантики определенных художественных литературных произведений с английского языка на русский язык. Дается определение ономастики и имени собственного, а также описываются разделы ономастики, используемые в объекте исследования. Объектом исследования являются имена собственные в цикле романов Энн МакКеффри «Всадники Перна».

**Ключевые слова:** имя собственное, ономастика, разделы ономастики, перевод, переводческие трансформации, язык

**Keywords:** proper name, onomastics, sections of onomastics, translation, translation transformations, language

Собственным именем называют слово, словосочетание или предложение, которое служит для выделения именуемого им объекта из ряда подобных, индивидуализируя и идентифицируя данный объект [1, с. 473].

Наука, изучающая имена собственные, называется ономастикой. Ономастика – раздел лингвистики, изучающий любые имена собственные, историю их возникновения и трансформации в результате длительного употребления в языке-источнике или в связи с заимствованиями из других языков. В узком значении ономастика – это имена собственные различных типов, сочетания ономастических слов – это ономастическая (онимическая) лексика [2, с. 57].

Традиционно ономастику делят на разделы, соответствующие категориям объектов, носящих собственные имена: топонимика, антропонимика, этнонимика, космонимика, астронимика, зоонимика, хремотонимика, теонимика, карабонимика, эргонимика, прагматонимика [3, с. 78].

Согласно классификации А.В. Суперанской, выделяются следующие категории имен собственных: антропонимы, фитонимы, зоонимы, топонимы (включая оронимы, гидронимы, урбанонимы и пр.), имена собственные природных явлений, хронимы, космонимы, имена собственные праздников, обозначение учреждений и организаций, имена собственные кампаний или мероприятий, фиктонимы, имена собственные транспортных средств, названия произведений (включая литера-

турные, музыкальные, живописные и пр.), хремотонимы, наименования СМИ (газет, журналов, радиопередач), мифонимы, гипотетонимы (гипотетические объекты), гидронимы, оронимы [4, с. 144–145].

В цикле романов Энн МакКефри «Всадники Перна» присутствует огромное количество персонажей, локаций, небесных тел, названных собственными именами, из которых преимущественными являются фиктонимы, космонимы, астрономимы, названия произведений, а также топонимы. К фиктонимам относятся имена персонажей, названия мест действия в художественных произведениях, к космонимам – названия космических объектов, к астрономимам – космические пространства, к топонимам географические названия [4]. Фактически почти все присутствующие в цикле романов имена являются вымышленными и принадлежат к фиктонимам, однако для удобства анализа их логично разбить на вышеприведенные группы.

Частотность и разнообразие имен в вымышленной вселенной Энн МакКефри определяют их важную семантическую роль в тексте романа и, следовательно, необходимость адекватной передачи этой роли в переводе.

В переводоведении традиционно выделяют следующие способы перевода собственных имен: транслитерация, транскрипция, транспозиция, калькирование [5, с. 93].

Анализ показал, что переводчики цикла романов «Всадники Перна» используют все вышеотмеченные способы перевода, кроме транспозиции (так как это вид трансформаций очень редко используется, особенно в современных переводах, и преимущество отдается транскрипции и калькированию, чуть реже – транслитерации).

Рассмотрим некоторые примеры перевода таких типов имен собственных, как космонимы, астрономимы и названия произведений.

Среди космонимов можно привести следующие примеры соответствий: *Sagittarian* ‘Стрелец’ (созвездие), *Turns* ‘Оборотов’ (воображаемый период оборота планеты, аналогичный году, но исчисляемый другим временным промежутком).

В качестве примера транслитерации можно привести космоним *Interval* ‘Интервал’ (собственное состояние отдаленности Алой Звезды (*Red star*, книжного астрономима)). Транскрипционного перевода в передаче космонимов не обнаружено.

Астрономимы же, наоборот, не переводятся транслитерацией, а переданы в основном при помощи транскрипции: *Rukbat* ‘Ракбет’ (‘звезда класса G’ в цикле романов), *Pern* ‘Перн’ (основная планета, на которой происходит действие).

Ряд астрономимов переведен при помощи калькирования: *Red star* ‘Красная звезда’.

В тексте романа большую часть занимают разного рода поэтические тексты, которые по классификации А.В. Суперанской можно отнести к названиям произведений.

В этом плане интересен перевод собственного имени *Weyr Search* ‘Поиск’ (новелла), в котором наряду с соответствием присутствует опущение определения (*Weyr*), так как из контекста понятно, что речь идет о Вейре – поселении драконов. Рассмотрим также несколько примеров из текстов *Disaster Sagas* ‘Саги Бедствий’.

В ряду прочих уместно выделить пример *Question Song* ‘Песню о покинутых Вейрах’. Второй элемент – *Song* – приведен при помощи соответствия, но является проблема определения трансформации при переводе слова *Question*. Переводчики пришли к выводу, что лучше использовать прием целостного преобразования, чтобы глубже раскрыть тему поэтического произведения.

Также интересен перевод названия поэтического текста *The Ballad of Moreta's Ride* ‘Баллада о полете Мориты’. При переводе было использовано более одной трансформации: слова *Ballad* и *Moreta's* переведены при помощи транскрипции, а лексема *Ride* – при помощи контекстуального соответствия.

Следующий пример довольно спорен в определении способа перевода: *Traditional Ballad* ‘обязательные баллады’. Лексема *Traditional* переведена с помощью лексического приема смыслового развития; при переводе *Ballad* помимо транскрипции также используется и прием грамматической морфологической замены (единственное число заменяется на множественное).

Также следует выделить нетипичный для перевода имен собственных пример перевода *Saga* ‘баллада’. Помимо нейтрализации собственного имени, в русском тексте данный пример переведен при помощи смыслового развития; в примере сокращено название одного из поэтических сказаний из *Disaster Sagas*.

В качестве перевода фиктонимов можно привести пример *Ruath Blood* ‘руатская кровь’, где собственное имя заменяется в переводе нарицательным. Единица *Ruath* переведена при помощи транскрипции и грамматической трансформации (замены части речи), а перевод полного словосочетания можно отнести к калькированию.

При переводе фиктонимов обнаружено много примеров транслитерации – например, *Lessa* ‘Лесса’, *F'lar* ‘Ф’лар’, *F'nor* ‘Ф’нор’ и др. Имена собственные с разделительным знаком часто встречаются на протяжении всего цикла книг и являются его особенностью.

В результате анализа выявлено, что наиболее частотными приемами перевода имен собственных в романах Э. МакКефри являются транскрипция и транслитерация, затем идет калькирование, за которыми следуют приемы, в целом малохарактерные для перевода таких единиц – смысловое развитие, грамматическая замена и др.

В данной статье рассмотрена лишь малая часть имен собственных в цикле романов «Всадники Перна», однако даже приведенные примеры свидетельствуют о нетрадиционном подходе русских переводчиков к передаче этих единиц. Анализ сплошной выборки присутствующих в романе онимов позволит получить более полное представление о возможных вариантах их перевода.

#### Список источников

1. Подольская Н.В. Собственное имя // Лингвистический энциклопедический словарь / отв. ред. В.Н. Ярцева. М., 1990. 473 с.
2. Sabirova G.B. Onomastics as a modern direction in linguistics // Наука и образование сегодня. 2021. № 2 (61). P. 57–58.

3. Сидорук А.М. Ономастика // Наука и мир в языковом пространстве: сборник науч. трудов VII Междунар. науч. конф., Макеевка, 17 ноября 2021 года. Макеевка: Донбасская национальная академия строительства и архитектуры, 2021. С. 75–80.
4. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного: учеб. пособие. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 365 с.
5. Бурханова Е.В. Способы перевода имен собственных на английский язык // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2016. № 1 (71). С. 92–95.

**Способы перевода этнографических реалионимов с русского языка  
на английский язык (на материале туристических веб-сайтов)**

**Ways to translating ethnographic realionyms from Russian into English  
(on the material of travel websites)**

**Кирилл Александрович Ильин**

**Kirill Aleksandrovich Ilin**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Наталья Владимировна Полякова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

nvp@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Рассмотрены способы перевода этнографических реалионимов с русского языка на английский язык в контексте туристических веб-сайтов. Для материала был выбран туристический веб-сайт Татарстана, который имеет перевод на английский язык.

***Ключевые слова:*** реалия, реалионим, перевод

***Keywords:*** reality, realionym, translation

Реалии изучали разные лингвисты, поэтому термин «реалия» имеет множество разных дефиниций. Многие из них похожи, однако есть и различия.

Дефиниция термина «реалия» впервые была предложена Л.Н. Соболевым в 1952 г. [1, с. 281]. В 1955 г. Л.Н. Соболев предложил более сжатую дефиницию термина и понимал под реалиями и слова и предметы: «Реалии – это те слова из национального быта, которых нет на других языках, потому что нет этих предметов и явлений в других странах» [2, с. 290].

В.С. Виноградов понимал под реалиями все специфические факты истории и государственного устройства национальной общности, особенности ее географической среды, характерные предметы быта прошлого и настоящего [3, с. 37].

Болгарские лингвисты С. Влахов и С. Флорин понимают под реалиями названия объектов, характерные для жизни одного народа и чуждые другому, как правило, не имеющие эквивалентов в других языках и не поддающиеся переводу, требующие особого подхода [4, с. 47].

Анализируя приведенные выше дефиниции реалий, можно сделать вывод, что предметы и названия предметов обозначались одним термином. Возникла проблема дуализма реалий. Таким образом, существует реалия, которая является предметом, явлением или понятием, а есть реалионим, обозначающий предмет, явление или понятие. Термин «реалионим» был предложен лингвистами Ю.В. Кобенко и Е.С. Тарасовой с целью обозначения реалий уклада жизни, культуры и истории определенной области. Объекты, предметы и явления, относящиеся

к этой области, получили название «реалии», а их наименование – «реалионимы» [5, с. 4].

В связи с тем, что многие ученые изучали реалионимы, существует большое количество классификаций реалионимов по разным значениям. Так, С. Влахов и С. Флорин классифицируют их по предметному, местному и временному значению. Предметные реалионимы обозначают какой-либо объект или предмет. Под предметное деление попадают этнографические реалионимы.

В группу этнографических реалий входят следующие категории: реалии быта, реалии-наименования профессий и реалии-наименования орудий и организации труда, реалии-наименования предметов искусства и культуры, реалии-наименования этнических объектов, реалии-наименования единиц мер и денежных единиц.

Для анализа возьмем некоторые примеры:

1. *Похлебка 'soup', кулебяка 'kulebyaka'. Фирменное блюдо ресторана – это рыбная похлебка из благородных сортов рыбы с кулебякой. 'The restaurant's signature dish is a fish **soup** made of noble varieties of fish with a **kulebyakoy**'.*

«Похлебка» – овощной отвар с добавлением пряных трав. Примером может служить картофельная похлебка, где наряду с измельченным, разварившимся картофелем есть лук (репчатый и зеленый), петрушка, укроп, сельдерей и чеснок. Это вкусный, ароматный и легкий суп, поэтому его часто дают больным, отказывающимся от пищи из-за отсутствия аппетита [6, с. 256]. 'Soup' – liquid food made from stewed bones, meat, fish, vegetables [7, с. 453]. Из определения русского слова становится понятно, что похлебка – это вид супа. А английское слово 'soup' является словом с общим значением – жидкая еда. В данном примере использовали прием генерализации.

«Кулебяка» – закрытый мясной, рыбный или грибной пирог в виде батона. Данный реалионим передан при помощи транскрипции с целью сохранения колорита и новизны данного блюда для реципиента.

2. *Эчпочмак 'echpochmak pies', губадия 'gubadiya'. Не уходите, не попробовав вкуснейшие эчпочмаки с бульоном, сладкую губадию и судака под сметаной. 'Make sure you try the delicious echpochmak **pies** served with broth, sweet gubadiya or if you're craving seafood – try the zander with sour cream'.*

«Эчпочмак» – мучное изделие из дрожжевого или пресного теста с начинкой из мяса или картофеля [8, с. 98].

«Губадия» – сдобный круглый пирог с многослойной начинкой [8, с. 83].

В данном случае для перевода реалионима «эчпочмак» используется транскрипция для сохранения колорита, но с добавлением слова 'pies' для понимания, что это пироги, так как рядовому реципиенту из названия об этом не будет известно. Реалионим «губадия» так же переведен транскрипцией, но без добавления или пояснения, хотя это тоже пирог.

3. *Мангал 'barbecue'. Там есть беседки с мебелью, лавочки, мангал – все, что нужно, чтобы хорошо провести время и приготовить вкусный шашлык или овощи на гриле. 'There are gazebos with furniture, benches, a **barbecue** – everything you need to have a good time and cook delicious barbecue or grilled vegetables'.*

«Мангал» – специальная металлическая жаровня на ножках для приготовления шашлыка и других видов жареного мяса [9, с. 285].

“Barbecue” – a metal frame for grilling food over an open fire outdoors [7, с. 36].

В данном примере использовался функциональный аналог в связи с тем, что англоговорящие люди могут не понять значение слова «мангал», при этом слово, используемое в переводе, вызывает необходимые ассоциации.

4. *Ичиги* ‘ichigi’, *калфаки* ‘calfaki’. *На территории работают сувенирные лавки, где можно купить расшитые ичиги и калфаки – национальную обувь и головной убор.* ‘The site also contains souvenir shops where you can buy embroidered **ichigi** and **calfaki** – national shoes and headwear’.

«Калфак» – традиционный женский головной убор у татар, вышитая бархатная шапочка [10, с. 184].

«Ичиги» – традиционная обувь из цветного сафьяна у народов Сибири, Средней Азии, Поволжья [10, с. 180].

В данных примерах используется транскрипция в связи с тем, что в данном предложении в русском варианте уже дается описание того, что такое ичиги и калфаки. Транскрипция помогает сохранить культурный колорит.

5. *Разноцветные изразцы* ‘the patterned stucco is painted in blue, green and golden’. *Своды залов второго этажа покрыты пышными лепными и позолоченными орнаментами растительного характера, а нижняя часть стен украшена старинными разноцветными изразцами.* ‘In the halls of the second floor, the vaulting is covered with magnificent molded and gilded ornaments, and **the patterned stucco** on the walls is painted in blue, green and golden colours’.

«Изразец» – плитка из обожженной глины для облицовки стен, печей, обычно покрытая с лицевой стороны глазурью, кафель [11, с. 590].

В данном случае реалия «изразец» передана описательным переводом, как узорчатая штукатурка ‘*the patterned stucco*’ окрашенная в синий, зеленый и золотой цвета.

Анализируя данные примеры, можно прийти к выводу, что в большинстве случаев переводчики при переводе этнографических реалионимов используют прием транскрипции для сохранения колорита, но в некоторых случаях – функциональный аналог или описательный перевод.

Данная тема требует дальнейшей разработки как в лингвистическом, так и переводческом аспектах, как на уровне теории, так и практики.

#### Список источников

1. Соболев Л.Н. Пособие по переводу с русского языка на французский. М.: Изд-во лит. на иностр. яз., 1952. 400 с.
2. Соболев Л.Н. Вопросы художественного перевода: сборник статей / ред. С.В. Регонов. М.: Сов. писатель, 1955. 310 с.
3. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. 224 с.
4. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. М.: Междунар. отношения, 1980. 343 с.
5. Kobenko Yu.Y., Tarasova E.S. Peculiarities of Translating Realionyms into German // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 206. P. 3–7.

6. Ратушный А.С., Аминов С.С. Все о еде от А до Я. Энциклопедия. М.: Дашков и К, 2016. 440 с.
7. Хокинс Дж., Делахантн Э., Макдональд Ф. Толковый словарь английского языка Oxford: 40 000 слов и выражений. М.: Астрель, АСТ, 2008. 556 с.
8. Ахметзянов Ю.А. Татарские блюда. Казань: Татар. кн. изд-во, 1969. 270 с.
9. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Аделант, 2013. 800 с.
10. Андреева Р.П. Энциклопедия моды. СПб.: Литера, 1997. 416 с.
11. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. М.: Азбуковник, 2003. 943 с.

## Наименования предметов одежды для верхней части тела выше пояса и способы их перевода с английского языка на русский язык

### Names of clothing items for the upper body above the waist and methods of their translation from English into Russian

Арина Сергеевна Кедми

Arina Sergeevna Kedmi

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Наталья Владимировна Полякова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

nvp@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматриваются наименования одежды для верхней части тела выше пояса и способы их передачи с английского языка на русский язык, приводится определение одежде в целом и одежде для верхней части тела. Исследование включает анализ лексических единиц, используемых для обозначения одежды для верхней части тела, а также особенности и методы их перевода.

**Ключевые слова:** одежда, наименования предметов одежды, способы перевода, перевод, особенности перевода, лексические единицы

**Keywords:** clothing, names of clothing, translation methods, translation, translation features, lexical units

Одежда является неотъемлемой частью жизни человека, она символизирует его социальный статус, олицетворяет важность его роли в обществе и развивается вместе с культурой, обществом и экономикой. Она помогает выражать индивидуальность и внутренний мир через создание уникальных визуальных образов [1]. Она также является неотъемлемой частью материальной культуры, которая отражает историко-культурное наследие человечества и помогает нам понять нравы и обычаи различных культур. Одежда отражает духовную жизнь и историю каждого народа и человека, оказывая определенное влияние на мир моды [2].

Обратимся к определениям понятий «одежда» и «одежда для верхней части тела». В толковых словарях английского языка одежда трактуется как «изделия, изготовленные из ткани или какого-либо другого материала, предназначенные для защиты и прикрытия тела», а также «то, что люди носят, одевают». Одежда для верхней части тела может толковаться как одежда, которая покрывает верхнюю часть тела, включая шею, грудь, спину и плечи. Примеры наименований одежды для верхней части тела: *sweater* ‘свитер’, *cardigan* ‘кардиган’, *t-shirt* ‘футболка’ и т.д. [3, 4].

В последнее время увеличилось количество иностранных онлайн-каталогов на русском языке. Многие лингвисты в связи с этим стали все чаще сталкиваться с проблемой перевода наименований одежды, так как в них могут встречаться

ранние неизвестные названия, что требует тщательного поиска и отбора материала, чтобы добиться адекватного перевода, который был бы понятен реципиенту.

Основные трудности в переводе наименований возникают тогда, когда от переводчика требуется провести более глубокий и детальный анализ для получения точного и адекватного перевода. Различия между английским и русским могут создавать определенные сложности, которые требуют разработки различных подходов и методов для перевода наименований с английского языка на русский язык [5, с. 93–95].

Изучение особенностей перевода необходимо и очень важно, так как наименования содержат основную информацию и понятия, которую нужно передать. Поэтому основным вопросом при переводе наименований является достижение максимальной точности и соответствия.

Важно изучить особенности перевода, ведь термины имеют основное содержание и структуру, а также кодируют специальную информацию. Поэтому наиболее важным вопросом при переводе наименований является возможность достижения максимальной эквивалентности. Однако особенность переводческого процесса заключается в том, что переводчик иногда должен самостоятельно выбрать стратегию перевода для определенных лексических единиц [6, 7].

Говоря о способах перевода наименований одежды, необходимо понимать, что нет универсального способа их перевода. Переводчик должен выбирать наиболее подходящий в зависимости от конкретной ситуации.

Во время исследования были обнаружены различные подходы, использующиеся при переводе наименований одежды для верхней части тела: дословный перевод, транслитерация, транскрипция, описательный перевод, калькирование, перемещение, а также опущение, добавление, генерализация и конкретизация. Иногда используется комбинация нескольких методов. Некоторые из переводимых единиц не находят адекватной замены в переводном языке, поэтому остаются иностранными вкраплениями полностью сохраняя свою буквенную часть, записываясь латиницей.

Рассмотрим некоторые примеры перевода наименований из каталогов одежды:

1. *Heavy cotton cocoon t-shirt* ‘Футболка объемного кроя из плотного хлопка’.

*Cocoon* ‘кокон’, а также ‘защитное покрытие’, но для достижения адекватности в переводе был использован лексический прием – генерализация «объемный крой, который отлично отсылает к кокону» с целью замены слова, имеющего узкое значение, словом с более широким значением также используем прием перевода – перемещение и дословный перевод.

2. *Strapless multi-positional tie crop top* ‘Укороченный топ без бретелей с многослойными завязками’.

В выделенном примере переводчик использовал прием перемещения лексических единиц для достижения адекватности перевода, однако здесь же можно наблюдать использование конкретизации, транслитерации и дословного перевода. Так, например, в оригинале используется слово *tie*, которое обычно переводится как ‘галстук’, но в данном случае этот перевод не подойдет, так как счита-

ется, что галстук – это аксессуар, который обычно надевается поверх изделия, а у топа не может быть никакого галстука, только завязки.

### 3. *Rounded oversize shirt* ‘Рубашка оверсайз’.

В данном примере использованы такие методы перевода, как транскрипция, и опущение. *Rounded* подразумевает под собой крой рубашки с округлыми плечами, хотя в данном случае можно было воспользоваться приемом добавления и перевести данное наименование как ‘рубашка оверсайз с округлыми плечами’, но переводчик решил этого не делать, чтобы не нагружать реципиента лишней информацией, сделав наименование понятным и доступным.

Не всегда перевод может быть адекватным и понятным, в нем могут появляться не адаптированные слова и словосочетания, которые могут быть не понятны многим реципиентам переводного языка. В особенности это относится к иноязычным вкраплениями, которые выделяет Л.П. Крысин в своей классификации иностранных слов. По его мнению, использование иноязычных вкраплений связано с необходимостью создания новых наименований для описания новых явлений или вещей, а также уточнения понятий в различных областях для конкретных целей, а также находят свое отражение и социально-психологические факторы, которые подразумевают под собой восприятие иностранных слов как более престижных и красиво звучащих [8, с. 58].

Рассмотрим примеры:

#### 1. *Twin-set* ‘Комплект twin-set’.

В данном примере используются следующие способы перевода: добавление, генерализация. *Twin-set* сохраняет свое прежнее написание, хотя это наименование можно было перевести, используя прием описания, переводчиком было принято решение сохранить это в виде иноязычного вкрапления для придания данному наименованию более престижного, интересного и привлекательного для покупателей вида.

#### 2. *Cut out top* ‘Топ cut out’.

В примере были использованы приемы транслитерации и перемещения лексических единиц. *Cut out* имеет значение ‘разрез’, его можно смело бы оставить в переводе как ‘топ с разрезом’, но это было сделано не случайно, а чтобы подчеркнуть стиль и оригинальность продукта. Такой прием позволяет привлечь внимание потенциальных покупателей и создать уникальный образ товара, сделать название более запоминающимся и привлекательным для целевой аудитории.

Следует отметить, что исследование перевода наименований одежды для верхней части тела показывает, что этот процесс довольно сложный, он требует тщательного анализа, творческого и креативного подхода для его выполнения. Различные методы перевода используются для достижения его максимальной эквивалентности и адекватности. Иноязычные вкрапления являются неотъемлемой частью любого языка, представляя его неадаптированную часть. В процессе перевода наименований предметов одежды с английского языка на русский язык часто иноязычные вкрапления включают в перевод намеренно, для придания большей привлекательности тем или иным предметам одежды в глазах потенциальных покупателей.

## Список источников

1. Васильева Е.В. Система традиционного и принцип моды // Теория моды: тело, одежда, культура. 2017. № 43. С. 1–18.
2. Комиссаржевский Ф.Ф. История костюма. М.: Просвещение, 2016. 359 с.
3. Clothes // Collins Dictionary. <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/clothes> (дата обращения: 19.04.2024).
4. Clothing // Merriam-Webster Dictionary. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/clothing> (дата обращения: 19.04.2024).
5. Джалилова М.С. Особенности перевода терминов в сфере дизайна одежды и моды (на материале английского и русского языков) // Теория и практика современной науки. 2020. № 7 (61). С. 93–95.
6. Косицкая Ф.Л. Дискурс моды и его жанровая дифференциация // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2014. Вып. 4 (145). С. 22–27.
7. Филиппова Е.О., Полякова Н.В. Применение трансформаций при переводе научных медицинских текстов с английского языка на русский язык // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2016. Вып. 2 (167). С. 87–91.
8. Крысин Л.П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни // Русский язык конца XX столетия (1985–1995) / отв. ред. Е.А. Земская. М.: Языки русской культуры, 1996. С. 142–161.

## Переводческий аспект локализации веб-сайта высшего учебного заведения

### Translation aspect of localization of a higher education institution's website

Даниил Михайлович Клещев

Daniil Mikhaylovich Kleshchev

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Анастасия Сергеевна Персидская

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

PersidskayaAS@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматриваются особенности процесса локализации, включая адаптацию контента на английский язык, учет культурных особенностей и оптимизацию пользовательского интерфейса, которые необходимо учитывать при создании многоязычного веб-сайта. Адаптация информационного контента к языку и культуре потенциальных аудиторий является эффективным способом улучшения пользовательского опыта и повышения конкурентоспособности учебного заведения. Рассматриваются такие аспекты локализации, как контент, навигация, кодовая часть, интерактивные элементы и элементы для поисковой оптимизации.

**Ключевые слова:** локализация, адаптация, веб-сайт, образование, оптимизация, интернационализация

**Keywords:** localization, adaptation, website, education, optimization, internationalization

С развитием глобального образования и широким использованием интернет-технологий все больше образовательных учреждений стремятся привлечь студентов со всего мира. Для успешной международной привлекательности и конкурентоспособности университетам необходимо обратить особое внимание на локализацию своих веб-сайтов. Локализация веб-сайтов вузов позволяет обеспечить легкость и удобство использования информации на различных языках, что способствует привлечению иностранных студентов, улучшению их опыта обучения и укреплению репутации учебного заведения в мировом образовательном пространстве. Таким образом, эффективная локализация веб-сайтов становится неотъемлемой частью стратегии развития современного университета.

Локализация – процесс адаптации продукта или контента к определенной локале или рынку. В самом общем виде процесс адаптации предполагает перевод языкового контента и модификацию неязыковых компонентов продукта (графика, интерфейс, настройки, код и т.д.) [1].

Согласно А.В. Ачкасову, в переводоведении локализация является особым видом межкультурной коммуникации, который объединяет перевод и творческую адаптацию [2, с. 80]. В процессе локализации передается не только смысл и информация из исходного текста на целевой язык, но и учитываются особенности культуры, традиций и привычек аудитории, для которой выполняется перевод.

Таким образом, локализация требует не только технического переводческого мастерства, но и креативного подхода к адаптации контента под целевую аудиторию.

Исходя из вышеизложенного, предложим свое определение понятия «локализация веб-сайтов»: это процесс адаптации веб-сайта таким образом, чтобы он отвечал потребностям и ожиданиям аудитории из разных стран и культур. Это включает не только перевод контента на соответствующий язык, но также и переработку визуального оформления, контента сайта, форматов предоставления даты и времени, а также других компонентов, чтобы они соответствовали специфике конкретного региона.

Как правило, локализуются следующие компоненты веб-сайтов: 1) контент (текст); 2) элементы навигации (меню, карта сайта, ссылки); 3) кодовая часть (метатеги, ключевые слова); 4) интерактивные элементы (кнопки, реклама); 5) элементы для поисковой оптимизации; 6) аудио- и видеофайлы.

Материалом данного исследования послужили три образовательных веб-сайта г. Томска: веб-сайт Томского государственного педагогического университета (ТГПУ); веб-сайт Томского государственного университета (ТГУ); веб-сайт Сибирского государственного медицинского университета (СибГМУ).

Прежде всего, нужно обратить внимание на контент веб-сайта. Например, в русскоязычной версии веб-сайта СибГМУ на главной странице расположен слоган *Учим и лечим с 1888 года*, в то время как на англоязычной версии веб-сайта *'Your Future in Medicine Starts Here'* [3]. Слоган на английском языке более акцентирован на привлечении студентов, которые хотят начать обучение в этом университете, а слоган на русском подчеркивает долгую историю учреждения, его статус и опыт в обучении и лечении. Таким образом, замена слоганов является целостным преобразованием и обусловлена желанием адаптироваться к культурным особенностям и ожиданиям аудитории на разных языках.

В русскоязычной версии веб-сайта СибГМУ мы можем увидеть новости и предстоящие события, которые пройдут в университете [3]. Однако в англоязычной версии веб-сайта данный раздел отсутствует. Вероятно, этот раздел был исключен ввиду ненужности для иностранных студентов.

Следующий интересный к изучению раздел на сайте СибГМУ *Актуальное* в русской версии или *'Spotlight on...'* в английской версии веб-сайта [3]. В данном случае при переводе был использован прием замены идиоматическим выражением, которое передает основную идею или эмоциональный оттенок оригинала. Выражение *'Spotlight on...'* образно указывает на то, что внимание акцентировано на конкретном объекте или теме, что является аналогичным смыслу слова *Актуальное*. При переводе с русского языка *Задать вопрос ректору* на английский язык *'Rector's virtual office'* была использована контекстуальная замена с учетом специфики целевого языка и аудитории. Данная замена в английской версии веб-сайта подчеркивает доступность ректора для виртуального общения и взаимодействия с аудиторией.

Одним из приемов перевода сайта является генерализация, пример которой представлен в таблице.

Таким образом, переводчик использовал прием генерализации с акцентом на ясность и точность передачи информации для англоязычной аудитории.

## Приемы генерализации

Русскоязычная версия	Англоязычная версия
Через виртуальную приемную каждый может задать интересующий вопрос, высказать идею или предложение, связанное с совершенствованием процессов работы университета	Using the feedback form, you may ask a question or express your idea about the university's work

На сайте ТГУ в разделе *Новости* находится разное наполнение контентом в русской и английской версиях веб-сайта [4]. Новости на английской версии веб-сайта были опубликованы почти месяц назад, а на русской версии совсем недавно. Здесь возможны два варианта: либо редакция сайта публикует только потенциально интересные новости для разных аудиторий, либо перевод статей и новостей на английский язык происходит не так часто, как публикация на русском языке.

Навигация веб-сайта также является немаловажным аспектом при локализации веб-сайта. Например, в англоязычной версии веб-сайта ТГПУ в навигационном меню полностью переработаны все разделы для англоязычной аудитории, а также отсутствуют подразделы [5]. В англоязычной версии веб-сайта СибГМУ название раздела *Об университете* переведено при помощи генерализации 'About Us', раздел *Клиники* переведен при помощи добавления 'SibMed Clinics' прямым переводом [3]. В английской и русской версиях веб-сайта ТГУ, навигационное меню представлено с разным количеством элементов в подменю. Также, немаловажным для англоязычной аудитории является раздел "About Tomsk", где иностранный абитуриент может ознакомиться с городом, в котором находится университет [4].

На сайте СибГМУ есть ссылки на информационные разделы *Учим, Лечим, Создаем* [3]. В английской версии веб-сайта они переведены на 'We Teach', 'We Cure', 'We Create'. В данном случае был использован прием прямого перевода, чтобы передать основное действие и идею заглавия. При таком переводе сохраняется ясность для целевой аудитории и учитывается лаконичность и простота языка в целевом тексте.

Стоит отметить, что техническая составляющая веб-сайтов, невидимая для обычного посетителя, включая заголовки, описания и метаданные, также нуждается в локализации. Каждый веб-сайт, привлеченный для написания данной статьи, обладает локализованными техническими элементами для конкретной языковой группы.

Немаловажным элементом веб-сайта является его визуализация, а именно изображения, логотипы, иконки, которые нуждаются в адаптации под англоязычную аудиторию. Хорошим примером служит веб-сайт ТГУ, в котором для логотипа *Национальный исследовательский Томский государственный университет* представлен перевод 'National Research Tomsk State University'. Похожего баннера нет ни в англоязычной, ни в русскоязычной версии сайта, это свидетельствует о том, что информация, которая находится внутри баннеров, локализована под иностранных пользователей [5].

Также, важно адаптировать доменное имя веб-сайта для различных языковых групп. Так, доменное имя веб-сайта ТГПУ – <https://tspu.edu.ru/>; ТГУ – <https://tsu.ru/>; СибГМУ – <https://ssmu.ru/>.

В процессе локализации стоит обратить внимание на количество элементов на странице. В качестве примера можно привести веб-сайт ТГПУ. Русская версия, в отличие от английской, содержит в себе гораздо больше различных элементов. Вероятно, это обусловлено тем, что в английской версии использованы только наиболее значимые элементы для конкретной аудитории [5].

Важным аспектом веб-сайта является поисковая оптимизация для поднятия позиций сайта в поисковых системах. Например, выражение *комплексный урок* при его переводе на английский язык как ‘complex lesson’ может быть воспринято некорректно для носителей этого языка. В таком случае более подходящими вариантами могут быть фразы типа ‘integrated lesson’ или ‘comprehensive class’, которые лучше соответствуют оригинальному смыслу в английском языковом контексте.

Аудио- и видеофайлы также являются немаловажным аспектом локализации веб-сайта, но в данной работе рассмотрены не будут, так как представляют собой весьма обширный материал и могут стать объектом отдельного исследования.

Локализация как объект лингвистического исследования охватывает широкий круг вопросов, связанных с языком, культурой, социумом и технологиями. Она требует мультидисциплинарного подхода, сочетая в себе знания лингвистики, культурологии, социологии, права и информационных технологий, что открывает широкие перспективы для исследования и практического применения в различных сферах деятельности. Успешная локализация в значительной мере зависит от команды профессионалов, владеющих не только языками перевода, но и понимающих культурные особенности целевой аудитории. В идеале переводчики и локализаторы должны работать непосредственно с целевым рынком или иметь глубокие знания о нем, чтобы обеспечить адекватность и релевантность перевода. В процессе локализации важно обеспечить согласованность всего контента на веб-сайте. Это относится не только к тексту, но и к мультимедиа, интерактивным элементам и социальным сетям.

#### Список источников

1. What is Localization? // Globalization and localization association. [Текст: электронный] GALA Global: [сайт]. URL: <https://www.gala-global.org/industry/intro-language-industry/what-localization> (дата обращения: 01.04.2024).
2. Ачкасов А.В. Англоязычная терминология локализации // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2019. № 194. С. 80–88.
3. Сибирский государственный медицинский университет: сайт. URL: <https://ssmu.ru/> (дата обращения: 06.04.2024).
4. Томский государственный университет: сайт. URL: <https://tsu.ru/> (дата обращения: 06.04.2024).
5. Томский государственный педагогический университет: сайт. URL: <https://tspu.edu.ru/> (дата обращения: 06.04.2024).

**Поиск наименьших потерь при переводе рассказа А. Платонова «Фро»  
на английский язык (по материалам работы Р. Чандлера)**

**The search for the least losses when translating A. Platonov's short story "Fro"  
into English (based on the work of R. Chandler)**

**Анна Юрьевна Клыжко**

**Anna Yurievna Klyzhko**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Елена Александровна Крюкова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

elenakryukova@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Анализируются особенности перевода прозы А. Платонова на английский язык. Описываются стилистические особенности платоновского языка. Рассматривается принцип наименьших потерь, анализируются перевод рассказа «Фро», выполненный Р. Чандлером, его достоинства и недостатки.

**Ключевые слова:** Андрей Платонов, идиостиль, художественный образ, Роберт Чандлер, переводческая эквивалентность, потери при переводе

**Keywords:** Andrey Platonov, idiostyle, literary image, Robert Chandler, translation equivalence, translation losses

Материалом исследования послужил текст рассказа А. Платонова «Фро» [1] и его перевод, выполненный Р. Чандлером [2].

Новелла «Фро» была написана в 1936 г. уже опытным писателем А. Платоновым и в тот же год опубликована в журнале «Литературный критик», № 8. В 1937 г. рассказ был переиздан в сборнике А. Платонова «Река Потудань», а в 1964 г. по его мотивам на киностудии «Ленфильм» был снят одноименный фильм.

Начиная с 1970 г. рассказ «Фро» становится доступен англоязычному читателю. В 1999 г. впервые переведен на английский язык британским славистом, писателем и эссеистом Р. Чандлером (род. в 1953 г.) совместно с Э. Чандлер и Катей Григорюк. Роберт Чандлер – не только переводчик, он активный участник «Платоновских чтений» в виде конференций «Страна философов А. Платонова», где наравне с отечественными платоноведами занимается изучением тайн творчества писателя.

Большинство лингвистов (С.Я. Ермоленко, М.П. Котюрова, М.Н. Кожина) сходятся во мнении, что идиостиль – неповторимое сочетание художественных средств выражения языковой личности писателя, и его крайне важно при переводе не потерять. Так, И. Бродский в качестве причины непереводаемости А. Платонова назвал «стилистический экстремизм его языка» [3, с. 58], а польская пере-

водчица М. Шмонюк уточнила, что А. Платонов использует «стилевые приемы, основанные на ломке синтаксической нормы» [4, с. 221]. Исследователь творчества А. Платонова в переводческом аспекте Е.В. Куликова добавляет еще одно ограничение переводчика: он, в отличие от автора, не может употреблять ошибочные (с точки зрения языковой нормы) конструкции, за исключением индивидуальной речи героев [5, с. 102].

Таким образом, в силу отличия языковых систем, при переводе не всегда возможно полностью сохранить и содержание, и форму, и перед переводчиком стоит задача минимизировать эти потери. Так, С. Влахов и С. Флорин [6, с. 291], а вслед за ними и Р. Чандлер в статье «Перевод и нужное жертвование» [7] называют эти потери «жертвами» и выделяют три их типа:

1) жертва содержания в угоду форме (так, И. Бродский при переводе «Евгения Онегина» на английский язык сфокусировался на передаче метрики и рифмы, пожертвовав буквальным значением);

2) отказ от формы ради содержания (В. Набоков, наоборот, стремясь сохранить буквальное значение «Евгения Онегина», создал скорее подстрочник, нежели перевод);

3) искажение как формы, так и содержания в пользу идеи.

К основным трем добавляется такой вариант как компенсация – восполнение утраченного художественного приема в другом месте либо использование взамен другого стилистического приема [8, с. 56]. Так, Р. Чандлер задается вопросом: «Если, например, в одном месте жертвуешь буквальным значением, можно ли усиленной эмфазой в другом месте компенсировать это?» Его переводческий опыт подсказывает ему, что нет общего правила, что будет ценнее сохранить: буквальное значение или игру слов, общий тон или синтаксис, или что-то еще [7, с. 16].

Согласно Р. Чандлеру, при переводе произведений А. Платонова<sup>1</sup> переводчик сталкивается со следующими затруднениями:

– нестандартный порядок слов, вроде *сжато и глухо было ее бедное тело*. Поскольку английское существительное не склоняется, нельзя одновременно сохранить и структуру, и порядок слов – *her poor body was closed in on itself and deaf*;

– у Платонова сложный синтаксис: в предложениях живой речи может отсутствовать глагол, что недопустимо в английском;

– сочетание интонации живой речи и нетипичного для реальной жизни содержания. В таком случае Р. Чандлер считает приоритетом перевести сочетание нормального и ненормального: «еще *светло на свете*, надо было *вставать жить*» – “it was still *light in the world* and it was necessary to get up *and live*”; «женщина не отставала от своего обнимающего ее друга» – “the woman did not move away from her friend who had his arms around her”;

– тональность особая живого голоса: а работа всегда случается – *work always happens*;

---

<sup>1</sup> В статье «Перевод и нужное жертвование» Р. Чандлер привел примеры из повести «Котлован» и рассказа «Счастливая Москва», в данной статье подобраны примеры из рассказа «Фро», подтверждающие единство авторского стиля.

– особая роль правильно подобранного предлога: русский предлог «в» характеризует и пространственное и временное значение, «от» – тоже двусмысленен, но все же проще:

«Что ж ты сегодня себе губки *во* рту не помазала?» – “Why haven’t you put lips *on* your mouth today?” – непривычный синтаксис в переводе заменен на каламбур благодаря полисемантической “lips”: и «губки», и «помада».

«[Он] открыл дверку духового шкафа, спрятал *туда* голову и там заплакал *над* сковородой с макаронами» – “Then [he] opened the door of the oven, hid his head *inside* and began to weep *into* the pan of macaroni”.

«Ее сегодня выпустили *из ареста*» – “She had just been released *from jail*”.

«А я там, *в аресте*» – “when I was *in prison*”.

«который рассказал ей нечаянно, *под сердце*» – “who had told her inadvertently, *heart to heart*”;

«запавшие глаза его блестели *от* внимания» – “and his sunken eyes shone *with attention*”;

– передать полное значение слов и сохранить нейтральность, детскость, странность платоновского тона:

«Фрося *пошла в танце* с блаженным лицом» – “Frosya’s face was blissful as she *moved in dance*”.

Резюмирует перечисление трудностей переводчика Р. Чандлер объяснением метафоры слова «жертвование»: «Если жертвуешь тем, *что* нужно, *где* нужно и *когда* нужно, боги должны услышать тебя» (курсив Р. Чандлера) и формулирует кредо: «Переводчик живет ради тех моментов, когда бог языка принимает оправданную жертву и энергия подлинника воскрешается в другом языке» [7, с. 17].

В статье «Что отличает *Fro* от “Фро”»? И.А. Мунро [9] проанализировала эстетические потери чандлеровского перевода «Фро» на английский язык и, в частности, указывает на упущение значения имени отца Фроси – Нефёд, которое звучит как Не-Фёдор, т.е. противоположность мужу Фро, и это противопоставление мужу объясняет холодность героини к отцу. Но, может, было бы вернее перевести Нефёд как Nefyod? Р. Чандлер объясняет в предисловии для английского читателя: “Fedyu” – уменьшительное от “Fyodor”, имеет греческое происхождение и значение «Богом данный», а “Nefed” – уменьшительное от “Mefody” – тоже греческое имя, означающее «ищущий, следующий путем»: “Nefed is simply Not-Fedyu” [2, р. XXXI], при этом “Fedyu” – вариант уменьшительного от “Mefody”, таким образом, обнаруживается скрытое тождество фросиных отца и мужа.

Там же Р. Чандлер отмечает такое же сродство мужа Фро и мальчика “with a mouth organ”. В тексте А. Платонова губная гармошка названа «гармония», и автор играет полисемантической этимологией этого слова: «Катушки Пупина, микрофаряды, уитстоновские мостики, железные сердечники засохли в ее сердце, а высших *гармоник* тока она не понимала нисколько: в ее памяти звучала все время однообразная песенка детской губной *гармонии*».

Проанализируем перевод: “Pupin coils, microfarads, Wheatstone bridges and iron cores had withered in her heart; she understood nothing whatsoever of the higher *harmonics* of an electric current; and what she heard all the time in her memory was

monotonous little song of child's *mouth organ*" [2, p. 199]. В переводе утрачен лейтмотив гармонии. Далее по тексту автор называет губную гармошку «гармоникой», а после отъезда мужа – снова «гармонией», и в финале рассказа мальчик «играл на губной музыке» («playing mouth music»).

«Она ушла к себе в комнату, легла животом на подоконник и стала глядеть на мальчика, как он играет на губной *гармонии*. – Мальчик! – позвала она. – Иди ко мне в гости. – Сейчас, – ответил *гармонист*».

«She went off to her room, leaned a long way out of the window and began to watch the boy playing his *mouth organ*.

“Little boy!” she called out. “Come and be my guest.”

“Yes I will!” said the *harmonica* boy» [2, p. 211].

Таким образом, в английской версии «Фро» впервые «губная гармоника» становится «*harmonica*» только в финале, подсказывая читателю, где героиня обретает гармонию, по которой «томится ее душа». “Mouth organ”, безусловно, участвует в образовании композиционного лейтмотива музыки в тексте, очень важного для Платонова, поэтому масштаб потери дискуссионный.

Важную роль в повествовании играет имя главной героини: «Фрося» – так обратился к ней ее отец и далее называет ее автор (из 160 упоминаний имени героини «Фрося» встречается в тексте 134 раза, «Ефросинья» – 3 раза), «Фро» – так она представляется мужчине в танце, так она жалеет себя: «Ах, Фро, Фро, хоть бы обнял тебя кто-нибудь» так обращается к ней муж Федор (4 раза в тексте), так называет ее автор 12 раз: в пределах романтического эпизода в клубе и в основном в общении с мужем, таким образом, подчеркивая жаждущую чего-то большего ипостась героини. В переводе телеграммы от уехавшего Фёдора «Дорогая Фро, я люблю тебя и вижу во сне» Р. Чандлер почему-то заменяет Фро на Фрося: “Dear Frosya, I love you and dream of you”, так же в романтическом эпизоде танца, когда Фрося преобразовалась во «Фро». В примечаниях Р. Чандлер отмечает лишь созвучие ее полного имени Ефросинья Евстафиева с «Евой» (“Eve”), а также с «Афродитой» [2, p. 327].

Резюмируя, справедливо отметить, что Р. Чандлер тщательно старается донести необычный стиль платоновской прозы до англоговорящего читателя, и это же относится к рассказу «Фро». Там, где ему это не удастся художественными средствами, он старается компенсировать в комментариях, как языковых, так и страноведческих. Сам Р. Чандлер отмечал, что для него тональность – наивысшая ценность, да и работает он скорее слухом, нежели разумом, а жена его Е. Чандлер, заявленная сопереводчиком, вообще русского языка не знает, зато у нее прекрасный слух: «Если тон и ритм нас удовлетворяют, это обычно значит, что перевод верен. Если же ритм перевода банален, скучен, вял, часто обнаруживается, что я чего-то недопонял именно в подлиннике» [7, с. 18].

#### Список источников

1. Платонов А.П. В прекрасном и яростном мире. Повести. Рассказы. Л.: Лениздат, 1979. 415 с.
2. Platonov A. Soul and other stories. Vintage books. London, 2013. P. 185–211.

3. Бродский И. Катастрофы в воздухе // Поклониться тени / И. Бродский. СПб., 2006. С. 44–81.
4. Шимонюк М. О языке Платонова. М., 1970. 120 с.
5. Куликова Е.В. О переводах произведений Андрея Платонова на английский язык // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. 2011. № 1. С. 100–106.
6. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. М.: Р. Валент, 2012. 408 с.
7. Чандлер Р. Перевод и нужное жертвование // Страна философов А.П. Платонова. Проблемы творчества. Вып. 4. М., 2000. С. 16–19.
8. Хорохорина С.Е., Фурменкова Т.В. Перевод игры слов в детской литературе постмодернизма (на материале серии книг «Лемони Сникет: 33 несчастья») // Тенденции развития науки и образования. 2019. № 50-10. С. 54–59.
9. Мунро И.А. Что отличает *Fro* от «Фро»? // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. 2014. № 3 (15). С. 49–53.

## Особенности перевода рекламных текстов цифровой техники

### Features of translating advertising texts of digital equipment

**Екатерина Сергеевна Коваленко**

**Ekaterina Sergeevna Kovalenko**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Эльвира Валерьевна Сатеева

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

satelvi@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматриваются особенности перевода рекламных текстов с учетом социолингвистических аспектов, грамотной адаптации и прагматики текста. Исследуются требования при переводе данного типа текста, классификация рекламы для углубления в специфику категории рекламных текстов цифровой техники.

**Ключевые слова:** рекламный текст, реклама, язык, классификация, особенность

**Keywords:** advertising text, advertisement, language, classification, specifics

В современных реалиях рекламный текст несет за собой важную коммуникативную и коммерческую функцию. Для точного перевода таких текстов необходимо понимать социолингвистические особенности переводимого и постоянно сравнивать их с аспектами реципиента и языка перевода. Грамотный перевод включает в себя совокупность лингвистических элементов и легок в восприятии лишь тогда, когда это учитывается.

Небезызвестно, что цель перевода рекламных текстов – не только передача смысла, но и привлечение покупателей. Ни перед одним текстом не стоит такая задача. При оценке перевода следует в первую очередь учитывать, удалось ли переводчику сохранить смысл текста оригинала и может ли он оказать на потребителя такое же эмоциональное воздействие [1, с. 102].

Немаловажным является приблизить перевод рекламных текстов к адекватному, что несет практическую необходимость. При таком переводе от переводчика требуется отличное знание предмета, о котором идет речь в оригинале, а также ключевой идеи и сообщения автора рекламного текста, т.е. его коммуникативное намерение.

Язык рекламы может быть представлен любыми лингвистическими приемами, рекламный текст может быть рифмованным и в форме прозы, может состоять из одного или множества предложений, но в идеальном тексте «все должно быть прекрасно»: прекрасные продающие мысли, изложенные прекрасным языком, прекрасно оформленные так, чтобы прекрасно облегчить человеку прочтение и усвоение [2, с. 65].

Исследователи отмечают, что рекламный текст имеет силу внушения и манипуляции. Эти два понятия являются основными в прагматической направленности рекламного текста.

Аренс и Бовэ предлагают четыре основных правила переводчика при переводе рекламного текста:

1. Переводчик должен быть эффективным копирайтером. Недостаточно просто переписать рекламу на иностранном языке.
2. Переводчик должен понимать продукт, его особенности и рынок сбыта.
3. Переводчики должны переводить на свой родной язык и проживать в стране, где должна появиться реклама.
4. Рекламодатель должен предоставить переводчику легко переводимый английский язык, без двусмысленностей или идиоматических выражений [3, с. 271].

Реклама рассматривается как глобальное явление, предполагающее формирование единого мирового сознания. Перевод рекламного текста должен восприниматься как особый комплекс действий, результатом которых становится реклама на языке перевода. При этом ее эффективность и цель должны быть сохранены.

Одной из особенностей перевода рекламного текста является то, что переводчик может воспользоваться далеко не всеми типами перевода. Так, дословный перевод рекламного текста невозможен в силу того, что в таком случае теряется суть и эффективность самой рекламы, а следовательно, и ее цель.

Другой особенностью можно считать затруднение при переводе различных фразеологизмов, в том числе изобретенных именно для конкретной рекламы, игры слов, каламбуров и т.п. Перевод подобного рекламного текста требует от переводчика не только знание языка оригинала, но и умение творчески подходить к своей работе, нередко при переводе рекламы переводчик создает собственные неологизмы, фразеологизмы и иные стилистические приемы. Так, например, рекламная кампания фотоаппаратов Lumix выбрала примечательный слоган с использованием игры слов – “*Tiny Tech, Mighty Spec*”. Целью этой кампании было подчеркнуть небольшие размеры камеры и ее широкие возможности. В данном случае, чтобы сохранить лаконичность фразы, при этом максимально точно передать посыл рекламы, стоит выбрать наименее «громоздкий» вариант перевода. Для интересной адаптации слово *spec* интерпретируем как ‘зрелище’. В конечном результате получаем фразу ‘малая техника, могучее зрелище’.

Прежде чем обращаться к переводу текстов рекламы цифровой техники, стоит учитывать классификацию рекламы. Исследователи классифицируют рекламные тексты в зависимости от рассматриваемых подходов. Так, Т.Г. Доброклонская рассматривает рекламный текст с точки зрения его построения, выделяя несколько моделей:

- модель перевернутой пирамиды;
- реклама-сравнение;
- сюжетная или драматизированная реклама;
- реклама-инструкция;
- реклама-диалог;
- реклама-вопрос или парадокс, загадка;

- реклама с участием известных личностей;
- реклама с участием рядовых потребителей [4, с. 143].

Согласно этой классификации, рекламный текст, построенный по модели перевернутой пирамиды, не во всем объеме несет важную информацию, ценность имеет лишь первый параграф/абзац, остальная информация лишь дополняет уже указанные аргументы.

Реклама-сравнение основана на сопоставлении качеств рекламируемого товара/услуги с аналогичным у конкурента. При этом, согласно имеющимся законам, разрешено указывать название только рекламируемого товара, название товара конкурента обычно заменяют словосочетанием «аналогичный товар».

Сюжетная или драматизированная реклама – это преимущественно видеореклама, транслируемая на телевидении или в сети Интернет. Этот вид рекламы практически всегда используется без визуального текста.

Модель инструктивной рекламы основана на последовательном изложении действий потенциального покупателя после приобретения рекламируемого товара/услуги. Такой вид рекламы может совмещать пошаговое описание действий с картинкой или фото этого действия.

Реклама-диалог выполнена в форме общения двух людей, рекламный текст этого типа может содержать разную лексическую и грамматическую составляющую. Чаще всего реклама-диалог основана на остроумии.

Реклама-вопрос построена по форме «вопрос–ответ», может быть выражена в виде размышлений на тему качеств рекламируемого товара или услуги.

Залог успеха рекламы с участием известных людей заключается в повышенном доверии к ним простых обывателей, подсознательно верящих знаменитому человеку и считающих, что он пользуется товарами и услугами только высокого качества.

Реклама с участием рядовых потребителей построена на создании образа человека, в котором каждый потребитель найдет нечто, напоминающее его самого.

Рассмотрим несколько примеров перевода с учетом вышеупомянутых особенностей. Прежде всего, стоит помнить, что для перевода рекламных текстов подходят не все способы. Стоит тщательно подойти к анализу выданного текста.

1. *Introducing our sleek and powerful laptop, designed for seamless productivity and top-notch performance. Get ready to elevate your work game.* С помощью метода подбора функциональной аналогии и эквивалентов получаем перевод ‘Представляем наш стильный и мощный ноутбук, разработанный для беспрепятственной продуктивности и первоклассной производительности. Приготовьтесь повысить свою рабочую эффективность’. Подбором эквивалента осуществляется перевод слов *sleek and powerful, seamless productivity and top-notch performance*. Фраза *elevate your work game* была переведена как ‘повысить свою рабочую эффективность’ для передачи смысла улучшения результативности работы. Таким образом была передана прагматика текста и соблюдена адекватность перевода.

2. *Discover the cutting-edge technology of our new smartwatch, designed to keep you connected and stylish on the go.* ‘Познакомьтесь с передовой технологией наших новых смарт-часов, разработанной для того, чтобы даже в движении

вы оставались стильными и были на связи’. Словосочетание *cutting-edge technology* имеет свой устоявшийся эквивалент. В этом примере используется транскрипция, где термин *smartwatch* передан как ‘смарт-часы’ для сохранения идеи современного устройства, которое предлагает функциональность и возможность связи. Фраза *designed to keep you connected and stylish on the go* была переведена с помощью метода перенесения и экспликации. Данный перевод подразумевает одну из особенностей при работе с рекламными текстами, а именно передачу эмоциональной окраски.

3. *The new wireless headphones feature noise-cancellation technology for immersive sound experience.* С использованием метода калькирования следует перевод ‘Новые беспроводные наушники оснащены технологией подавления шума для погружающего звукового опыта’. Для удачной адаптации фраза *noise-cancellation technology* была переведена как ‘технология подавления шума’. В переводе сохранены эффективность и цель, что также следует учитывать как один из аспектов при работе с данным типом текста.

Таким образом, обращаясь к переводу рекламных текстов в специфике цифровой техники, необходимо учитывать ряд особенностей, влияющих на точность передачи посылы для достижения максимальной коммуникативной значимости и коммерческой выгоды.

#### Список источников

1. Самарина А.Г. Особенности перевода рекламных слоганов (на материале английского и русского языков) // Научный журнал «Державинский форум». 2018. Т. 2, № 8. С. 101–107.
2. Мудров А.Н. Основы рекламы: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Магистр, 2008. 397 с.
3. Arens W.F., Vove C.L. Contemporary advertising. Burr Ridge (IL) etc.: Irwin, 1994. 573 p.
4. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (современная английская медиаречь): учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2008. 263 с.

**Способы передачи фразеологических единиц в мультипликационном сериале «Маша и Медведь» на английский язык**

**Ways of translating phraseological units in the animated series “Masha and the Bear” into English**

**Екатерина Александровна Козлова**

**Ekaterina Alexandrovna Kozlova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Юлия Александровна Готлан

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

gotlanja@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Исследованы способы передачи фразеологических единиц на английский язык. На примере 100 фразеологических единиц, которые были обнаружены в 102 эпизодах мультипликационного сериала «Маша и Медведь», проведен анализ основных способов перевода фразеологизмов на английский язык и определена частота их применения в работах переводчиков.

**Ключевые слова:** фразеологические единицы, перевод, лингвистика, способы адекватного перевода

**Keywords:** phraseological units, translation, linguistics, methods of adequate translation

Фразеологические единицы, согласно А.В. Кунину, – это «устойчивые выражения, которые обладают семантикой и стилистической окрашенностью, выражают определенное явление действительности и имеют в своем составе устойчивое сочетание слов. Выражение “устойчивое сочетание” означает, что слово, которое входит в его состав, сохраняет свои значения и не утрачивает их при переходе из языка оригинала в язык перевода, в отличие от слова, которое способно изменить свое истинное значение» [1, с. 21].

Существуют различные подходы к классификации фразеологизмов, в основе которых лежат определенные критерии. Так, В.В. Виноградовым были предложены три типа фразеологических единиц: идиомы, фразеологические сращения и единицы. Данную классификацию можно считать традиционной. В области теоретической фразеологии работы В.В. Виноградова стали основой большого количества исследований по теории фразеологии [2, с. 94].

Согласно работам советского лингвиста В.Н. Комиссарова, идиомами являются «устойчивые сочетания, которые являются с семантической точки зрения неделимым целым». Они возникают благодаря заимствованиям из других языков, однако способны существовать в результате собственной эволюции, ввиду чего отсутствует возможность буквального перевода, так как грозит искажение первоначального смысла [3, с. 98].

Н.В. Серов утверждает, что «фразеологические единицы – это устойчивые словосочетания, в которых значение целого мотивировано и выводится из значений отдельных компонентов, которые употребляются в образном значении». В их основу общего значения вкладывается образ, который легко улавливается читателем или слушателем. Отдельные слова в их составе с семантической точки зрения абсолютно не самостоятельны, ввиду чего их значения подчиняются единству общего смысла всего фразеологизма [4, с. 99].

По мнению В.В. Виноградова, фразеологические сращения представляют собой «устойчивые обороты, в структуру которых входят элементы с независимым и фразеологически связанным значением». Их значение полностью зависит от собирательного смысла отдельных компонентов. Советский лингвист-русист склонялся к тому, что «сами по себе логические свойства названных предметов, действий или явлений как бы не имеют оснований для таких ограничений, созданных законом смысловых связей. Эти сочетания могут быть образованы словами с несколько ограниченной сочетаемостью, но стоят ближе всего к переменным словосочетаниям. Фразеологически связанное значение компонентов таких фразеологизмов реализуется только в условиях строго определенного лексического окружения» [2, с. 83].

В анализируемом материале фигурировали следующие примеры фразеологических единиц:

а) идиомы: «дело в шляпе», «на круги своя», «прибратать к рукам», «поставить на ноги», «ветер в голове», «сбить с толку», «сладкая жизнь», «чудо в перьях» и т.д.;

б) фразеологические единицы: «у соседа трава всегда зеленее», «воспитывайте себя, а не детей», «где дружба прочна, там хорошо идут дела», «с волками жить – по-волчьи выть», «без труда не вытащишь рыбку из пруда» и т.д.;

в) фразеологические сращения: «красота – страшная сила», «новичкам везет», «у страха глаза велики», «героями не рождаются, ими становятся», «страшно, аж жуть», «за ваши деньги – любой каприз» и т.д.

На рис. 1 продемонстрировано процентное соотношение фразеологических единиц в эпизодах мультипликационного сериала «Маша и Медведь». В анализируемом материале лидирующее положение занимают идиомы, на второй позиции находятся фразеологические единицы, с небольшим отрывом от них следуют фразеологические сращения.

Для перевода русских фразеологических единиц на английский язык используются четыре способа, применение которых рассмотрим на нескольких примерах из мультипликационного сериала «Маша и Медведь» и прокомментируем:

1. Эквивалентный (перевод фразеологической единицы с языка оригинала выражением на языке перевода, которое имеет с ней совпадения по структуре составляющих его элементов): *на соседнем газоне трава всегда зеленее* ‘the grass is always greener on the other side of the fence’; *новичкам везет* ‘beginner is luck’; *воспитывайте себя, а не детей* ‘educate yourself, not your children’.

Как можно наблюдать из представленных примеров, в эпизодах мультипликационного сериала наблюдается использование фразеологизмов на английском языке, которые обладают схожим смыслом.

## ПРОЦЕНТНОЕ СООТНОШЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

■ Идиомы    ■ Фразеологические единицы    ■ Фразеологические сращения

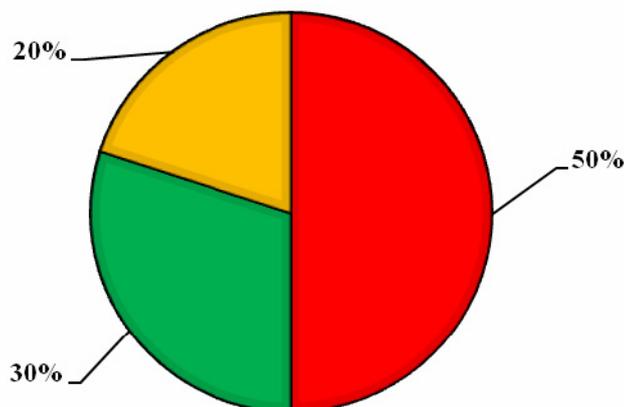


Рис. 1. Процентное соотношение употребления фразеологических единиц в эпизодах мультипликационного сериала «Маша и Медведь»

2. Аналогичный (перевод фразеологизма, который соответствует по содержанию, но отличается по структуре и организации): *друг познается в беде* ‘a friend in need is a friend indeed’; *дело в шляпе* ‘it is in the bag’; *на кругу своя* ‘back square one’.

В данных примерах при переводе наблюдается использование аналогичного словосочетания, которое употребляется для выражения того же значения.

3. Описательный (перевод фразеологизма описательно, одним эквивалентным словом или группой эквивалентных слов): *прибрать к рукам* ‘pocket something’; *поставить на ноги* ‘to get somebody healthy’; *ветер в голове* ‘an easy-going person’.

На языке перевода были использованы описательные выражения, которые передают тот же смысл, что и был задуман на языке оригинала.

4. Комбинированный (перевод, который сочетает в себе все вышеперечисленные способы; он используется тогда, когда значение фразеологической единицы в языке оригинала недостаточно ясно во фразеологических единицах языка перевода): *сладкая жизнь* ‘sweety’; *страшно, аж жуть* ‘it is creepy’; *за ваши деньги – любой каприз* ‘while you are paying, everything will be done’ [2, с. 219].

На языке перевода использовались комбинации специальных выражений, которые ассоциируются со значением данной фразеологической единицы в оригинале.

В ходе исследования было рассмотрено 100 единиц, каждая из которых была переведена одним из вышеописанных способов перевода:

- идиомы: эквивалентный и аналогичный;
- фразеологические единицы: эквивалентный, описательный и комбинированный;
- фразеологические сращения: эквивалентный и аналогичный.

Как показано на рис. 2, наиболее частотный способ перевода фразеологических единиц на английский язык – эквивалентный. Аналогичный используется реже, а комбинированный и описательный способы – наименее всего.

## ЧАСТОТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СПОСОБОВ ПЕРЕВОДА

■ Эквивалентный ■ Аналогичный ■ Описательный ■ Комбинированный

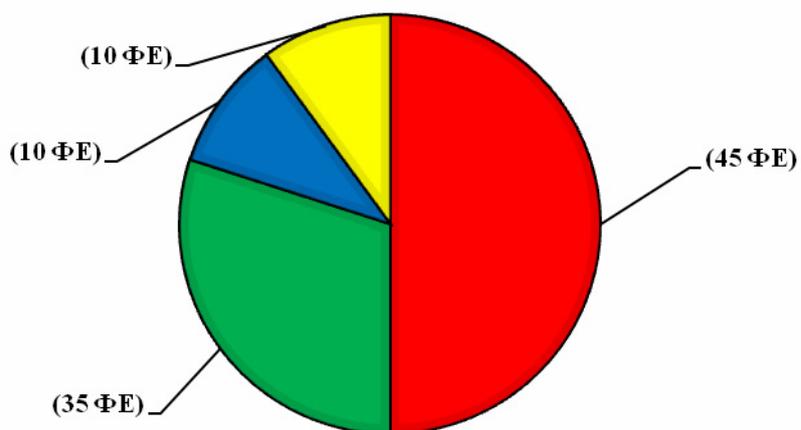


Рис. 2. Процентное соотношение способов перевода фразеологических единиц на английский язык

### Список источников

1. Кунин А.В. Английская фразеология. М.: Высшая школа, 1970. 344 с.
2. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины. Л.: ЛГУ, 1946. 190 с.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учеб. пособие. М.: Р. Валент, 2014. 407 с.
4. Серов Н.В. Теория и практика перевода: пособие для студентов. Кемерово: КемГУ, 1979. 126 с.

## Особенности машинного перевода инструкций по эксплуатации с английского языка на русский язык

### Features of machine translation of operating instructions from English into Russian

Ольга Андреевна Кононова

Olga Andreevna Kononova

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Анастасия Сергеевна Персидская

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

PersidskayaAS@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматриваются особенности машинного перевода инструкций по эксплуатации с русского языка на английский язык. Дается оценка качества машинного перевода посредством анализа ошибок, возникающих в процессе перевода. Описываются особенности технических текстов на примере инструкций по эксплуатации. Приводятся классификации переводческих ошибок и подходов к машинному переводу. Рассматриваются принципы работы различных систем машинного перевода.

**Ключевые слова:** машинный перевод, компьютерная лингвистика, технический текст, инструкция по эксплуатации, ошибки перевода, качество машинного перевода

**Keywords:** machine translation, computational linguistics, technical text, operating instruction, translation errors, machine translation quality

Развитие научно-технической сферы и международной торговли ведет к необходимости качественного перевода инструкций по эксплуатации на разные языки.

Тексты инструкций по эксплуатации относятся к технической литературе, а именно к собственно технической документации [1, с. 181]. Коммуникативная задача данного вида текстов – предоставить объективные сведения о приборе и предписать действия, которые могут быть выполнены с его помощью. Из этого следует, что инструкции по эксплуатации содержат как когнитивную, так и предписывающую информацию [2, с. 293]. Инструктирующие тексты обладают высокой плотностью информации, которая выражается в употреблении специальных терминов и терминологических сокращений, наличии схем, рисунков и таблиц. Инструкции по эксплуатации требуют от переводчика глубоких знаний той сферы, к которой они принадлежат, из-за чего их перевод является трудоемким и затратным по времени. Машинный перевод в таких случаях может существенно оптимизировать работу переводчика и, следовательно, вызывает большой интерес для лингвистов.

Машинным переводом (МП) принято называть письменный перевод, который осуществляется компьютерной программой [2, с. 22]. Существует несколько подходов к МП в зависимости от алгоритмов обработки информации:

- 1) МП на основе правил (rule-based machine translation, RBMT);
- 2) статистический МП (statistical machine translation, SMT);

3) нейронный МП (neural machine translation, NMT);

4) гибридный МП (hybrid machine translation, HMT).

Системы МП на основе правил работают по принципу получения информации об исходном и переводящем языках из словарей и наборов лингвистических правил, включающих основные синтаксические, семантические и морфологические особенности для каждого языка. Одной из наиболее известных систем подобного типа является SYSTRAN.

Системы статистического машинного перевода основаны на анализе информации, полученной из двуязычных параллельных корпусов текстов. Качество перевода, выполненного с помощью SMT, напрямую зависит от объема данных корпусов, загруженных в систему. Среди моделей статистического перевода выделяют статистический перевод по словам (word-based translation), фразам (phrase-based translation), синтаксису (syntax-based translation) и иерархическим фразам (hierarchical phrase-based translation). Ранее системами статистического МП являлись Google Translate и PROMPT.

Нейронный машинный перевод предполагает использование искусственной нейронной сети, к которой можно применить метод глубокого обучения (deep learning). Суть нейронного МП заключается в кодировании исходного текста в абстрактный набор чисел и дальнейшего декодирования этих чисел в слова на другом языке. В качестве кодера (анализирующей нейросети) и декодера (синтезирующей нейросети) используются рекуррентные нейронные сети, благодаря которым выбор наиболее точного перевода слова происходит с учетом как предыдущих, так и последующих слов в предложении. К системам, использующим нейронный перевод, относятся Google Translate, Bing, DeepL, PROMT.

Гибридный машинный перевод представляет собой совмещение разных подходов к машинному переводу в пределах одной системы. На основе гибридного МП работают, например, «Яндекс Переводчик», включающий в себя статистический и нейронный подходы, а также технология PROMT Neural, использующая МП на основе правил и нейронный МП.

Прежде чем перейти к анализу машинного перевода инструкций по эксплуатации, необходимо рассмотреть типы возможных ошибок, возникающих в процессе перевода.

Существует несколько классификаций переводческих ошибок, которые также могут быть применены к машинному переводу.

Одну из классификаций приводит в своих трудах отечественный лингвист А.Л. Семенов. Он разделяет ошибки машинного перевода на ошибки автоматического анализа (лексические, морфологические, синтаксические и текстовые) и на ошибки автоматического синтеза (текстовые, синтаксические, семантические, морфологические и лексические) [3, с. 71].

Наиболее полная классификация переводческих ошибок представлена в работе современных отечественных лингвистов Д.М. Бузаджи и соавт. Согласно данной классификации, ошибки при переводе можно разделить на следующие группы:

1) нарушения при передаче смысла, связанные с денотативным содержанием текста (искажения и неточная передача в переводе денотативного содержания оригинала);

2) нарушения, связанные с передачей стилистических характеристик оригинала;

3) нарушения, связанные с передачей авторской оценки (неточная передача экспрессивного фона или авторской оценки);

4) очевидные нарушения нормы и узуса ПЯ (орфографические и пунктуационные ошибки, ошибки при передаче имен собственных, неверное транскрибирование иностранных слов и др.) [4, с. 32].

В ходе работы был проведен сравнительный анализ профессионального и машинного переводов инструкции по эксплуатации диагностической ультразвуковой системы ACUSON X600/X700 компании Siemens [5, 6]. Машинный перевод был выполнен с помощью наиболее популярных сервисов автоматического перевода «Яндекс Переводчик» и Google Translate.

В таблице 1 представлены примеры ошибок, приводящих к искажению и снижению точности передачи смыслового содержания оригинала.

Таблица 1

**Ошибки, приводящие к искажению и снижению точности передачи смыслового содержания оригинала**

ИЯ	«Яндекс Переводчик»	Google Translate	Профессиональный перевод
<i>Do not allow the <b>battery pack</b> to contact water</i>	Не допускайте контакта <b>батарейного блока</b> с водой	Не допускайте контакта <b>аккумуляторной батареи</b> с водой	Не допускайте контакта <b>аккумуляторной батареи</b> с водой
<i>Take particular care to clean the areas near the trackball and the <b>slide controls</b></i>	Особенно тщательно очистите области рядом с трекболом и <b>ползунками управления</b>	Соблюдайте особую осторожность при очистке областей рядом с трекболом и <b>слайдерами</b>	Особенно тщательно прочистите области около трекбола и ползунковых регуляторов
<i>During real-time <b>imaging</b>, press the toggle key for <b>P upward</b> to increase transmit power</i>	При <b>съёмке</b> в режиме реального времени нажмите <b>клавишу переключения</b> для увеличения мощности передачи	Во время <b>визуализации</b> в реальном времени <b>нажмите клавишу переключения P вверх</b> , чтобы увеличить мощность передачи	При визуализации в режиме реального времени <b>передвиньте вверх переключатель P</b> , чтобы увеличить мощность выходного сигнала
<i><b>Needle guide bracket kits</b> are available for specific transducers</i>	Наборы <b>направляющих кронштейнов для иглы</b> доступны для конкретных датчиков	Для конкретных датчиков доступны комплекты <b>кронштейнов направляющих иглы</b>	Для специальных датчиков имеются комплекты <b>адаптеров иглопроводника</b>

В первом примере можно заметить, что система «Яндекс Переводчик» не учла контекст и допустила ошибку в переводе термина *battery pack*, что привело к искажению смысла текста оригинала.

Второй пример показывает, что обе системы неверно перевели термин *slide controls*. «Яндекс Переводчик» допустил неточность в переводе, в то время как система Google опустила часть термина, тем самым смысл содержания текста ИЯ был искажен.

В третьем примере «Яндекс Переводчик» допустил сразу несколько ошибок. Во-первых, термин *imaging* переведен как ‘съемка’, т.е. без учета контекста. Во-вторых, система опустила информацию о том, какой именно переключатель нужно передвинуть (переключатель «Р»). Кроме того, *press upward* переведено как ‘нажмите’, что в данном случае является некорректным, так как *toggle key* подразумевает собой переключатель, работающий по принципу тумблера, т.е. опущена информация, что переключатель должен быть перемещен именно «вверх». Сервис МП Google также допустил ошибку в переводе глагола *press upward*, переведя как ‘нажмите вверх’. Такой вариант перевода противоречит нормам ПЯ.

В четвертом примере можно увидеть, что термин *needle guide bracket* переведен обеими системами неверно.

Примеры ошибок, связанных с передачей стилистических характеристик оригинала, представлены в табл. 2.

Таблица 2

Ошибки при передаче стилистических характеристик оригинала

ИЯ	«Яндекс Переводчик»	Google Translate	Профессиональный перевод
<i>Extreme temperatures or humidity may damage a transducer</i>	<b>Экстремальные</b> температуры или влажность могут привести к повреждению <b>преобразователя</b>	<b>Экстремальные</b> температуры или влажность могут повредить <b>датчик</b>	<b>Предельные</b> температуры или высокая влажность могут повредить <b>датчик</b>
<i>Take a moment to familiarize yourself with these conventions</i>	<b>Найдите минутку</b> , чтобы ознакомиться с этими <b>соглашениями</b>	<b>Найдите минутку</b> , чтобы ознакомиться с этими <b>соглашениями</b>	<b>Пожалуйста</b> , внимательно ознакомьтесь с этими <b>условными обозначениями</b>
<i>It is important to inspect the equipment more frequently if it is operated under extraordinary conditions</i>	Важно чаще проверять оборудование, если оно эксплуатируется в <b>чрезвычайных</b> условиях	Важно чаще проверять оборудование, если оно эксплуатируется в <b>чрезвычайных</b> условиях	Осмотр оборудования следует выполнять чаще, если оно эксплуатировалось в <b>особых</b> условиях

В первом примере присутствует прилагательное *extreme*, которое действительно может быть переведено как ‘экстремальный’. Однако в технических текстах на русском языке недопустимо использование эмоционально окрашенной лексики. Следовательно, необходимо заменить это прилагательное на более нейтральное ‘предельный’. То же самое актуально для прилагательного *extraordinary* из третьего примера, для которого более подходящим вариантом перевода будет являться прилагательное ‘особый’.

Помимо стилистической ошибки в первом примере система «Яндекс Переводчик» допустила лексико-семантическую ошибку (первая группа ошибок), переведя термин *transducer* как ‘преобразователь’, т.е. без учета контекста.

Перевод второго предложения также содержит ошибки как первой, так и второй группы. Обе системы МП не учли контекст и перевели термин

*conventions* как ‘соглашения’, что исказило смысл текста ИЯ. Также обе системы допустили стилистическую ошибку, переведя *take a moment* как ‘найдите минутку’, так как использование уменьшительно-ласкательных суффиксов недопустимо в технических текстах.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод о том, что системы машинного перевода могут быть действительно полезным инструментом в работе профессиональных переводчиков, позволяющим выполнять перевод большого объема текстов за короткие сроки. Однако анализ переводов показал, что, несмотря на постоянно развивающиеся технологии, качество машинного перевода может быть неудовлетворительным. Именно поэтому МП не может быть использован в работе профессионального переводчика без последующего ручного редактирования.

### Список источников

1. Хоменко С.А., Цветкова Е.Е., Баосвец И.М. Основы теории и практики перевода научно-технического текста с английского языка на русский: учеб. пособие. Минск: БНТУ, 2004. 204 с.
2. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие. СПб.: Академия, 2004. 352 с.
3. Семенов А.Л. Современные информационные технологии и перевод: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 224 с.
4. Новый взгляд на классификацию переводческих ошибок / Д.М. Бузаджи, В.В. Гусев, В.К. Ланчиков, Д.В. Псурцев; под ред. И.И. Убина. М.: Всероссийский центр пер. науч.-техн. лит. и документации, 2009. 119 с.
5. Siemens ACUSON X600, ACUSON X700 Diagnostic Ultrasound System: instructions for use. Republic of Korea, 2014. 382 p. URL: [http://www.frankshospitalworkshop.com/equipment/documents/ultrasonographs/user\\_manuals/Siemens%20Acuson%20X600,%20X700%20Ultrasound%20-%20User%20manual.pdf](http://www.frankshospitalworkshop.com/equipment/documents/ultrasonographs/user_manuals/Siemens%20Acuson%20X600,%20X700%20Ultrasound%20-%20User%20manual.pdf), free access. (date of request: 15.04.2024).
6. Siemens ACUSON X600, ACUSON X700 Диагностическая ультразвуковая система : инструкция по эксплуатации. Республика Корея, 2014. 382 с. URL: [https://www.usclub.ru/upload/files/product/resource/X7002-0\\_X6001-0\\_Manual\\_RUS\\_31838986.pdf](https://www.usclub.ru/upload/files/product/resource/X7002-0_X6001-0_Manual_RUS_31838986.pdf) (дата обращения: 15.04.2024).

**Способы перевода метафор с английского языка  
на русский язык (на материале мультипликационного  
фильма «Леди Баг и Супер-Кот»)**

**Ways of translating metaphors from English into Russian (on the material  
of the animated cartoon “Miraculous: Tales of Ladybug & Cat Noir”)**

**Анна Денисовна Красюк**

**Anna Denisovna Krasjuk**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Елена Александровна Крюкова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

elenakrjukova@tspu.edu.ru

*Аннотация.* Изучаются различные способы перевода метафор с английского языка на русский язык на материале мультипликационного фильма «Леди Баг и Супер-Кот», которые представляют собой сложные фигуры речи, часто вызывающие трудности при переводе из-за их культурной и языковой специфики, многогранности и неоднозначности. Актуальность исследования определяется востребованностью качественного перевода аудиовизуального контента, который пользуется популярностью в настоящее время.

*Ключевые слова:* перевод, метафора, способы перевода, классификация метафор, функции метафор, англо-русский перевод

*Keywords:* translation, metaphor, translation methods, classification of metaphors, functions of metaphors, English-Russian translation

Метафора, согласно Э.В. Будаеву, – это базовое ментальное действие, способ восприятия, классификации, концептуализации, оценки и объяснения мира [1, с. 20].

Использование метафоры представляет собой основной способ обозначения через образное выражение. Эта закономерность объясняется тем, что при создании образных обозначений в переносном смысле акцентируются те характеристики, которые являются существенными для значения и намека на исходное обозначение. Воздействие одного языка на другой создает условия для формального установления связей между субъектом и предикатом, а также для развития новых для некоторых объектов характеристик, что способствует возникновению нового значения у этих объектов [2, с. 96–97].

Классификации метафор зачастую основываются на двух ключевых критериях: семантическом и структурно-грамматическом [3, с. 483]. Однако все исследователи сходятся во мнении, что метафоры могут быть выражены в тексте, предложении, словосочетании или слове:

- 1) метафоры, реализованные в словах – одиночные;

2) метафоры-словосочетания делятся на группы – генетивные метафоры (существительное в именительном падеже + существительное в родительном падеже) и атрибутивные словосочетания (прилагательное + существительное);

3) метафоры, которые встречаются в предложениях и текстах, – развернутые метафоры (развернутая метафора состоит из одиночных и двухкомпонентных метафор) [4, с. 43–44].

Основываясь исключительно на авторских метафорах, Я.С. Рулёва в переводе метафор в зависимости от степени сохранения образности делит их на пять групп:

- 1) пропуск отрывка, содержащего метафору;
- 2) перевод не метафорой;
- 3) замена метафоры другим тропом;
- 4) перевод метафоры другой метафорой;
- 5) пословный перевод метафоры [5, с. 120].

Выборка для анализа составляет 103 метафоры с их переводами из 13 серий 1-го сезона мультипликационного фильма “*Miraculous: Tales of Ladybug & Cat Noir*”. В результате исследования они были распределены по классификации Я.С. Рулёвой. По результатам анализа к пропуску отрывка, содержащего метафору, относятся три метафоры; к переводу не метафорой – 60; к переводу метафоры другой метафорой – 34; к пословному переводу метафоры – четыре; к замене метафоры другим тропом – две метафоры. Далее рассмотрим конкретные примеры.

**Пример 1.** Пропуск отрывка, содержащего метафору.

*It's the big Goblin King. He ate too much and split his shirt.* ‘Это Гоблин закричал, с обедом переел’.

В данном примере метафора *split his shirt* ‘порвать рубашку’ используется, чтобы подчеркнуть действие и сделать его более запоминающимся для зрителя, а именно насколько много он съел. В переводе, чтобы сохранить эту идею и образность, автор заменил метафору рифмой и ритмом.

**Пример 2.** Перевод не метафорой.

*I think I've just sniffed out who the real Ladybug is!* ‘Похоже, я знаю, кто Леди Баг на самом деле!’

Метафора *sniff out* ‘унюхать’ используется для описания поиска информации, сравнивая этот процесс с действиями собаки, которая использует обоняние для поиска чего-либо. В данном случае ее использовали с целью указать, какие усилия или навыки человек приложил для того, чтобы выяснить, кто же такая Леди Баг на самом деле, что привлекает интерес слушающего. Перевод не метафорой является наиболее подходящим выбором для сохранения смысла и ясности на русском языке, но он менее яркий и запоминающийся.

**Пример 3а.** Перевод метафоры другой метафорой (сохранение оригинального образа).

*You airheads, you fell right into my trap.* ‘Олухи, вы угодили в мою ловушку’.

Метафора *fall right into trap* ‘угодить в ловушку’ передает эмоциональный оттенок ситуации и используется, чтобы создать образ жертвы, которая внезапно и неожиданно попала в ловушку. Перевод сохраняет эмоциональный оттенок и оригинальный образ.

**Пример 3б.** Перевод метафоры другой метафорой (частичная замена оригинального образа).

*It's hard to keep my cool... especially in school.* 'Мне сложно держать себя в руках... особенно в школе'.

В данном примере метафора *keep my cool* 'сохранять хладнокровие' означает поддержание спокойствия или самообладания в сложной ситуации. Эта метафора используется для подчеркивания необходимости контроля эмоций в сложных условиях. Перевод 'держать себя в руках' сохраняет эту идею с частичной заменой оригинального образа.

**Пример 4.** Пословный перевод метафоры.

*Wow, kitty-kitty, think before you leap.* 'Так, котенок, подумай, прежде чем прыгать'.

*Think before you leap* передает идею необходимости обдумать свои действия перед их совершением, и избежать необдуманные шаги, как перед прыжком. С целью передачи смысла и сохранения идеи был выбран метафора была переведена пословно.

**Пример 5.** Замена метафоры другим тропом (а именно сравнением).

*This house is a fortress.* 'Теперь дом как крепость'.

Метафора *house is a fortress* означает высокую степень защищенности дома, его недоступность, подобие замку или крепости. В переводе другим тропом, а именно сравнением, сохраняется образность, понятная для слушателя.

**Пример 6.** Перевод не метафорой.

*I hate to burst your bubble, but hate doesn't conquer all, love does.* 'Не хочу тебя разочаровывать, но не ненависть побеждает все, а любовь'.

Метафора *burst your bubble* 'лопнуть твой пузырь' используется, чтобы развеять оптимизм или иллюзии, открыть суровую правду и вернуть человека к реальности. В переводе был сохранен смысл и передана идея разрушения иллюзий или ожиданий.

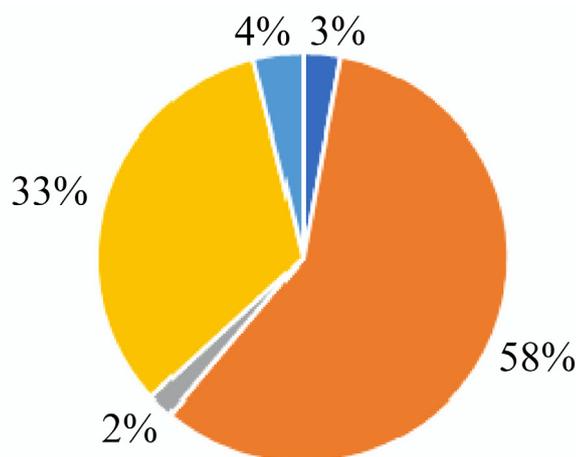
**Пример 7.** Перевод не метафорой.

*You're always thinking with your stomach...* 'Ты всегда думаешь только о еде...'

В данном примере *thinking with your stomach* 'думать желудком' подразумевает то, что человек принимает решения руководствуясь не рациональным мышлением, а сиюминутными, импульсивными желаниями, что говорит о неумении человека мыслить логически и думать о последствиях. Перевод не метафорой полностью сохраняет понятность в данном контексте.

На рисунке представлены группы метафор в зависимости от степени сохранения образности.

Таким образом, в исследуемом материале наиболее распространенными способами перевода метафор являются перевод не метафорой (58%), а также перевод метафоры другой метафорой (33%). Пропуск отрывка, содержащего метафору (3%), замена метафоры другим тропом (2%) и пословный перевод метафоры (4%) встречаются довольно редко. Однако следует отметить, что при переводе метафоры другой метафорой большая часть (18,5% из 33%) была передана с полным сохранением образности, что является главным критерием оценки качества перевода, лишь 14,5% случаев произошла полная или частичная замена образа,



- пропуск отрывка, содержащего метафору
- перевод не метафорой
- замена метафоры другим тропом
- перевод метафоры другой метафорой
- пословный перевод метафоры

Рисунок. Группы метафор в зависимости от степени сохранения образности

обусловленная разницей в структуре исследуемых языков и в контексте культурных традиций.

#### Список источников

1. Будаев Э.В. Становление когнитивной теории метафоры // Лингвокультурология. 2007. № 1. С. 19–35.
2. Дэкман М.П. К вопросу о теории метафоры в современной // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Орёл, 26 марта 2020 года / под ред. О.Ю. Ивановой. Орёл: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2020. С. 95–100.
3. Маслова В.В. Классификация метафор: к проблемам теории // Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога: сборник материалов VI Всерос. науч.-практ. конф., Евпатория, 18–19 апреля 2019 года. Евпатория: Типография «Ариал», 2019. С. 482–487.
4. Татаринцов М.Э. К вопросу о классификации метафор в английском языке // Лучшая студенческая работа 2020: сборник статей по материалам Всерос. науч.-исследовательского конкурса, Уфа, 5 февраля 2020 года. Уфа: Научно-издательский центр «Вестник науки», 2020. С. 43–49.
5. Рулёва Я.С. Особенности адекватного перевода стихотворений: передача метафоры на русский язык при переводе поэтических произведениях Дж.Г. Байрона // Вестник КАСУ. 2006. № 2. С. 116–121.

**Междометия в английском и русском языках  
(на материале телесериала «Доктор Кто»)**

**Interjections in the English and Russian languages  
(on the material of the television series “Dr. Who”)**

**Валерия Викторовна Миронович**

**Valeria Viktorovna Mironovich**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Елена Александровна Крюкова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

elenakrjukova@tspu.edu.ru

*Аннотация.* Приводятся классификация, анализ частотности употребления, сопоставительный анализ междометий, используемых в телесериале «Доктор Кто», и их переводы на русский язык.

*Ключевые слова:* междометия, семантика, английский язык, русский язык, классификация

*Keywords:* interjections, semantics, English language, Russian language, classification

До сих пор междометия остаются одной из спорных областей в современной лингвистике, особенно в отношении их роли в системе частей речи и их систематизации. По мнению некоторых лингвистов, междометия дополняются лексическими единицами из других языковых классов. Отсутствие четкого определения междометия является важной проблемой в их изучении, в связи с этим междометия часто включают в себя разнообразные языковые структуры [1, с. 856].

Междометие, согласно Г.А. Исянгуловой, – лексико-грамматический класс неизменяемых слов, выражающих чувства и переживания говорящего, не называя их [1, с. 856]. По происхождению междометия принято делить на первообразные и непервообразные [1, с. 856].

Междометия, не имеющие связи ни с одной из знаменательных частей речи в современном языке, например, *oh, ouch, wow*, относят к первообразным. Междометия, которые связаны по происхождению с другими частями речи, но при этом потеряли номинативную функцию и служат для выражения эмоций, такие как *God, see, here*, относят к непервообразным.

По структуре междометия делят на простые и составные. Первичные междометия – всегда простые, производные же междометия делятся на простые и составные. Простые состоят из одного слова, составные – из более чем одного (словосочетаний или предложений) [2, с. 56].

По семантическому содержанию междометия делят на три группы:

1) эмоциональные междометия (*oh, ouch, well done*);

- 2) волеизъявительные междометия (*come on, don't, wait*);
- 3) междометия, относящиеся к сфере этикета (*hi, please*) [3, с. 298].

Материалом для исследования послужил телесериал «Доктор Кто», 3-й сезон, 1-я серия в оригинальной (на английском языке) и переводной (студия озвучки «СТС») формах. Были проанализированы, квалифицированы по своему происхождению, структуре и семантическому содержанию 69 междометий, также был рассмотрен их перевод с английского языка на русский.

В ходе анализа выявлено:

1) соотношение частотности использования непервообразных междометий, таких как *my God, right, come on, what, no, good, wait, well, please, nope, hi, yeah, now*, к частотности использования первообразных междометий, например, *oh, um, bleh, ou*, составило 41/28;

2) простые междометия (*oh, yes, good*) были использованы в 8 раз чаще, чем составные (*come on, my God*);

3) эмоциональные междометия использовались 57 раз, волеизъявительные – 7, относящиеся к сфере этикета – 5;

4) наиболее часто встречающимся междометием в оригинальной версии фильма стало междометие *oh*, оно было употреблено 16 раз, переведено как ‘о’, ‘а’, ‘ах’ или опущено;

5) вторыми по частоте употребления стали простые междометия *yeah, hi* и составное *my God*, встретившиеся 5 раз. *Yeah* во всех случаях было переведено как ‘да’, *my God* трижды перевели как ‘боже’ и дважды перевод был опущен, для *hi* было подобрано регулярное соответствие ‘привет’;

6) междометия *hmm, um, what*, употребленные по 4 раза, были переведены как ‘мм’, ‘мм’ и ‘что’ соответственно;

7) такие междометия, как *ooh, ouch, yes*, встретились по 3 раза; *ooh, ouch* были опущены при переводе, для перевода *yes* было подобрано регулярное словарное соответствие ‘да’.

Остальные реже использовавшиеся междометия, частотность их употребления варианты и приемы их перевода представлены в таблице.

#### Междометия, частотность их употребления, варианты и приемы их перевода

Междометие	Частотность употребления	Вариант перевода	Прием перевода
<i>Bleh</i>	1	–	Опущение
<i>Come on</i>	2	Идем, давайте	Регулярное соответствие
<i>Don't</i>	1	Не надо	Целостное преобразование
<i>Good</i>	2	Хорошо, отлично	Регулярное соответствие
<i>No</i>	1	Нет	Регулярное соответствие
<i>Now</i>	1	Давай	Целостное преобразование
<i>Nope</i>	1	Нет	Регулярное соответствие
<i>Please</i>	2	–	Опущение
<i>Right</i>	1	Ага	Регулярное соответствие
<i>Sure</i>	1	Точно	Регулярное соответствие

<i>Wait</i>	1	Стоп	Регулярное соответствие
<i>Well</i>	1	–	Опущение
<i>Yep</i>	1	Да	Регулярное соответствие

Из результатов, приведенных выше, можно сделать вывод, что наиболее употребляемыми приемами при переводе междометий на материале телесериала «Доктор Кто» стали регулярное соответствие и опущение. Регулярные соответствия смогли с большой точностью передать оригинальные эмоции и намерения при переводе на русский язык, так как в основном этот прием использовался для эмоциональных междометий *oh, my God, yeah*, перевод которых уже стал постоянным и относительно независимым от контекста, опущения также не исказили смысл, заложенный в оригинале текста, так как опущенные смыслы-эмоции, вложенные в междометия, далее компенсировались в последующей речи героев.

### Список источников

1. Исянгулова Г.А. Некоторые проблемы изучения междометий // Современная наука: исследования, технологии, проекты: сборник V Междунар. науч.-практ. конф. М.: Научный центр «Олимп», 2015. 856 с.
2. Туебекова З.Д. Место междометий в системе частей речи современного английского языка: дис. ... канд. филол. наук / Туебекова Зауреш Джапаровна. Алма-Ата, 1984. 189 с. URL: <http://dissercat.com/content/mesto-mezhdometii-v-sisteme-chastei-rechi-sovremennogo-angliiskogo-yazyka> (дата обращения: 20.03.2024).
3. Кручинина И.Н. Междометие // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.С. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. С. 290–291.

## О возможности перевода окказионализмов

### On the possibility of translating occasionalisms

**Валения Вадимовна Огнева**

**Valeria Vladimirovna Ogneva**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Надежда Вадимовна Крицкая

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

Kritskaya@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Анализируются способы перевода англоязычных окказионализмов как единиц, выражающих индивидуальное восприятие и играющих значимую роль в передаче семантики кинотекста. Рассматриваются теоретические аспекты окказионального словообразования, а также возможности адаптации этого речевого явления на русский язык. Объектом исследования выступает окказиональная лексика в кинофильме Греты Гервиг «Барби».

**Ключевые слова:** окказионализм, словообразование, перевод, переводческие трансформации, кинотекст

**Keywords:** occasionalism, word formation, translation, translation transformations, film text

Изменения в лексической системе языка являются отражением социокультурных процессов: одни слова выходят из употребления, другие появляются для описания новых явлений. Наряду с этим имеются слова, которые возникают под влиянием контекста для осуществления актуального коммуникативного задания и выражения необходимого в данном случае смысла [1]. Такое речевое явление принято называть окказионализмом.

Данный термин представляет собой относительно новое и неизученное понятие в современной лингвистике, несмотря на его широкое использование в художественной литературе, деловой прозе и т.д. [2, с. 68]. Окказионализмы повсеместно встречаются и в разговорной речи [3, с. 27].

К вопросу новообразований обращались многие ученые: Н.И. Фельдман, В.В. Виноградов, В.В. Лопатин, Е.А. Земская, Р.О. Шор и др. Однако до сих пор не существует общепринятой теории окказиональности. Одни исследователи относят к окказионализмам все слова, созданные единоразово для конкретного случая, независимо от того, соответствуют они нормам словообразования русского языка или нет. Другие включают в эту категорию только индивидуально-авторские слова, противопоставляя слова окказиональные и потенциальные.

По мнению А.Г. Лыкова, окказиональные слова обладают рядом отличительных признаков: ненормативность, словообразовательная производность, индивидуальная принадлежность, зависимость от контекста, номинативная факультативность, новизна, принадлежность к речи, творимость (невоспроизводимость),

функциональная одноразовость, экспрессивность, синхронно-диахронная диффузность.

Поскольку создание окказионализмов – явление индивидуальное, охарактеризовать множество вариантов их образования трудно или даже невозможно. Однако Е.А. Земская отмечает некоторые свойственные окказионализмам способы образования: каламбурные и паронимические «игры» со словом, контаминация, слияние, междусловное наложение, образование по конкретному образцу, важность начального согласного, построение слов с вымышленными корнями, «словообразовательный куст», высвобождение аффиксов и других частей слова, использование аффиксов в качестве базовых основ [4, с. 190–199].

Разнообразие форм и видов окказионализмов делает их одновременно интересным и сложным переводческим материалом. Поскольку окказионализмы не имеют регулярных соответствий в языке перевода, их можно отнести к безэквивалентной лексике.

В.Н. Комиссаров выделяет следующие способы перевода таких единиц: соответствия-заимствования, соответствия-кальки, соответствия-аналоги, соответствия-лексические замены, описательный перевод [5, с. 147–150].

Проведя анализ окказионализмов в кинофильме «Барби», мы, прежде всего, обнаружили «словообразовательный куст» на основе слова *beach*, поскольку пляж – это неотъемлемая часть жизни главных героев. Например, глагол *beach off* и существительное *beach offs*, для которых переводчики удачно подобрали соответствия-аналоги ‘отпляжить/попляжиться’ и ‘отпляживания’: *Nobody's gonna beach anyone off* – ‘Никто никого не отпляжит’; *and beach offs* ‘и отпляживания’.

Кроме того, само слово *beach* выступает в роли прилагательного и глагола. В данном случае лексема передается с помощью описательного перевода: *Looks like this beach was a little too much beach for you, Ken* ‘Похоже, тебе этот пляж не по зубам, Кен’. В этом примере переводчики используют трансформационный перевод: *I can't even beach here* ‘Даже на пляж не взяли’.

Рассмотрим другой пример трансформационного перевода, при котором переводчики прибегают к изменению структуры предложения для передачи безэквивалентной единицы: *I don't even know where to start with this wishing-a-Barbie-to-life crap* ‘Я даже не знаю, с чего начать: ты оживила Барби’.

Существительное *Kenergy*, образованное путем «наслоения» слов *Ken* и *energy*, служит примером междусловного наложения. В переводе мы видим прием калькирования: *Can you feel the Kenergy?* ‘Чувствуешь Кенергию?’.

Окказионализм *EOD* можно отнести к игре слов. В контексте сюжета начальник выражает свое пренебрежение к сотруднику и нежелание продолжать разговор, сокращая короткую фразу *end of day* до начальных букв и создавая новую аббревиатуру, которая передается с помощью кальки: *Can you just e-mail it? And you can send it to me EOD. End of day* ‘Напиши мне е-мейл и отправь его ВКД. В конце дня’.

Следующий пример – каламбурное сближение слов *mini-baby* и *mini-fridge*. В данном случае используется подбор соответствия – лексической замены: *What about mini-baby? Like this mini-fridge* ‘А если мини-милочка, как мини-бары?’.

Слово *dollness*, созданное по конкретному образцу от *humanness*, переводчики передают с помощью калькирования: *And the girl who's playing with you, she must be sad, and her thoughts and feelings and humanness are interfering with your dollness* 'Видимо, твоя девочка грустила. И ее мысли, чувства и человечность стали влиять на твою кукольность'. В данном случае мы отчетливо видим связь с прообразом и можем ее эксплицировать.

Еще один интересный пример – окказионализм *reality-challenged*, созданный по аналогии со словами *physically challenged*, *ethically challenged*. В данном случае переводчики раскрывают его значение при помощи описательного перевода: *Um, um... that reality-challenged woman* 'Т.е. эту... женщину с ментальными проблемами'.

Проанализировав кинофильм «Барби», мы выявили, что содержащиеся в нем многочисленные окказионализмы переведены на русский язык с помощью таких приемов, как подбор соответствия – лексической замены и соответствия-аналога, калькирование, описательный и трансформационный виды перевода.

Как было упомянуто ранее, окказионализмы являются продуктом индивидуального творчества авторов, отличаясь особым смыслом, оценочностью, своеобразной стилистической окраской. В результате эти единицы вокабуляра становятся ярким запоминающимся элементом текста для читателей и зрителей, оказываясь вместе с тем нелегкой, но интересной задачей для переводчиков.

#### Список источников

1. Бельчиков Ю.А. Окказионализмы // Большая российская энциклопедия. 2016. Электронная версия. URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/2686792> (дата обращения: 04.04.2024).
2. Вопросы языкознания: научный журнал / О.С. Ахманова, Н.А. Баскаков, Е.А. Бокарев [и др.]; под ред. В.В. Виноградова. Вып. 4. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1957. 148 с.
3. Попова Т.В. Русская неология и неография: учеб. пособие. Екатеринбург ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2005. 96 с.
4. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. М.: Наука, 1992. 221 с.
5. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для институтов и факультетов иностранных языков. М.: Высшая школа, 1990. 253 с.

## Метафоры в текстах песен The Weeknd и способы их передачи на русский язык

### Metaphors in The Weeknd's song lyrics and ways of translating them into Russian

**Арина Александровна Сорокина**

**Arina Aleksandrovna Sorokina**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Наталья Владимировна Полякова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

nvp@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Исследуются определения метафор. Рассматривается использование различных метафор в текстах песен современного музыкального исполнителя The Weeknd, объясняется их смысл, а также проблемы, с которыми сталкиваются переводчики при передаче метафор с английского на русский. Изучается классификация метафор П. Ньюмарка и анализируется перевод метафор, определяются типы метафор, следуя данной классификации.

**Ключевые слова:** песенный текст, метафора, перевод, троп, The Weeknd

**Keywords:** song lyrics, metaphor, translation, trope, The Weeknd

В процессе создания текстов песен авторы используют различные средства выразительности, для того чтобы придать песням большую эмоциональность, проникнуть в сердце слушателя и т.д. К числу таких средств относится метафора. Метафора – использование не прямого, а переносного значения слова [1].

Авторы текстов всегда используют метафоры в своих произведениях, однако могут возникнуть проблемы при передаче метафор с одного языка на другой. В научной литературе выделяют три вида перевода метафор: дословный, буквальный (сохранение оригинального порядка слов при переводе) и эквивалентный (передача метафорического значения при замене лексических единиц) [2, с. 86].

Нередки случаи, когда авторская метафора не распознается переводчиком и он прибегает к ее калькированию. Результатом применения такого приема перевода является потеря адекватности передачи метафоры.

В процессе передачи метафор необходимо определить, к какому типу они относятся, чтобы выбрать наиболее оптимальное переводческое решение, обеспечивающее адекватность и эквивалентность перевода [3].

Существует большое количество классификаций метафор и способов их передачи. Одной из распространенных является классификация, предложенная П. Ньюмарком, который подразделял метафоры на стертые, метафоры-клише, обычные, адаптированные, недавние и оригинальные метафоры [4].

Таким образом, в данной статье мы проанализируем особенности перевода метафоры с английского языка на русский язык на примере песенных текстов современного исполнителя The Weeknd, следуя классификации П. Ньюмарка.

Рассмотрим конкретные примеры в творчестве современного исполнителя Абея Тесфайе, известного также как The Weeknd. The Weeknd вошел в Книгу рекордов Гиннеса как самый популярный певец в мире. Ежемесячно его слушают 111,4 млн человек. В своих песнях он часто ссылается на жизненные ситуации, используя при этом метафоры [5].

1. *I'm a prisoner to my addiction* 'Я узник своей зависимости' [6].

В данном примере используется обычная метафора (согласно классификации П. Ньюмарка). Исполнитель называет себя узником своей зависимости от наркотиков. Он приравнивает зависимость к плену, из которого не может выбраться. Перевод дословный, так как в данном примере имеет место максимально близкое соответствие синтаксической и лексической структуры.

2. *Before you're completely engulfed in the blissful embrace of that little light you see in the distance* 'Прежде чем вы полностью погрузитесь в блаженные объятия огонька, что вы видите вдали' [6].

Произошло от выражения *light at the end of the tunnel* 'Свет в конце туннеля', однако значение в данном случае иное. Концептуально альбом «Dawn FM» – это радиоволна, которую слушает человек, оказавшийся между жизнью и смертью. «Представьте, что слушатель умер и застрял в чистилище, которое я всегда представлял как автомобильную пробку, где вы дожидаетесь света в конце туннеля. А пока вы в пробке, в машине играет радио, и радиоведущий направляет вас к свету, помогая найти выход и перейти в мир иной», – так описал The Weeknd альбом «Dawn FM» в интервью Billboard в ноябре 2021 г. Это метафора-клише, ее первоначальный вариант известен широкому кругу людей. Перевод – дословный, переданы максимально близко к оригиналу синтаксическая и лексическая структуры.

3. *I don't regret 'cause my heart can't take a loss* 'Я не буду сожалеть, ведь мое сердце не переживет потерю' [6].

Переводчик воспользовался дословным методом перевода, исходя из того, что это выражение понятно носителям обоих языков – здесь это уместно. Метафора более известна как *heart can't take it*, метафора-клише.

4. *I almost cut a piece of myself for your life* 'Я почти отдал часть себя за твою жизнь' [6].

В этом примере прослеживается ссылка на выражение *to cut a piece of cake* 'отрезать кусок торта'. Под этой фразой он подразумевает, что был готов стать донором почки для своей девушки. Если не знать этого факта, то не получится в полной мере понять смысл данных слов. Переводчик передал смысл выражения при помощи эквивалента в русском языке – метафорой, чтобы смысл был понятен.

5. *Guess I was just another pit stop* 'В буре жизни твоей я был лишь как надежный причал, Время зря потерял' [7].

The Weeknd сравнивает себя с очередным вариантом, которым он являлся для девушки. Данный перевод является эквивалентным (сохранен стихотворный

размер) и эквивалентным, а метафора – обычной. Смысл передан точно, как и эмоциональная окраска выражения.

6. *I feel the darkness* ‘Я ощущаю тьму’ [7].

В контексте этой песни выражение означает ‘проживать не лучшие моменты в своей жизни’. Как и рассмотренные выше примеры, данное выражение переведено дословно, выражение знакомо англоговорящим и русскоговорящим. Метафора обычная.

7. *I'm drowning in the night* ‘Я тону в ночи’ [6].

У этого выражения могут быть разные значения, и если не знать контекста, то носитель русского языка вряд ли подумает, что речь идет об употреблении запрещенных веществ. В данном случае описывается эффект от наркотиков. Перевод в данном примере выполнен дословно, так как выражение используется в русском языке. Метафора обычная.

8. *Black on black, venom colored seats* ‘Черный на черном, сиденья цвета венома’ [6].

Данная метафора может считаться авторской, так как ранее не было зафиксировано случаев ее использования. Эта метафора понятна как англоговорящим, так и русскоговорящим, поскольку фильм «Веном», на который идет отсылка в строчке, знаком многим людям по всему миру. Веном – персонаж, его костюм черного цвета. В связи с этим перевод здесь дословный.

9. *I put you on top* ‘Я сделал тебя королевой’ [6].

В данном случае мы видим эквивалентный перевод, однако эквивалент подобран неправильно, так как русский вариант звучит более эмоционально. Дословный перевод здесь был бы более уместным, например, ‘Я ставил тебя на первое место’.

10. **Milli point two** just to hurt you,  
**All red Lamb** just to tease you,  
**None of these toys** on lease too,  
**Made your whole year** in a week too, yah

‘Лям запятая два, просто чтобы поддеть тебя,  
**Полностью красный «Ламб»**, просто чтобы подразнить тебя,  
**Все эти игрушки** отнюдь не арендованы,  
А еще я получаю твой **годовой оклад** за неделю, да’ [6].

The Weeknd обращает наше внимание на то, насколько он богат, перечисляя все материальные вещи, которые он имеет, включая машину и оклад. В основном представлен дословный перевод. В третьей строке выполнен антонимичный перевод: *None of these toys on lease too* ‘Все эти игрушки отнюдь не арендованы’. Текст понятен для восприятия русскоговорящими людьми. В четвертой строке в оригинале мы видим эллипсис (выпадение, опущение, пропуск в речи или тексте подразумеваемой единицы языка, структурная «неполнота» синтаксической конструкции [8]). *Made your whole year in a week too, yah* ‘А еще я получаю твой годовой оклад за неделю, да’. Исполнитель опускает слово «оклад», а в переводе его восстанавливают, этот прием называется добавлением. Согласно определению В.Н. Комиссарова, добавление представляет собой небольшие по объему по-

яснения, которые вносятся в текст перевода с целью добиться более точного понимания [9, с. 211].

The Weeknd использует метафоры в большинстве своих песен, с их помощью он создает более эмоциональные тексты. Чаще всего это простые метафоры. Исходя из анализа, можем сделать вывод, что 8 из 10 метафор – простые и только две оригинальные. Перевод последних может вызывать затруднения у переводчика.

#### Список источников

1. Метафора // Лингвистический энциклопедический словарь. URL: <https://tapemark.narod.ru/les/296c.html> (дата обращения: 15.04.2024).
2. Добрынина О.В., Сиськович А.Э. Метафора как объект перевода в текстах песен современных музыкальных исполнителей // Вестник СурГУ. 2014. № 3 (5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-kak-object-perevoda-v-tekstah-pesen-sovremennyh-muzykalnyh-ispolniteley> (дата обращения: 15.04.2024).
3. Полякова Н.В. Оценка качества письменного перевода: проблема поиска эффективных стандартов, критериев и параметров // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2022. Вып. 1 (219). С. 54–64. DOI: 10.23951/1609-624X-2022-1-54-64.
4. Newmark P. A textbook of translation. London: Prentice Hall, 1988. 311 p.
5. The Weeknd признали самым популярным певцом в мире. Рассказываем историю успеха артиста: Сити новости культуры. 2023. URL: <https://thecity.m24.ru> (дата обращения: 15.04.2024).
6. Лингволаборатория Амальгама. URL: <http://amalgama-lab.com/> (дата обращения: 15.04.2024).
7. The Weeknd – Call Out My Name: Стихи.ру. 2021. URL: <https://stihi.ru/2021/05/18/2230> (дата обращения: 15.04.2024).
8. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1999. 896 с.
9. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 253 с.

**Способы перевода фразеологических единиц в публицистических текстах  
(на материале английского и русского языков)**

**Ways of translating phraseological units in publicistic texts  
(on the material of the English and Russian languages)**

**Арина Викторовна Сукачева**

**Arina Viktorovna Sukacheva**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Наталья Владимировна Полякова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

nvp@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Исследуются различные способы перевода фразеологических единиц в публицистических текстах с английского на русский язык. Анализируются методы поиска соответствий между языками, включая идентичные фразеологические единицы, аналогичные выражения, калькирование и другие стратегии. Приводятся примеры перевода фразеологизмов с учетом контекста и особенностей языка. Обращается внимание на важность сохранения стилистики и смысла оригинала при переводе фразеологических оборотов. Результаты анализа могут быть полезны для переводчиков, студентов и исследователей в области переводоведения и лингвистики.

***Ключевые слова:*** фразеологические единицы, перевод, эквиваленты, контекст, сложности

***Keywords:*** phraseological units, translation, equivalents, context, complexity

Передача фразеологических единиц является сложной задачей для переводчика, поскольку это требует не только знания языковых норм и правил, но и понимания контекста, культурного подтекста и смысловой нагрузки данных выражений.

Фразеологические единицы – это устойчивые выражения, образованные сочетанием слов, которые приобрели в определенном языке фиксированный смысл. Они являются важным элементом культуры и национальной идентичности каждого языка. Однако при переводе фразеологических единиц возникают разнообразные сложности, связанные с их культурно-интерпретативной природой [1].

В статье рассмотрены различные способы перевода фразеологических единиц в публицистических текстах (на материале английского и русского языков).

Фразеологические единицы отличаются от других языковых явлений воспроизводимостью, устойчивостью, семантической целостностью и открытостью структуры [2].

Переводчик должен быть способен передать не только смысл, но и эмоциональную окраску фразеологической единицы, чтобы сохранился ее иронический, саркастический, юмористический или иной оттенок. Однако при переводе на другой язык могут возникнуть трудности в передаче культурно-специфических

нюансов, связанных с мировоззрением и обычаями, которые кодируются во фразеологических единицах.

Существуют разные классификации способов перевода фразеологических единиц, довольно распространенной является классификация, выделяющая полный эквивалент, частичный эквивалент (контекстуальный), калькирование (дословный перевод) и описательный перевод [1].

Основные подходы к переводу фразеологических единиц с английского языка на русский язык можно условно разделить на четыре типа:

1. Точный перевод фразеологической единицы с использованием аналогичной по значению и структуре фразеологической единицы в русском языке. Например, *to kill two birds with one stone* ‘убить двух зайцев одним выстрелом’, перевод полностью передает значение и структуру оригинальной фразы.

2. Использование сходной по значению, но отличающейся по структуре русской фразеологической единицы. Например, *to let the cat out of the bag* ‘сляпать сизую лапку’, что сохраняет идею раскрытия секрета, но изменяет структуру фразы.

3. Использование перифраза – описания значения фразеологической единицы с помощью обычных слов. Например, *to break the ice* может быть ‘разрядить обстановку’, что передает смысл оригинальной фразы, но без использования фразеологической формы.

4. Приближенный перевод, который может не быть точным или буквальным. Например, *to make a mountain out of a molehill* ‘делать из мухи слона’, что передает смысл увеличения проблемы до непомерных размеров [3].

Главное при переводе фразеологических единиц – сохранить их смысл и выразительность, чтобы достичь адекватности и эквивалентности [4].

Перевод фразеологических единиц в публицистических текстах с английского языка на русский может представлять ряд проблем и трудностей, связанных с особенностями каждого языка, культурными различиями, а также спецификой публицистического стиля [5].

Одной из основных проблем является наличие фразеологических единиц, не имеющих аналогов в языке перевода. В таких случаях переводчик прибегает к использованию перифразы, описывающей смысл и понятие, выраженные фразеологической единицей.

Другой проблемой является неоднозначность фразеологических единиц, которая может приводить к их неправильной интерпретации. Переводчику приходится быть внимательным, учитывать контекст и цель перевода.

Фразеологические единицы, связанные с национальными особенностями, историей или обычаями, могут быть непонятны для иностранных читателей [6]. В таких случаях необходимо найти подходящий эквивалент в языке перевода, который бы передал содержание оригинальной фразеологической единицы.

При переводе фразеологических единиц в публицистических текстах необходимо учитывать особенности исходного и переводного языков и стремиться сохранить содержание и стиль оригинала. Далее представлены рекомендации для переводчика, которые помогут сделать перевод фразеологических единиц адекватным.

1. Используйте эквивалентные фразы. При переводе стремитесь найти аналогичные выражения, которые были бы понятны для представителей другой лин-

гвокультуры. Например, *бросить камень в огород* можно перевести как ‘throw a stone into someone's garden’.

2. Адаптируйте выражения к языковым особенностям. При переводе фразеологических единиц на другой язык может потребоваться изменить фразеологическую единицу, чтобы она звучала естественно. Например, английское выражение *to have a chip on one's shoulder* может быть переведено как ‘иметь неразрешенные проблемы’ или ‘неутешительное прошлое’.

3. Обращайтесь к контексту. Для того чтобы выбрать наиболее подходящий вариант перевода, обратитесь к контексту публицистического текста и учтите его цель и стиль.

4. Используйте толкования в словарях. Для нахождения наиболее подходящего перевода фразеологических единиц обратитесь к словарям, в которых содержатся толкования и эквиваленты на различных языках.

5. Учитывайте культурные различия. При переводе фразеологических единиц необходимо учитывать культурные особенности и ассоциации, связанные с ними.

Рекомендации, представленные выше, помогут выполнить адекватный перевод фразеологических единиц в публицистических текстах (на материале английского и русского языков).

Таким образом, способы перевода фразеологических единиц в публицистических текстах представляют собой важный аспект профессионального перевода, который помогает сохранить авторский стиль и адекватно передать содержание текста.

#### Список источников

1. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: учеб. пособие. Дубна: Феникс+, 2005. 488 с.
2. Сокол А.А., Черная Т.Н. Особенности использования фразеологических единиц в языке прессы (на материале англоязычных газет) // Филологический аспект. 2019. № 5 (49). С. 17–24.
3. Фразеологический словарь русского языка / под ред. А.И. Молоткова. М.: Рус. яз., 1978. 543 с.
4. Полякова Н.В. Оценка качества письменного перевода: проблема поиска эффективных стандартов, критериев и параметров // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2022. Вып. 1 (219). С. 54–64. DOI: 10.23951/1609-624X-2022-1-54-64.
5. Тюрина Н.А. Прагматическая адаптация англоязычных газетно-публицистических текстов: дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 2003. 173 с.
6. Шрайбер В.И. Актуализация фразеологических единиц в литературно-художественных текстах: автореф. дис... канд. филол. наук. М., 1981. 26 с.

**Способы передачи реалий в текстах фэнтези  
(на материале цикла «Колесо Времени»)**

**Ways of translating realias in fantasy texts  
(on the material of the cycle “The Wheel of Time”)**

**Дарья Александровна Тишкова**

**Darya Alexandrovna Tishkova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Елена Александровна Крюкова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

elenakrjukova@tspu.edu.ru

**Аннотация.** В жанре фэнтези встречается большое количество реалий, он отличается от родственного жанра научной фантастики и в настоящее время довольно мало изучен. Реалии призваны создать атмосферу созданного автором фэнтезийного мира. В ходе исследования изучены способы передачи реалий на материале цикла книг Р. Джордана «Колесо Времени». Результаты исследования подкрепляются примерами, которые демонстрируют перевод реалий с английского на русский язык.

**Ключевые слова:** перевод, реалия, фэнтези, способы передачи реалий, переводческие трансформации, художественный текст

**Keywords:** translation, realia, fantasy, ways of translating realias, transformations, fiction

Фэнтези – молодой и пока еще малоизученный жанр, возникший в начале XX в., сочетающий в себе черты различных литературных жанров и трансформирующий их в соответствии со временем и тенденциями современного мира. Жанр фэнтези обладает теми же характеристиками, что и фантастика в целом, поскольку является ее модифицированным вариантом [1, с. 55].

На Западе изучение фэнтези как самостоятельного жанра началось в 1970-х гг., когда впервые был использован термин «фэнтези». В России же ученые всерьез обратились к фэнтези лишь в конце XX в. Долгое время жанр фэнтези игнорировался, и даже его близкая родственница – литературная сказка – часто не принималась во внимание [2, с. 86].

Традиционно научно-фантастические романы изображают будущие научно-технические достижения человечества, а фэнтези создают чаще всего древнюю эпоху магических цивилизаций и балансируют на стыке исторических хроник, сказок и героических эпосов. В то же время некоторые произведения сочетают в себе черты обоих жанров и не могут быть однозначно отнесены ни к одному из направлений [3, с. 91].

В данной работе представляется уместным провести грань между понятиями «фэнтези» и «научная фантастика» с помощью понятия «этимология слов». Само слово *fantasy* с английского переводится как ‘вымысел’, ‘фантазия’, ‘сказоч-

ный', 'иллюзия', т.е. это что-то совсем далекое от нашего мира, что в принципе существовать не может. В свою очередь, *science fiction* это 'научная фантастика', это какой-то мир, который теоретически может существовать в будущем и тесно сопряжен с наукой. Если сравнить перевод данных двух терминов, то можно понять, что они весьма разные, соответственно, будет видна разница в лексической наполняемости произведений. Весьма уместно говорить о специфике творчества писателей-фантастов и писателей-фэнтезистов.

Писатели используют различные инструменты, чтобы создать атмосферу своего фэнтезийного мира, в том числе в таком художественном произведении появляется много реалий выдуманной эпохи.

Реалии в понимании болгарских ученых С. Влахова и С. Флорина – это слова (и словосочетания), обозначающие характерные предметы жизни (быта, культуры, социально-исторического развития) одной страны и чуждые другой; являясь носителями национального и исторического колорита, реалии, как правило, не имеют точного эквивалента в других языках и не могут быть переведены на «общих основаниях», они требуют особого подхода [4, с. 47].

Такая трактовка термина «реалия» является, на наш взгляд, наиболее удачной. Во-первых, она напрямую обращена к проблеме передачи реалий при переводе. Во-вторых, определяя национально-специфические реалии как «объекты, обозначающие характерные предметы жизни одной страны и чуждые другой», становится возможным включить в это понятие не только предметы материальной культуры, но и явления национальной духовной жизни и идеи национальной культуры [5, с. 201].

Поскольку при появлении новых произведений фэнтези и необходимости их перевода на другие языки реалии заведомо не имеют эквивалентов в ПЯ, переводчики используют различные способы их передачи.

Самую подробную и полную классификацию способов перевода реалий представили С. Влахов и С. Флорин:

I. Транскрипция, транслитерация.

II. Перевод, замена.

1. Неологизм: а) калька; б) полукалька; в) освоение; г) семантический неологизм.

2. Приблизительный перевод:

а) родовидовое соответствие; б) функциональный аналог; в) описание, пояснение, толкование.

3. Контекстуальный перевод [4, с. 93].

Рассмотрим некоторые способы перевода на примерах из книг «Колесо Времени» Роберта Джордана.

(1) *Tar Valon* 'Тар Валон' – транслитерация. Переводчики полностью передали буквенный состав реалии.

(2) *Sunday* 'День солнца' – калькирование. Название праздника передано калькированием. Регулярным соответствием слова *Sunday* является название дня недели, т.е. 'воскресенье', но в данном случае это праздник, и он может быть проведен в любой день недели, соответственно, реалию было решено перевести семантическим путем, а не словарным ее соответствием.

(3) *Stoneboat* ‘Камнебот’ – полукалька. Ведущий способ перевода данной реалии – калькирование, которое сопровождается транслитерацией с опущением буквы *a*. Таким образом, имя ‘Камнебот’ – полукалька.

(4) *Master Hightower* ‘Мастер Каланча’ – функциональный аналог.

Переводчики использовали функциональный аналог для передачи реалии. Под прозвищем *Hightower* ‘высокая башня’ подразумевается человек высокого роста, в русском языке есть аналог этого прозвища ‘Каланча’.

(5) *Mulled wine* ‘горячее вино с пряностями’ – описательный перевод.

Переводчики решили передать данную реалию описательным переводом. Словарным соответствием *mulled wine* является ‘глинтвейн’, но переводчики приняли решение отказаться от его использования и применить описательный перевод.

(6) *Fade* ‘Исчезающий’ – грамматическая замена. Исчезающий – это разумное и опасное существо, Порождение Тени. Исчезающие возглавляют армии троллоков и могут путешествовать сквозь тени. При переводе данной реалии была использована грамматическая замена глагола *fade* ‘исчезать’ на причастие ‘исчезающий’.

(7) *North Road* ‘Северный Большак’ – калькирование и стилизация. При переводе реалии использовалось калькирование, которое сопровождается стилизацией, слово *road* ‘дорога’ заменили на устаревшее слово ‘большак’, в сельской местности этим словом обозначают большую дорогу.

(8) *Hilltop* ‘Бугрень’ – неологизм. Переводчики передали реалию с помощью неологизма. Реалия состоит из двух частей – *Hill* и *top*, первую часть *hill* перевели как бугор, вторую же часть стилизовали под русский язык с помощью суффикса ‘-ень’.

Реалии и их перевод являются одной из сложных переводческих задач при передаче текста на иностранный язык. Существует множество способов передачи реалий, и выбор того или иного способа может зависеть от различных характеристик текста, целевой аудитории, широкого контекста и даже от особых требований заказчика. В настоящей выборке к данному научному исследованию (118 реалий) самыми частотными приемами оказались калькирование (39,8%), транскрипция и транслитерация (22,8%), полукалька (6,7%) и использование словарного соответствия (6,7%).

#### Список источников

1. Киселева И.А. Особенности перевода литературы жанра // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2007. № 1-2. С. 55–58.

2. Афанасьева Е. Жанр фэнтези: проблема классификации // Фантастика и технологии (памяти Станислава Лема): сборник материалов Междунар. науч. конф., Самара, 29–31 марта 2007 года. Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 2009. С. 86–93.

3. Беренкова В.М. Жанр фэнтези как объект лингвистического исследования // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 2: Филология и искусствоведение. 2009. № 4. С. 91–93.

4. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе: учеб. пособие. М.: Междунар. отношения, 1980. 340 с.

5. Заитова Н.А. Проблема определения и выделения реалий в переводе // Молодежь и XXI век – 2016: материалы VI Междунар. молодежной науч. конф.: в 4 т., Курск, 25–26 февраля 2016 года. Т. 2. Курск: Университетская книга, 2016. С. 198–202.

## Жанр нон-фикшн как объект перевода

### Non-fiction genre as an object of translation

**Алена Сергеевна Уряднова**

**Alena Sergeevna Uryadnova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Надежда Вадимовна Крицкая

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

Kritskaya@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Произведения популярного жанра нон-фикшн основаны на реальных событиях, для описания которых используются различные средства художественной выразительности. Одним из коммерчески успешных нон-фикшн произведений является книга «В полете. Мир глазами пилота» М. Ванхунакера, сочетающая в себе лингвистические черты научно-популярного, беллетристического и автобиографического жанров. Рассматриваются особенности передачи на русский язык принципиальных средств художественной выразительности, обусловивших популярность данного произведения.

**Ключевые слова:** нон-фикшн, М. Ванхунакер, художественно-выразительные средства, терминология, переводческие трансформации

**Keywords:** non-fiction, M. Vanhoenacker, expressive means, stylistic devices, terminology, translation transformations

На сегодняшний день популярный термин «нон-фикшн» покрывает обширную область литературы. Г.М. Казакова предлагает следующее определение: «Нон-фикшн – это художественно-публицистический жанр, в котором изображение событий является реалистичными и документально точным, и в котором события описываются через образное и эстетическое восприятие автора» [1, с. 7]. Исходя из этого определения, жанр нон-фикшн предполагает изложение реальных событий и достоверных фактов, в рамках которого допускается авторская эмоциональная и оценочная окраска текста. Важно отметить, что в данном определении нет упоминания о художественном вымысле, а допускается лишь «образное восприятие» автора, реализуемое в рамках разнообразных средств выразительности и стилистических приемов, что делает произведение более интересным для аудитории.

Литература нон-фикшн включает в себя большой спектр жанров, таких как хроника, эссе, автобиография, биография, мемуары, дневник, травелог, документальная повесть, научно-популярная литература и др. [2, с. 20]. Каждый из вышеперечисленных жанров имеет отличительные черты, однако общим является основанный на реальных событиях сюжет и использование автором средств художественной выразительности.

Книга М. Ванхунакера “Skyfaring: a journey with a pilot” (в русской версии «В полете. Мир глазами пилота») является примером коммерчески успешного произведения жанра нон-фикшн. М. Ванхунакер, бельгийско-американский пилот и писатель, известен читателям как автор книг, посвященных авиации, а также как автор «авиационных» статей, публикуемых в таких известных изданиях, как New York Times, Slate и Financial Times. Книга «В полете. Мир глазами пилота» стала бестселлером во всем мире и получила множество положительных рецензий, в которых отмечается особый талант автора, которого критики называют «летчиком с душой поэта» [3].

“Skyfaring...” является гибридным текстом на пересечении нескольких жанров. С одной стороны – это автобиография, так как автор повествует о своей жизни с самого детства и описывает свой путь профессионального становления. С другой стороны, профессия пилота тесно связана с путешествиями и частыми перелетами, поэтому особое внимание уделяется описанию тех чувств и эмоций, которые многие из нас испытывают на борту самолета; следовательно, эта книга также имеет черты жанра травелога.

Для передачи своих ощущений автор использует различные средства художественной выразительности, более характерные для беллетристики. Наконец, М. Ванхунакер подробно описывает устройство воздушного судна, используя авиационные термины и профессиональный жаргон, что позволяет отнести этот текст к научно-популярному жанру.

Разнородность задач, присущих описанным жанрам, реализуется в тексте при помощи разнообразных лингвистических средств, для передачи которых переводчику необходимо владеть различными трансформациями и приемами, позволяющими воспроизвести текст на иностранном языке без потери смысла. Рассмотрим наиболее принципиальные из таких средств.

В тексте произведения «В полете. Мир глазами пилота» наиболее частотно представлены такие средства художественной выразительности, как *сравнение*, *метафора* и *эпитет*. Помимо этого, для описания «авиационной» составляющей своего произведения М. Ванхунакер нередко использует *термины* и *профессиональный жаргон*.

Теория свидетельствует, что для передачи *эпитетов* можно применять ряд приемов; в частности, для составных эпитетов обосновано употребление калькирования, а при переводе семантически сложных единиц можно воспользоваться приемами добавления, опущения, конкретизации и генерализации [4, с. 27]. Для перевода *метафор* уместно использовать метафору-эквивалент или калькирование; последнее часто используется для передачи авторских метафор, не имеющих эквивалентов на ПЯ. Кроме того, можно подобрать метафору-аналог, основанную на похожем, но не идентичном исходной метафоре образе. В случаях если метафора отражает незнакомые реципиенту реалии ИЯ, можно воспользоваться компенсацией или, в крайних случаях, полностью опустить данный стилистический прием [5, с. 84]. Для передачи художественных *сравнений* можно прибегнуть к дословному переводу, а также к приемам опущения, генерализации, конкретизации, добавления, как и к полной замене образа [6, с. 106]. Для перевода *терминологии* можно использовать транскрипцию и транслитерацию; кроме того,

можно воспользоваться семантической эквивалентностью [7, с. 174]. Для перевода безэквивалентных терминов обосновано использование экспликации, а для перевода сложносоставных терминов – калькирование.

Рассмотрим конкретные примеры использования вышеперечисленных средств художественной выразительности и терминологии в тексте произведения М. Ванхунакера «В полете. Мир глазами пилота», а также их передачу на русский язык:

### 1. Эпитет

(1) *A few thousand feet above this new earth comes the electrifying moment* [8, p. 99]. ‘За несколько тысяч футов от земли настает **волнующий момент**’ [9, с. 101]. В словосочетании *electrifying moment* эпитет *electrifying* переведен с помощью модуляции, что позволяет сохранить выразительность данного предложения на русском языке.

(2) *Skyscrapers and ferries flip past dimly in the haze below, followed by lights on the tops of hills, then more broad, inky water* [8, p. 99] ‘Под нами проплывают небоскребы и морские суда, им на смену приходят холмы с горящими на верхушках огнями, а на смену холмам – **чернильно-черная вода**’ [9, с. 101]. В данном примере эпитет *inky* в словосочетании *inky water* передан с помощью использования приема лексического добавления: *чернильно-черная вода*.

### 2. Метафора

(3) *Yet even this heft swarms with sober intricacy, a wiry cloud of technical brilliances, hydraulic arteries, and the joints and appendages that allow the structures to raise themselves up at the flick of a cockpit switch so that a Swiss clockwork of complex paneling can close over them* [8, p. 90]. – ‘И в то же время эта махина – тонко устроенный организм со множеством металлических сочленений и **гидравлических артерий**, позволяющих шасси по одному повороту переключателя в кабине подниматься и прятаться в корпусе лайнера за сложной системой панелей’ [9, с. 92]. Метафора *hydraulic arteries* передана при помощи калькирования, что позволяет сохранить выразительность данного высказывания и передать ощущение удивления и восхищения автора, сравнивающего устройство современного воздушного судна с живым организмом.

(4) *The two Sumo wrestlers of the atmosphere press equally on the inside and the outside of the bottle, and the bottle holds its shape* [8, p. 103] ‘Снаружи и изнутри на пластиковые стенки напирают **два борца сумо** – внутреннее и внешнее давление – и не дают бутылке потерять форму’ [9, с. 105]. В данном примере метафора *the two Sumo wrestlers* передана на русский язык с помощью калькирования.

(5) *A few hours later I am over Germany, looking down at an inland sea of light* [8, p. 38] ‘Несколько часов спустя я уже над Германией. Подо мной – настоящее **море света**’ [9, с. 40]. Метафора *sea of light* передана на русский язык с помощью метафоры-эквивалента.

### 3. Сравнение

(6) *It is as though we are discovering an alien spaceship, perfectly functional, and slowly, line by line from a manual, re-conjuring its evident brilliance centuries after it was abandoned* [8, p. 77] ‘Я как будто **осматриваю заброшенный, но не поврежденный корабль пришельцев** – медленно читаю руководство эксплуатаци-

ции и постепенно постигаю всю мудрость существ, которые покинули эту летающую машину сотни лет назад' [9, с. 79]. В данном примере сравнение передано с помощью дословного перевода, а также при помощи лексического добавления *заброшенный, но не поврежденный корабль*.

(7) *Another TIGER forms part of an arrival pattern for London, as if lifted from Britain's former empire as incongruously as an animal taken from a warm place to a zoo in a cold city* [8, p. 56] 'Другой ТАЙГЕР встречает вас в Лондоне – **бедный тропический зверь, привезенный жестокими колониалистами былых времен в чужой и холодный город**' [9, с. 58]. В данном примере сравнение авиационного оборудования с экзотическим животным переведено при помощи использования семантического уподобления.

(8) *Flight, like any great love, is both a liberation and a return* [8, p. 11] '**Как и всякая большая любовь**, полет – это одновременно освобождение и возвращение' [9, с. 13]. Сравнение передано на русский язык с помощью использования семантического уподобления.

#### 4. Термины

(9) *Because jet lag refers only to a confusion of time, to a difference measured by hours, I call this other feeling **place lag*** [8, p. 24] 'Поскольку понятие джетлага относится только к нашей способности заблудиться во времени, я называю чувство спутанного пространства «**плейслаг**»' [9, с. 27]. В данном примере авторский окказиональный термин *place lag* переведен с помощью транскрипции.

(10) We refer to the turbulence that drifts off mountain ranges as **mountain waves** [8, p. 133] 'Турбулентность, возникающую на склонах горных хребтов, мы называем «**горными волнами**»' [9, с. 136]. В данном примере термин передан с помощью калькирования.

#### 5. Профессиональный жаргон

(11) *We're not staying overnight here; such a trip, in an overlapping of the terminology of airline crews and Tolkien, is known as a **there-and-back*** [8, p. 32]. 'На авиационном сленге такие рейсы называются, как у Толкиена, – «туда и обратно»' [9, с. 35]. Термин профессионального жаргона *there-and-back* передан с помощью калькирования.

В данной статье рассмотрено лишь несколько примеров, характерных для богатого средствами лингвистической выразительности языка нон-фикшн произведения «В полете. Мир глазами пилота», в котором профессиональная реальность авиатора описывается при помощи разнообразных стилистических средств (в этом плане особо показателен пример № 7). Данная книга является иллюстративным примером литературы нон-фикшн, объединяющей несколько жанров, каждый из которых сохраняет присущее ему лингвистическое наполнение. Взаимодействие лингвистических характеристик нон-фикшн текста обуславливает интерес читателей к жанру, являющемуся наиболее коммерчески выгодным в современной книгопромышленности и пользующемуся высоким читательским спросом. Для успешного перевода текстов нон-фикшн переводчику необходимо учитывать особенности данного жанра, сохраняя его лингвистическое разнообразие при помощи переводческих трансформаций.

## Список источников

1. Казакова Г.М. Нон-фикшн в современной книжной культуре // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2016. № 3 (47). С. 7–12.
2. Константинова Н.В. Русский травелог XVIII–XX веков: маршруты, топосы, жанры и нарративы // Русский травелог XVIII–XX веков: маршруты, топосы, жанры и нарративы / под ред. Т.И. Печерской, Н.В. Константиновой. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2016. С. 9–20.
3. About Skyfaring [Электронный ресурс]. URL: <https://markvanhoenacker.com/skyfaring/about> (дата обращения: 03.04.2024).
4. Анисимова А.А. Эпитеты в текстах СМИ и способы их перевода // Иностраный язык и межкультурная коммуникация: материалы XVI Междунар. студенческой науч.-практ. конф., Томск, 20–23 апреля 2022 года. Томск: Аграф-Пресс, 2022. С. 25–29.
5. Легенкина В.И. Способы межъязыковой передачи метафоры при переводе политических текстов // Международный научно-исследовательский журнал. 2019. № 9-2 (87). С. 84–87.
6. Яхяева А.Э. Особенности перевода гиперболы и литоты английской малой прозы // Стратегии социально-экономического развития Северного региона Крыма на долгосрочный период: материалы V межрегион. науч.-практ. конф., Армянск, 16 февраля 2022 года. Армянск: Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Армянске, 2022. С. 103–106.
7. Захарова Л.Д. Семантическая эквивалентность // Основные понятия переводоведения (отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник. 2010. С. 173–175.
8. Vanhoenacker M. Skyfaring: A Journey with a Pilot. Chatto & Windus, 2015. 352 p.
9. Ванхунакер М. В полете. Мир глазами пилота; пер. с англ. А. Коробейникова. М.: Синдбад, 2019. 352 с.

**Средства репрезентации речевого хода «аргументированное обвинение»  
и способы их перевода на английский язык (на материале теледебатов  
с участием Марин Ле Пен)**

**Means of representation of the “reasoned accusation” speech move  
and ways of their translation into English (on the material  
of TV debates featuring Marine Le Pen)**

**Сергей Евгеньевич Хоменко**

**Sergei Evgenievich Khomenko**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Наталья Владимировна Полякова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

nvp@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Рассматриваются языковые средства, используемые для выражения тактики аргументированных обвинений в рамках теледебатов с участием Марин Ле Пен. На основе дискурсивного и сравнительно-переводческого анализа выявляются конкретные лексические, синтаксические и стилистические приемы реализации обвинений на французском языке и особенности их перевода на английский.

***Ключевые слова:*** имплицитный речевой ход, аргументированное обвинение, теледебаты, речевая агрессия

***Keywords:*** implicit speech move, reasoned accusation, TV debates, speech aggression

Речевой ход «аргументированное обвинение» является одним из ключевых дискредитирующих речевых ходов в политическом дискурсе. По определению О.Н. Паршиной, обвинение представляет собой «одну из самых распространенных форм речевой агрессии в политическом дискурсе» [1, с. 112]. Особую актуальность исследование данного феномена приобретает в контексте теледебатов, в которых обвинительная риторика служит мощным инструментом борьбы за электорат [2].

Цель статьи – исследовать языковые средства репрезентации аргументированных обвинений в речи Марин Ле Пен во время участия в теледебатах во время президентской кампании 2022 г., а также оценить адекватность их передачи на английский язык переводчиками сайта для трансляции видео и кабельного телевидения C-SPAN.

Теоретические основы изучения тактики обвинения были заложены в трудах Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова [3], О.С. Иссерс [4], О.Л. Михалевой [5], О.Н. Паршиной [1] и др. Под тактикой обвинения понимается «комплекс коммуникативных приемов, направленных на формирование негативного общественного мнения в отношении оппонента или его действий» [1, с. 112]. Обвинения,

наряду с оскорблениями, выпадами личного характера, насмешками и издевками, являются частным случаем речевой агрессии и дискредитации [6].

Для реализации обвинительной тактики используется широкий спектр языковых средств. На лексическом уровне это, прежде всего, оценочные слова и выражения с негативной коннотацией, а также инвективная и стилистически сниженная лексика [5]. Среди синтаксических приемов выделяются различные типы повторов (анафора, эпифора, синтаксический параллелизм), а также риторические вопросы и восклицания. Важную роль играют и средства выразительности: метафоры, гиперболы, ирония, сарказм [6]. Зарубежные исследователи также уделяют значительное внимание обвинительной тактике в политическом дискурсе. С. Харрис изучает уклонение политиков от прямых ответов на неудобные вопросы через перенос вины на оппонентов [7]. С.К. Майнард анализирует роль обвинений в создании образа принципиального и морально безупречного политика в Японии [8]. Л. Куло исследует лингвистические особенности политических речей, включая использование обвинений и других манипулятивных приемов для формирования определенного восприятия событий у аудитории [9].

Источником материала исследования послужили теледебаты с участием Марин Ле Пен, лидера французской партии «Национальное объединение». Основными методами являются дискурсивный анализ, позволяющий изучить обвинения в широком контексте коммуникативной ситуации, и сравнительно-переводческий анализ для оценки репрезентации обвинений на английском языке.

Пример использования средства репрезентации аргументированного обвинения представлен в следующем фрагменте речи Ле Пен, критикующей различные аспекты политики Европейского союза: *Je suis en désaccord avec la multiplication des accords de libre-échange où on vend des voitures allemandes en sacrifiant des éleveurs, à la concurrence des poulets du Brésil ou du bœuf du Canada. Je suis en désaccord avec la politique. Je suis en désaccord avec la politique des travailleurs détachés qu'ils font que des milliers, des dizaines de milliers, des centaines de milliers, même de travailleurs détachés, viennent dans notre pays, travaillent et que les charges qu'ils payent, ne sont pas payées en France mais sont payées dans leur pays d'origine. Je suis opposé à la politique que vous avez soutenue de la ferme à la fourchette qui vise à baisser de 10 à 20% la production agricole européenne au moment où le monde est en train de faire face à une crise alimentaire qui va voir un certain nombre de pays, probablement être victimes des émeutes de la faim.* На лексическом уровне активно используются слова и выражения с явной негативной оценкой: *désaccord* ‘несогласие’, *sacrifiant* ‘жертвуя’, *opposé* ‘противопоставленный’, *crise alimentaire* ‘продовольственный кризис’, *émeutes de la faim* ‘голодные бунты’. Выразительная гипербола *des milliers, des dizaines de milliers, des centaines de milliers* в сочетании с иронией *même de travailleurs detaches* подчеркивает остроту проблемы трудовых мигрантов. Апелляция к таким серьезным последствиям, как ‘продовольственный кризис’ и ‘голодные бунты’, должна вызвать у зрителей чувства тревоги и страха.

Сопоставим оригинальный текст обвинений с его переводом на английский язык: *'I disagree with the raft of free trade agreements where we sell german cars while sacrificing farmers where there is unfair competition from Canada or Brazil, whether they sell us beef or chicken. I disagree with the directive on posted workers,*

*tens of thousands, maybe hundreds of thousands of posted workers come to our country work there, but they're not paying taxes or payroll taxes to France, but to their country of origin. I disagree with a policy that you supported that reduces EU farming output by 10% at a time when there's a global food crisis which will probably cause hunger strikes in a number of countries across the world.* Переводчикам в целом удалось передать смысл и эмоциональную нагрузку обвинений. Сохранен повтор ключевой фразы *'I disagree'*, гипербола *'tens of thousands, maybe hundreds of thousands'*, а также отсылки к серьезным последствиям *'global food crisis'* и *'hunger strikes'*. В то же время в переводе несколько смягчена негативная оценочность за счет замены *émeutes de la faim* 'голодные бунты' на *hunger strikes* 'голодовки'. Кроме того, из-за различий в синтаксисе французского и английского языков в переводе не в полной мере воспроизведен экспрессивный эффект трехкратного повтора *'Je suis en désaccord'*.

Еще один пример использования тактики аргументированных обвинений представлен в следующем отрывке из речи Ле Пен, критикующей политику Э. Макрона в отношении индивидуальных предпринимателей и малого бизнеса в период пандемии: *Le premier confinement. J'avais proposé que des fonds propres. J'avais proposé des fonds propres à tous les TPE, PME. J'avais proposé 1,500 € par entreprise, plus 1,000 € par salarié. C'était des fonds propres. Vous avez fait le choix d'un certain nombre de prêts DPG, eux qui aujourd'hui doivent être remboursés par les entreprises. Elles n'y arriveront pas à chaque fois. Beaucoup mourront. Mais en les décalant. Monsieur Macron, vous savez ce que vous faites ? Vous les inscrivez sur les fichiers des banques. Voilà. Donc ils ne peuvent plus investir. Pour tout le rest, Monsieur Macron, vous savez, j'ai été en désaccord avec vous après le premier confinement. Vous avez continué des couvre-feux, vous avez continué de fermer les commerces en considérant qu'il y avait les essentiels et les non essentiels et bien avec tout cela. J'étais en désaccord pour une raison simple ce que, à l'époque, à cette époque-là, après le premier confinement, on savait qu'en réalité, les petits commerces n'étaient pas le lieu de transmission du virus. Vous avez donc fait de fermeture administrative et vous venez expliquer aujourd'hui que les commerçants devraient vous être reconnaissants de leur avoir compenser les pertes que vous avez vous-même suscités en les fermant de manière administrative.*

В данном фрагменте Ле Пен выдвигает серию обвинений в адрес Макрона, критикуя его меры поддержки бизнеса во время локдауна. Первое обвинение касается неэффективности предложенных правительством гарантированных займов (PGE), которые, по мнению Ле Пен, только отсрочат проблемы и в итоге приведут к закрытию многих предприятий *elles n'y arriveront pas à chaque fois beaucoup mourront*. Использование гиперболы *beaucoup mourront* 'многие умрут' усиливает драматизм ситуации. Второе обвинение связано с несправедливостью разделения бизнесов на *essentiels* 'жизненно важные' и *non essentiels* 'неважные'. Ле Пен указывает на нелогичность закрытия малых предприятий, которые, по имеющимся данным, не являлись основными местами передачи вируса (*on savait qu'en réalité les petits commerces n'étaient pas le lieu de transmission du virus*). Повтор слова *confinement* 'локдаун' и упоминание *couvre-feux* 'комендантский час' акцентируют внимание на жесткости принятых мер.

Наконец, третье обвинение высмеивает ожидание Макрона, что предприниматели должны быть благодарны ему за компенсацию потерь, вызванных именно его решениями (*vous venez expliquer aujourd'hui que les commerçants devraient vous être reconnaissants de les avoir de leur avoir compenser les pertes que vous, avez vous-même suscités*). Ирония и синтаксический повтор конструкции с *vous* подчеркивают абсурдность подобной позиции.

Сопоставим данный фрагмент с его переводом на английский язык: *'I'll tell you that's going to be difficult to interest a few seconds. The first lockdown, I proposed equity, proposed equity for all small businesses a €1,500 per company and 1,000 per worker. So, the state guaranteed loans that you granted to companies and now they have to pay them back. So, you push the problem back in time. And so, this means that companies can no longer invest. And after the first lockdown, you continue with the curfews, you continue to shut down businesses and join the difference between essential businesses and non-essential businesses. I disagree with that for a very simple reason. At the time, after the first lockdown, we knew, we knew that in actual fact, small businesses were not where the virus was being transmitted. And so, you organize administrative shutdowns. And now you're explaining to us that storekeepers should be grateful to you for compensating their losses? The losses that you trigger that you're responsible for by organizing these administrative shutdowns?'* При переводе удалось сохранить смысл и эмоциональную напряженность обвинений Ле Пен, были переданы ключевые моменты: неэффективность займов *'push the problem back in time'*, нелогичность закрытия малых предприятий *'small businesses were not where the virus was being transmitted'*, ирония в адрес позиции Макрона *'storekeepers should be grateful to you for compensating their losses'*. Однако в английском тексте опущены некоторые выразительные детали (гипербола *beaucoup mourront*, повторы *confinement, vous*), что несколько снижает экспрессивность перевода по сравнению с оригинальным высказыванием. Данный пример еще раз доказывает, что аргументированные обвинения являются действенным инструментом дискредитации оппонента в политических теледебатах. Благодаря использованию эмоционально нагруженной лексики, иронии, гипербол и повторов Марин Ле Пен удается представить политику Макрона как нелогичную, несправедливую и даже абсурдную. Несмотря на потерю некоторых деталей при переводе, можно отметить, что основная прагматика обвинений успешно воспроизводится и в английском переводе.

Полученные результаты можно сопоставить с выводами других исследователей обвинительной тактики. В работе Е.А. Бурмаковой и Н.В. Поляковой [10], посвященной обвинениям в адрес администрации Байдена в американских СМИ, также отмечается активное использование оценочной лексики, синтаксических повторов и гипербол для усиления дискредитирующего эффекта. Я.Ю. Хлопотунов [11], анализируя тактику дискредитации в американском предвыборном дискурсе, указывает на широкое применение таких приемов, как навешивание ярлыков, обвинения в некомпетентности и невыполнении обещаний.

Подводя итог, следует еще раз подчеркнуть, что речевой ход «аргументированные обвинения» является мощным инструментом речевого воздействия в политических теледебатах. Как показал анализ речи Марин Ле Пен, обвинительная тактика реализуется с помощью широкого спектра средств репрезентации.

Комплексное изучение данных средств, в том числе в сопоставительно-переводческом аспекте, представляется весьма перспективным направлением дальнейших научных исследований.

#### Список источников

1. Паршина О.Н. Российская политическая речь: Теория и практика. М.: УРСС, 2009. 227 с.
2. Иванова Ю.М. Стратегии речевого воздействия в жанре предвыборных теледебатов: дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2003. 205 с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Индрик, 2005. 1038 с.
4. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: УРСС, 1999. 284 с.
5. Михалева О.Л. Политический дискурс как сфера реализации манипулятивного воздействия: дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2004. 289 с.
6. Руженцева Н.Б. Дискредитирующие тактики и приемы в российском политическом дискурсе. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2004. 294 с.
7. Harris S. Evasive Action: How Politicians Respond to Questions in Political Interviews // Broadcast Talk. London: SAGE, 1991. P. 76–99.
8. Maynard S.K. Images of Involvement and Integrity: Rhetorical Style of a Japanese Politician // Discourse & Society. 1994. Vol. 5, № 2. P. 233–261.
9. Kulo L. Political language and deception: A Critical Discourse Analysis of Presidential Speeches. Hamburg: Anchor Academic Publishing, 2018. 131 p.
10. Бурмакова Е.А., Полякова Н.В. Обвинение как стратегия дискредитации администрации Байдена в американских СМИ // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2024. № 1. С. 63–73.
11. Хлопотунов Я.Ю. Речевая тактика дискредитации в американском предвыборном дискурсе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 6. С. 96–100.

**Лексические аспекты перевода текстов официально-делового стиля  
(на материале веб-сайта Министерства иностранных дел  
Российской Федерации)**

**Lexical aspects of translating official business texts (based on the website  
of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation)**

**Ника Игоревна Чепурная**

**Nika Chepurnaya**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Анастасия Сергеевна Персидская

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

PersidskayaAS@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассмотрены переводы текстов, принадлежащих к официально-деловому стилю, в лексикологическом и лингвостилистическом аспектах. Установлены основные признаки официально-делового стиля, которые воплощаются в дипломатическом дискурсе, в частности, использование специфической терминологии, характерных устойчивых выражений, речевых клише и штампов. Проанализированы основные способы перевода таких лексических единиц и выражений. Выявлено, что в ряде случаев переводчикам приходится прибегать к опущению того или иного стилистического средства в тексте на переводящем языке либо, напротив, к добавлению таких средств, что объясняется необходимостью сохранить общую тональность текста.

**Ключевые слова:** официально-деловой стиль, дипломатический дискурс, терминология официально-делового стиля, жанры официально-делового стиля, перевод дипломатических документов, переводческие трансформации

**Keywords:** official business style, diplomatic discourse, terminology of official business style, genres of official business style, translation of diplomatic documents, translation transformations

Официально-деловой стиль представляет собой один из функциональных стилей русского языка. Л.П. Крысин выделяет следующие признаки этого стиля [1]: для него характерна безличность изложения, что отражается на использовании соответствующих грамматических конструкций и оборотов; отсутствие эмоциональной и экспрессивной окраски у употребляемых языковых единиц; стандартизация оборотов речи, конструкций и выражений. Для данного стиля характерно использование в основном лексических единиц с нейтральной стилистической окраской, а также книжной лексики, исключается использование жаргонизмов, сленга и просторечия.

Жанры официально-делового стиля, согласно результатам исследования Л.Р. Дускаевой и О.В. Протопоповой [2, с. 160], весьма многообразны. Прежде всего, их можно разделить по форме существования на устные и письменные жанры. Среди жанров, репрезентирующих данный стиль, можно выделить предписания,

ходатайства, рекомендации, осведомления, которые также могут быть разделены в зависимости от того, к какой сфере – административной, юридической, дипломатической, законодательной – они относятся. Так, для дипломатического подстиля в качестве письменных жанров характерны договоры, соглашения, конвенции, пакты, декларации, а в качестве устных – коммюнике, совместные заявления, меморандумы и т.д.

Следует также сказать несколько слов о лингвистических особенностях официально-делового стиля. Прежде всего, он характеризуется преобладанием глагольно-именных сказуемых и вообще именного синтаксиса над глагольным [3, с. 380–381], преобладанием длинных синтаксических периодов, предпочтением отглагольных имен существительных и прочих частей речи.

Официально-деловой стиль используется в различных видах и типах коммуникации: среди них политическая коммуникация, дипломатическая коммуникация, юридическая коммуникация и т.д. Для всех этих областей важно точное и правильное употребление языковых единиц, используемых в данной предметной области, что позволяет избежать искажений при передаче смысла в коммуникации, а также при переводе.

Предметом рассмотрения в данной статье является разновидность официально-делового стиля, используемая в дипломатической коммуникации, которая в дальнейшем изложении будет нами обозначаться как «дипломатический дискурс». Материалом исследования служат текстовые документы, репрезентирующие данный стиль, из числа тех, что представлены на сайте Министерства иностранных дел Российской Федерации (МИД РФ).

В современной лингвистике существует некоторый корпус работ, посвященный особенностям перевода текстов официально-деловой стилистической принадлежности на другие языки, прежде всего, на английский язык. Среди них можно выделить работу Е.Н. Засецковой и Н.С. Курниковой [4], которая посвящена особенностям перевода дипломатических документов МИД РФ на английский язык, и статью А.Е. Воробьевой и соавт. [5], в которой проводится когнитивно-психолингвистический анализ особенностей перевода официально-деловых русскоязычных документов на английский язык.

Что касается лексических особенностей, то, прежде всего, нужно отметить использование специальной терминологии, характерной как для всех подстилей и дискурсов официально-делового стиля, так и специфичных именно для дипломатического дискурса. По этой причине в процессе перевода необходимо учитывать и эти особенности лексического состава текстов, представляющих дипломатический дискурс.

Рассмотрим несколько примеров, чтобы наглядно продемонстрировать особенности перевода дипломатических текстов, в которых представлен официально-деловой стиль (таблица).

В первом примере можно видеть сочетание нескольких переводческих приемов, а именно калькирования и использования переводческих эквивалентов. Так, аббревиатура *ОБСЕ* передается на английский язык при помощи сокращения ‘OSCE’, которая представляет собой полный семантический эквивалент исходной русскоязычной аббревиатуры. Калькирование исходных русскоязычных терминов

## Примеры перевода фрагментов дипломатических текстов официально-делового стиля

Текст оригинала	Текст перевода
Призываем все государства – участников ОБСЕ не становиться соучастниками военных преступлений киевского режима, не провоцировать катастрофическое военное столкновение в центре Европы	We call on all OSCE member states to avoid becoming accomplices in Kiev's military crimes, to avoid provoking a disastrous military clash in the centre of Europe
Мы видели, насколько она счастлива, и видели, насколько это сильный человек, даже несмотря на то, что полтора года ее по сути дела ломали психологически, да и физически ей было непросто в тех условиях, в которых она долгое время проводила в разных тюрьмах	We saw how happy she was and how strong she was, even though she had been subjected to psychological pressure for a year and a half and physically, too, spending a long time in different prisons was taking a toll on her
Специфические процессуальные черты США таковы, что надо десять раз перестраховаться, прежде чем полагаться на справедливость этих судебных процессов	Their procedures are such that you need to play it really, really safe before you rely on a fair verdict

*государства-участники* и *военные преступления* передается при помощи соответствующих англоязычных единиц ‘member states’ и ‘military crimes’. При этом данные примеры являют собой как примеры структурного калькирования (атрибутивное словосочетание и именная конструкция с приложением), так и семантического калькирования.

Первый пример из таблицы также примечателен еще и использованием эвфемизации, которая заключается в использовании выражения *military clash*, которое в буквальном переводе означает ‘военное столкновение’. Эвфемизация в данном контексте, видимо, используется для того, чтобы не использовать лексические единицы русского и английского языков, обладающие негативными коннотациями, такие как *война* и *war*.

При переводе документов официально-делового стиля, относящихся к дипломатическому дискурсу, могут использоваться различные переводческие трансформации. Во втором примере (см. таблицу) использована переводческая трансформация, связанная с опущением исходной метафоры русскоязычного текста – *ломали психологически*, которая в заменена на менее экспрессивное и менее образное выражение, видимо, с целью соблюдения общей нейтральной стилистики текста ‘she had been subjected to psychological pressure’. Таким образом, в процессе переводческих трансформаций тропы и фигуры текста на исходном языке могут либо опускаться и изменяться, либо добавляться в текст на переводящем языке.

Отдельную проблему представляет собой перевод устойчивых фразеологических сочетаний, которые часто встречаются в официально-деловом стиле. При этом данные сочетания могут быть как принадлежностью общелитературного языка, так и являться специфическим языковым элементом текстов официально-делового стиля. В таблице таковым является третий пример перевода фразеологической единицы, относящейся именно к общелитературному словарному фонду

современного русского языка. Поскольку фразеологические единицы часто являются лакунами, в том числе и данное русскоязычное выражение *десять раз перестраховаться*, то переводчику приходится прибегать к подбору семантического эквивалента этого выражения, который может быть не полностью эквивалентными структурно. Для этого переводчики в контексте третьего примера использовали фразеологизм ‘to play it safe’, применив для передачи интенсификации значения этого фразеологизма и неоднократности действия повтор наречия ‘really’.

Важно в процессе перевода учитывать также и грамматические, в частности, синтаксические особенности жанров, относящихся к дипломатическому дискурсу, поскольку для них характерен сложный синтаксис, употребление синтаксических периодов, а также преобладание субстантивной лексики над глагольной. Все это переводчик должен учитывать и адекватно передавать средствами переводящего языка, в нашем случае – английского, поскольку очевидно, что грамматика и грамматическая семантика русского и английского языков различаются.

Кроме того, нужно учесть, что в текстах, репрезентирующих дипломатический дискурс, могут встречаться и специфические устойчивые выражения, аббревиатуры, сокращения. По этой причине переводчик должен хорошо владеть тем языковым материалом, с которым он работает, разбираться в особенностях дипломатической терминологии, а также иметь представление об узуальных особенностях словоупотребления в дипломатическом дискурсе.

Следовательно, при переводе текстов, относящихся к официально-деловому стилю, важно как можно более точно передавать как форму, так и содержание тех лексических единиц, что являются объектами перевода. Кроме того, необходимо соблюдать при передаче специфических терминологических единиц дипломатического дискурса, а также при адекватной передаче семантики соответствующих речевых клише и устойчивых выражений.

Подводя итог, можно отметить, что адекватная передача лексических и лексико-стилистических аспектов при переводе текстов, относящихся к официально-деловому стилю (в частности, текстов дипломатических документов, заявлений и т.д.), представляет собой нетривиальную задачу. Для ее решения могут использоваться различные способы перевода, в частности, калькирование, поиск семантического эквивалента. Также применяются различные способы переводческих трансформаций, например, замена или опущение лексических единиц и выражений в переводящем тексте.

#### Список источников

1. Крысин Л.П. Официально-деловой стиль // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник / под ред. А.П. Сковородникова. 2-е изд., перераб. и доп. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. С. 386.
2. Дускаева Л.Р., Протопопова О.В. Жанры официально-делового стиля // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник / под ред. А.П. Сковородникова. 2-е изд., перераб. и доп. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. С. 150–153.
3. Федосюк М.Ю. Официально-деловой стиль современного русского языка: рациональные основы и иррациональные инновации // Рациональное и эмоциональное в русском языке: сбор-

ник трудов Междунар. науч. конф., посвященной 85-летию доктора филологических наук, профессора Павла Александровича Леканта, Москва, 24–25 ноября 2017 года. Н.Б. Самсонов (отв. ред.). М.: Московский государственный областной университет, 2017. С. 379–384.

4. Засецкова Е.Н., Курникова Н.С. Лексико-стилистические особенности перевода дипломатических текстов (на материале сайта МИДа России в период 2018–2019 гг.) // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2021. № 3 (112). С. 38–46.

5. Воробьева А.Е., Федюнина И.Э., Виноградова Е.А. Лингво-ментальные аспекты перевода официально-деловых текстов (на материале официальных документов пресс-служб и новостных порталов) // Современные исследования социальных проблем. 2022. Т. 14, № 4. С. 372–387.

**Способы перевода причастий с английского языка на русский язык  
(на материале новостных статей, посвященных киберпреступности)**

**Ways of translating participles from English into Russian  
(based on news articles on cybercrime)**

**Валерия Александровна Шлее**

**Valeria Aleksandrovna Shlee**

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Валерия Михайловна Лемская

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

lemskaya@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Проводится анализ способов перевода причастий с английского языка на русский на примере новостных текстов, посвященных киберпреступности. Рассматриваются различные способы перевода, используемые для достижения наилучшего результата при передаче значения причастий в русском языке.

**Ключевые слова:** причастие, приемы перевода, киберпространство, жанр киберпреступлений

**Keywords:** participle, participial construction, translation techniques, cyberspace, cyber-crime genre

Роль СМИ в современном мире неопределима, они оказывают значительное влияние на формирование общественного сознания и развитие общества в целом [1]. В то же время киберпреступления становятся более распространенными и привлекают все больший интерес со стороны общества. Новости об этом публикуются как на русском, так и английском языках. Тексты таких новостей содержат разные стилистические средства, по-особенному маркируются грамматическими показателями, могут содержать причастия, которые необходимо корректно перевести для передачи точной информации.

Причастие в английском языке занимает особое положение среди отглагольных частей речи, поскольку обладает множеством форм, включается в особые языковые конструкции (такие как объектные, субъектные и независимые причастные обороты) и выполняет разнообразные функции [2, с. 7]. Кроме того, причастия английского языка подразделяются на классы первого и второго причастия [3, с. 18]. Рассмотрим способы перевода этих причастий с английского языка на русский язык в текстах новостных статей, посвященных киберпреступности.

Причастие первое (*Participle I*) – это неличная форма глагола, которая близка по значению к наречию или прилагательному; оно описывает признак предмета или действия, возникающий в результате совершенного или производимого действия [4, с. 83]. В ходе анализа отобранных примеров были выявлены сле-

дующие функции причастия первого в предложении и способы их передачи на русский язык:

1. **Обстоятельство** (времени, образа действия и сопутствующего действия) – определяется при помощи вопроса *How?* ‘Как?’. На русский язык такие причастия переводятся при помощи деепричастного оборота совершенного и несовершенного вида:

(1) *Italy's Giorgia Meloni sauntered by, **talking** into her mobile phone.* ‘Итальянский премьер Джорджа Мелони прошла мимо, **разговаривая** по мобильному телефону’.

(2) *But the risk is that the criminal groups can go too far, **provoking** a strong response from the United States, American officials said.* ‘Но, как утверждают американские чиновники, риск заключается в том, что в своих действиях преступные группировки могут зайти слишком далеко, **спровоцировав** жесткую реакцию со стороны США’.

2. **Определение** – перевод причастия первого в этой функции может быть осуществлен при помощи прилагательного, глагола или с применением приема опущения:

(3) *The G-7 – the world's largest advanced economies – issued a statement **calling** on Russia to hold to account criminals within its borders who conduct ransomware attacks.* ‘«Большая семерка» – крупнейшие в мире страны с развитой экономикой – выступила с заявлением, в котором **призвала** Россию привлечь к ответственности действующих в пределах ее границ преступников, которые осуществляют атаки с использованием программ-вымогателей’.

(4) *But the country, **spanning** 11 time zones, has one of the world's largest arsenals of nuclear weapons, a robust military and a United Nations veto.* ‘Но эта страна **распростерлась** на 11 часовых поясов, у нее один из крупнейших в мире арсеналов ядерного оружия, мощная армия и право вето в ООН’.

(5) *It set out a **sliding** fee scale, **ranging** from twenty-five per cent of ransoms worth less than half a million dollars to ten per cent of those worth five million or more.* ‘У группировки была **скользящая** шкала расценок – от 25% на выкуп менее полумиллиона долларов до 10% на выкуп пяти миллионов долларов и более’. В данном примере рассмотрены два причастия, одно из которых было переведено путем подбора эквивалента. Перевод причастия *ranging* в тексте переводного языка был опущен.

3. **Связующие элементы** (предлоги/союзы), для передачи которых на русский язык осуществляется подбор эквивалента:

(6) *Some legitimate news outlets, **including** the Times and ProPublica, maintain onion-router pages.* ‘У некоторых легитимных новостных ресурсов, **в том числе** у «Таймс» (the Times) и «ПроПублики» (ProPublica), имеются страницы «луковой маршрутизации»’.

Далее рассмотрим примеры переводов текстов с употреблением причастия второго (*Participle II*). Причастие второе не обладает собственной грамматической гибкостью; его форма единственная и отражает пассивный или завершённый аспект, преимущественно обладая характеристиками прилагательного [4, с. 82].

В ходе нашего анализа были выявлены случаи, в которых английское причастие второе употребляется в функции **определения**, а на русский язык передается русским причастием или деепричастием. В данных примерах используются такие приемы, как подбор эквивалента и конверсия:

(7) *In DarkSide's case, part of its malware code scanned for languages **installed** on the target workstation.* ‘В случае с «Дарксайд» программа проверяла **установленные** на сервере языки’.

(8) *Asked about the U.S. holding up aid for Ukraine, the French president called billions of dollars in U.S. support a “wonderful complement” to the EU’s contribution but cautioned it “cannot replace our European mobilization.”* ‘**Отвечая** на вопрос о прекращении помощи США Украине, французский президент назвал миллиарды долларов американской финансовой поддержки “прекрасным дополнением” к вкладу ЕС, однако предостерег, что эти средства “не заменят нашу европейскую мобилизацию”’.

Среди анализируемых примеров был найден такой прием перевода, как номинализация. Под данным термином Е.В. Бреус понимает опредмечивание действий и процессов [4]:

(9) *In 2012, a foundation controlled by a fifty-three-year-old Dutchman **named** Herman-Johan Xennt proposed to buy the bunker complex.* – ‘В 2012 году предложение о покупке бункера и прилегающей к нему территории поступило от фонда, которым управлял пятидесятитрехлетний голландец **по имени** Герман-Йохан Зеннт (Herman-Johan Xennt)’.

В ходе исследования были рассмотрены случаи использования причастий в различных функциях в текстах, посвященных киберпреступности, на английском языке и способы их перевода на русский язык. Анализ переводческих решений выявил, что основными способами перевода для причастий в новостных текстах, посвященных киберпреступлениям, являются конверсия, опущение, подбор эквивалента и номинализация. Выбор способа перевода во многом зависит от функции причастия в предложении, поэтому перед началом работы необходимо определить функцию причастия и перевести его соответствующим образом.

#### Список источников

1. Захарова Е.О., Богданова А.Г., Забродина И.К. Структурная организация многокомпонентных терминов англоязычного научного экологического дискурса // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14, № 3. С. 783–788.
2. Александрова О.А., Блохина Н.А. Перевод причастий с английского языка на русский // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 26-2. С. 7–11.
3. Гузеева К.А. Грамматика английского языка. Причастие / English grammar. The participle. Учебное пособие. СПб.: Перспектива: Изд-во «Союз», 2008. 224 с.
4. Бреус Е.В. Теория и практика перевода с английского языка на русский. М., 2001. 103 с.

## Раздел 2.

### Теория и методика обучения иностранным языкам

УДК 372.881.111.1

#### Использование подкастов в процессе формирования социокультурной компетенции обучающихся на старшей ступени

#### The use of podcasts in the process of forming sociocultural competence of senior students

**Арина Алексеевна Алябьева**

**Arina Alekseevna Alyabyeva**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Мария Александровна Русина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

rusmaria@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Исследованы особенности использования подкастов в процессе формирования социокультурной компетенции обучающихся на старшей ступени. Раскрыто содержание понятия «подкаст». Обоснован выбор видео. Подготовлено пять заданий к подкасту с описанием их содержания. Определена практическая значимость подкаста в контексте развития социокультурной компетенции на уроке. Перечислены актуальные проблемы современного образования, комплексно решаемые с помощью подкастов.

**Ключевые слова:** методика обучения иностранному языку, информатизация языкового образования, социокультурная компетенция, критерии сформированности социокультурной компетенции, подкаст, методический потенциал подкастов

**Keywords:** methods of foreign language teaching, informatization of language education, sociocultural competence, criteria of sociocultural competence formation, methodological potential of podcasts

В современном мире технологиям отведено значительное место, в том числе и в сфере образования. В эру Интернета у преподавателей появляется все больше инструментов обучения, которые позволяют не только разнообразить учебный процесс, но и повысить его эффективность на всех ступенях обучения. Одним из таких новшеств в образовании можно считать появление подкастов. Термину «подкаст» даются разные определения, рассмотрим некоторые из них:

- 1) технический инструмент обучения иностранному языку, посредством которого решаются комплексные задачи иноязычного образования [1, с. 108];
- 2) отдельные аудиозаписи или серия таковых, доступные для скачивания и прослушивания по одному адресу в сети Интернет [2, с. 91];
- 3) аудио- или видеозапись, размещенная в сети Интернет и доступная для прослушивания или просмотра в любое удобное время [3, с. 183].

Таким образом, подкаст – это технический инструмент обучения, представленный в виде аудио- или видеозаписи, размещенной в сети Интернет, который

может быть использован в рамках учебного процесса с целью решения актуальных проблем иноязычного образования.

Рассмотрим потенциальную возможность использования подкастов в процессе формирования социокультурной компетенции у обучающихся, для этого раскроем понятие «социокультурная компетенция». «Новый словарь методических терминов» под авторством Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина определяет социокультурную компетенцию как определенный набор знаний о стране изучаемого языка. Это включает в себя понимание традиций, устоев, культурного кода и особенностей поведения носителей языковой культуры и, как следствие, способность изучающего язык к успешной межкультурной коммуникации [4, с. 286].

О сформированности социокультурной компетенции у обучающихся возможно говорить только при одновременном выполнении следующих условий:

1) владение обучающимися знаниями о культуре не только родной страны, но и страны изучаемого языка, их готовность и возможность к познанию одной культуры через другую (когнитивный компонент);

2) понимание и принятие обучающимися ценностей иноязычной культуры, сформированность толерантного отношения к ее носителям (аксиологический компонент);

3) готовность обучающихся к межкультурной коммуникации, владение ими навыками общения (личностно-операционный компонент);

4) владение обучающимися различными единицами языка и способами его применения, умение обучающихся использовать средства языка уместно, т.е. согласно ситуации общения (оценочно-рефлексивный компонент) [5, с. 8].

Если первый пункт еще возможно сформировать в рамках урока, то овладеть последними тремя представляется затруднительным в силу того, что в школе сложно организовать коммуникацию с непосредственным носителем иноязычной культуры. Подкаст может стать оптимальным решением данной проблемы, поскольку позволяет вступить в, пусть и опосредованный, диалог с действительным носителем культуры страны изучаемого языка.

Говоря о пользе подкастов в рамках учебного процесса, нельзя не отметить, что, к сожалению, большинству обучаемых изучение иностранного языка представляется лишь ценностью потенциальной, что, безусловно, пагубно сказывается на успешности обучения в целом. Однако практика включения подкастов в образовательный процесс позволяет изменить данную тенденцию – перевести владение иностранным языком из ценности потенциальной в ценность реальную, поскольку при таком условии:

а) учащимися осознается важность иностранного языка как средства коммуникации;

б) у учащихся формируется и осознается личностная потребность в изучении иностранного языка [6, с. 26].

Однако не любой подкаст может быть использован в качестве учебного материала с целью развития социокультурной компетенции у учащихся. Е.И. Пассов выдвигает следующие требования к отбору материалов для формирования такой компетенции:

а) аутентичность используемых материалов;

- б) информационная насыщенность;
- в) современность;
- г) учет интересов учащихся;
- д) страноведческая и лингвострановедческая значимость материалов;
- е) отбор и использование учебных материалов с учетом уровня владения иностранным языком учащимися;
- ж) организация отобранных материалов в соответствии с принципами тематичности и нарастания сложности [7].

Учитывая сложности формирования социокультурной компетенции и критерии отбора подкастов для обучающихся, авторами были разработаны упражнения к подкасту, размещенному в сети Интернет, на тему “*12 weird and interesting facts about british culture*” («12 странных и интересных фактов о культуре Британии»), принадлежащий Ysis Loreнна [8].

Данное видео было выбрано по следующим причинам:

- 1) в видео бытовые привычки носителей культуры рассматриваются через призму восприятия иностранца, что позволяет обучающимся примерить на себя роль автора видео;
- 2) подразумевается возможность сравнения бытовых привычек, особенностей культуры и менталитета людей страны изучаемого языка с жителями родной страны обучающихся.

Для демонстрации методического потенциала подкастов были разработаны пять упражнений с описанием их содержания.

**Упражнение 1. Дотекстовый этап.** Осуществляется подведение обучающихся к теме урока. Учащимся предлагается поразмышлять на тему и ответить на следующие вопросы:

1. *Have you noticed the strange habits of the British?* (Замечали ли вы странные привычки британцев?)
2. *What are they?* (Что это было?)
3. *Why do any habits of foreigners seem strange to us?* (Почему некоторые привычки иностранцев кажутся нам странными?)

**Упражнение 2. Текстовый этап.** Задание “True or False”. Обучающимся предлагается ответить на вопросы по фактическому содержанию подкаста. Проверяется сформированность у учащихся навыка аудирования. Предлагаются следующие вопросы:

1. *BBC is an abbreviation for British Broadcasting Company* (BBC – аббревиатура Британской радиовещательной компании).
2. *“Fortnight” is a word for a period of two weeks* (“Fortnight” – это слово, обозначающее период в две недели).
3. *The British install washing machines in the kitchen to save water* (Британцы устанавливают на кухне стиральные машины, чтобы экономить воду).

**Упражнение 3. Послетекстовый этап.** Вопросы на понимание текста. В первую очередь задание направлено на акцентирование внимания обучающихся на уникальных паттернах поведения и особенностях культуры Британии, проверяется их понимание рассмотренных особенностей культуры страны изучаемого языка. Примеры вопросов:

1. *How have you understood what the Royal Warrant is?* (Как вы поняли, что такое “the Royal Warrant”?)

2. *What adjective did the video creator use to describe the weather in England? Why?* (Каким прилагательным автор видео описал погоду в Англии? Почему?)

3. *Why does the author say that it is strange for her that in Britain people do not come to visit without an invitation?* (Почему автор говорит, что для нее странно, что в Британии люди не приходят в гости без приглашения?).

**Упражнение 4. Обсуждение.** Происходит дискуссия, в рамках которой учащимся предлагается обсудить «странные», как было заявлено в подкасте, бытовые привычки жителей Великобритании. Учащимся предлагается ответить на следующие вопросы:

1. *What fact surprised you the most?* (Какой факт удивил вас больше всего?)

2. *Do you know any other «strange» things about Britain?* (Знаете ли вы другие «странные» вещи о Британии?)

3. *Is there anything similar in our culture?* (Есть ли что-то похожее в нашей культуре?)

**Упражнение 5. Проведение параллелей с культурой России.** Отвечая на последний вопрос предшествующего блока, учащимся предлагается поразмышлять о вещах, которые могут показаться непривычными иностранцу, приехавшему в Россию. Выдвижение предположений осуществляется с опорой на социокультурный и лингвострановедческий опыт.

Для решения вопроса о полезности подготовленного нами урока в контексте социокультурной компетенции обратимся к ранее заявленным критериям ее сформированности у обучающихся:

1. Когнитивный компонент реализуется через получение новых знаний об укладе жизни жителей страны изучаемого языка, а также через анализ уклада жизни России.

2. Аксиологический: формируется уважительное отношение к иноязычной культуре посредством анализа истоков традиций и условий жизни ее представителей.

3. Личностно-операционный осуществляется через вступление в опосредованный диалог с автором видео как носителя знания о культуре.

4. Оценочно-рефлексивный компонент реализуется посредством формирования представления о поведении при коммуникации с носителями языка.

Таким образом, при включении подкастов в ход образовательного процесса решается сразу несколько актуальных проблем современного обучения иностранному языку в школе:

а) производится переход ценности владения языком из потенциальной в ценность реальную;

б) реализуется возможность вступления в диалог с непосредственным носителем иноязычной культуры. Подкасты позволяют обогатить учебный материал, разнообразить формы работы и стимулировать обучающихся к самостоятельному изучению информации. Их использование способствует культурному развитию учащихся и служит эффективным инструментом для формирования социокультурной компетенции.

## Список источников

1. Жаркова Т.И., Сороковых В.Г. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку. М.: Флинта, 2014. 320 с.
2. Салин Б.С. Некоторые аспекты использования подкастов в обучении английскому языку // Современные проблемы науки и образования. 2010. № 4. С. 91–93.
3. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: учеб. пособие. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. 264 с.
4. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
5. Ярцева И.К. Педагогические условия формирования социокультурной компетенции студентов отделения переводчиков: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. ... дис. канд. пед. наук. Воронеж, 2009. 23 с.
6. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 92 с.
7. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур // Русский язык в центре Европы. Банска Бистрица, 2000. С. 13–28.
8. Ysis Lorena. 12 weird and interesting facts about british culture / Ysis Lorena [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=O1xCHTUJcn4> (дата обращения: 15.04.2024).

**Русский песенный фольклор на занятиях по русскому языку  
как иностранному как средство развития  
межкультурной компетенции студентов**

**Russian folklore songs as a means of developing students'  
intercultural competence in Russian as a Foreign Language**

**Рената Евгеньевна Вотина**

**Renata Evgenieva Votina**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Александра Аркадьевна Ким

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

kim@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматривается вопрос развития межкультурной компетенции иностранных студентов, изучающих русский язык. Анализируется термин «фольклор». Исследуется роль и специфика применения на занятиях по русскому языку как иностранному русского песенного фольклора. Приводится примерный алгоритм работы с песенным фольклорным текстом.

**Ключевые слова:** фольклор, песня, межкультурная компетенция, коммуникативная компетенция

**Keywords:** folklore, song, intercultural competence, communicative competence

В соответствии с современными государственными образовательными стандартами высшего образования Российской Федерации, целью обучения русского языка как иностранного (РКИ) становится формирование коммуникативной компетенции студентов [1, с. 10]. В свою очередь, формирование коммуникативной компетенции распадается на ряд задач, среди которых формирование социокультурной компетенции, а это предполагает учет преподавателями РКИ взаимосвязи русского языка и русской культуры.

Социокультурная (межкультурная) компетенция студентов формируется постепенно, по мере овладения знаниями о культуре России. Проживая в России, студент, так или иначе, учится общению с русскоговорящими собеседниками. Он овладевает нормами общения на русском языке и правилами поведения во время разговора. На занятиях РКИ преподаватели целенаправленно знакомят иностранцев с национальными праздниками в Российской Федерации, с художественной литературой на русском языке, с обычаями, достопримечательностями.

В работе со студентами достаточно давно используется фольклор. «Фольклор» – термин, который в России начал употребляться только с 1920-х гг., до этого ученые использовали понятия «народная поэзия», «устная словесность». Определение фольклору одним из первых дал писатель Максим Горький, который назвал его «устным творчеством трудового народа» [2, с. 12].

Одно из самых точных определений фольклору дал российский ученый К.В. Чистов, который писал, что «фольклор – это совокупность вербальных структур, функционирующих в быту» [3, с. 15].

Фольклор – это все, что создано народом и что можно записать. Сюда относятся сказки, песни, пословицы, поговорки, загадки, даже тексты заговоров. Особенностью всех этих творческих форм является их устный характер, а также несомненная связь с русской культурой. Фольклор содержит примеры колоритного русского языка и демонстрирует привычки и традиции русского народа.

Фольклор, обладая огромным культурным потенциалом, обогащает внутренний мир студента и одновременно позволяет знакомиться с традициями и историей России. Каждый фольклорный текст является результатом коллективного сознания сообщества. Он представляет собой особую функциональную систему, в рамках которой усваивается некий социальный и культурный опыт представителей народа. В этой связи на занятиях по иностранному языку следует чаще анализировать особенности проблематики и структуры фольклорного текста, это способствует развитию фоновых знаний об иноязычном социуме, с присущими ему национальными традициями, представлениях о добре и зле, о справедливости и жестокости, о вербальном и невербальном национальном поведении [4, с. 255].

Такой материал представляет собой неоспоримую ценность в преподавании русского языка как иностранного, поскольку расширяет знания о русской культуре, истории, традициях. Однако, как отмечают О.А. Дмитриева и И.А. Королева, в учебно-методических пособиях не всегда актуально отображают образ современной России. Например, наблюдается попытка авторов учебников отразить Россию с ее деревянными избами, мужчинами в ушанках и косоворотках, с гуляющим медведями на улицах, что усугубляет культурный шок иностранных студентов [5, с. 75].

Не стоит, вероятно, делать эту же ошибку при использовании фольклора, лучше остановиться на таком содержании, которое отражает не реалии, а ментальность русскоговорящих людей. Реалии в фольклорных текстах должны быть те, которые иностранный студент может встретить и сегодня, а это не косоворотки и избы. Иностранцу могут встретиться растения и животные, природные явления, пироги и некоторые праздники. Работа должна строиться на них, а также на эмоциональной составляющей текста, ведь, как отмечает М.Ч. Ларионова, в народной поэзии чувства просты и однозначны, народная поэзия отражает душу народа [6, с. 9].

В настоящее время преподавателю РКИ надо минимально использовать на занятиях родной язык учащихся, обучение должно вестись на русском языке, при этом для создания языковой среды полезно смотреть художественные фильмы и слушать песни в сопровождении музыки. Поскольку в песенных текстах часто повторяются предложно-падежные формы, различные синтаксические конструкции, использование их на занятиях по РКИ дает возможность вводить новые языковые модели, усваивать и активизировать определенные грамматические единицы. Песня является средством прочного усвоения и расширения лексического запаса. В процессе работы с песней затрагиваются различные виды речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение [7, с. 8].

Фольклор в современной русскоязычной культуре занимает не такое место, как раньше, когда песни сопровождали все этапы жизни человека. Но народные песни в России пользуются популярностью, можно привести в пример такую исполнительницу, как Пелагея. Кроме того, широко известны в России группы «Золотое кольцо», «Русская песня», а услышать русские народные песни можно где угодно.

Рассмотрим алгоритм работы с фольклорной песней на примере песни «Ромашки-цветы» (исполняется, в том числе, коллективом «Русская песня»). Алгоритм рассчитан на уровень владения языком В1–В2.

*Предтекстовый блок.*

Преподаватель кратко говорит о значении песни в русской культуре, приводит в пример многочисленные телевизионные шоу с песнями. Кратко знакомит с творчеством Надежды Бабкиной, фольклорным коллективом «Русская песня». Предлагает учащимся подумать, почему люди так любят петь; спрашивает, какие фольклорные песни своего народа они могут вспомнить и напеть.

Далее вводится новый лексический материал: *гадать, цветочек, смятенье, заря, храм, ворота, поклониться, помолиться.*

*Текстовый блок.*

Сначала текст песни читает преподаватель. Далее включается аудиозапись. После этого текст раздается студентам, чтобы они сами его прочитали.

*Послетекстовый блок.*

Работа после прочтения текста песни включает выполнение заданий.

Сначала можно просто обсудить песню с помощью вопросов:

*Какое настроение оставила эта песня?*

*Почему песня начинается с образа «ромашки»?*

*Почему героиня говорит именно с цветами?*

*Как вы понимаете глагол «гадать»?*

*Как в вашей стране гадают?*

Разъясняя студентам смысл песни, можно сказать, что героиня не решается сказать о своих чувствах, но ей важно, взаимны они или нет. Для этого в русской культуре иногда гадают на ромашках, что и делает героиня песни. Гуляя по полям, она случайно видит храм (церковь) и заходит туда, чтобы помолиться о взаимной любви. Войти в церковь в России может каждый, обратиться с молитвой можно по любому поводу, это не запрещается.

После этого следует блок задания с лексическим и грамматическим материалом песни.

1. Распределите следующие слова в таблице: ромашки, цветы, ночи, покой, душа, поле, заря, храм, ворота, счастье.

он	она	оно	они

2. Просклоняйте по падежам: ромашка, ночь, душа, заря, счастье, ворота.

3. Объясните, как вы понимаете словосочетание «смятенье души», в каких ситуациях вы почувствуете «смятенье души»?

4. Поговорите со своим соседом, используя модель:

*Видеть, дверь:*

– Видишь ли ты дверь?

– Да, я вижу дверь (нет, я не вижу двери).

*Слышать, шум.*

*Чувствовать, холод.*

*Ждать, новости из дома.*

*Любить, я.*

5. Найдите в тексте песни «Ромашки-цветы» все прилагательные. С каждым из них составьте 1–2 словосочетания.

6. Поставьте глаголы в нужную форму.

Обычно я (спать) до 8 утра. Затем я (вставать) и (идти) в университет. Я (идти) мимо двух магазинов. Я (стараться) приходиться вовремя. На занятиях мы много (говорить) на русском языке. Я (любить) русский язык и Россию.

Таким образом, русский фольклорный текст на занятии по РКИ способен значительно расширить понимание студентами особенностей русской культуры и менталитета. Также фольклорный текст на занятии по РКИ может стать основой для широкого круга заданий практически по любым темам и служить источником полезной лексики для общения с носителями русского языка.

#### Список источников

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 октября 2009 г. № 463 «Об утверждении федеральных государственных требований по русскому языку как иностранному языку». URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения: 22.03.2024).

2. Горький М. Советская литература. Доклад на I Всесоюзном съезде советских писателей. М., 1935.

3. Чистов К.В. Фольклор. Текст. Традиция. М.: ОГИ, 2005. 310 с.

Корниенко Е.Р. Фольклорный текст в процессе овладения иностранным языком // Вестник МГИМО-Университета. 2011. № 3. С. 255–257.

4. Дмитриева О.А., Королева И.А. Опыт формирования межкультурной компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 1 (134). С. 74–78.

5. Богачева А.В. Работа с песней как способ создания искусственной языковой среды на занятиях РКИ // Карельский научный журнал. 2020. № 4. С. 7–10.

6. Ларионова М.Ч. Русский фольклор. Темы для самостоятельного изучения: учеб.-метод. пособие. Ростов н/Д: Foundation, 2014. 198 с.

**Учебный текст как основа обучения монологической речи  
на русском языке у иностранных обучающихся**

**Educational text as a basis for teaching  
Russian monologue speech to foreign students**

**Екатерина Алексеевна Денисова**

**Ekaterina Alexeevna Denisova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Ольга Владимировна Штерн

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

ovstern@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Приводится обзор научной литературы по теме важности обучения монологической речи на русском языке у иностранных обучающихся, основой которой выступает текст как самостоятельная учебная единица. Исследуется методика обучения построению самостоятельного монологического высказывания. Обозначаются навыки, направленные на развитие устной монологической речи. Приводится пример учебного теста, адаптированного автором статьи, с разработанными к нему упражнениями.

**Ключевые слова:** учебный текст, монологическая речь, коммуникативная компетенция, работа с текстом

**Keywords:** educational text, monologue speech, communicative competence, work with a text

При обучении иностранных обучающихся специальным предметам наиболее значимая роль отводится формированию монологической речи на русском языке. Согласно словарю Э.Г. Азимова, под монологической речью понимается форма речи, которая может быть отнесена к одному или нескольким слушателям либо непосредственно к самому себе. В сравнении с диалогической речью отличается развернутостью, преобладанием распространенных конструкций, грамматическим их оформлением [1, с. 10].

Владение данным видом речевой деятельности имеет практическую значимость, поскольку иностранным обучающимся необходимо выступать на семинарах, отвечать на зачетах и экзаменах, т.е. самостоятельно составлять монологическое высказывание, демонстрируя при этом уровень знаний русского языка.

Вопрос обучения монологической речи рассматривали многие ученые.

Так, известный лингвист и академик Л.В. Щерба писал о том, что в основе литературного языка лежит монолог, акцентируя внимание на острой необходимости обучения монологическому высказыванию [2, с. 115].

На важность обучения монологическому высказыванию указывала и Л.П. Федоренко, говоря о том, что у человека, не владеющего монологической

речью, отсутствует не только навык построения связных высказываний, но и понимание написанного в монологической форме. А учитывая, что вся научная литература написана именно в монологической форме, не сложно понять, насколько важно обучаться использованию этой формы [3, с. 94].

Ядром обучения монологической речи иностранных обучающихся выступает учебный текст, позволяющий результативно осуществлять учебную коммуникацию. Как справедливо отмечает Л.Н. Чумак, «учебный текст – это текст, взятый для решения определенной методической задачи» [4, с. 208]. При подготовке к занятию выбирать текст необходимо исходя из таких параметров, как стадии обучения, функциональная принадлежность и доступность материала, представленного в тексте. Важно учитывать ориентированность на усложнение ставящихся задач и заданий.

Текст является фундаментальной основой и возможностью обогатить и усовершенствовать устную речь у иностранных обучающихся, а также обучить навыкам последовательного, грамотного и, что немаловажно, логичного изложения собственных мыслей в форме монолога.

Текстообразующий подход применяется чаще всего в процессе преподавания русского языка как иностранного. В пределах этого метода наравне с художественными текстами используются и рекламные, и публицистические, и тексты из современной учебной литературы.

Текст позволяет отрабатывать всевозможные речевые и языковые варианты всех уровней языка, и это обуславливает актуальность выбранной темы. Наше ежедневное общение выстроено из разных текстов, и это означает, что принципы усвоения текстов крайне важны как в процессе обучения монологическому высказыванию, так и коммуникации, и освоения изучаемым языком в целом.

Перед работой с текстом, принадлежащим к научному стилю речи, необходима его адаптация в виде сокращений или подбора синонимов, возможна перестройка синтаксических конструкций, чтобы упростить его восприятие иностранными обучающимися, так как он является одним из самых сложных стилей речи. Таким образом, создается учебно-научный текст.

Методика обучения построению монологической речи основывается на структурно-смысловом мониторинге учебного текста, для чего крайне важно развивать навыки чтения. А также важно соблюдать определенную последовательность работы с учебным текстом. Вначале всегда предлагаются предтекстовые упражнения, которые направлены на устранение лексико-грамматических трудностей. Они позволяют облегчить понимание и усвоение текстовой информации.

Далее следуют притекстовые упражнения, ориентирующие на нужный вид чтения, призванные ориентировать обучающихся на необходимые мыслительные процессы при обработке информации из текста.

После прочтения текста для проверки полноты понимания содержания учебного текста предлагаются послетекстовые упражнения. С их помощью закрепляется лексико-грамматический материал из текста и ведется подготовка к пересказу с опорой на специальные схемы.

Для построения монологической формы речи необходим навык формулировки логически связного высказывания, актуального для конкретной ситуации. При этом оно должно находиться в пределах установленных изучаемым языком норм и соответствовать особенностям видов монологической речи. Например, используя повествовательный вид речи, иностранный обучающийся должен уметь последовательно излагать событийный во времени ряд языковыми средствами, адекватными поставленной речевой задаче. Описывая что-либо, он должен уметь раскрывать со всех сторон объект речи, уточнять его качества, свойства и назначение с помощью перечисления признаков, свойственных обозначенному объекту речи, соответствующими языковыми средствами. Рассуждая о чем-либо, ему необходимо уметь аргументировано разворачивать мысль и проводить в логической последовательности смысловой анализ частей целого [5, с. 145].

По итогам обучения построению монологическому высказыванию иностранный обучающийся должен уметь максимально свободно и своими словами высказаться о прочитанном максимально корректно относительно языка.

При работе с учебными текстами необходимо создавать условия, побуждающие обучающихся произвести речевое действие, которое будет максимально соответствовать заданной ситуации.

Разрабатывать упражнения важно таким образом, чтобы при их выполнении иностранный обучающийся осуществлял сначала подготовленную речевую деятельность, а затем переходил к неподготовленной спонтанной речи, сосредоточиваясь на содержании высказывания, а не на его форме. Для этого необходимо побуждать иностранных обучающихся к выражению собственных мыслей относительно тематики заданного учебного текста посредством различных вопросов. Создание проблемных ситуаций, провоцирующих речевое общение, предполагается с помощью упражнений к заданному тексту, направленных на развитие навыков устной монологической речи.

1. Найдите окончание предложения:

а) Маша жила с ...

- мамой и папой;
- мамой и нянечкой;
- папой и нянечкой.

б) Девочка любила смотреть в ...

- окно и наблюдать;
- форточку и наблюдать;
- окно и мечтать.

в) Однажды в киоск проник ...

- Машин папа;
- соседская кошка.

г) Неожиданно прямо посреди выступления на сцене появился крошечный воробей ...

- с букетом в клюве;
- с брошью в клюве;
- с конфетой в клюве.

2. Ответьте на вопросы:
- а) Кем работала мама Маши?
  - б) Где устроила ворона свое жилище?
  - в) За что ворона ударила клювом воробья?
  - г) Что приносил воробей девочке Маше в знак благодарности маленький воробей Пашка?
  - д) Что стащила ворона из дома Маши?
  - е) Кто вернул Машиной маме ее пропажу?
3. Дайте свое название тексту и расскажите эту историю от лица Машиной мамы.
4. Расскажите, что вы видите на картинке, опишите ее.

1. Перед чтением текста посмотрите значение слов в словаре:  
*война, ранение, поправиться, служить, жилище, форточка, убежище, растаскать, запасы, подобрать, окреп, пропажа, тайник, памятный.*

2. Читайте слова и смотрите картинки.

3. Прочитайте текст.

*«Маша жила с мамой и любимой нянечкой. Во время войны отец девочки получил серьезное ранение, а когда он поправился и война закончилась, его отправили служить далеко от дома. Мама Маши работала балериной в театре, и днём девочка оставалась с няней.*

*Девочка любила смотреть в окно и наблюдать. Неподалеку от дома стоял небольшой киоск. Летом в нём продавали мороженое, а зимой он стоял пустым. Киоск приглянулся одной вороне. Она устроила в нём жилище. Это была очень умная и хитрая птица. Она иногда влетала в форточку Машиной квартиры и забирала кусочки пищи и разные маленькие предметы.*

*Ворона боялась, что её убежище найдут воробьи и растаскают её запасы. Однажды в киоск проник маленький воробей Пашка. Ворона очень сильно ударила его клювом в голову и толкнула вниз. Маша увидела это, подобрала несчастную птичку и выходила её. Пашка скоро окреп. В благодарность за спасение он часто прилетал к девочке и приносил в клювике разные сувениры из тайника вороны.*

*Однажды ворона стащила чудесную стеклянную брошь в виде букета. Мама Маши ею очень дорожила. Для женщины это был ценный подарок от любимого мужа, и она долго плакала над пропажей. Она собиралась надеть брошь во время выступления в театре. Неожиданно прямо посреди выступления на сцене появился крошечный воробей с брошью в клюве. Вместе со своими товарищами он проник в тайник вороны и вернул женщине памятный подарок. Машина мама вновь плакала, но уже от счастья...»*

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать вывод, что в ходе обучения монологической речи на русском языке необходимо использовать разнообразные тексты, которые будут соответствовать заданным темам и при этом учитывать интересы и способности обучающихся. Работа с учебным текстом дает

возможность овладеть изучаемым языком и понять образ мысли носителя этого языка. Кроме того, при этом происходит формирование межкультурной компетенции.

#### Список источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Щерба Л.В. Современный русский литературный язык // Избранные работы по русскому языку. М., 1957. 188 с.
3. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. М.: Просвещение, 1973. 160 с.
4. Чумак Л.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. Минск, 2009. 303 с.
5. Новожилова Л.И. Об обучении устной монологической речи на базе текста на переходном этапе // Вопросы методики преподавания иностранных языков в спецвузах. 1976. С. 141–153.
6. Федоренко Л.П. Принципы и методы обучения русскому языку: пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1964. 255 с.

## Использование обучающих онлайн-платформ в процессе формирования грамматических навыков обучающихся на младшей ступени

### The use of online learning platforms in the process of developing grammatical skills of students at the junior level

Анна Борисовна Егорова, Мария Александровна Русина

Anna Borisovna Egorova, Maria Aleksandrovna Rusina

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Мария Александровна Русина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

rusmaria@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматриваются онлайн-платформы для осуществления образовательного процесса обучающихся на младшей ступени. Выделяются преимущества онлайн-платформ для изучения грамматики английского языка младшими школьниками. Разработана игра для формирования грамматических навыков младших школьников на примере онлайн-платформы LearningApps.

**Ключевые слова:** онлайн-платформа, английский язык, грамматические навыки, обучение, игра, младший школьник

**Keywords:** online platform, foreign language, grammatical skill, learning, game, primary school student

В современном образовательном пространстве обучение с использованием онлайн-платформ становится все более популярным. Особенно важно использование различных платформ для формирования грамматических навыков, поскольку грамматика является ключевым элементом успешного овладения иностранным языком. Однако для обучающихся младшего школьного возраста, только начинающих изучать иностранный язык, процесс формирования грамматических навыков может быть сложным и малопривлекательным. В данной статье мы рассмотрим использование онлайн-платформ для эффективного формирования грамматических навыков младших школьников.

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин под грамматическим навыком понимают «автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи» [1, с. 53]. Как пишут Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлёва, «грамматический навык – это способность говорящего выбрать модель, адекватную речевой задаче и оформить ее соответственно нормам данного языка» [2, с. 401]. В свою очередь, Е.И. Пассов под грамматическим навыком понимает «синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильному

оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в параметрах навыков и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [3, с. 293].

Таким образом, *грамматический навык* – компонент речевой деятельности, который является автоматизированным и осуществляется сознательно. Он обеспечивает корректное использование грамматической формы в речи и представляет собой способность выбирать подходящую модель для конкретной речевой задачи, а также оформлять ее в соответствии с нормами данного языка.

Игры являются мощным инструментом для мотивации и привлечения внимания младших школьников. Они делают процесс обучения более интересным и захватывающим. С помощью разработанных на онлайн-платформах игр формирование грамматических навыков обучающихся становится эффективнее.

Множество онлайн-платформ предлагают широкий выбор грамматических игр, заданий с использованием изображений, анимации и аудиоэффектов, которые могут быть адаптированы к уровню и возрасту обучающихся. Используя онлайн-платформы, учитель сам может составлять собственные игры и задания, в том числе предназначенные для формирования грамматических навыков обучающихся. Представим некоторые онлайн-платформы (таблица).

#### Возможности учебных онлайн-платформ

Наименование онлайн-платформы	Возможности онлайн-платформы
WordWall [4]	Позволяет создавать кроссворды, игры со словами, карточки с терминами; игры, направленные на отработку грамматических явлений английского языка. Имеет готовую библиотеку игр и заданий. Дается возможность создавать игры и викторины и делиться ссылкой с обучающимися. Обучающиеся могут использовать ссылку для прохождения тестов на своих компьютерах или устройствах в качестве самостоятельной отработки материала. Все результаты сохраняются на платформе, и учителя могут отслеживать прогресс [5, с. 154].
Book Widgets [6]	Представляет собой конструктор интерактивных игр и упражнений. Дается возможность создавать неограниченное количество работ на основе 19 шаблонов. Для удобства пользователей список шаблонов рассортирован по разделам
Wizer [7]	С помощью данного сервиса учитель может создавать разнообразные учебные материалы и добавлять к ним видео, аудио, изображения, разного рода вопросы. Ресурс представляет разные возможности – открытые вопросы, множественный выбор, подходящие пары, заполнение пустых полей, заполнение изображений и таблиц
Quillionz [8]	Онлайн-приложение для работы с несложными текстами на английском языке, автоматически генерирует вопросы для понимания прочитанного. Упрощает подготовку учителя к уроку и помогает создавать интерактивные задания нескольких видов. Доступны следующие функции: «Множественный выбор», «Вопросы на да/нет», «Короткий ответ», «Добавление пропущенного слова»

LearningApps [9]	<p>Платформа представляет собой интерактивный конструктор заданий, созданный с целью помощи преподавателю.</p> <p>Представлены общедоступные интерактивные модули.</p> <p>Педагог имеет возможность создать собственные упражнения, используя шаблоны; выбрать подходящие из каталога для добавления их в курс. Все упражнения разделены по темам. Сервис позволяет создавать различные типы заданий: «Найти пару», «Классификация», «Простой порядок», «Заполнить пропуски», «Викторина с выбором правильного ответа» и др.</p>
------------------	--

Анализ представленных онлайн-платформ позволил выделить их преимущества для изучения грамматики английского языка младшими школьниками:

1. Доступность и удобство. Онлайн-платформы позволяют детям изучать грамматику в любое время и в любом месте и предлагают гибкие варианты обучения, которые соответствуют современному образу жизни. Кроме того, данные платформы предлагают разнообразные форматы обучения, такие как интерактивные упражнения, мультимедийные материалы и игры, которые делают процесс обучения грамматике более интересным и увлекательным для младших школьников.

2. Способность предоставлять персонализированное обучение. Онлайн-платформы могут адаптироваться к уровню знаний и потребностям каждого отдельного обучающегося, предлагая индивидуальные учебные материалы и упражнения. Это помогает младшим школьникам развивать грамматический навык в соответствии с их уровнем подготовки и дает им возможность учиться в собственном темпе.

3. Наличие мгновенной обратной связи. Многие онлайн-платформы предоставляют автоматизированный анализ ответов учеников на упражнения грамматики, что позволяет им мгновенно увидеть свои ошибки и получить подробные объяснения правильного варианта. Это способствует более эффективному освоению грамматики, так как обучающиеся могут сразу исправлять свои ошибки и узнавать правильные ответы.

4. Возможность контроля прогресса. С помощью таких платформ учитель и родители могут отслеживать уровень усвоения грамматических навыков каждого обучающегося. Это поддерживает более эффективную оценку их успехов и прогресса, а также позволяет оперативно вмешиваться и предоставлять дополнительную помощь тем ученикам, которым она требуется.

5. Возможность обучения взаимодействию и сотрудничеству. Некоторые платформы предлагают функции, которые позволяют обучающимся взаимодействовать друг с другом, задавать вопросы, обсуждать грамматические правила и выполнять упражнения вместе. Такие формы обучения стимулируют социальное взаимодействие и развивают коммуникативные навыки у младших школьников.

6. Возможность интеграции различных типов активностей. Грамматика может быть изучена не только через традиционные упражнения и задания, но и через просмотр видео, прослушивание аудиозаписей, чтение текстов с интерактивными элементами и другие формы активностей. Это разнообразие подходов к обучению помогает обучающимся лучше понять и запомнить грамматические конструкции.

Анализ учебника английского языка Н.И. Быковой, Д. Дули и соавт. «Английский в фокусе» (*Spotlight*) для 3-го класса [10] показал, что в третьем классе обучающиеся начинают активно изучать английскую грамматику: в конце учебника представлен раздел “*Grammar Reference*”, а учебно-методический комплекс (УМК) дополняется грамматическим тренажером. Следовательно, использование учителем онлайн-платформ на уроке может быть удобным дополнением к материалам УМК.

Рассмотрев преимущества различных онлайн-платформ и учитывая особенности развития обучающихся на младшей ступени, для разработки обучающей игры была выбрана платформа *LearningApps*.

Игра направлена на развитие грамматических навыков обучающихся 3-го класса в соответствии с материалом УМК (использование глагола *to be* в *Present Simple*). Название данной игры «Сортировка слов с глаголом *to be*» [11]. Для ее реализации необходимо следующее оборудование: компьютер с доступом в сеть Интернет, интерактивная доска и проектор. Цель игры – формирование грамматических навыков обучающихся. Задача обучающихся – сопоставить местоимения и существительные с правильной формой глагола *to be* в *Present Simple* (*am, is, are*). Поле игрового окна разделено на три части, которые называются “*am*”, “*is*” и “*are*”. Обучающийся должен передвигать всплывающие карточки с английскими местоимениями и словами на правильный участок поля. После того как обучающийся соотнесет все слова с формой глагола *to be*, можно проверить правильность выполнения. Для этого необходимо нажать кнопку в правом нижнем углу игрового поля. Если ошибок нет – высвечивается заранее подготовленная учителем надпись о том, что обучающийся выполнил задание верно. Если в задании допущены ошибки, неправильно распределенные слова подсвечиваются красным цветом.

Игра поможет обучающимся запомнить формы глагола *to be* в *Present Simple*, повторить ранее изученные лексические единицы, будет способствовать развитию памяти и мышления обучающихся, а также доставит удовольствие от самого процесса.

Итак, использование онлайн-платформ при обучении младших школьников грамматике английского языка предоставляет широкий набор преимуществ, таких как доступность и гибкость, персонализированное обучение, мгновенная обратная связь, контроль прогресса, развитие навыков взаимодействия и сотрудничества, а также интеграция разнообразных активностей. Эти преимущества способствуют более эффективному и интересному освоению грамматики, что в конечном итоге содействует эффективному развитию языковых навыков у младших школьников.

#### Список источников

1. Азимов Е.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Пассов Е.И., Кузовлёва Н.Е. Урок иностранного языка. М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.

3. Пассов Е.И., Кузовлёва Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
4. Wordwall. URL: <https://wordwall.net/ru> (дата обращения: 15.03.2024).
5. Кошеварова Ю.А., Галиева Д.А. Использование платформы Wordwall в обучении грамматике английского языка // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2023. № 3 (101). С. 152–157.
6. BookWidgets. URL: <https://www.bookwidgets.com/ru/> (дата обращения: 15.03.2024).
7. Wizer. URL: <https://app.wizer.me/> (дата обращения: 15.03.2024).
8. Quillionz. URL: <https://www.quillionz.com/> (дата обращения: 15.03.2024).
9. LearningApps.org. URL: <https://learningapps.org/> (дата обращения: 15.03.2024).
10. Быкова Н.И., Дули Д. Английский язык: 3 класс: учебник: в 2 ч. М.: Express Publishing: Просвещение, 2023. (Английский в фокусе). Ч. 1. 104 с.
11. Сортировка слов с глаголом to be // LearningApps.org. URL: <https://learningapps.org/view34649840> (дата обращения: 15.03.2024).

**Использование метода полного физического реагирования при обучении иностранному языку младших школьников**

**The use of total physical response in teaching foreign languages to primary school students**

**Мария Валерьевна Зубкова**

**Mariya Valerievna Zubkova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Татьяна Николаевна Бабакина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

ta\_nik@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассмотрены особенности использования метода полного физического реагирования при обучении иностранному языку младших школьников. Раскрыты теоретические основы и сущность метода полного физического реагирования; описаны основные принципы, на которых базируется данный метод; определены виды побудительных высказываний, используемых в процессе обучения иностранному языку посредством метода физического реагирования; проанализированы возможности применения данного метода при обучении иностранному языку младших школьников.

**Ключевые слова:** метод полного физического реагирования, иностранный язык, младшие школьники

**Keywords:** Total physical response method, foreign language, primary school students

В современном мире владение иностранными языками играет ключевую роль в формировании гармонично развитой личности. На ранних этапах усвоение языка происходит значительно легче, так как дети в этом возрасте более восприимчивы к новой информации и обладают хорошо развитой долговременной памятью. Кроме того, в возрасте 6–9 лет дети подвижны и физически развиты. Наличие физической активности на уроках на младшей ступени обучения благоприятно влияет как на здоровье, так и стимулирует интерес к учебе. И наоборот, недостаток движения и перегрузки могут снизить мотивацию, которая является важным элементом результативного обучения и определяет успех учебной деятельности. Следовательно, при обучении иностранному языку младших школьников необходимо использовать такие методы обучения, которые позволяют учитывать указанные возрастные особенности и обеспечивают увлекательное и эффективное изучение языка.

Одним из таких методов является метод полного физического реагирования. В зарубежной литературе данный метод был представлен как *Total Physical Response (TPR)* профессором психологии Джеймсом Ашером. Он трактует данный метод как процесс усвоения языка, сопровождаемый движениями и действиями [1, p. 26].

Зарубежный лингвист и профессор в области образования Дайан Ларсен-Фриман отмечает, что метод полного физического реагирования является методом обучения языку, основанным на координации речи и действий [2, р. 32]. Согласно отечественным авторам, данный метод предполагает полную имитацию в движениях и действиях того, о чем говорится [3, с. 84].

Согласно определению из Кембриджского онлайн-словаря, под методом проекта понимается процесс, при котором учитель просит обучающихся сделать что-либо на иностранном языке, а они должны отреагировать движением тела или действием [4, с. 1].

Таким образом, сущность метода заключается в следующем: первоначально преподаватель дает инструкции на иностранном языке и сопровождает ее действиями, вслед за учителем школьники воспроизводят реплику и повторяют действие. К примеру, учитель говорит на иностранном языке «встаем», при этом сопровождая фразу действием, и дети должны повторить это действие. Постепенно сложность команд увеличивается, и дети начинают выполнять более сложные действия, впоследствии без визуально-двигательного сопровождения учителя.

Вышеописанный процесс автор связал с концепциями функционирования правого и левого полушарий мозга. Правое полушарие играет ключевую роль в восприятии новой информации, представляя собой оптимальный путь для входа данных. Данное полушарие быстрее и эффективнее запоминает новую информацию, если учитель использует такие методы, как актерское мастерство, рисование, жестикуляция, прикосновения, пение, игры или физическую активность. Левое полушарие выполняет функцию отложения данной информации в долгосрочной памяти посредством механического повторения.

Профессор Генри Дуглас Браун выделяет специфические функции левого и правого полушарий. Так, левое полушарие связано с логическим и аналитическим мышлением, а также математической и линейной обработкой информации. Правое полушарие воспринимает и запоминает визуальные, тактильные и слуховые образы и более эффективно обрабатывает целостную, интегративную и эмоциональную информацию [5, р. 125].

Следовательно, это дает основание говорить о значимости адаптации образовательных методов в соответствии с биологическими особенностями когнитивных функций школьников для более эффективного обучения и понимания иностранных языков.

Использование метода полного физического реагирования базируется на следующих основных принципах:

1. Первостепенно формируется процесс понимания устной речи учителя, второстепенно развитие устной речи обучающихся (не рекомендуется принуждать школьников к устной речи).

2. Применение императивных предложений является обязательным, поскольку, таким образом, преподаватель направляет поведение обучаемого.

3. Контроль понимания смысла речевых единиц осуществляется путем использования движений тела обучаемого [6, р. 200].

Таким образом, определяющим элементом формирования аудитивных навыков у обучающихся являются высказывания учителя побудительного характе-

ра, так как они разнообразны в плане интонационного оформления, содержат большую долю паралингвистической информации (мимику, жесты, движения) и обладают высокой частотностью использования. Согласно точке зрения Стивена Майкла Сиверса, выделяются следующие виды императивных высказываний:

1. Связанные команды (команды-цепочки): союз двух или трех коротких команд взаимосвязанных между собой по смыслу (*возьмите губку, коснитесь носа, хлопните дважды, поднимите руки*). Такие команды побуждают запоминать правильное сочетание лексических единиц.

2. Структурно сложные команды: команды с причастными/деепричастными оборотами и сложноподчиненными предложениями (*возьмите книгу, которая на моем столе; подойдите к тому школьнику, который носит синюю рубашку; если сегодня понедельник, встаньте*). Изучив связанные команды, обучающиеся быстро усваивают, мгновенно обрабатывают и немедленно выполняют более сложные команды, совершенствуя таким образом и лексические навыки.

3. Новые команды: представляют собой соединение знакомых слов из предыдущих инструкций с новыми командами (*Если старые команды были «покажите мяч» и «покажите стол», то новая команда может быть «положите мяч на стол»*).

4. Невыполнимые команды: случайное и неожиданное произнесение невыполнимой команды помогает ученикам сохранять бдительность (*подпрыгните до потолка, встань на голову учителю, коснитесь локтем своей шеи*). Кроме того, это позволяет проверять понимание устной речи преподавателя, что привносит элемент неожиданности и эмоциональной разрядки [7, р. 26].

Таким образом, использование различных команд в учебном процессе побуждает запоминать целостные речевые высказывания, формирует восприятие устной речи преподавателя, развивает способность понимать более сложные языковые клише. Однако повторения и понимания речи учителя недостаточно для овладения продуктивными лексическими навыками. Важно побуждать обучающихся проговаривать предложения совместно, но данный процесс зависит не столько от профессионального опыта учителя, сколько от когнитивных способностей детей.

Профессор и лингвист Стефан Крашен определяет данный процесс как «право на молчание» [8, р. 67]. Когда школьники усваивают первоначальное представление об изучаемом языке, его когнитивной картине через слуховые и визуальные каналы восприятия, то процесс устной речи начинает активизироваться непроизвольно. Изначально обучающиеся стараются подражать устной речи учителя, но после 10–20 часов слушания и механического повторения некоторые школьники будут «готовы к диалогу». В таких случаях возможно изменение ролей: некоторые ученики будут готовы вступать в диалог с учителем, выступать в качестве руководителей среди своих одноклассников, тем самым мотивируя последних к активному говорению [2, р. 144].

Исходя из вышеописанного, лингводидактический потенциал метода полного физического реагирования очевиден:

1. Данный метод помогает формировать слухо-произносительные навыки, способствует развитию механизмов аудирования, таких как память, артикулиро-

вание, речевой слух, вероятностное прогнозирование, что впоследствии положительно влияет на формирование учебного и коммуникативного типов аудирования.

2. Использование метода полного физического реагирования способствует формированию рецептивных и продуктивных лексических и грамматических навыков. Обучающиеся запоминают сочетания лексических единиц в тесной связи между собой, лексика и грамматика в рамках каждой темы объединены в лексико-семантические и тематические группы, а не изолированы.

3. Наличие физической активности способствует увеличению скорости усвоения нового лексического материала, что, в свою очередь, повышает мотивацию к изучению иностранных языков и школьники активнее вовлекаются в учебный процесс, ощущают себя его частью. Кроме того, «движение увеличивает кровоток в мозге, насыщает мозг кислородом и питательными веществами, что позволяет детям лучше концентрироваться» [9, p. 5].

4. Данный метод способен снижать уровень стресса, часто возникающего при изучении иностранного языка. Активное взаимодействие с одноклассниками и учителем через физические действия, песни способствует уменьшению тревожности и повышению уровня социализации в процессе обучения.

Таким образом, метод полного физического реагирования позволяет учитывать психолого-педагогические и возрастные особенности младших школьников и одновременно стимулирует младших школьников к изучению иностранных языков.

#### Список источников

1. Asher J.J. Learning another language through actions. California: Sky Oaks Productions, Inc. Los Gatos, 2009. 378 p.
2. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1986. 215 p.
3. Родина Н.М., Протасова Е.Ю. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учеб. пособие. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. 210 с.
4. Кембриджский онлайн словарь: сайт. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/total-physical-response> (дата обращения 21.03.2024).
5. Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching. New Jersey: Add. Prentice Hall, Inc., 1994. 423 p.
6. Asher J.J. The Learning Strategy of the Total Physical Response: A Review // Journal of The Modern Language Journal. 1966. № 2. P. 79–84.
7. Silvers S.M. A Practical Guide to Actions in the Classroom. Brazil: Universidade Federal do Amazonas, 2015. № 2. P. 1–15.
8. Krashen S.D., Tracy D T. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. California: Alemany Press, 1983. 196 p.
9. Sorensen M. Spiel und Bewegung im kommunikativen Deutschunterricht für Jugendliche. Norwegia: Norwegian University of Science and Technology, 2020. 129 p.

## Использование аутентичных материалов при обучении изучающему чтению на старшей ступени

### The use of authentic materials in teaching detailed reading to high school students

**Елизавета Сергеевна Иванцова**

**Elizaveta Sergeevna Ivantsova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Мария Александровна Русина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

rusmaria@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматривается использование аутентичных материалов для обучения изучающему чтению на старшей ступени обучения. Подчеркивается значимость применения неадаптированных текстов для развития умений чтения и критического мышления у обучающихся. Обсуждается роль аутентичных материалов в развитии языковой компетенции, расширении словарного запаса и улучшении понимания языковых особенностей. Предлагаются примеры использования аутентичных материалов в учебном процессе.

**Ключевые слова:** изучающее чтение, аутентичные материалы, речевая деятельность, иностранный язык, развитие умений, формирование навыков

**Keywords:** detailed reading, authentic materials, speech activity, foreign language, skills development, skills formation

Изучающее чтение, согласно Т.И. Жарковой и Г.В. Сороковых, – вид коммуникативного чтения с установкой на полное и точное понимание всех основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте, их осмысление и запоминание. В отличие от других видов чтения, таких как просмотровое, ознакомительное и поисковое, изучающее чтение подразумевает более глубокое проникновение в структуру и содержание текста [1, с. 178].

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют изучающее чтение как вид информативного чтения, требующий тщательного прочтения текста и его анализа с установкой на полное понимание и сохранение в долговременной памяти [2, с. 76]. То есть это вид чтения, который подразумевает под собой полное понимание содержания текста.

Аутентичные материалы, согласно Э.Г. Азимову и А.Н. Щукину, – это материалы для изучающих язык, которые используются в реальной жизни [2, с. 25].

Аутентичные материалы могут быть представлены:

- 1) как газеты и журналы на иностранном языке;
- 2) аудиозаписи и видеоматериалы с носителями языка;
- 3) художественные произведения (книги, фильмы, песни) на иностранном языке без адаптации;

4) официальные документы и тексты на иностранном языке (например, научные статьи, технические руководства);

5) информация о культурных и общественных событиях в стране изучаемого языка (новости, интервью, репортажи) [2, с. 25].

Аутентичный текст – это устный и письменный текст, являющийся реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптированный для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком [2, с. 25–26]. Использование аутентичных материалов при обучении изучающему чтению как виду речевой деятельности на старшей ступени имеет свои преимущества и недостатки, отмечает Е.Н. Соловова [3, с. 153].

Отметим преимущества использования аутентичных материалов для обучения изучающему чтению:

1) повышение мотивации учащихся, поскольку они интересуются содержанием и контекстом текста. Это может стимулировать их к дальнейшему изучению языка и расширению своих знаний;

2) развитие навыков самостоятельной работы: аутентичные тексты часто требуют от учащихся самостоятельной работы, так как они не всегда могут понять все термины и понятия. Это помогает развивать навыки самостоятельного обучения и критического мышления;

3) расширение словарного запаса и кругозора учащихся: аутентичные тексты содержат большое количество новой лексики и концепций, которые могут расширить словарный запас и кругозор учащихся. Это также может помочь им лучше понять культуру и общество изучаемого языка.

То есть грамотно подбирая аутентичный текст для обучения изучающему чтению, необходимо учитывать уровень владения языком обучающихся, насыщенность и актуальность содержания, а также его объем и соответствие возрастным особенностям.

Кроме того, исследователи выделяют недостатки и трудности использования аутентичных материалов, к которым относят:

1) языковой барьер: аутентичные тексты могут содержать сложные термины и выражения, которые могут быть непонятны учащимся из-за языкового барьера. Это может затруднить понимание текста и замедлить процесс обучения;

2) сложность восприятия информации: аутентичные тексты обычно содержат сложную информацию и требуют более глубокого анализа, чем адаптированные тексты. Это может быть трудно для учащихся, особенно на начальных этапах [3, с. 153–154]. Во избежание трудностей при выборе аутентичного текста необходимо ориентироваться на интересы и потребности учащихся, а также на их текущий уровень владения языком.

Для оценивания уровня сформированности умений изучающего чтения предлагаются следующие критерии [5, с. 131]:

1) полное и детальное понимание содержания текста;

2) селективное понимание (поиск необходимой информации);

3) установка причинно-следственных связей;

4) понимание точки зрения автора;

5) определение собственной позиции по отношению к сообщению.

Учитывая выделенные преимущества и трудности использования аутентичных текстов, были разработаны примеры заданий, составленных на основе романа Рэя Брэдбери «451° по Фаренгейту» [4], соответствующие заявленным критериям, с оценкой уровня сформированности умений изучающего чтения:

I. На дотекстовом этапе для нивелирования возможных трудностей языкового характера, предлагается следующее задание: *find and identify new words or phrases in the text, such as “rollick”, “adhesive-tapes”, “terrible accusing silence” and others.*

II. Во время прочтения текста: Try to guess, are the statements true or false?:

– *The woman recognized Mrs. Blake as her neighbor and read initials (True);*

– *The men were quietly and tactfully eliminating the victim without any noise (False);*

– *The men were amused and enjoying their tasks of cleaning up and destroying books (True);*

– *Montag read a line from a book that he quickly forgot about, with no impact on his mind (False).*

III. После прочтения текста для развития умений анализа и более полного осмысления:

1. Составление вопросов для полного понимания: *make up 7 questions to the text, for example “What was Montag's reaction to the woman's presence?” and give full answers;*

2. Навыки логического вывода: *identify the emotions or motives of the characters based on their actions and dialogues in the text;*

3. Анализ характера: *analyze Montag's character based on his actions and thoughts in the text. What motivates him?*

4. Задание для творческого письма: *write a continuation of the story from the point of view of one of the characters in the text (7–10 sentences);*

5. Тема обсуждения: *discuss in groups whether the actions of the characters in the text were ethical. Give your arguments from the text.*

Выполняя предложенные задания, обучающиеся постепенно и полностью проникают в содержание текста, учатся осмысливать и анализировать детали, развивают способность использовать полученную информацию в дальнейшей работе по теме. Таким образом, работа с аутентичными материалами способствует развитию умений изучающего чтения, более глубокому изучению языка, повышает мотивацию и стимулирует эмоциональное вовлечение учащихся в процесс чтения.

#### Список источников

1. Жаркова Т.И., Сороковых В.Г. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку. М.: ФЛИНТА, 2014. 320 с.

2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.

3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2005. 242 с.

4. Ray Bradbury's 'Fahrenheit 451' an excerpt // Los Angeles Times. URL: <https://latimes.com/local/obituaries/la-xpm-2012-jun-07-la-me-ray-bradbury-excerpt-20120607-story.html> (дата обращения: 3.04.2024).

5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.

## Использование приемов когнитивной визуализации в обучении английскому языку младших школьников

### The use of cognitive visualization in teaching English at primary school

Полина Юрьевна Лялина

Polina Urievna Lialina

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Людмила Васильевна Круглова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

kruglik@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассмотрены понятия «визуализация» и «когнитивная визуализация», проведен их терминологический анализ на основе определений, разработанных разными исследователями. Предложено авторское определение термина «когнитивная визуализация». Выделены, охарактеризованы и описаны наиболее значимые и часто используемые техники и приемы когнитивной визуализации, применяемые в практике преподавания английского языка в начальной школе.

**Ключевые слова:** когнитивная визуализация, визуализация, приемы когнитивной визуализации, обучение английскому языку, младшие школьники, коммуникативная компетенция

**Keywords:** cognitive visualization, visualization, cognitive visualization techniques, English language teaching, primary school students, communicative competence

Целью обучения иностранному языку в начальной школе является формирование элементарной коммуникативной компетенции младших школьников. В системе российского школьного образования изучение иностранного языка обязательно со 2-го класса. Согласно ФГОС, выпускник начальной школы должен обладать рядом компетенций в области знания английского языка. Уровень сформированности коммуникативной компетенции демонстрирует, насколько обучающийся способен решать речевые задачи посредством использования иностранного языка.

Однако в процессе освоения учебного материала обучающиеся сталкиваются с трудностями восприятия, интерпретации и воспроизведения материала.

Данные пункты связаны с развитием мышления и уровнем имеющихся когнитивных способностей младших школьников. В современной образовательной среде вопрос об использовании различных способов запоминания информации становится наиболее актуальным, так как объем необходимых для усвоения знаний возрастает, а времени для отработки материала не хватает.

Психолог М.В. Гамезо, описывая особенности познавательной деятельности младшего школьника, подчеркивает, что «не владея мнемонической деятельностью, ребенок стремится к механическому запоминанию, что вообще не явля-

ется характерной особенностью его памяти» [1, с. 150]. В связи с этим одной из важнейших задач учителя XXI в. является такое построение уроков, при котором ребенок становится деятелем и участником образовательного процесса, активным исследователем, знающим и умеющим «перерабатывать», упрощать и обобщать информацию.

Одним из возможных решений данной проблемы является применение когнитивного подхода к обучению иностранному языку, который строится на развитии познавательных способностей обучающихся. Р.Г. Болбоков предлагает следующее определение термина «когнитивность»: «В узком смысле – способность к умственному восприятию и переработке внешней информации. В широком смысле это акт познания» [2, с. 15]. Следовательно, формирование и развитие когнитивных или познавательных навыков напрямую связано с такими психическими процессами, как память, мышление, восприятие, внимание и т.д.

Визуализация – «представление физического явления или процесса в форме, удобной для зрительного восприятия» [3, с. 38]. Анализируя вышепредложенные определения, можно сделать вывод о том, что *когнитивная визуализация – это восприятие и представление явления, процесса или информации в удобной, упрощенной и самостоятельно переработанной форме.*

Т.А. Сырина в своей статье «Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку» также отмечает, что «когнитивная визуализация – явление более сложное, так как представляет собой не просто обращение к иллюстрации предмета обучения, но и последующее его преобразование, переосмысление» [4, с. 81].

Приемы когнитивной визуализации разнообразны. З.И. Трубина, автор статей, посвященных вопросам методики обучения иностранным языкам, активно изучает способы визуализации учебного материала. В частности, описывает принципы использования интеллект-карт, комиксов, различных диаграмм, инфографиков, гистограмм и приемов, например, скрайбинг [5, с. 74–82]. На основе анализа теоретического материала по теме была составлена сводная таблица, в которой содержится информация о некоторых приемах когнитивной визуализации.

#### Приемы когнитивной визуализации

Название приема/метода	Описание приема	Применение
Диаграмма Венна	Графическое изображение, состоящее из пересекающихся кругов, которое позволяет иллюстрировать отношения между множествами или группами элементов	Развитие критического мышления. Развитие таких умений как: анализ, синтез, сравнение информации. Формирование продуктивных речевых навыков. Рефлексия учебной деятельности
Интеллект-карты	Графический способ представления информации. Объект/тема исследования располагается в центре. Относящиеся к объекту/теме явления присоединяются линиями к центру. Последующие явления соединяются с предыдущими	Мотивационный этап урока (мозговой штурм, игра в ассоциации). Отработка лексических, грамматических тем путем систематизации и упрощения материала. Формирование продуктивных навыков

Карта знаний	Обучающиеся составляют собственную карту полученных знаний, записывая усвоенные темы, правила, языковые явления и т.д.	Рефлексия учебной деятельности. Формирование навыков самоопределения и саморегуляции. Контроль усвоенных знаний
Кластер	Графический способ представления информации. Данный прием осуществляется путем расположения темы в центре в овале. От темы идут стрелки, под которыми указываются подтемы, основные понятия, признаки и т.д.	Мотивационный этап урока. Формирование языковых навыков (грамматических и лексических, графических и орфографических) у учеников. Создание кластер из слов, связанных с определенной темой или грамматическим правилом. Активизации речевой деятельности
Мнемотехники	Приемы, основанные на представлении информации с помощью иллюстрирования, ассоциаций, использовании образов, рисунков, схем, рифм	Различные этапы урока в зависимости от цели (этап мотивации, основной этап: при знакомстве/систематизации/отработке языкового материала, заключительный этап при подведении итогов занятия, рефлексии учебной деятельности)
Мост переговоров	Обучающийся рисует мост через реку. Слева записываются вводные данные, фиксированные параметры. В середине оценка параметров/данных. Справа обучающийся пишет только данные/параметры, которые подходят ему/соответствуют его представлению, мнению	При работе над технологией «мозговой штурм» При парной, групповой работе при обсуждении вопросов/поисков решений по проблеме (формирование навыков диалогической речи). Рефлексия учебной деятельности
Скрайбинг	Представление озвучиваемой информации с помощью иллюстрирования на доске/листочке бумаги. Рисунки и иллюстрации должны быть четкими и отображать основную идею высказывания. Возможно наличие символов (стрелок, вопросов), фигур, тезисов, вспомогательных слов	Развитие навыков публичного выступления на уроке. Формирование навыков монологической речи. Развитие творческого потенциала обучающихся путем театрализации сказок/историй на иностранном языке
Фишбоун	Способ представления информации с помощью рыбьего скелета. «Скелет» включает в себя четыре основные части – голову, хвост, верхние и нижние кости. Голова – обсуждаемая тема/вопрос. Верхние косточки используются для фиксации основных понятий, терминов, причины возникновения поставленной проблемы. Нижние косточки служат для описания конкретных фактов, подтверждающих причины. Хвост – ответ на поставленный вопрос, выводы, обобщения	Развитие критического мышления обучающихся. Формирование навыков работы в группе/паре. Применительно для урока «Систематизации и обобщения знаний». Формирование продуктивных речевых навыков
Spray diagram	Процесс создания диаграммы начинается с темы в центре. Остальные идеи располагаются вокруг этой темы, показывая ассоциативные связи друг с другом	Мотивационный этап урока (мозговой штурм, ассоциации). Формирование продуктивных навыков (составление планов, схем для письма и говорения)

Timeline	Способ представления информации в хронологическом порядке	Изучение времен английского языка. Лингвострановедение на уроках английского языка, сравнение России и стран изучаемого языка. Обсуждение текстов/историй с ключевыми событиями
----------	---	---

Анализируя вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что использование приемов когнитивной визуализации положительно влияет на формирование коммуникативной компетентности обучающегося. Переосмысливая и интерпретируя информацию самостоятельно, младшие школьники расширяют словарный запас, эффективнее усваивают лексический и грамматический материал. Кроме того, представление материала в переработанной форме напрямую связано с продуктивными речевыми навыками школьников и способствует более грамотному выражению мыслей на иностранном языке.

Таким образом, когнитивная визуализация играет ключевую роль в развитии ребенка, так как именно способность к трансформации материала и созданию мысленных образов слов, фраз и предложений демонстрирует высокий уровень развития познавательных процессов.

#### Список источников

1. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
2. Болбаков Р.Г. Анализ когнитивности в науке и образовании // Перспективы науки и образования. 2014. № 4 (10). С. 15–19.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
4. Сырина Т.А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2016. Вып. 7 (172). С. 81–84.
5. Трубина З.И. Использование приемов когнитивной визуализации учебного материала при обучении иностранному языку // Нижневартковский филологический вестник. 2020. № 2. С. 73–83.

## **Использование цифровых образовательных ресурсов при обучении грамматической стороне иноязычной речи**

### **The use of digital educational resources in teaching the grammatical aspect of foreign language speech**

**Вероника Витальевна Панькова**

**Veronika Vitalievna Pankova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Татьяна Николаевна Бабакина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

ta\_nik@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассмотрены возможности использования цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) и основные подходы к обучению иноязычной грамматике в школе. Описаны виды грамматических навыков и ЦОР, которые могут быть использованы для обучения грамматической стороне иноязычной речи. Отмечена важность применения ЦОР для формирования грамматических навыков в игровом формате, что позволяет разнообразить уроки и сделать их более запоминающимися для школьников. Рассмотрены возможности использования ЦОР на примере организации урока английского языка в 6-м классе.

**Ключевые слова:** цифровые образовательные ресурсы, грамматические навыки, компьютерные технологии, английский язык

**Keywords:** digital educational resources, grammar skills, computer technologies, English language

Основным и традиционным методом в обучении грамматике английского языка на протяжении долгого времени был метод грамматического перевода. Одним из важных аспектов этого метода является необходимость использования родного языка обучающегося для понимания значения полученной информации. При использовании метода грамматического перевода обучающиеся должны учить наизусть грамматические правила английского языка, а затем узнавать их в процессе перевода полученной информации на родной язык.

В настоящее время большинство исследователей считают, что данный метод неэффективен, поскольку он не способствует развитию навыков использования языка, а лишь объясняет его структуру и логику в построении предложений. В результате обучения с использованием грамматико-переводного метода учащиеся допускают ошибки в устной и письменной речи, однако могут успешно выполнять грамматические упражнения [1].

Для повышения эффективности и качества образования, привлечения интереса учащихся к предмету и создания ярких и запоминающихся уроков педагоги могут прибегнуть к использованию цифровых образовательных ресурсов (ЦОР)

в учебном процессе. С их помощью педагог может не только развивать грамматические навыки учеников, но и достигать других важных результатов: сокращать время на изучение материала, разнообразить формат уроков, ускорять или автоматизировать оценку и контроль знаний, повышать уровень самообразования, стимулировать инициативность и активность учащихся, а также формировать информационно-коммуникационные компетенции [2].

Цифровой образовательный ресурс – это материал, представленный в цифровой форме. Такими материалами могут быть фотографии, фрагменты видео, объекты виртуальной реальности, символные объекты, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса [3, с. 296].

Существуют различные категории цифровых образовательных ресурсов: учебный материал (учебные пособия, тесты), учебно-методический материал (учебные планы), справочный материал, иллюстративный и демонстрационный материал, нормативный и научный материал [4, с. 258].

Грамматические навыки – это автоматизированные действия при сознательной речевой деятельности, которые позволяют корректно использовать грамматические формы в речи. В научной литературе выделяют морфологические и синтаксические грамматические навыки. Морфологические навыки связаны с правильным образованием и использованием форм слов в речи, а синтаксические навыки относятся к правильному распределению слов в предложении [5, с. 53].

На сегодняшний день в сети Интернет в свободном доступе можно найти большое количество различных ЦОР: обучающих, информационно-справочных, демонстрационных и других. Возможности использования ЦОР в образовательном процессе рассматривали как отечественные, так и зарубежные исследователи [6, 7].

Скорость развития информационных технологий позволяет утверждать, что цифровые образовательные ресурсы в будущем будут играть важную роль в процессе обучения. В настоящее время использование ЦОР на уроках иностранного языка помогает разнообразить занятие, пробудить интерес к теме урока у обучающихся, но компьютерные технологии используются только в дополнение к УМК, а не на постоянной основе [6].

Сегодня данные, представленные в цифровом виде, являются частью современной действительности. Современные школьники не мыслят себя без использования цифровых ресурсов, а визуализация материала оказывает существенную помощь в изучении не только иностранного языка, но и других дисциплин. При помощи различных цифровых ресурсов можно не только читать аутентичные тексты и смотреть видео, но и сделать уроки интересными, задействовав игровые технологии, кроме того, с использованием ЦОР возможно организовать общение с носителями языка.

Современный преподаватель должен уметь не только применять готовые решения, но и научиться разрабатывать и совершенствовать содержание образования, чтобы идти в ногу со временем. На наш взгляд, важно научиться подбирать упражнения с использованием ЦОР в соответствии с целями, которые педагог хочет достичь, и требованиями, предъявляемыми к организации учебного

процесса. Также с помощью современных технологий каждый педагог может создать собственный продукт, попадающий в категорию цифровых образовательных ресурсов, при помощи различных приложений и сайтов.

Использование ЦОР на уроках помогает представить собственное видение педагога в образовательном процессе, найти индивидуальный подход к каждому школьнику, а также повысить интерес к предмету у обучающихся.

На уроках английского языка мы предлагаем использовать авторский комплекс упражнений с применением цифровых образовательных ресурсов, созданный в дополнение к УМК «Английский в фокусе» (*Spotlight*) для 6-го класса [8]. С помощью данных упражнений обучающиеся смогут отработать различные темы из учебника в игровой интерактивной форме.

Карточки для запоминания грамматического правила «Образование форм повелительного наклонения» с использованием лексики по теме “Road safety” можно создать в приложении Quizlet. Данный ресурс может быть использован на стадии восприятия типовой структуры. В процессе обучения одновременно могут быть задействованы визуальный и аудиальный типы восприятия, так как текст карточек находится на экране, а также может быть озвучен [9].

Викторину для создания урока в игровой форме поможет сделать приложение Scratch – интерактивная игра, в которой обучающиеся переводят предложенные предложения с русского языка на английский, используя форму повелительного наклонения и лексику по теме. Данная функция добавляет соревновательный момент в процесс обучения и повышает активность школьников на уроке. Предложенное упражнение может применяться с использованием интерактивной доски или при проведении урока в онлайн-формате. Данный ресурс может быть использован на стадии имитации [10].

Интерактивная игра, в которой нужно исправить ошибки в предложениях, поможет сделать ресурс Learningapps.org. Цифровой образовательный ресурс можно использовать на уроках в онлайн-формате, очных занятиях с использованием интерактивной доски или в качестве дополнительного материала к домашнему заданию. Упражнение подходит для формирования грамматического навыка на стадии трансформации [11].

Для проверки знаний можно использовать Google Формы. Например, обучающиеся должны самостоятельно сформулировать правила безопасности на дороге на английском языке, используя форму повелительного наклонения, и внести свой вариант ответа в форму. Предложенный ресурс может быть использован на уроках в дистанционном формате, а также на очных занятиях с применением индивидуальных средств связи с выходом в Интернет. В процессе разбора ошибок на следующем уроке обучающиеся могут комментировать свои ответы, используя грамматические конструкции в ситуации общения. Предлагается использовать данное упражнение на стадии репродукции [12].

Упражнения, позволяющие включить грамматическую конструкцию в речь, можно создать, используя различные программы. Идея задания заключается в следующем – обучающиеся подбирают картинку к предложенному словосочетанию, а затем формулируют в устной форме свой ответ, например, правило безопасности на дороге с использованием повелительного наклонения. Для внед-

рения упражнения в урок потребуется интерактивная доска или проектор. Упражнение может быть использовано на стадии комбинирования.

Таким образом, современные технологии позволяют создавать материалы для уроков в цифровом формате по любой теме для формирования любого вида навыка, в том числе и грамматического. Именно совершенствование грамматических навыков позволяет правильно употреблять грамматические явления в речи, а также грамотно писать и корректно использовать символы в письменной речи.

Цифровые образовательные ресурсы способны задействовать несколько каналов восприятия одновременно, что способствует более качественному изучению и запоминанию материала обучающимися. Также важно отметить, что при создании ЦОР педагогу не требуется углубленное изучение работы с компьютером. Использование ЦОР в образовательном процессе делает обучение интересным и актуальным.

### Список источников

1. Захарова Е.А. Методы обучения иностранному языку в историческом контексте и их значимость в современной практике иноязычного образования // Наука и школа. 2017. № 3. С. 174–183.
2. Кашина Т.С. Использование ЦОР для активизации учебно-познавательной деятельности на уроках физики и информатики // Universum: психология и образование. 2022. № 9 (95). С. 4–9.
3. Шапиев Д.С. Цифровые образовательные ресурсы в деятельности учителя // Молодой ученый. 2019. № 16 (254). С. 296–298.
4. Чукалкина М.И., Ломовцева Н.В. О классификации электронных образовательных ресурсов // Новые информационные технологии в образовании и науке. 2017. № 3. С. 256–260.
5. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
6. Бартош Д.К., Гальскова Н.Д., Харламова М.В. Электронные технологии в системе обучения иностранным языкам: теория и практика. М.: МГПУ: Канцлер, 2017. 220 с.
7. Сысоев П.В., Юзбашева Э.Г. Формирование грамматических навыков речи студентов на основе реализации иноязычных интернет-проектов // Язык и культура. 2022. № 57. С. 258–273.
8. Английский язык, 6 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений / Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. М.: Express publishing: Просвещение, 2008. 136 с.
9. Панькова В.В. Карточки по теме The Imperative (Road Safety, Spotlight 6) [Электронный ресурс]. URL: <https://quizlet.com/ru/762758538/the-imperative-road-safety-spotlight-6-flash-cards/?x=1jqd> (дата обращения 04.04.2024).
10. Панькова В.В. Викторина «Scratch». URL: <https://scratch.mit.edu/projects/748062975> (дата обращения 04.04.2024).
11. Панькова В.В. Интерактивная игра / Learningapps.org. URL: <https://learningapps.org/display?v=pcnpz2m8k23> (дата обращения 04.04.2024).
12. Панькова В.В. Интерактивный опросник / Google Форма. URL: <https://forms.gle/QtubXru7LzfyQzN6> (дата обращения 04.04.2024).

## Использование элементов геймификации для формирования языковой компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному

### The use of gamification elements in language competence formation in the process of teaching Russian as a foreign language

Мария Викторовна Пургина

Marya Victorovna Purgina

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Дина Фёдоровна Мырина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

mymrina\_df@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматривается применение элементов геймификации для развития языковой компетенции при обучении русскому как иностранному. Внимание обращается на потенциал геймификации в развитии языковой компетенции. Показывается, как она может стать мощным инструментом для стимулирования интереса и активности студентов в изучении языка.

**Ключевые слова:** геймификация, иностранные языки, русский язык как иностранный, языковая компетенция, мотивация, обучение

**Keywords:** gamification, foreign languages, Russian as a foreign language, language competence, motivation, learning

В настоящее время все больше людей проявляют интерес к изучению русского языка как иностранного. Это связано с развитием межкультурных связей, повышением активности международных контактов и возрастающим спросом на знание языка России [1, с. 125]. Поэтому разработка эффективных методов обучения русскому языку как иностранному и оптимизация процесса развития языковой компетенции являются актуальной задачей современной лингвистики.

Языковая компетенция – это сложное понятие, включающее в себя знание языка, его употребление и способность к коммуникации на нем. При обучении русскому как иностранному необходимо развивать все аспекты языковой компетенции – грамматику, лексику, практическое владение языком, а также функциональную и социокультурную адаптацию [2, с. 278].

Современные методы обучения русскому языку как иностранному направлены на интегрированное развитие всех аспектов языковой компетенции. Одним из основных методов является коммуникативный подход, в котором акцент делается на практическом использовании языка для решения реальных коммуникативных задач. В рамках этого подхода активно используются ролевые игры, ситуационные упражнения, диалоги и обсуждения, геймификация.

Один из доводов в пользу использования геймификации в обучении иностранным языкам связан с современной образовательной проблемой. Она заклю-

чается не в том, чтобы обучающиеся запоминали максимальное количество информации, а в том, чтобы умели качественно выбирать, преобразовывать, анализировать и использовать ее в нужных ситуациях, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Конечно, некоторые из этих задач могут быть выполнены и без использования геймификации, однако исследования показывают, что игровые элементы в обучении способствуют более эффективному усвоению материала. Игры могут мотивировать обучающихся, делая процесс обучения более увлекательным и интересным. Кроме того, через игровые ситуации можно создать условия для практики языковых навыков в реальных жизненных ситуациях, что способствует лучшему усвоению и применению знаний. Таким образом, геймификация может быть полезным инструментом в современной образовательной среде [3, с. 130].

Современные технологии позволяют разработать разнообразные игры, включая онлайн-приложения и компьютерные программы, которые специально созданы для развития языковых навыков. Они предоставляют студентам возможность учиться на практике, применять полученные знания и некоторые дополнительные навыки. Такие игры, способствующие геймификации процесса обучения, не только снимают стресс и создают положительную атмосферу, но и позволяют студентам учиться в собственном темпе. Игровая активность включает самые разные виды заданий, которые помогают студентам улучшить свою языковую компетенцию. Например, виртуальные игры, основанные на коммуникации и взаимодействии с другими игроками, могут помочь студентам развить навыки понимания и действенного общения на языке, даже если они находятся в удалении друг от друга. Игры, основанные на распознавании слов, фраз и грамматических структур, также помогают студентам оттачивать свои навыки восприятия и понимания языка. Одним из преимуществ геймификации является возможность наградить студентов за достижения. Очки, бонусы, лидерские доски – все это может стать стимулом для лучшей работы и достижения новых результатов в изучении языка. Система наград и призов создает соревновательную атмосферу, которая дает студентам возможность поднять планку своего уровня и продемонстрировать собственные умения.

В настоящее время невозможно представить процесс изучения иностранного языка без современных педагогических и информационных технологий. Методика обучения постоянно совершенствуется, актуализируется содержание федеральных государственных образовательных стандартов, расширяется перечень профессиональных навыков преподавателей, их педагогический арсенал. Сегодня особое внимание уделяется развитию коммуникативных навыков и языковой компетенции учащихся в процессе обучения иностранным языкам. Геймификация в обучении иностранным языкам может быть эффективным способом развития коммуникативных навыков и языковой компетенции учащихся. Игровой подход позволяет им не только усваивать новую информацию, но и применять ее на практике в различных ситуациях, что способствует формированию навыков выбора, анализа и использования знаний в реальной жизни. Геймификация также способствует развитию творческого мышления, сотрудничеству и умению работать в команде – все это важные аспекты для успешного общения на иностранном

языке. Таким образом, использование геймификации в обучении иностранным языкам – не только современное и инновационное явление, но и эффективный метод, способствующий развитию не только языковых навыков, но и широкого круга компетенций, необходимых в современном информационном обществе [4, с. 138].

Развитие языковой компетенции при обучении русскому как иностранному является сложной и интересной задачей. Современные методы обучения, такие как коммуникативный подход, использование элементов геймификации и учет индивидуальных особенностей студентов, способствуют эффективному развитию языковых навыков. Важно проводить систематическую оценку языковой компетенции и включать студентов в процесс планирования и управления своим обучением. Только так возможно достичь максимальных результатов в развитии языковой компетенции и успешно освоить русский язык как иностранный.

#### Список источников

1. Костюков А.Л. Укрепление позиций русского языка в мире // Человек и культура. 2016. № 5. С. 125–139.
2. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М.: Изд-во Московского университета, 1972. 129 с.
3. Хлыбова М.А. Применение геймификации в процессе изучения иностранного языка в вузе // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/08PDMN122.pdf> (дата обращения: 20.04.2024).
4. Позднякова М.Н., Панарина Г.И. Методический потенциал технологии геймификации в языковом вузе // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 12 (138). URL: <https://research-journal.org/archive/12-138-2023-december/10.23670/IRJ.2023.138.48> (дата обращения: 10.04.2024).

**Анализ процесса социокультурной адаптации иностранных студентов  
через применение краеведческих текстов на примере иностранных студентов  
Томского государственного педагогического университета**

**Analysis of the process of socio-cultural adaptation of foreign students  
through the application of local history texts on the example  
of Tomsk State Pedagogical University foreign students**

**Александра Андреевна Скавронская  
Aleksandra Andreevna Skavronskaya**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Ольга Владимировна Штерн

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,  
ovstern@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Рассматриваются вопросы социокультурной адаптации иностранных студентов посредством применения краеведческих текстов, которые являются неотъемлемой частью процесса обучения русского языка как иностранного, а также анализ исследования уровня социокультурной адаптации иностранных студентов ТГПУ, изучающих русский язык как иностранный, с помощью анкетирования.

***Ключевые слова:*** социокультурная адаптация, краеведческий текст, иностранный студент

***Keywords:*** socio-cultural adaptation, local history text, foreign student

Сегодня роль социокультурной адаптации иностранных студентов занимает важный вопрос в образовании и привлечении иностранных студентов, поэтому одним из способов прохождения социокультурной адаптации является применение краеведческих текстов как средство успешного освоения местности, в которой студент пребывает [1–3].

Согласно нашим наблюдениям, процесс социокультурной адаптации иностранных студентов может в себя включать:

- изучение краеведческих текстов в рамках учебного процесса;
- посещение местных музеев, парков, театров, памятных мест города.

Большое значение для формирования социокультурной компетенции на уроках русского языка как иностранного имеют краеведческие тексты – письменные (печатные) и устные (аудио), а также другие объекты культурного содержания, которые являются настоящим продуктом, созданным носителями языка, не адаптированным под уровень владения языком учащихся, т.е. не предназначенным для применения в учебных целях.

Особое место занимают тексты, описывающие (интерпретирующие или комментирующие) объекты культуры, артефакты, языковые феномены, традиции народа, религиозные ритуалы, бытовые обряды, праздники, биографии деятелей культуры, исторически значимые события или явления природы, оказывающие эмоционально-нравственное воздействие на читателя (слушателя).

Такие тексты могут быть изложены в разных жанрах (рассказ, заметка, очерк, мемуары, эссе) и стилях, например, в художественном стиле. Как правило, в указанных текстах преобладает тип речи «описание» с элементами повествования или рассуждения.

Студентам, разговаривающим на русском языке как иностранном, владеющим языковой компетенцией, полезно углубиться в неязыковую информацию для дальнейшего взаимодействия в иноязычном обществе. В процессе изучения русского языка как иностранного обучающиеся сталкиваются с бытовыми и социальными трудностями. В связи с этим при социокультурной адаптации иностранных студентов существует необходимость применять краеведческие тексты для изучения русского языка как иностранного.

Краеведческие тексты позволяют сделать занятие занимательным, побуждают иностранных студентов освоить край, изучить историю и культуру страны, в которой учатся и живут, и т.д. К краеведческим текстам можно обращаться бесконечно, использовать в разных промежутках обучения и на разных уровнях обучения языку.

В целях исследования уровня социокультурной адаптации иностранных студентов ТГПУ, изучающих русский язык как иностранный, студентам было предложено ответить на следующие вопросы:

**1. Посещали ли вы следующие места в Томске:**

– Томский краеведческий музей им. М.Б. Шатилова – в нем представлены исторические композиции, выставка антикварной мебели, разные экспонаты, в каждом зале стены расписаны согласно определенной теме;

– Мемориальный музей «Следственная тюрьма НКВД» – располагается в подвальном помещении здания бывшей тюрьмы НКВД, единственный на всем постсоветском пространстве. Залы музея – это бывшие камеры, тюремный коридор;

– Первый музей славянской мифологии – в его экспозиции собраны картины лучших художников России, которые пишут на тему славянской истории. Экскурсоводы встречают посетителей в национальных костюмах, угощают вкусным чаем, проводят образовательные программы, организовывают различные мероприятия, в том числе свадьбы, дни рождения;

– Томский областной художественный музей – крупнейший центр художественной жизни Томской области, в нем развиваются все направления музейной деятельности;

– Воскресенская гора – история города начинается с этого места. На высоком холме казаками была построена первая крепость. С этого места виден весь город;

– Лагерный сад – парк, расположенный на высоком берегу Томи, рядом стройные березы и величавые кедры, здесь можно увидеть ловких белок и бурундуков, полюбоваться шикарным видом на Томь и скалистый берег Синего утеса, а также здесь горит вечный огонь;

– Белое озеро – небольшой уголок в исторической части города. До XX в. озеро считалось целебным, было источником питьевой воды;

– Театр драмы – расположен в центре города, в нем ставят как собственные спектакли, так и выступают приглашенные артисты;

- Музей ТГУ – научная и учебная база университета, имеющая свод особо ценных объектов культурного наследия народов России;
- Сибирский ботанический сад – одно из старейших ботанических научно-исследовательских учреждений в азиатской части России;
- парк «Околица» – место проведения международного фестиваля «Праздник топора», парк украшен изделиями из дерева, а встречает гостей хозяин парка – Леший.

**2. Какие остались впечатления от посещения?**

**3. Пошли бы еще?**

**4. Что отдельно понравилось?**

**5. Куда бы еще хотели пойти?**

Ответы оказались следующими.

**1. Посещали ли вы следующие места в Томске:**

- Томский краеведческий музей им. М.Б. Шатилова – 30%;
- Мемориальный музей «Следственная тюрьма НКВД» – 0%;
- первый музей славянской мифологии – 20%;
- Томский областной художественный музей – 45%;
- Воскресенская гора – 80%;
- Лагерный сад – 80%;
- Белое озеро – 70%;
- Театр драмы – 60 %;
- Музей ТГУ – 30%;
- Сибирский ботанический сад – 10%;
- парк «Околица» – 10%.

**2. Какие остались впечатления от посещения?**

3. Очень нравится, каждый момент уникален, я была на Воскресенской горе много раз, потому что она очень высокая и видно далеко. Сцена каждый раз красивая. Можно увидеть почти весь город.

Я был в Лагерном саду, там прекрасная природа и свежий воздух. Еще там есть памятники, на которых написаны имена солдат, погибших на войне, и вечный огонь делает все незабываемым. Также там красивые пейзажи и есть белки, голуби, а также другие птицы и животные. И в золотую осень березы становятся очень красивыми.

Мне больше всего нравится река Томь, там очень красиво, тихо и чисто. Она голубая, как небо синее-синее. Когда мы с друзьями гуляли по берегу, у меня было хорошее настроение.

Коллекции в музее изысканны и произвели глубокое впечатление.

Пейзажи в саду очень привлекательны, там много цветов, растений и милых животных.

Театр очень зрелищный, представление «Щелкунчик» очень захватывающее, удивительное, прекрасное, чудесное.

Для меня это очень полезно – так можно лучше узнать город Томск.

**3. Пошли бы еще?**

Да, конечно, настроение разное, пейзаж тоже будет другим.

Конечно, весной я хочу посетить Лагерный сад много раз.

Да, когда настанет весна и климат станет теплым, я снова пойду гулять.  
Да, в исторический музей, дом на Пушкина, реку Томь и Городской сад.  
Конечно, без сомнения.

#### **4. Что отдельно понравилось?**

Мне особенно нравится гулять на улице Ленина на закате.

Мне понравился вид на Воскресенскую гору, здесь можно увидеть весь город.

Вечный огонь в Лагерном саду.

Сибирский ботанический сад, парк «Околица».

Красивые сувениры, матрешки.

Красивые балерины и их танцы.

Старые модели автомобилей.

Мне нравится теплота жителей Томска.

Музей славянской мифологии, здесь много прекрасных и мифических картин, там я делал матрешку своими руками, очень интересно.

#### **5. Куда бы еще хотели пойти?**

Хочу объездить весь Томск.

Белое озеро.

Парк «Околица».

Театр драмы, я думаю, что это очень артистично и повышает мою эстетику.

Краеведческий музей.

Музей Томского пива.

Литературный музей.

Памятник студенчеству Томска.

Художественный музей.

Музей ТГУ.

Воскресенская гора.

Проанализировав ответы иностранных студентов ТГПУ, можно сделать выводы об их социокультурной адаптации:

1. Краеведческие места города Томска вызывают положительные эмоции у иностранных студентов, в связи с этим применение краеведческих текстов даст положительный результат в их социокультурной адаптации.

2. Иностранцам студентам интересны исторические и культурологические места, к которым хочется возвращаться снова и которые хочется посетить.

3. Краеведческие тексты позволят расширить культурный кругозор студентов, облегчат социокультурную адаптацию студентов.

Подводя итог, хотелось бы подчеркнуть, что работа с краеведческими текстами, содержащими социокультурный компонент, является важной частью процесса обучения русскому языку как иностранному, так как это не только положительно воздействует на эмоциональную сферу студентов, но и учит их свободно ориентироваться в реалиях изучаемого языка, а также готовит к участию в международной профессионально-деловой коммуникации.

#### **Список источников**

1. Томские этюды. Изучаем русский язык на текстах о Сибири: учеб. пособие / Н.Г. Нестерова, М.В. Грекова, С.В. Фащанова, В.В. Шилина; под ред. Н.Г. Нестеровой. Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2016. 172 с.

2. Вылегжанина Е.А., Фоминская С.П. Использование краеведческого материала в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2018. № 3 (189). С. 186–188.

3. Глухова И.В. Музейный квест как способ интеграции регионального компонента в содержание обучения русскому языку как иностранному // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31270> (дата обращения: 25.04.2024).

**Комплекс упражнений по подготовке к разделу «Говорение»  
основного государственного экзамена по английскому языку**

**A set of exercises to prepare for the “Speaking” section  
of the Basic State Exam in English**

**Наталья Михайловна Степанова**  
**Natalia Mikhailovna Stepanova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Людмила Васильевна Круглова  
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,  
kruglik@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Рассматривается комплекс упражнений, разработанный для подготовки к разделу «Говорение» Основного государственного экзамена по английскому языку. Описываются упражнения, направленные на развитие умений устной иноязычной речи, необходимые при сдаче устной части Основного государственного экзамена по английскому языку. Проводится анализ эффективности комплекса упражнений среди обучающихся девятого класса.

***Ключевые слова:*** обучение говорению, Основной государственный экзамен по английскому языку, комплекс упражнений, чтение текста вслух, монологическое высказывание, диалог-расспрос

***Keywords:*** teaching speaking, Basic State Exam in English set of exercises, reading aloud, monologue, and interrogation dialogue

Популярность английского языка неуклонно растет с каждым годом благодаря повсеместному распространению компьютерных технологий и Интернета. Укрепление статуса английского языка как языка международного общения на фоне продолжающейся глобализации повышает интерес к англоязычным фильмам, музыке и книгам. Будучи школьниками, многие выбирают английский для того, чтобы продолжить обучение в школе на старшей ступени в профильных лингвистических классах, набор в который ведется по результатам экзамена. Основным государственным экзаменом (ОГЭ) – это первый опыт для тех, кому интересен английский язык и кто в дальнейшем планирует продолжить обучение в университете на языковых специальностях и направлениях подготовки. Однако результаты экзамена по разделу «Говорение», как свидетельствует статистика, остаются на среднем уровне [1, с. 19].

В аналитических сборниках по итогам сдачи ОГЭ подчеркивается, что обучающиеся оказываются не в состоянии представить самостоятельное сообщение, которое состоит из нескольких последовательных, связанных между собой фраз [2, с. 9]. Часто ответы учеников являются либо односложной обратной связью, либо представляют хронологическое перечисление событий.

Раздел «Говорение» вызывает определенные трудности у обучающихся, так как для успешного выполнения заданий требуется не только уверенное владение

языковыми и речевыми навыками, но также умение ими оперировать в заданной ситуации общения [3, с. 2]. При выполнении данной части экзамена обучающиеся могут получить до 20% от общего количества баллов при том условии, если подготовка выполняется правильно [4, с. 4].

Нами были проанализированы разделы “*Speaking*” действующих учебно-методических комплексов, в основном используемых в профильных лингвистических классах. Представим результаты анализа раздела “*Speaking*” на примере учебно-методического комплекса «Английский язык IX» авторов Т.А. Верещагиной и О.В. Афанасьевой для школ с углубленным изучением английского языка [5, с. 6–78].

Анализ раздела показал, что он содержит в основном подстановочные и переводные упражнения языкового характера. Два наиболее часто встречающихся типа упражнений, направленных на развитие умений говорения, – это рецептивное послетекстовое упражнение, предназначенное для проверки понимания прочитанного (See how well you remember the text and expand on those ideas. You may also comment on them.), и вопросно-ответное упражнение репродуктивного характера (Answer the questions). Анализ рабочей тетради не выявил ни одного упражнения на развитие речевого умения.

Результаты ОГЭ по английскому языку, анализ учебно-методических комплексов, а также трудностей, связанных с выполнением данного раздела на экзамене, определили необходимость системного подхода к подготовке к ОГЭ по английскому языку. В данной статье предпринята попытка представить комплекс упражнений по организации более эффективной подготовки обучающихся к устной части экзамена.

В связи с тем, что устная часть ОГЭ требует особой подготовки, был разработан комплекс упражнений для выполнения заданий из раздела «Говорение». Комплекс упражнений необходим для успешной сдачи устной части экзамена, так как направлен на отработку языковых и речевых навыков по английскому языку. Цель создания данного комплекса – совершенствование речевого навыка и развитие умений устной иноязычной речи, которые необходимы при сдаче устной части Основного государственного экзамена по английскому языку. Комплекс разделен на блоки.

### БЛОК 1

*Упражнение 1.* Первое, с чего стоит начать, – повторить все правила чтения, чтение гласных звуков во всех типах слогов. Для более легкого восприятия информация представлена в таблице:

#### Правила чтения

Типы слогов	A	E	O	U	I, Y
I (открытый слог)	[eɪ]	[i]	[əʊ]	[u:]	[aɪ]
II (закрытый слог)	[æ]	[e]	[ɔ]	[ʌ]	[ɪ]
III (гласная + r)	[ɑ:]	[ə]	[ɔ:]	[z:]	[z:]
IV (гласная + re)	[eə]	[ɪə]	[ɔ:]	[jʊə]	[aɪə]

После повторения правил следует начать отчитывать слова, которые относятся только к одному типу слога, а лишь затем читать слова из разных групп.

*Упражнение 2.* Большую роль играет правильное произношение. Во втором упражнении предлагается сопоставить слово и звук, оно содержит согласные звуки, монофтонги и дифтонги.

*Упражнение 3.* Помимо верного произношения также важна интонация. Упражнение направлено на тренировку интонационного оформления повествовательных предложений, которые содержат однородные члены. При перечислении следует соблюдать восходящую интонацию, а заключительный элемент прочитать с нисходящей.

*Упражнение 4.* Задача данного упражнения – совершенствовать навык чтения утвердительных предложений, общих и альтернативных вопросов. Экзаменуемый должен соблюдать правильную интонацию во время чтения предложений разных типов. Общие вопросы следует произносить низким восходящим тоном, в то время как альтернативные отличаются тем, что содержат чередование подъема и падения: произношение первой синтагмы – низкий подъем, второй – низкое падение.

*Упражнение 5.* Контрольное упражнение, текст взят из демонстрационного варианта ОГЭ 2024. Обучающемуся следует прочитать текст за отведенное время, сделать запись своего чтения на диктофон, отметить затруднения, выявленные во время выполнения задания, и ошибки, присутствующие на записи.

## **БЛОК 2**

Упражнения данного блока направлены на подготовку к условному диалогу-запросу. Для успешного выполнения второго задания устной части Основного экзамена по английскому языку рекомендуется использовать задания на соотнесение вопросов и ответов и создание ролевых ситуаций.

*Упражнение 1.* Первое упражнение направлено на отработку порядка слов в предложении. Вопросы часто требуют ответов, где помимо подлежащего и сказуемого есть дополнение и обстоятельство. В английском языке предложения имеют четкую структуру, которую из-за волнения или неотработанности навыка экзаменуемый может нарушить.

*Упражнение 2.* Во время выполнения второго упражнения требуется соотнести вопросы и ответы. Все вопросы, представленные в упражнении, связаны с темами в кодификаторе проверяемых требований.

*Упражнение 3.* Третье упражнение направлено на тренировку клише и слов-связок. Эти элементы используются для логической связи, выражения своего мнения и помогают вводить дополнительную информацию. Обучающемуся следует соотнести linking-words с их переводом.

*Упражнение 4.* Четвертое упражнение включает в себя предложения на русском языке, которые могут быть использованы в качестве ответов на вопросы. Их следует перевести на английский язык, используя слова-связки. Все предложения относятся к темам, которые прописаны в кодификаторе.

Для участия в диалоге-расспросе предполагается владение умением спонтанной речи. При выполнении задания следует давать полные и развернутые ответы на заданные вопросы. Во время звучания вопроса необходимо обратить внимание на время, в котором вопрос задан, и тщательно продумать связки и формулировки для ответа.

### БЛОК 3

Прежде всего, стоит обратить внимание на список тем, по которым нужно строить монологическое высказывание. Полный список предоставлен в кодификаторе. Также необходимо знать клише, которые следует использовать во время выполнения задания.

*Упражнение 1.* Упражнение содержит предложения, которые необходимо распространить: нужно ввести такие члены, которые расширяют состав предложения, делают их богаче и более разнообразными.

*Упражнение 2.* Прием, который используется во втором упражнении, называется «незаконченное предложение». Обучающимся следует завершить предложение с объяснением, почему он считает именно так. Для этого необходимо составить 2–3 предложения самостоятельно. Важно, чтобы предложения были составлены грамматически правильно и были логически связаны.

*Упражнение 3.* Для выполнения третьего упражнения предлагается прочитать текст и выбрать ключевые слова и фразы, которые могут быть использованы для передачи его основного содержания. Затем обучающийся должен передать основное содержание, опираясь на записанный материал.

*Упражнение 4.* Ситуативное упражнение, воображаемая условно-речевая ситуация. Ситуация описана скупой, обучающимся следует предположить развитие дальнейших событий, привязать детали обстановки к воображаемому месту и времени.

*Упражнение 5.* Представлены афоризмы. Обучающиеся должны выразить свое согласие или несогласие с данными мыслями, высказывание должно соответствовать правилам речевого оформления.

*Упражнение 6.* Итоговое упражнение, заключается в составлении монолога с использованием плана в качестве опоры. Темы монологических высказываний взяты из открытого банка заданий ОГЭ.

Данный комплекс упражнений был апробирован во время производственной практики среди обучающихся девятого класса, изучающих английский язык углубленно на протяжении четырех лет. Все обучающиеся были поделены на контрольную и экспериментальную группы. Контрольная группа занималась по программе. В экспериментальной была введена система для подготовки к устной части ОГЭ, которая направлена на отработку языковых и речевых навыков по английскому языку. Упражнения были разделены на блоки для тщательной отработки каждого задания. Каждый блок нацелен на развитие конкретных умений, требуемых для успешной сдачи экзамена.

Первый блок – чтение вслух небольшого текста научно-популярного характера. Упражнения, которые приведены, направлены на отработку умений:

1. Правильно произносить звуки английского языка.
2. Владеть техникой чтения.
3. Оформлять предложения интонационно.

Второй блок – участие в условном диалоге-расспросе. Упражнения, представленные в этом блоке, развивают умения:

1. Решать коммуникативную задачу.
2. Адекватно употреблять языковые средства оформления высказывания.

3. Выразить свое мнение.

4. Уметь вести беседу, сообщая информацию и отвечая на специальные вопросы.

Третий блок – построение связного монологического высказывания на определенную тему с опорой на план. В заключительном блоке развиваются следующие умения:

1. Решать коммуникативную задачу.

2. Описывать факты и события.

3. Организовывать монологического высказывания.

4. Использовать опору и слова-связки.

Сравнение входных и итоговых срезов в контрольной и экспериментальной группах выявило повышение уровня владения языковыми и речевыми навыками в экспериментальной группе. Следовательно, при системном применении данного комплекса упражнений обучающийся сможет улучшить свои речевые навыки и умения и в дальнейшем достичь более высоких результатов при выполнении устной части ОГЭ по английскому языку.

### Список источников

1. Методический анализ результатов ОГЭ по учебному предмету английский язык // ЦОКО Томской области: официальный сайт. 2024. URL: [http://coko.tomsk.ru/files/reports/report\\_9\\_2023\\_eng.pdf](http://coko.tomsk.ru/files/reports/report_9_2023_eng.pdf) (дата обращения: 01.04.2024).

2. Громова К.А., Орлова С.А., Манукова А.З. ЕГЭ-2024. Английский язык. Разделы «Письмо» и «Говорение»: учеб. пособие. М.: Эксмо, 2023. 336 с.

3. Квардакова А.С. Приемы подготовки учащихся к выполнению заданий устной части ОГЭ по английскому языку // eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: [сайт]. 2023. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_50253748\\_82970864.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_50253748_82970864.pdf) (дата обращения: 01.04.2024).

4. Гончар Н.Н., Гневыхшева А.В., Шабанова А.Е. Методика подготовки к экзамену по английскому языку // Cyberleninka: научная электронная библиотека: [сайт]. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-podgotovki-k-ekzameni-po-angliyskomu-yazyku/viewer> (дата обращения: 02.04.2024).

5. Афанасьева О.В., Михеева И.В. Английский язык. 9 класс: учебник. М.: Просвещение, 2022. 304 с.

**Комплекс методов развития навыков аудирования русского языка  
для китайских студентов: обзор и анализ упражнений**

**Methods of developing Russian listening skills for Chinese students:  
review and analysis of exercises**

**Ангелина Сергеевна Хромина**

**Angelina Sergeevna Khromina**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Ольга Владимировна Штерн

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

ovstern@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Представлен аналитический обзор трех эффективных методов обучения русскому языку как иностранному китайских студентов с фокусом на развитие навыков аудирования. Представлены результаты анализа упражнений из различных учебников и практических пособий, которые получены в результате исследования различных подходов к аудированию, включая в себя оценивание их преимуществ и ограничений. Даются практические рекомендации для студентов и преподавателей для развития аудитивных навыков, включая распознавание речи, понимание контекста и совершенствование знаний грамматики.

**Ключевые слова:** аудирование, обучение русскому языку как иностранному, методы преподавания, упражнения

**Keywords:** listening, teaching Russian as a foreign language, teaching methods, exercises

Изучение любого иностранного языка представляет собой сложный процесс, требующий не только активного участия студента, но и компетентного подхода со стороны преподавателя. В случае с китайскими студентами, изучающими русский язык, особенно важно учитывать особенности когнитивных процессов обучающихся, которые могут влиять на усвоение русского. Один из ключевых аспектов обучения – развитие умения понимать русскую речь, что является основой для эффективного иноязычного общения.

Аудирование является одним из основных видов речевой деятельности, который требует от студента способности воспринимать и понимать звучащую речь. Один из ключевых аспектов обучения аудированию – это понимание психофизических механизмов, лежащих в основе данного навыка. Когда студент слушает иностранную речь, его мозг должен обрабатывать звуки, различать интонации, понимать значения слов и выражений, а также улавливать контекст. Однако для китайских студентов, имеющих специфические психофизические механизмы восприятия звуков, процесс обучения аудированию может быть особенно сложным, так как китайский язык основан на иероглифах и имеет отличные от русского языка фонетические и грамматические структуры, что может быть особенно сложно.

К специфическим психофизиологическим механизмам восприятия звуков у китайских обучающихся относятся:

1. Тоновая высота. Китайский язык является тональным, где значение слова зависит от высоты тона при его произношении. Это может повлиять на способ восприятия и дифференциации звуков для китайских студентов при изучении русского языка, где тон не имеет такого значения. Например, китайский студент может испытывать трудности в восприятии и различении тоновых изменений в русском языке из-за отсутствия такой особенности в родном языке.

2. Артикуляционные особенности. Китайский язык имеет свои особенности в артикуляции звуков, например, твердые и мягкие звуки, отсутствующие в русском языке. Это может повлиять на произношение и восприятие русских звуков для китайских студентов. Китайский студент может столкнуться с трудностями в правильном произношении и отличии мягких и твердых согласных звуков в русском языке из-за отсутствия такой разницы в родном языке.

3. Ритм и интонация. Китайский язык характеризуется определенным ритмом и интонацией, которые могут отличаться от русского языка. Это может влиять на способ восприятия и передачи интонационных особенностей русского языка для китайских студентов. Китайский обучающийся может испытывать затруднения в понимании и воспроизведении интонационных паттернов русского языка из-за различий в ритме и интонации родного языка.

Эти специфические психофизические механизмы восприятия звуков могут быть ключевыми для понимания трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты при изучении русского языка, и позволяют адаптировать методику обучения с учетом этих особенностей.

Для преодоления трудностей аудирования русского языка студентам следует предоставлять достаточную практику и тренировки, направленные на улучшение их слухового восприятия и произношения этих звуков. Например, можно использовать специальные упражнения на различение фонем, а также отработку правильного артикуляционного движения для правильной артикуляции этих звуков.

Для успешного понимания и восприятия устной речи на русском языке китайским студентам следует придать особое внимание тренировкам по восприятию и распознаванию различных интонационных моделей и акцентов в русском языке. Например, можно проводить упражнения на слуховое распознавание и категоризацию интонационных моделей, а также на понимание и использование смысловых особенностей, связанных с использованием акцента в русском языке.

С учетом вышеупомянутых психофизических механизмов восприятия звуков китайским студентам можно предложить конкретные упражнения и тренировки, направленные на развитие навыков аудирования. Методы обучения аудированию имеют решающее значение в эффективности усвоения устной речи и успешном взаимодействии на русском языке.

В данной статье рассматриваются три наиболее эффективных и конкретных метода обучения аудированию, которые широко применяются в контексте изучения русского языка в китайской аудитории. Каждый из этих методов имеет свои особенности и является эффективным инструментом для развития навыков понимания и восприятия устной речи.

*Метод прослушивания аудиоматериалов* является одним из эффективных методов обучения аудированию русскому языку как иностранному. Он позволяет студентам активно развивать навыки распознавания звуков, интонации, ритма речи и понимания контекста. В учебниках по изучению русского языка как иностранного часто используются различные аудиоматериалы, такие как аудиокниги, радиопередачи, подкасты или записи речи носителей языка.

Например, в пособии «Русский язык: аудирование и разговорная речь» автор предлагает студентам прослушивать аудионарезки с диалогами на разные темы. Задания, связанные с прослушиваемым материалом, включают вопросы, требующие выбора правильного варианта ответа, заполнение пропусков в предложениях и составление краткого содержания диалога. То есть студентам могут задаваться вопросы о покупках в магазине, организации свободного времени или путешествиях. Прослушивание и ответы на вопросы помогают студентам развить навыки понимания речи на русском языке и улучшить навыки аудирования [1].

В учебнике «Аудирование: практикум по русскому языку как иностранному» используются аудиозаписи с разными текстами и заданиями. Например, студентам предлагается прослушать аудио с интервью или рассказом на определенную тему, после чего необходимо ответить на вопросы к тексту. Такие задания помогают студентам развить навык переключения внимания, выбирать ключевую информацию и делать выводы на основе услышанного [2].

В учебнике «Аудирование. 200 практических упражнений» автор предлагает студентам выполнить различные упражнения на аудирование. Примером может служить задание, где студенты должны прослушивать короткие диалоги и затем правильно ответить на вопросы к тексту. Это помогает студентам развить навык слушать и понимать информацию без использования зрительных подсказок [3].

*Метод репродукции* предусматривает слушание коротких аудиофрагментов на русском языке, после чего студенты должны воспроизвести услышанное, повторяя фразы и предложения. Это помогает студентам улучшить свою произносительную практику, а также развить способность слушать и повторять слова и фразы без участия зрительных подсказок.

В учебнике «Аудирование и развитие речи на русском языке» для начинающих студентов предлагается просмотреть видеоролик с диалогом и повторить за носителями языка пословно или фразами. Задания предусматривают воспроизведение как репродукции отдельных фраз и предложений, так и целых диалогов. Например, после просмотра видео с диалогом студентам предлагается повторить фразы из диалога в правильной последовательности или вставить пропущенные слова. Это позволяет студентам активно включиться в процесс обучения, повторить и закрепить выученный материал, а также развить навыки воспроизведения речи на русском языке [4].

В другом учебнике «Развитие навыков аудирования. Русский язык как иностранный» студентам предлагается воспроизводить различные тексты, услышанные в аудиоформате. Например, после прослушивания аудиозаписи с описанием города или путешествия студентам предлагается рассказать о своем городе или последнем путешествии, используя полученную информацию и имея возмож-

ность вносить изменения и расширять содержание. Такие упражнения требуют от студентов не только воспроизведения аудиоматериала, но и активного использования полученных знаний и навыков в рассказе [1].

В практическом пособии «Аудирование. Развитие навыков восприятия и понимания на слух» студентам предлагается послушать аудиофрагменты с разными типами речи (диалоги, монологи, лекции), а затем повторить услышанное или ответить на вопросы, связанные с материалом. Например, после прослушивания аудиозаписи с монологом о какой-либо теме студентам предлагается повторить основные идеи или предложения из материала, используя собственные слова. Такие упражнения развивают навыки репродукции речи, помогают студентам выразить свои мысли и идеи на русском языке [5].

Применение метода репродукции в учебной практике позволяет студентам активно участвовать в процессе обучения, развивать навыки воспроизведения услышанного и расширять собственные коммуникативные возможности на русском языке.

*Метод контекстного прослушивания* предлагает слушать и понимать аудиоматериалы, основываясь на контекстных подсказках. Это может включать слушание диалогов, монологов или аудиостатей, где студенты должны использовать информацию, данную в тексте, чтобы правильно ответить на вопросы или заполнить пропущенные части информации. Такой подход позволяет студентам развивать способность к обнаружению ключевой информации в контексте, а также понимать фразы и предложения, не полагаясь только на умение распознавания отдельных слов или звуков.

Например, в учебнике «Аудирование и развитие речи на русском языке» для студентов среднего уровня предлагаются тексты, услышанные на аудиозаписи, с последующим выполнением заданий, связанных с контекстом. Например, студентам предлагается послушать аудио с рассказом о путешествии в Москву и ответить на вопросы о подробностях поездки, о том, какие места посещались и какие интересные факты были упомянуты. Такие задания помогают студентам улучшить навык извлечения информации из услышанного и понимание речи в контексте [1].

В учебнике «Русский язык как иностранный: аудирование и разговорная речь» предлагаются контекстные упражнения, которые помогают студентам развивать навык слушания и понимания аудиоматериалов в определенном контексте. Например, студентам предлагается прослушать аудиодиалог, где говорится о покупках в магазине, а затем выполнить задание, связанное с этим контекстом, например, выбрать правильное продолжение предложения или ответить на вопросы, основанные на услышанном диалоге. Это помогает студентам научиться понимать речь в определенной ситуации и контексте [4].

В учебнике «Аудирование и говорение. Практический курс русского языка» предлагается ряд упражнений на контекстное прослушивание. Например, студентам предлагается прослушать имитацию радиопередачи о событиях в их городе и ответить на вопросы, связанные с содержанием услышанного и контекстом передачи. Или студентам предлагается прослушать аудиозапись с рассказом

о жизни в другой стране и заполнить пропуски в тексте с использованием контекстуальной информации. Такие упражнения позволяют студентам развивать навык понимания речи в разных контекстах и ситуациях [6].

Применение метода контекстного прослушивания в учебной практике позволяет студентам развивать навыки понимания и извлечения информации из услышанного в различных речевых ситуациях. Этот метод также способствует улучшению словарного запаса студентов и формированию лингвистического контекста, необходимого для точного понимания и правильной интерпретации высказываний на русском языке.

Использование разнообразных методов обучения аудированию в системе обучения русскому языку как иностранному на китайской аудитории играет ключевую роль в развитии навыков понимания и восприятия устной речи на русском языке у студентов из Китая. Прослушивание аудиоматериалов, репродукция услышанного и контекстное прослушивание способствуют не только улучшению способности студентов понимать и интерпретировать устную речь на русском языке, но и формированию у них устойчивых навыков коммуникации и общения на иностранном языке.

Комбинирование этих методов обучения аудированию позволяет создать более глубокое и комплексное обучающее окружение, которое способствует активному участию студентов в процессе обучения и усвоению устной речи на русском языке. Этот подход не только обогащает лингвистические знания студентов, но и развивает их культурное понимание и сознание через погружение в аутентичное аудиовизуальное окружение.

Таким образом, эффективное обучение аудированию становится ключевым фактором для успешного изучения русского языка студентами из Китая, помогая им преодолевать языковые барьеры, улучшать уровень владения иностранным языком и увереннее применять полученные навыки в реальном общении. Гармоничное сочетание методов обучения аудированию в системе обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории является необходимым элементом для формирования компетентности студентов в области устной речи и общения на русском языке.

#### Список источников

1. Дмитриева Д.Д. Виды упражнений для обучения иностранных студентов аудированию русской речи (На начальном этапе обучения) // Балтийский гуманитарный журнал. 2023. № 4 (29). С. 56–58.
2. Романова И.С. Аудирование: практикум по русскому языку как иностранному. М.: Русский язык, 2019. 134 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. М.: АСТ: Астрель, 2020. 238 с.
4. Самчик Н.Н. Особенности обучения иностранных студентов аудированию русской речи на начальном этапе // Региональный вестник. 2021. № 15 (30). С. 22–24.
5. Пассов Е.И. Аудирование. Развитие навыков восприятия и понимания на слух. М.: Русский язык, 2023. 128 с.
6. Щукина К.П. Аудирование и говорение. Практический курс русского языка. М.: Русский язык, 2022. 158 с.

**Коммуникация при реализации современных подходов  
в языковом образовании**

**Communication when implementing modern  
approaches in language education**

**Шуцян Цзян  
Jiang Shuqiang**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Татьяна Анатольевна Дакукина  
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,  
dakukina@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Рассматривается вопрос реализации современных методов и приемов при обучении коммуникации в языковом образовании. Исследуются современные подходы обучения иностранным языкам с учетом специфики национальной культуры изучаемого языка.

***Ключевые слова:*** коммуникация, коммуникативная компетенция, языковая практика, иностранная культура и язык, языковое образование, современные подходы

***Keywords:*** communication, communicative competence, language practice, foreign culture and language, language education, modern approaches

В настоящее время современное общество сталкивается со многими серьезными социальными проблемами, включая социальную политику, международную политику, этнические и культурные различия, а также проблемы коммуникации. В качестве ответа на вызовы современности возникает потребность в практическом владении иностранными языками. Однако для удовлетворения данной потребности необходима разработка новых подходов, технологий обучения иностранным языкам [1, с. 13–18].

Важной особенностью современных средств обучения иностранному языку является формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. В ходе реализации современных средств обучения обучающиеся могут развивать и совершенствовать свою коммуникативную компетенцию с помощью заданий разной степени сложности. Более того, задания в обучении часто имеют много общего с коммуникативной деятельностью в повседневной жизни, это воспроизведение повседневной жизни людей и коммуникативного процесса. Обучающиеся работают над выполнением определенного задания, и использование этих заданий способствует продвижению обучения в классе в коммуникативном ключе. Все это способствует не только развитию коммуникативной компетенции обучающихся, но и совершенствованию личностных качеств и межличностных отношений.

В состав таких отношений входит умение ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные со-

стояния других людей, выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать эти способы в процессе взаимодействия. При этом умение понимается как «освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков» [2, с. 873].

Отличное коммуникативное качество требует от обучающихся повышения уверенности в себе, смелости выступать перед аудиторией, устранения низкой самооценки. При реализации задачного обучения одни обучающиеся через выполнение разнообразных заданий с целью общения учатся уважать других, охотно взаимодействовать, а другие – сотрудничать. Обучающиеся активно участвуют в процессе общения, при выполнении заданий свободно говорят, правильно выражают свои мысли и чувства. При наличии отличных коммуникативных качеств у них хорошая адаптация, обучающиеся готовы принимать все новое, инновационное. С позиций психологии коммуникативная компетентность определяется как «интегральное, относительно стабильное, целостное психологическое образование, проявляемое в индивидуально-психологических, личностных особенностях в поведении и общении конкретного индивида» [3, с. 15–17; 4, с. 15–17].

При обучении коммуникации большая роль отводится языковой практике. Преподаватели разрабатывают соответствующие задания для учащихся исходя из содержания изучаемого материала. При разработке заданий преподаватели должны предоставлять учащимся точную и аутентичную языковую информацию, фоновые знания и сопутствующие материалы, чтобы они могли изучать язык в естественной, аутентичной или смоделированной реальной жизненной ситуации. При разработке заданий преподаватели должны отталкиваться от имеющегося у учащихся опыта и их интересов, внедрять в учебную среду материалы, тесно связанные с реальной жизнью, воспринимать личный жизненный опыт учащихся как важную информацию для обучения в классе, а также организовывать изучение языка в классе с языковой деятельностью вне класса.

Необходимо сочетать изучение языка с внеаудиторной деятельностью, чтобы ученики могли активно выполнять учебные задания в контексте, близком к их жизни. В процессе реальной коммуникации они глубоко прочувствуют тесную связь между усвоением знаний иностранного языка и собственной жизненной практикой, повысят уверенность в своих силах в изучении иностранного языка [5, с. 95–122].

Рассматривая русский язык как иностранный, следует подчеркнуть, что он является одним из международных языков, оказавшим и оказывающим большое влияние на разные страны, в том числе и Китай. Это влияние распространяется, прежде всего, в области литературы и искусства. Многие китайские читатели любят русскую литературу, особенно шедевр Льва Толстого «Война и мир», стихотворение Пушкина «Если жизнь тебя обманет» и т.д. А молодые китайские студенты очень любят русскую поп-музыку. Учет данных факторов необходим при планировании и организации образовательного процесса.

Однако изучение и освоение русского языка как иностранного языка требует упорного труда. Недостаточно просто иметь предпочтения и кратковременный энтузиазм, особенно для студентов, которые начинают изучать иностранный язык с «нулевого» уровня, так как возникает множество трудностей. Таковыми являются следующие:

1. Интерференция между мышлением на родном языке и базой иностранного языка. Иноязычное мышление и языковое чувство считаются высшим проявлением способности человека к овладению иностранным языком, но обучающиеся привыкли и в процессе изучения иностранного языка мыслить на родном языке.

2. Необходимость учета сензитивного периода для начала изучения русского языка как иностранного. По данным исследований, оптимальным периодом для начала изучения иностранных языков является возраст от 5 до 8 лет. Однако в реальности многие начинают изучать русский как иностранный только после поступления в вузы [6, с. 53–65].

3. Прагматизм в выборе русского как иностранного. Далеко не все обучающиеся, изучающие русский в качестве иностранного языка, выбрали этот язык из-за любви к нему, часть обучающихся не испытывают большого желания изучать русский язык, но они хотят получить преференции при трудоустройстве.

Вышеупомянутые фундаментальные недостатки, таким образом, создают трудности при обучении русскому языку как иностранному. Современное языковое образование должно быть направлено на приобщение учащихся к определенным средствам коммуникации. Это позволит им узнать об иностранных культурах, понять собственные этнокультурные корни и развить чувство диалога и толерантности по отношению к другим языкам, народам и культурам [7, с. 10–13].

Чтобы подробно изучить иностранную культуру и язык, понять их особенности, культурные нюансы и тем самым формировать навыки восприятия и понимания, необходимо, на наш взгляд, реализовывать следующие современные подходы и методы в языковом образовании.

– чтение книг, статей, газет и просмотр фильмов, сериалов и видео на иностранном языке;

– общение с носителями языка: поиск языковых партнеров, присоединение к языковым клубам или использование онлайн-платформ для общения с носителями языка;

– путешествия в страну, где говорят на иностранном языке, и знакомство с достопримечательностями. Это поможет погрузиться в культуру и язык, ближе познакомиться с историей страны;

– участие в культурных мероприятиях: фестивалях, выставках, концертах;

– изучение пословиц позволит изучить образ жизни страны, географическое положение, историю, традиции и культуру. Пословицы отражают изменения в социальной и культурной жизни народа, в них сохранены социальные и культурные слои, накопленные веками. Работа с пословицами и поговорками позволит лучше понять и изучить родной язык, особенности менталитета каждого этноса, что будет способствовать развитию толерантности и уважения к своей и другим культурам.

Таким образом, язык – это инструмент, используемый человеком для общения, и конечная цель изучения языка заключается в том, чтобы учащиеся приобрели способность использовать язык для общения. Использование коммуникативного метода обучения иностранным языкам не только усиливает эмоциональное взаимодействие между преподавателями и учащимися, но и эффективно улучшает способность обучающихся к коммуникации на иностранном языке. Но-

вые подходы обучения привносят новые идеи и методы в обучение иностранному языку, обогащают учебную среду и содержание, стимулируют интерес и потенциал учащихся к обучению.

#### Список источников

1. Мильруд Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1995. № 5. С. 13–18.
2. Веремейчик О.В. Цель обучения иностранным языкам как социально-педагогическая и методическая категория // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2009. № 1 (15). С. 7–11.
3. Словарь психолога-практика / сост. С.Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. Минск: Харвест, 2005. 873 с.
4. Буртовая Н.Б. Коммуникативная компетентность и социально-психологические факторы ее развития: На примере студентов-будущих педагогов-психологов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Красноярск, 2004. 23 с.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: учеб. пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2004. 336 с.
6. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 2010. 568 с.
7. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 10–13.

## Роль наставничества учителя английского языка в повышении качества обучения

### The role of English teacher mentoring in improving the quality of teaching

**Юлия Константиновна Цой**

**Yulia Konstaninovna Tsoy**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Ольга Николаевна Игна

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

onigna@tspu.edu.ru

**Аннотация.** В рамках системы образования в России активно развивается направление наставничества молодых педагогов, в частности учителей иностранных языков, для повышения качества обучения обучающихся школ. Сделан обзор особенностей взаимодействия наставника и наставляемого педагога. Представлены требования к компетенции наставника. Обозначены меры поддержки программы наставничества на уровне государства. Профессиональное развитие молодых учителей иностранных языков может реализовываться и через их активное участие в школьных мероприятиях.

**Ключевые слова:** наставник, молодой учитель, наставничество, профессиональное развитие, профессиональное содействие, поддержка

**Keywords:** mentor, young teacher, mentoring, professional development, professional assistance, support

Современное профессиональное педагогическое образование готовит педагога к быстрой адаптации к изменениям, «к самостоятельности и ответственности в принятии профессиональных решений» [1, с. 36]. Однако приступая к работе в школе, молодой специалист сталкивается с определенными трудностями. У всех начинающих учителей это индивидуально, однако есть часто встречающиеся затруднения: начиная от сложностей организации учебного процесса и заканчивая отсутствием опыта управления дисциплиной во время уроков.

Недостаточная подготовка к педагогической деятельности представляет собой не только проблему образования, но и общества в целом. Это связано с тем, что учитель, помимо основных профессиональных функций, также оказывает значительное влияние на формирование стратегии будущего общества, его производительных сил, науки, культуры и основных институтов [1, 2]. В наше время профессия учителя приобретает все большее значение в связи с возрастающей ролью духовного потенциала молодого поколения, которое является двигателем различных инноваций [3, с. 23–30]. В связи с этим миссия наставника заключается в том, чтобы укрепить у молодого педагога не только конкретные знания, но и их смысл, обеспечивая таким образом высокое качество обучения обучаю-

щихся школ. Реализация таких задач может оказаться сложной для специалиста, который недавно связал свою жизнь с данной профессией, поскольку в определенном смысле он не всегда готов к ее осуществлению. В этом случае на помощь приходит его более опытный коллега, все чаще получающий официальное оформление как наставник.

Для начала дадим определение термину «наставник». Согласно Словарю профессионального образования, под ним понимается «высококвалифицированный специалист или опытный работник, у которого другие работники (молодые педагоги) могут получить совет или поддержку. Наставник помогает молодому педагогу совершенствовать методы обучения, составлять различные инструкции и задания учащимся, а также оценивает процесс и результаты деятельности молодого коллеги, реализуя лично им принятые установки. Деятельность наставника и его стиль становятся образцом» [4]. Таким образом, уже через определение термина «наставник» задается траектория особой ответственности не только в отношении наставника, но и формулируются планируемые результаты такого сотрудничества.

На основании данного определения можно сделать вывод о том, что к наставнику предъявляются определенные требования. Компетенции наставника молодого учителя включают в себя:

- 1) опыт педагогической работы, позволяющий давать ценные советы и рекомендации;
- 2) глубокое знание методики преподавания и умение передать его молодому учителю;
- 3) способность к обучению и менторству, умение вдохновлять и мотивировать своего подопечного;
- 4) навыки анализа и диагностики педагогической работы, помощь в развитии профессиональных компетенций молодого учителя;
- 5) эмпатию и понимание потребностей молодого специалиста, готовность предоставить поддержку и помощь в решении профессиональных проблем.

В отношении наставника учителя иностранных языков еще добавляется необходимость качественной ориентации в возможностях и ресурсах поддержки и улучшения качества владения иностранным языком на высоком уровне.

Роль наставничества молодого педагога в повышении качества обучения может быть огромной. Помимо всего прочего наставляемый учитель получает поддержку и помощь в оценке качества своей работы, в выявлении сильных и слабых сторон и направлении на путь к улучшению. Моделирование профессионального поведения обеспечивает начинающему учителю возможность предотвратить многие трудности в преподавании своего предмета и во взаимодействии с обучающимися. Вследствие этого наставничество может также способствовать снижению стресса и улучшению уровня самооценки молодых учителей, что положительно скажется на качестве обучения, которое они предоставляют учащимся.

Помимо этого, в качестве консультанта наставник передает знания и информацию о процедурах, политике и особенностях конкретной школы. В частности, можно обозначить профессиональное содействие не только между наставником и молодым педагогом, но и на уровне методического объединения и всей школы.

Сюда входит информация о процедурах и протоколах школы и методического объединения учителей иностранных языков, а также установление дисциплины в классе, применение стратегий обучения или реализация учебной программы. В то же время каждая школа имеет свои особенности образовательного процесса. Например, в МАОУ Школе «Эврика-развитие» г. Томска помимо общепринятых мероприятий проводятся различные образовательные события, например, «Лицейский день», «Университет», «Семейная олимпиада» и пр. Учителя иностранных языков активно принимают участие в данной работе. Перед наставником молодого учителя также ставится задача не только рассказать об особенностях конкретного мероприятия, но и организовать разработку своей части данного события.

Наставничество представляет собой профессиональное развитие молодого педагога и стабильные взаимоотношения, которые протекают чаще всего в течение первого года работы нового учителя. Эти отношения направлены на поддержку: наставник является примером для подражания, координатором, наставником и консультантом, который делится своим опытом и знаниями с молодым педагогом [5, с. 3].

В настоящее время концепция наставничества молодых учителей получает весомую поддержку от государства. С 2023 г. была введена новая категория учителя «Педагог-наставник». Проводятся конкурсы, в том числе на совместное участие педагога-наставника и наставляемого учителя, например, «Лучшие практики наставничества» [6].

Таким образом, наставничество предоставляет широкий спектр преимуществ не только начинающим учителям, но и более опытным коллегам, которые их наставляют. В действительности, многие учителя, выступающие в качестве наставников, обнаружили, что этот опыт был столь же полезным в личном и профессиональном плане, как и молодым педагогам. Работа наставником дает уникальную возможность закрепить собственную преподавательскую практику и улучшить свои навыки преподавания. Многие наставники также сообщают об обновлении чувства связи со школьным сообществом и снижении изоляции. Большинство наставников получают огромное удовлетворение от возможности стать ментором, образцом для подражания и помощником для нового учителя.

#### Список источников

1. Игна О.Н. Ведущие цели и принципы современной профессиональной подготовки учителя // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2015. Вып. 12 (165). С. 36–41.
2. Каваджарадзе М.Г. Учитель – ключевая фигура в становлении будущего общества // Совет Федерации Федерального собрания Российской Федерации [Текст: электронный]. URL: <http://council.gov.ru/services/discussions/blogs/129532/> (дата публикации: 03.09.2021).
3. Воронина Ю.В. Структура и содержание профессиональной готовности педагога к реализации ФГОС общего образования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 4 (216). С. 23–30. DOI: 10.25198/1814-6457-216-23.
4. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.

5. Resource Handbook for Mentors / Ontario Ministry of Education. 2010. URL: <https://sgdsb.on.ca/upload/documents/ntip---partnering-for-success-ntipmentor.pdf> (дата обращения: 08.04.2024).
6. Сайт Департамента общего образования Томской области: сайт. URL: <https://edu.tomsk.gov.ru/news/front/view?id=115374> (дата обращения: 10.04.2024).

## Лексические игры на уроках английского языка в начальной школе

### Lexical games at English lessons in primary school

**Екатерина Вячеславовна Чавкина**

**Ekaterina Vyacheslavovna Chavkina**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Людмила Васильевна Круглова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

kruglik@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассмотрена проблема формирования лексических навыков на уроках английского языка в младшей школе. Описаны основные возрастные и психологические особенности младших школьников. Предложено возможное решение поставленной проблемы посредством систематического применения лексических игр на уроках. Приведен пример трех авторских игровых лексических упражнений, которые соответствуют трем закономерным этапам формирования лексического навыка: ознакомление, тренировка и применение.

**Ключевые слова:** лексические навыки, коммуникативная направленность, лексическая единица, лексические игры, стадии формирования лексического навыка, языковые игры, речевые игры

**Keywords:** lexical skills, communicative approach, lexical unit, lexical games, stages of lexical skill formation, language games, speech games

Формирование *лексических навыков* на начальном этапе изучения английского языка остается актуальным вопросом. Так, недостаточное внимание со стороны педагогов к поэтапному введению, закреплению и применению лексических единиц в заданных речевых ситуациях на уроках английского языка ведет в дальнейшем к трудностям использования обучающимися изученной лексики в разных видах речевой деятельности.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования *коммуникативная направленность* обучения является приоритетной [1]. Стоит также заметить, что полноценное общение на английском языке может быть осуществлено с помощью конкретного лексического материала, следовательно, лексическая единица выступает основой языкового общения и служит средством передачи и выражения мысли [2].

К одному из важнейших умений современного учителя английского языка в младшей школе справедливо можно отнести умение замотивировать обучающихся пополнять и поддерживать собственный словарный запас и делать это систематично, из урока в урок. Эффективное усвоение обучающимися лексических единиц зависит во многом от профессиональной компетентности педагога – умения последовательно простроить систему учебных заданий, но также творчески

преподнести материал, чтобы он вызвал эмоциональный отклик у обучающихся, тем самым способствуя более быстрому запоминанию лексических единиц и постепенному выведению их в речь. Качественно сформированный лексический навык позволяет осуществлять продуктивное общение на английском языке на доступном для детей данной возрастной группы уровне и, в конечном итоге, способствует достижению планируемых результатов освоения рабочей программы по предмету.

При разработке лексических заданий следует учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся начальной школы. К ним мы отнесем слабость произвольного внимания – характерная особенность детей в возрасте от 7 до 11 лет [3]. В начальной школе обучающимся довольно трудно сосредоточиться и быть включенным в то, что кажется им неинтересным или трудным. Напротив, непроизвольное внимание развито гораздо лучше и является ведущим в учебном процессе данной возрастной группы детей. Все новое, неординарное и не слишком замысловатое невольно удерживает внимание обучающихся, помогает им концентрироваться и быть готовыми к активной работе на уроке. Младшие школьники отличаются непостоянством интересов и потребностью к частой смене видов деятельности [4]. В каждом новом действии они стремятся попасть в ситуацию успеха и избежать возможных неудач – в данном возрасте обучающиеся очень эмоциональны и чувствительны. Одобрение и внимание к их деятельности очень важны для них.

Постепенно происходит переход от игровой деятельности к учебной, которая учит младших школьников дисциплинированности, сосредоточенности и систематичности [5]. Но игра по-прежнему остается важной составляющей жизневосприятия ребенка. В игре закаляется характер, воспитываются поведенческие стереотипы, развиваются организаторские и творческие способности, умение следовать правилам, а также другие качества и способности, которые в конечном итоге способствуют формированию разносторонне развитой и глубокой личности.

В процессе обучения лексической стороне речи на уроках английского языка игра занимает важное место. В учебном процессе она рассматривается как особая образовательная технология, которая является ценным инструментом для решения дидактических, развивающих, образовательных, воспитательных и социолингвистических задач [6]. Учебные игры, как и любые другие, имеют свою научную классификацию, однако в рамках данной работы будут рассмотрены исключительно лексические игры. *Лексические игры* – это вид учебных игр, которые способствуют более эффективному формированию рецептивных и продуктивных лексических навыков [7].

В свою очередь, лексические игры обладают своей типологией. Лексические игры, используемые в начальной школе, как и все другие учебные игры, можно классифицировать *по характеру игровой методики и форме проведения*: а) сюжетные; б) ролевые; в) имитационные; г) игры-драматизации; д) игры с предметами; е) подвижные с вербальным компонентом; ж) игры-соревнования; з) интеллектуальные; и) игры взаимодействия. По *количественному составу* лексические игры подразделяются на: а) фронтальные; б) индивидуальные; в) парные;

г) групповые (командные). По *характеру педагогического процесса* выделяют: а) обучающие; б) тренировочные; в) обобщающие; г) контролирующие игры [8].

С точки зрения специфики обучения лексической стороне речи лексические игры можно дифференцировать по *этапам формирования лексического навыка*: а) игры этапа ознакомления; б) игры этапа тренировки; в) игры этапа применения.

По *уровню сформированности навыка* различают: а) подготовительные; б) рецептивные; в) репродуктивные; г) творческие игры [9].

Далее по *характеру формируемого лексического навыка* можно выделить следующие игры:

а) *языковые игры* – лексические игры, которые способствуют овладению и автоматизации лексических единиц вне контекста и вне условий речевой коммуникации;

б) *условно-речевые игры* – лексические игры, содержащие речевую задачу и ситуативность, используются для тренировки лексических единиц в условиях искусственной (условной) коммуникации;

в) *речевые игры* – лексические игры, которые способствуют развитию умений решать заданные коммуникативные задачи при помощи определенных лексических единиц в ситуациях общения, максимально приближенных к естественной коммуникации [10].

В качестве примера приведем три авторских игровых лексических упражнения, которые можно использовать на уроках английского языка в начальной школе во время освоения лексической темы «Мир вокруг меня». В рамках темы изучаются такие лексические единицы, как «животные», «погода», «месяцы», «места для отдыха и досуга».

Прежде чем представить игры, стоит уточнить, что первым этапом в формировании лексических навыков всегда выступает *семантизация* (ознакомление) лексических единиц, которая чаще происходит без применения игр. Семантизация бывает двух видов: *переводная* (перевод слова на родной язык) и *беспереvodная* (предметная, изобразительная, звуковая, двигательная, мультимедийная, языковая, контекстуальная, объяснение через антонимы/синонимы, описание значения на изучаемом языке).

Следующий этап – это *первичное закрепление установленных связей новых лексических единиц* (рецептивные упражнения: узнавание новых лексических единиц): на данном этапе применяются *языковые игры*. После происходит *целенаправленная тренировка* лексических единиц в искусственных условиях (трансформационные и подстановочные упражнения, упражнения на группировку), где используются *условно-речевые игры*. Затем следуют игры на *активное применение лексики* (*речевые игры*), которые содержат речевую задачу (монолог или диалог) в заданной ситуации общения [11].

**Лексическая игра на этапе первичной тренировки: “Word puzzle”.**

**Цель игры:** первичная отработка введенных лексических единиц.

**Ход игры:** на столе разложены карточки. На лицевой стороне изображена ½ часть картинки, а на обратной стороне – начало или конец слова. Обучающимся необходимо собрать карточки в пары так, чтобы с лицевой стороны получи-

лась картинка, а с другой – новое слово, обозначающее понятие, изображенное на картинке. Каждый обучающийся по очереди ищет пару, показывает всем получившуюся картинку, а затем зачитывает вслух новое слово: *“It is a monkey”*. Игра завершается, когда все пары карточек будут собраны.

Возможные вариации игры: а) когда все пары карточек собраны, обучающимся предлагается повторно озвучить новые слова, зачитывая слова с обратной стороны карточек; б) карточки перемешиваются, игра начинается с начала; в) обучающимся предлагается по памяти назвать новые слова, не переворачивая карточки.

### **Лексическая игра на этапе активной тренировки: “*Show me a word*”.**

**Цель игры:** активизация новых лексических единиц.

**Ход игры:** обучающиеся делятся на команды. Каждой команде выдаются карточки со списком слов по определенной теме. Количество карточек на команду должно быть равным количеству игроков. Все слова написаны на английском языке. В качестве заголовка к словам на карточке также указана общая тематика слов. Количество слов может варьироваться от трех и более. Карточку видит только тот игрок команды, который будет выполнять задание первым в команде – ведущий. По команде *“It is time to start!”* выбранный игрок команды начинает показывать жестах и мимикой слова по порядку списка. Чтобы угадать слово, другим игрокам команды необходимо задавать наводящие вопросы: *“Is it a crocodile?”* На каждый вопрос ведущий отвечает односложно: *“Yes, it is a crocodile”* или *“No, it is not a beach”*. Когда слова на карточке отгаданы, ход переходит к следующему игроку – вытягивается следующая карточка и игра продолжается по тем же правилам.

Возможные вариации игры: а) ведущий рисует загаданное слово – использовать буквы на рисунке запрещено; б) игра осуществляется не в командах, а в парах или вместе со всей группой обучающихся – ведущий выходит к доске и далее следует правилам игры; в) по ходу игры участники команды записывают на листочке угаданные слова. После того как все слова с карточки будут угаданы, игрокам команды необходимо сверить написанные слова с карточкой ведущего и проверить наличие ошибок.

### **Лексическая игра на этапе применения “*Curious cube*”.**

**Цель игры:** способствовать развитию умений применять лексические единицы в разных видах речевой деятельности.

**Ход игры:** обучающиеся делятся на команды. Каждой команде выдается кубик, на гранях которого написаны различные лексические темы. Игроки ходят по часовой стрелке. Первый игрок подбрасывает кубик, смотрит, какая тема ему выпала на верхней грани кубика, и задает по этой теме вопрос или загадку. Следующий за ним игрок (второй игрок) отвечает на заданный вопрос. Например, тема *“Animals”*. Первый игрок: *“This animal can swim and it is blue or grey”*. Второй игрок: *I think it is a whale. A whale can swim and it is blue and grey”*.

В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть, что игра является незаменимым помощником в обучении английскому языку младших школьников. Лексическая игра способствует более эффективному усвоению иноязычной лексики в силу игрового способа организации образовательной деятельности – наиболее доступного, понятного и эмоционально близкого для младших школьников.

## Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 286 // Реестр примерных основных общеобразовательных программ: сайт. URL: <https://fgosreestf.ru/uploads/files/14e6445c39109a753ec3b7d239e46fdb.pdf> (дата обращения: 01.04.2024).
2. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology. М.: Дрофа, 2005. 253 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь: сборник работ. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 336 с.
5. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: метод. пособие. М.: Айрис-Пресс, 2004. 240 с.
- Бахир В.К. Развивающее обучение // Начальная школа: электронный научный журнал. 2009. № 5. С. 26–30. URL: <http://periodika.websib.ru/node/660> (дата обращения: 03.04.2024).
6. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учеб. пособие для студентов педагогических колледжей. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 416 с.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
8. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика. Искусство овладения иностранными языками. М.: Педагогика, 1991. 221 с.
9. Леонтьев А.Н. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. М.: Русский язык, 2011. 360 с.
10. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие. Минск: Высшая школа, 2004. 522 с.

## Отношения между фоновым знанием, фоновой информацией и пониманием в процессе иноязычного чтения

### Respects between background knowledge, background information and text comprehension in foreign language reading process

Цянь Чжао

Qian Zhao

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

princessqianqian@yandex.ru

**Научный руководитель:** Татьяна Анатольевна Дакукина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

dakukina@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматривается сущность процесса иноязычного чтения, который представлен через взаимодействие фоновой информации, текстовой информации и фоновых знаний. Исследуются отношения между фоновыми знаниями, фоновой и текстовой информацией, которые помогают устанавливать разные взаимосвязи. Эти факторы являются определяющими при понимании текста в процессе иноязычного чтения.

**Ключевые слова:** фоновые знания, фоновая информация, текстовая информация, иноязычное чтение, понимание текста, взаимосвязи, отношения

**Keywords:** background knowledge, background information, text information, foreign language reading, text comprehension, interconnections, respects

Процесс обучения иностранному языку происходит через развитие умений в различных видах речевой деятельности. Чтение на иностранном языке создает базу для получения и обработки информации различного характера. В дальнейшем иноязычное чтение находит практическое воплощение в будущей профессиональной и личной сферах деятельности современного специалиста.

Иноязычное чтение – процесс восприятия и понимания информации из письменного текста, базирующийся на самостоятельной учебно-познавательной деятельности, в результате которого у обучающегося происходит накопление опыта чтения, необходимого для дальнейшего самостоятельного изучения иностранного языка с использованием иноязычных источников информации [1, с. 8–9].

Понимание иноязычного чтения, как показывают исследования когнитивной психологии, зависит от взаимодействия двух типов информации: во-первых, фоновой информации в голове читателя (накапливается и резервируется в мозге человека); во-вторых, текстовой информации, представленной текстом, это есть смысл самого текста. Она исходит из творчества автора, представлена в виде текста, интерпретируется читателем. Иноязычные источники имеют широкий выбор, богатые и разнообразные текстовые информации. А фоновая информация в умах

растущих учеников имеет очевидные ограничения. С этой целью учителя часто вводят фоновые знания в процессе преподавания чтения, чтобы восполнить недостатки фоновой информации для учащихся. Вопрос заключается в том, какова роль фоновых знаний и нужно ли их вводить в условиях ограниченного учебного времени в процессе иноязычного чтения текста?

Фоновые знания – это фоновые материалы, связанные с текстом, такие как жизнь автора, предыстория времени, происхождение письма и социальные последствия. Работа с текстом на изучаемом языке, просмотр аудио- и видеоматериалов, встречи с носителями языка позволяют расширить и углубить объем фоновых знаний [2, с. 340].

Понимание текста в процессе иноязычного чтения является результатом взаимодействия фоновой информации и текстовой информации. Фоновая и текстовая информации являются важными факторами, определяющими понимание читаемого.

Фоновая информация играет важную роль в понимании читаемого. Ее активация является необходимым условием для завершения процесса понимания. Понимание иноязычного чтения состоит в том, чтобы сначала ввести определенную информацию, а затем найти в памяти схему, которая иллюстрирует соответствующую информацию. Когда схема для описания данной информации найдена, возникает понимание. Схема здесь – это фоновая информация, и для того, чтобы ее найти, сначала должна быть соответствующая начальная информация. Если у читателя нет такой информации, то чтение текста не имеет смысла. Наряду с этим мозг имеет соответствующую фоновую информацию, которая является лишь необходимым условием для формирования представления знаний и создания понимания читаемого. Если эта фоновая информация не была активирована, она не может быть извлечена и интегрирована с новой информацией и не может генерировать понимание текста в процессе иноязычного чтения.

Информация текста является необходимым фактором и источником для возникновения понимания текста. При чтении через язык человек воспринимает информацию текста, автоматически посылает сигналы в долговременную память, чтобы активировать соответствующую фоновую информацию, взаимодействовать с ней. Тогда понимание читаемого появится. В данном процессе фоновая информация бывает пассивно задействованной, а текстовая информация – активно.

Когда фоновая и текстовая информации не могут взаимодействовать, фоновые знания, которые помогают понимать читаемое, выступают мостом между фоновой и текстовой информацией. Именно они помогают устанавливать разного характера взаимосвязи.

1. Взаимосвязь между фоновыми знаниями и фоновой информацией.

В.С. Виноградов выделяет термины «фоновые знания» и «фоновая информация», разграничивает их, считая второй более конкретным. По его мнению, фоновая информация – это «социокультурные сведения, характерные лишь для определенной нации или национальности, освоенные массой их представителей и отраженные в языке данной национальной общности». Это не какие-либо абстрактные знания (которые тоже можно отнести к фоновым знаниям), а лишь сведения, отраженные в единицах национального языка [3, с. 36]. Между ними есть

концептуальные и формальные различия. С логической точки зрения, фоновые знания относятся к фоновым материалам, связанным с текстом, а фоновая информация – к накоплению и хранению информации в человеческом мозге, оба из которых не имеют одинакового содержания. С формальной точки зрения, фоновые знания являются визуальными и представлены в различных формах, таких как текст, голос, рисунок. Фоновая информация скрыта и хранится в голове читателя. С позиции иноязычного чтения фоновые знания относятся к новой информации, а фоновая информация – к старой существующей информации. С точки зрения значения или содержания, фоновые знания имеют определенную связь с фоновой информацией. Путем этой связи достигается функция фоновых знаний. Их связи в основном проявляются в трех отношениях: включения, пересечения и противостояния.

Отношение включения: фоновая информация включает фоновые знания, т.е. в голове учащегося хранится больше информации с фоновыми знаниями. Благодаря развитию современных технологий они могут быть получены по телевидению, Интернету и из кино.

Отношение пересечения: только часть фоновой информации совмещена с фоновыми знаниями. В голове учащегося существует определенная фоновая информация, часть которой является фоновым знанием, а оставшаяся – новой информацией для учащегося. Такие отношения наиболее распространены в практике чтения.

Отношение противостояния: фоновые знания и фоновая информация описывают содержание читаемого текста под одной и той же широкой концепции, но они противопоставлены.

## 2. Взаимосвязь между фоновыми знаниями и информацией текста.

С логической точки зрения, фоновое знание и информация иноязычного текста являются двумя отдельными понятиями, хотя фоновое знание является фоновым материалом, связанным с информацией текста, оно само по себе имеет независимое значение. Информация текста – это смысл самого текста, который с концептуальной точки зрения действует параллельно фоновым знаниям. Но с точки зрения содержания у них есть три взаимосвязи: согласие, конфликт и конфликтные ограничения.

Согласие означает, что фоновые знания и информация текста полностью совпадают по содержанию, между ними нет противоречий и конфликтов.

Конфликт – это противоречие или отсутствие связи между фоновыми знаниями и информацией текста. Противоречия между фоновыми знаниями и информацией текста относительно редки в практическом обучении и более распространены в ситуациях отсутствия связи. Когда информация, непосредственно не связанная с текстом, попадает в рабочую память, читатель должен сопротивляться вмешательству этих информации, поскольку это приводит к увеличению времени ее обработки при чтении и понимании иноязычного текста, снижению правильности реакции. Так возникает конфликтный эффект. Приведем пример.

*Фоновые знания:* Ганс Христиан Андерсен – всемирно известный датский писатель XIX в. Родившись в бедной семье, в 14 лет он отправился на заработки в столицу Дании Копенгаген, где получил помощь и возможность учиться. Когда

ему было 17 лет, он начал публиковать свои работы. Под влиянием фольклора он с детства любил петь, рассказывать сказки. Это привело к тому, что впоследствии он посвятил себя сказочному творчеству. Андерсен написал 168 прекрасных сказок. *Информация текста:* сказка «Новое платье короля» глубоко раскрывает сущность страсти феодальных правителей к власти и невежеству, лицемерию и глупости. Фоновые знания рассказывают о жизни, опыте и литературных достижениях Андерсена, а текст раскрывает сущность короля, у них нет никакой связи. В процессе иноязычного чтения учащимся необходимо сначала усвоить фоновые знания и временно сохранить их в кратковременной памяти, прежде чем перейти к чтению текста. Поскольку фоновые знания не имеют прямого отношения к информации текста, учащимся требуется больше времени для того, чтобы исключить вмешательство несвязанной информации, а усвоение информации текста объективно приводит к конфликтным последствиям. Конечно, если эти непрямо связанные фоновые знания будут введены после чтения текста, это может быть полезно для последующего чтения.

Конфликтно-ограничивающие отношения означают, что фоновые знания согласуются и конфликтуют с информацией текста. Это наиболее распространенная ситуация в обучении, фоновые знания охватывают различные содержания, связанные с текстом, включая жизнь автора, обстановку эпохи, происхождение письма, социальные последствия. Некоторые из них не имеют прямого отношения к текстовой информации, одни конфликтуют с текстовой информацией, другие согласуются с ней.

Культурно-страноведческие материалы имеют положительное значение для привлечения внимания учащихся и расширения их знаний. Во время иноязычного чтения все фоновые знания входят в рабочую память учащегося, включая две части – конфликт и ограничения. Если информация конфликта активирована, понимание чтения в конечном итоге реализуется из-за ограничения наличия информации и смягчения эффекта конфликта. Однако этот процесс является более длительным по сравнению с чтением согласованных отношений, поэтому существует его сдерживающий эффект, сила которого варьируется в зависимости от количества информации в конфликтной части.

Таким образом, все фоновые знания полезны для расширения области знаний учащихся, стимулирования интереса к обучению. Но их нужно вводить в соответствии с текстовой информацией, поскольку конфликтные эффекты только сдерживают понимание текста в процессе иноязычного чтения.

### 3. Фоновые знания и понимание текста.

Для чтения конкретного текста фоновые знания имеют отношение как к фоновой информации, так и к текстовой. Если влияние фоновых знаний на понимание читаемого рассматривается только как связи между фоновой информацией и фоновыми знаниями, то где понимание иноязычного текста? Если рассматривать влияние фоновых знаний на понимание текста только как связи между фоновыми знаниями и текстовой информацией, то зачем нужен обучающийся? Взаимосвязь между фоновыми знаниями, фоновой информацией и текстовой информацией влияет на понимание текста. Только понимая это, учитель может лучше использовать фоновые знания, чтобы облегчить обучающимся процесс иноязычного чтения.

Таким образом, процесс иноязычного чтения связан с восприятием и пониманием двух видов информации. Фоновые знания не являются единственным условием для понимания прочитанного. Оно зависит от взаимодействия фоновой информации с текстовой информацией. Фоновые знания необходимо вводить в том случае, если фоновая информация не взаимодействует с текстовой. Также не все фоновые знания могут способствовать пониманию иноязычного чтения. Только когда фоновые знания одновременно взаимодействуют с фоновой информацией и текстовой информацией, они могут выполнять роль моста, соединяющего два вида информации.

#### **Список источников**

1. Сыса Е.А. Обучение иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности (технический вуз, немецкий язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2018. 25 с.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М., 2009. 448 с.
3. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Изд-во института общего среднего образования РАО, 2001. 224 с.

**Организация языковой работы с детьми в условиях  
дошкольного образовательного учреждения  
(на примере изучения немецкого языка)**

**Organization of language work with children in preschool  
educational institutions (on the example of learning German)**

**Ирина Владимировна Шадрина**  
**Irina Vladimirovna Shadrina**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Людмила Васильевна Круглова  
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,  
kruglik@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Рассматриваются особенности методической организации процесса обучения детей дошкольного возраста иностранному языку. Сквозь призму возрастных и психолого-педагогических особенностей детей предлагаются эффективные методы и приемы обучения дошкольников иностранному языку (на примере обучения немецкому языку) в контексте личностно-деятельностного и социокультурного подходов.

***Ключевые слова:*** раннее обучение иностранному языку, методы обучения иностранному языку, приемы обучения иностранному языку

***Keywords:*** early foreign language learning, methods of teaching foreign languages, techniques of teaching foreign languages

Вопрос раннего обучения иностранному языку, оставаясь до сих пор дискуссионным, не вызывает сомнений у родительской общественности, готовой за счет раннего начала погружения их ребенка в мир иностранного языка повысить в дальнейшем его успешность и конкурентоспособность. Научные исследования и педагогический практический опыт свидетельствуют о возможном начале изучения иностранных языков в возрасте 4–5 лет. К этому времени у детей наблюдается устойчивое развитие важных психических процессов, а овладение иностранным языком формирует языковую интуицию, металингвистические способности, развивает творчество и фантазию [1].

В современном научном дискурсе сосуществуют разные системы организации раннего обучения детей иностранному языку: личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), социокультурный подход (В.В. Сафонова, А.Г. Асмолов), коммуникативный подход (Е.И. Пассов, И.Л. Бим), ассоциативно-рефлекторная концепция обучения (основана на трудах И.М. Сеченова, И.И. Павлова), теория интериоризации обучения (Н.Ф. Талызина, П.Я. Гальперин) [2, с. 18–22]. Созданы и успешно реализуются различные практико-ориентированные методики обучения иностранным языкам (TPR, storytelling, мультисенсорное обучение, устный метод, натуральный метод и пр.).

Основываясь на личностно-деятельностном подходе в процессе иноязычного обучения детей дошкольного возраста (в том числе обучения немецкому языку в рамках дошкольного образовательного учреждения), педагог опирается на возрастные физиологические и психологические особенности детей 4–5 лет (неустойчивость детского внимания, импульсивность эмоциональных реакций, потребность в движении, а также стремление к постоянному познанию окружающей действительности) и учитывает индивидуальные образовательные потребности каждого ребенка (его настроение, желание, темперамент, другие особенности личности). Для каждого учебного занятия создается наглядно-действенная, предметно-практическая, коммуникативно-деятельностная, эмоционально-насыщенная опора в виде разнообразных методических приемов и средств (творческие устные диктанты, подвижные игры, настольные игры, игры с предметами и иллюстрациями, музыкальные игры) [3, с. 33].

Актуальный в современном образовательном пространстве социокультурный подход позволяет не только организовать первичное знакомство детей с культурой страны изучаемого языка, обычаями и традициями другого народа, но и способствует формированию таких важных качеств, как толерантность, уважение к людям иной культуры.

Одной из форм практической реализации социокультурного подхода в процессе обучения детей 4–5 лет немецкому языку в рамках дошкольного образовательного учреждения является праздник как интеграция разных видов детской деятельности. Способствуя формированию системы представлений об общей и национальной культуре, жизненных ценностях, ряда нравственных, эстетических качеств личности, такая форма организации иноязычного обучения как праздник знакомит детей с элементами национальных традиций, формирует интерес к народной музыке, литературе, расширяет границы культурологических и страноведческих представлений [4].

Так, в рамках обучения немецкому языку дети наряду с традиционными русскими национальными праздниками «проживают» немецкие “Erntedankfest”, “Martinstag”, “Nikolaustag”, “Weihnachten”, “Ostern”, во время которых реализуется принцип языкового погружения в иноязычную среду (анг. immersion): дети с удовольствием демонстрируют свои знания и умения через участие в играх и театрализации, исполняют песни и декламируют стихи, делятся искренними эмоциями со сверстниками и родителями. Атмосфера праздника, понятная и близкая для восприятия детей дошкольного возраста, позволяет педагогу создать комфортное для ребенка пространство для интуитивного овладения новым языком [5]. Те же задачи решаются в рамках создаваемых ситуаций общения педагога и воспитанников на иностранном языке в ходе режимных моментов (личная гигиена, прием пищи), этикетного общения (приветствие, прощание, выражение благодарности друг другу, просьбы), учебных ситуаций.

Основной формат реализации иноязычного обучения на этапе дошкольного возраста – это устное общение, основанное на слушании, понимании, интерпретации и воспроизведении информации. Основываясь на аудировании как основном виде речевой деятельности, дети дошкольного возраста воспринимают речь педагога, стараются понять содержание и смысл высказывания, неосознанно сличают

воспринимаемую информацию с образцами, хранящимися в памяти и подсознании [6, с. 10–13].

Еще одной особенностью иноязычного обучения детей дошкольного возраста исследователи называют контекстное восприятие иноязычной речи. Находясь в искусственно созданной языковой среде, слыша речь педагога, дети осваивают иностранный язык даже при условии, что все слова незнакомы. Этому способствует совместная предметно-манипулятивная, игровая, сказочно-сюжетная, творческая деятельность, а также ситуативное общение [7, с. 84–85].

Узнавая языковые явления в речи педагога, постоянно повторяя иностранные слова в ходе совместных игр, часто используя стандартные грамматические конструкции в бытовых и иных ситуациях общения, получая дополнительную мотивацию речевых действий при помощи игры и иных видов взаимодействия, дети в результате не только приобретают достаточный иноязычный лексический запас, проявляя в доступном формате инициативность и самостоятельность. Благодаря специфически организованному методическому сопровождению иноязычного обучения у детей с раннего возраста формируется позитивный познавательный интерес к изучению иностранного языка и культуры, легко преодолеваются языковые барьеры, свойственные обучающимся более старшего возраста.

Стоит отметить, что в ходе раннего обучения детей иностранному языку необходимо учитывать множество аспектов, которые позволят отстраниться от вербальной трансляции языкового материала и дадут возможность обучающемуся в любом возрасте и с любыми стартовыми возможностями стать активным участником коммуникативного игрового взаимодействия, процесса познания нового культурно-языкового кода. В качестве таких параметров считаем возможным выделить следующие:

- опора на личный опыт ребенка;
- интеграция различных видов деятельности в рамках одного языкового образовательного события;
- накопление активного словарного запаса;
- обязательная опора на сенсорное восприятие детьми окружающей действительности;
- использование возможностей импринтинга;
- принцип аппроксимации (от лат. *approximare* – приближаться);
- игровой контекст. Педагоги и психологи отмечают, что игра – это сложная система детского взаимодействия с разветвленной сетью внутренних взаимоотношений [8]. Посредством игры как ведущего типа деятельности дети не только познают окружающий мир, но и учатся взаимодействовать со сверстниками, достигать общие цели, учатся сопереживать и оказывать помощь и поддержку. По словам Л.С. Выготского, «игра ребенка – это творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение новой действительности» [9, с. 89–90].

Исходя из вышесказанного, необходимо представить примерную схему организации непосредственной образовательной деятельности по освоению детьми 4–5-летнего возраста иностранного (немецкого) языка, которая позволит педагогу максимально корректно и компетентно организовать иноязычное обучение на основе ведущих дидактических и методических принципов:

- максимальное количество часов на изучение иностранного языка – в среднем 3 часа в неделю;
- длительность занятия – не более 20–25 минут;
- реализация непосредственного образовательного процесса преимущественно в утренние часы или после дневного сна;
- обязательная ритуальность начального и завершающего этапов образовательной ситуации;
- частая смена видов деятельности в рамках одного образовательного события (4–6 форм организации взаимодействия различного уровня);
- задействование максимального количества сенсорных каналов восприятия иноязычной информации;
- красочность, иллюстративность и эмоциональность обучения;
- приоритет устной речи;
- выразительность, четкость дикции, умеренный темп речи педагога;
- обучение на основе интересных и понятных ребенку тем;
- регулярные повторы изученного ранее материала;
- создание языкового контекста как в рамках непосредственного иноязычного обучения, так и за его пределами, в ходе ситуативно-бытового общения.

В завершение стоит отметить, что обучение иностранному языку детей в рамках дошкольной образовательной организации сопровождается рядом сложностей, одна из которых – это искусственность языковой среды. В связи с этим перед педагогом регулярно встает задача о применении таких форм и методов иноязычного обучения детей, которые позволили бы максимально упростить и в то же время повысить эффективность этого процесса, приблизить его к ситуациям реального общения. Выбор современных методов должен определяться логикой развития личности ребенка, следовательно, строиться на основе интуитивно-имитативного метода, включающего элементы устного метода, ситуативного метода, игрового метода, метода TPR, storytelling и других и реализовываться в рамках личностно-деятельностного и социокультурного подходов.

#### **Список источников**

1. Ефременко Л.В., Самедова А.И. Билингвизм и особенности овладения иностранным языком у детей дошкольного возраста // Педагогика и психология образования. 2017. № 1. С. 40–44.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
3. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Иностранный язык». М., 2010. 210 с.
4. Горянина Р.А. Фольклорные праздники как средство приобщения дошкольников к народной культуре // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). СПб.: Заневская площадь, 2014. С. 99–101.
5. Вебер И.С. Метод языкового погружения на уроках английского языка в современной школе // Молодой ученый. 2019. № 6 (244). С. 207–209.

6. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2018. 104 с.
7. Утехина А.Н. Иностранный язык в дошкольном возрасте: Теория и практика: учеб. пособие. М.: Флинта, 2017. 186 с.
8. Современные методы и технологии преподавания иностранного языка: сборник науч. статей / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв.ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет, 2019. 449 с.
9. Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: метод. пособие. М.: Айрис-Пресс, 2004. 240 с.

## Talent cultivation model based on ChatGPT language model from the perspective of cognitive translation studies

### Модель совершенствования навыков на основе языковой модели ChatGPT в аспекте когнитивного переводоведения

**Hurong Fan**

**Хурон Фань**

Minsk State Linguistics University, Minsk, Belarus

Минский государственный лингвистический университет, Минск, Республика Беларусь

**Scientific supervisor:** Zinaida Andreevna Kharitonchik

Minsk State Linguistics University, Minsk, Belarus

zkharitonchik@mail.ru

**Abstract.** As an intelligent language model, ChatGPT has many advantages and disadvantages. Cognitive translation studies, as an emerging interdisciplinary field, aim to study the operation of cognitive mechanisms in the translation process, filling this gap. Based on this, the author proposes a training model that utilizes the advantages of language model translation practice and combines cognition for post translation editing.

**Keywords:** cognitive translation, GPT, talent training model

**Ключевые слова:** когнитивный перевод, GPT, модель обучения навыкам

#### 1. Introduction

With the rapid advancement of AI in natural language processing, ChatGPT has emerged as a powerful tool for translation tasks, blurring the lines between machine translation and AI-generated content (AIGC). AIGC is one of the most fascinating frontier technology, refers to that users can use AI to create contents (e.g., images, text, and videos) automatically according to their personalized requirements [1, p. 1122]. However, it faces challenges such as keeping up with evolving online language trends, maintaining fidelity to the original text's style, discourse reorganization limitations, and vocabulary gaps in certain languages. Post-editing, as a complex cognitive activity, becomes crucial in refining AI-generated translations. Cognitive translation studies offer a promising avenue to understand and enhance this process. A proposed training model aims to synergize ChatGPT's speed with human cognitive capabilities in post-editing, ensuring faster and higher-quality translation outputs, and fostering richer interactive experiences in translation communication.

#### 2. Literature review

Machine translation post editing refers to the process of processing and modifying the original machine translation output according to certain purposes and requirements, in order to improve the accuracy and fluency of the machine translation [2, p. 334]. Post-editing skills are different from translation skills and we cannot assume that a qualified translator will be a successful post-editor [3, p. 2002]. In view of this, scholars have started from the multi element model or translation revision competence model of

translation ability, analyzing the constituent elements of post-editing ability, pointing out that the skills and competences to look for in a post-editor can be grouped into three main categories: core competences, linguistic skills and instrumental competences [4, p. 169]. In addition, Feng Quangong elaborated on the connotation of post translation editing ability from three dimensions: knowledge, skills, and cognition, based on the perspective of ability acquisition process. Among them, the knowledge dimension of post-editing ability refers to declarative knowledge about post editing, which is composed of special knowledge related to machine translation and language and cultural knowledge shared with translation ability; The skill dimension of post-editing ability refers to the procedural knowledge required to complete post-editing tasks, covering various abilities such as information retrieval and problem decision-making. The post-editing ability in the cognitive dimension is a reflection of the translator's attitude and trust towards machine translation. From this, it can be seen that post-editing teaching should focus on optimizing students' understanding of machine translation, systematically imparting post editing related knowledge, promoting the transformation of declarative knowledge into procedural knowledge, and ultimately helping students acquire post-editing skills. The emergence and application of ChatGPT have driven the rise to interactive post-editing practices. Interactive post-editing is a "question and answer" format based on ChatGPT human-computer interaction to complete editing tasks such as proofreading and polishing, bringing new challenges to the transformation and upgrading of the translation industry and the integration and innovation of translation teaching. For professional translators, ChatGPT enabled interactive post-editing can improve translation efficiency and quality. For translation learners, the translations provided by ChatGPT can help them avoid translation errors, promote reflection, and learn translation skills. For translation teachers, ChatGPT can assist in correcting student translations, polishing and producing high-quality translations for students to learn [5, p. 324]. It can be seen from this that ChatGPT has enormous potential in cultivating translation skills and practicing translation teaching. At present, the academic community at home and abroad has begun to pay attention to the impact and influence of ChatGPT and machine translation on translation education and teaching. However, a complete research and educational practice on post-editing teaching and post-editing talent cultivation has not yet been carried out. The existing achievements in post translation editing teaching research mainly include proposed outline for a course module in post-editing [3, p. 103], PE module [6, p. 222], and the theoretical and empirical research on post-editing ability cultivation models in conjunction with ChatGPT are not common. Moreover, there is almost no research in promoting post-editing teaching from the perspective of cognitive translation studies.

### **3. Methodology**

This study adopts methods such as literature review, experimental research, and content analysis. Firstly, we conducted a literature research and sorted out relevant theories. Then we designed experiments for empirical research. Finally, the experimental results were analyzed and summarized using the content analysis method. The experiment involves questionnaire surveys and semi-structured interviews.

#### **3.1. Research object**

The article employs random sampling to select two translation master's degree (MTI) classes from local universities. These classes, each consisting of 20 students, are

divided into an experimental and control group. Both groups have completed basic translation theory courses and possess basic translation skills. They have similar demographic characteristics, with a high proportion of female students, and their average ages are comparable. None of the students in either group have prior experience in publishing translations, real post-editing projects, or extensive machine translation post-editing experience. Before the experiment, both groups' declarative knowledge is measured using a post-editing knowledge questionnaire to ensure similar levels of post-translation abilities.

### **3.2. Research design**

In order to minimize the interference of irrelevant variables such as teachers, textbooks, and class hours with the experiment, the teaching tasks of the experimental group and the control group are completed by the same teacher, and the classroom teaching content, teaching progress, and class hours (16 teaching weeks, 2 class hours per week) are consistent. The only difference is that the experimental group teaches according to the new mode, while the control group teaches according to the traditional teaching mode. Before the formal research began, the researchers had multiple discussions with the experimental teachers, discussing issues such as classroom teaching, potential issues, forms of extracurricular learning, methods for promoting extracurricular learning, and key and difficult points in the project implementation process. During the teaching process, both the experimental group and the control group created course specific telegram groups for publishing learning and research materials, as well as communication and exchange. The difference lies in the inclusion of subject matter experts, professional translators, and target language readers in the course group of the experimental group. To avoid the Hawthorne Effect, researchers joined the telegram group as guides and assistants. After the teaching experiment, ten students were selected from each group for online interviews. In addition, all students were required to submit translations and online interaction records, complete the post translation editing knowledge questionnaire, and form personal learning records.

### **4. Discussion**

The author contends that ChatGPT holds significant promise as an auxiliary tool in translation practice and education. In the realm of translation, ChatGPT can assist with post-editing tasks such as error correction, syntactic polishing, and providing evaluation and feedback to enhance translation quality. For translation learners, ChatGPT can offer basic expression suggestions to aid in error avoidance and skill development. Moreover, as a tool for translation teachers, ChatGPT can aid in correcting student translations and generating high-quality examples for educational purposes. Concerns regarding students abusing ChatGPT in learning tasks are addressed, as its current performance is not superior to mainstream machine translation software, making its use easily recognizable. Additionally, post-translation editing requires professional guidance, something often lacking in student translators. With ongoing updates and improvements to ChatGPT's versions and training corpus, its performance in translation, proofreading, polishing, and evaluation is expected to continue advancing.

### **5. Conclusion**

Despite concerns over the potential "valley of terror" effect or future human-AI confrontation, ChatGPT represents a significant breakthrough in artificial intelligence

application, enhancing human-computer interaction and leveraging human intelligence. Furthermore, it opens avenues for exploring cognitive mechanisms such as memory, attention, and thinking in the translation process, as well as factors like learning motivation and emotional attitudes. To deepen understanding of translator abilities, the author suggests increasing qualitative research, extending tracking time spans, and exploring post-translation editing development in more detail. Ultimately, the development of human-machine interaction presents challenges and opportunities for the translation industry, academia, and research, driving continuous innovation and self-improvement.

### Reference

1. Wu T. et al. A brief overview of ChatGPT: the history, status quo and potential future development // IEEE/CAA Journal of Automatica Sinica. 2023. Vol. 10, No. 5. P. 1122–1136.
2. Feng Quangong, Qiliang Cui. Research on post translation editors: focus analysis and development trends. China: Shanghai Translation, 2016.
3. O'Brien S. Teaching post-editing: a proposal for course content // England-Paper presented at the 6th EAMT Workshop Teaching Machine Translation, 2002.
4. Rico C., Torrejón E. Skills and profile of the new role of the translator as MT post-editor // Revista Tradumàtica: Tecnologies de la Traducció, 2012.
5. Geng Fang, Hu Jian. A New Direction of Artificial Intelligence Assisted Post Translation Editing: A Case Study of Translation Based on ChatGPT // China-Chinese Foreign Languages. 2023. Vol. 6, No. 5.
6. Arenas A.G., Moorkens J. Machine translation and post-editing training as part of a master's programme // The Journal of Specialised Translation. 2019. January.

### Раздел 3.

## Литературоведение, лингвистика и межкультурная коммуникация

УДК 303.446.23

### Сtereотипы и их роль в межкультурной коммуникации

### Stereotypes and their role in intercultural communication

**Алина Евгеньевна Карп**

**Alina Evgenievna Karp**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Дина Фёдоровна Мымрина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

mymrina\_df@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Анализируется роль стереотипов в межкультурной коммуникации. Рассматривается формирование стереотипов в языке и культуре, их влияние на восприятие информации и взаимодействие между представителями разных культур. Обсуждается роль стереотипов в межкультурной коммуникации и их влияние на поведение и восприятие в различных культурных контекстах.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, стереотипы, языковая культура, межкультурное взаимодействие

**Keywords:** intercultural communication, stereotypes, language culture, intercultural interaction

Межкультурная коммуникация является ключевым аспектом современного мирового общества, где сталкиваются различные культурные нормы, ценности и установки. Однако успешное взаимодействие между представителями разных культур часто осложняется наличием стереотипов, которые могут оказывать значительное влияние на коммуникационные процессы.

Строительство культурных стереотипов основано на сложной сети факторов, включая лингвокультурологические и гендерные особенности языка, межкультурные коды, а также особенности речевого поведения мужчин и женщин. Исследования В.В. Виноградова показывают, что лексические и фразеологические единицы в языке могут быть носителями культурных стереотипов и передавать определенные представления о гендерных ролях и общественных нормах [1, с. 53].

В связи с этим представляется интересным провести анализ роли стереотипов в межкультурной коммуникации и выявить основные механизмы формирования стереотипов в языке и культуре, их влияние на восприятие и интерпретацию информации.

Межкультурная коммуникация становится неотъемлемой частью современного мира, где глобализация, миграция и технологические достижения сокраща-

ют расстояния между культурами. В этом контексте взаимопонимание и эффективное взаимодействие между представителями разных культур становятся ключевыми факторами успеха. Межкультурная коммуникация требует учитывать не только различия в языке, но и культурные особенности, в том числе стереотипы, которые влияют на восприятие и взаимодействие [1, с. 2].

Стереотип в общем понимании включает в себя стандарты, которые являются неотъемлемой частью культурной реальности, и нормы, действующие на уровне языка. Он охватывает как характеристики других народов, так и представления одной нации о культуре другой нации в целом: общие понятия, нормы речевого общения, поведения, категории, мыслительные аналогии, предрассудки, суеверия, моральные и этикетные нормы, традиции, обычаи и т.д. [2, с. 33].

Существуют две категории стереотипов:

– поверхностные – представления о народе, которые зависят от исторической, международной, внутривнутриполитической обстановки или других временных факторов. Они изменчивы и связаны с конкретными историческими событиями. Такие стереотипы представляют интерес для историков и всех, кто изучает социально-политические процессы общества;

– глубинные. В отличие от поверхностных, глубинные стереотипы неизменны. Они представляют наибольший интерес для исследователей национального характера, так как могут дать материал для изучения конкретного народа, а также оценить особенности той группы, в которой они распространены [3, с. 105].

В английской культуре, например, распространен поверхностный стереотип о чайной культуре, где чаепитие является важным аспектом общения и традиционным ритуалом. Глубинный же стереотип может отражать представление о вежливости и уважении к индивидуальным пространствам других людей, что проявляется в их общении и поведении. В русской культуре поверхностный стереотип может заключаться в представлении о потреблении водки, что отражает определенные аспекты образа жизни. Что касается глубинных стереотипов, они могут описывать русских как душевных людей, готовых принять гостей и обеспечить им уют и радушие. Эти стереотипы имеют более постоянный характер и отражают основные ценности и нормы поведения в соответствующих культурах [4, с. 53].

Стремление к пониманию и преодолению культурных различий приводит к изучению роли стереотипов в межкультурной коммуникации. Отмечается, что стереотипы являются некими шаблонами мышления, которые помогают организовать информацию о других культурах, но в то же время могут стать препятствием для адекватного взаимопонимания [5, с. 13].

Стереотипы в межкультурной коммуникации формируются не только на основе общественных представлений, но и через языковые конструкции и фразеологические выражения [6, с. 9]. Например, употребление определенных слов или выражений может отражать культурные представления и стереотипы, формируя определенные представления о культуре и ее представителях. В русском языке часто используется выражение «русская душа». Этот термин ассоциируется с глубокими эмоциями, меланхолией и размышлениями. Такое понимание «русской души» формирует образ типичного русского, который любит задумчиво проводить время в местах, где разгораются споры о жизни. В английском языке

мы можем обратить внимание на фразу “a courteous Englishman” (вежливый англичанин). Этот стереотип ассоциируется с высоким уровнем этикета и формальности в общении. Представление об англичанине как вежливом человеке, соблюдающем нормы этикета, поддерживается в повседневной жизни, где даже мелкие жесты вежливости, такие как поднятие зонтика для защиты от дождя, могут быть интерпретированы как подтверждение этого стереотипа [3, с. 94].

С одной стороны, стереотипы могут создавать преграды в коммуникации, если они приводят к предвзятому восприятию других культур. Например, предположение о «вежливом англичанине» может привести к ожиданиям поведения, которые не всегда соответствуют реальности, и вызвать недопонимание или неприятие, если ожидания не оправдаются. С другой стороны, стереотипы также могут служить мостами в межкультурном общении, представляя общие точки отсчета или понимание менталитета другой культуры. Например, если два человека обсуждают «русскую душу», это может стать отправной точкой для глубоких и интересных разговоров о культурных особенностях и ценностях [5, с. 145].

Рассмотрим несколько противоречивых стереотипов в отношении англичан и проанализируем их с точки зрения действительности:

#### 1. Чайная традиция.

Чай считается стереотипно английским напитком, и англичане часто ассоциируются с чаепитием. Однако следует отметить, что многие другие народы также ценят чай и имеют собственную культуру чаепития (например, Япония или Китай). Тем не менее чаепитие стало частью британской культуры, и многие англичане любят выпить чашечку чая в течение дня.

#### 2. Акцент и высшее образование.

Британский акцент часто воспринимается как символ престижа и образованности. Этот стереотип может быть частично обоснован, поскольку Британия долгое время была центром образования. Однако не все британцы говорят на стандартном английском, многие говорят с региональными акцентами.

#### 3. Флаг и монументы.

Англичане часто ассоциируются с использованием своего национального флага (Union Jack) и популярными историческими монументами, такими как Биг-Бен, Букингемский дворец и Тауэр. Этот стереотип отражает богатую историю и культурное наследие Великобритании, которые действительно являются значимыми для многих британцев, но не охватывают всю их разнообразную культуру и интересы [7, с. 50].

Используя примеры и виды стереотипов, мы можем легче понять их роль в межкультурной коммуникации. Эти стереотипы, будучи своеобразными упрощенными обобщениями о других культурах, могут как облегчить, так и затруднить взаимодействие между людьми разных культур. Стереотипы рассматриваются с разных точек зрения, и их отношение часто неоднозначно. Например, А.А. Леонтьев описывает стереотипы как упрощенные представления о различных категориях людей, которые подчеркивают сходства и игнорируют различия. Он считает, что стереотипизация приводит к статичному взгляду на общество и человека и не учитывает уникальность каждой личности. Однако, по мнению А.А. Леонтьева, различные виды стереотипов, присутствующих на уровне языка, могут соз-

давать препятствия в межкультурном общении [2, с. 25]. Стереотипизацию нельзя рассматривать как однозначно отрицательное явление. Хотя стереотипы могут быть упрощенными и обобщенными, они включают в себя базовые знания о других народах и культурах, что способствует более гладкому взаимодействию и помогает смягчить культурных шок [8, с. 622]. По словам А.В. Павловской, «стереотипы позволяют человеку составить представление о мире в целом, выйти за рамки своего узкого социального, географического и политического мира» [3, с. 17].

Подводя итог, можно отметить, что исследование роли стереотипов в межкультурной коммуникации позволяет выявить их значительное влияние на взаимодействие и понимание между представителями различных культур. Стереотипы формируются на основе культурных установок и моделей действительности, отраженных в языковых конструкциях и фразеологии. Однако следует отметить, что стереотипы могут быть как полезными, так и вредными для межкультурного взаимодействия. В некоторых случаях они могут служить своеобразными шаблонами мышления, облегчающими организацию информации о других культурах. В то же время они могут стать препятствием для адекватного восприятия и взаимопонимания. В целом понимание роли стереотипов в межкультурной коммуникации является важным аспектом для развития эффективного взаимодействия и сотрудничества в глобальном мире. Дальнейшие исследования в этой области могут способствовать более глубокому пониманию культурных различий и разработке стратегий успешного межкультурного общения.

#### Список источников

1. Виноградов В.В. Лексикология и лексикография: избранные труды. М.: Наука, 1977. 312 с.
2. Леонтьев А.А., Тарасов Е.Ф. Национально-культурная специфика речевого поведения. М., 1977. 352 с.
3. Павловская А.В. Этнические стереотипы в свете межкультурной коммуникации // Вестник Московского государственного университета. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 1998. № 1. С. 94–104.
4. English Phraseology for Everybody: учеб.-метод. пособие по английскому языку / Казанский (Приволжский) федеральный университет; авт.-сост. Н.В. Коноплева, А.Р. Каюмова. Казань: Ихлас, 2013. 56 с.
5. Горошко Е.И. Особенности мужского и женского речевого поведения (психолингвистический анализ). М.: АСТ, 1996. 151 с.
6. Ковшова М.Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: Коды культуры. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 456 с.
7. Чеснокова Л.В. Стереотипы в межкультурной коммуникации // Концепт. 2015. № 04 (апрель). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stereotipy-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii/viewer> (дата обращения: 08.03.2024).
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: СЛОВО/SLOVO, 2000. 624 с.

## Образ дракона в русской и китайской лингвокультурах

### Dragon image in Russian and Chinese linguocultures

**Чан Лю, Ижуй Ван**

**Chang Liu, Yirui Wang**

Цзилиньский университет иностранных языков, Чанчунь, КНР  
Jilin Huaqiao University of Foreign Languages, Changchun, China

**Научный руководитель:** Ирина Викторовна Салосина

Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия,  
salosinaiv@tpu.ru

***Аннотация.*** Приводится сопоставительный анализ символического образа дракона в русской и китайской истории, литературе и архитектурном искусстве. Результаты исследования позволяют выявить культурные различия между двумя странами.

***Ключевые слова:*** дракон, символ, Россия, Китай, история, культура, художники

***Keywords:*** dragon, symbol, Russia, China, history, culture, artists

Согласно Большому толковому словарю русского языка, дракон «в славянской мифологии: сказочное чудовище, пожирающее людей и животных, в виде крылатого огнедышащего змея с когтями льва, крыльями, похожими на крылья летучей мыши, раздвоенным языком и хвостом... На Востоке драконы служат символами плодородия и силы, жизни и света» [1].

Известное сходство с драконом имеет образ сказочного чудовища Змея Горыныча в произведениях русского фольклора. Китайская легенда гласит, что это животное божественно. Оно похоже на змею, имеет чешую и когти, может быть темным и светлым, огромным и маленьким, летать и нырять, вызывать дождь и разгонять тучи. В русской культуре драконы обычно воспринимаются как злые чудовища. В китайской культуре дракон – знак удачи.

Почему существует такое различие в восприятии и понимании образа дракона в разных культурах?

Ответ кроется в глубинной истории каждой лингвокультуры. Это определило цель нашей работы: исследование образа дракона в китайской и русской лингвокультурах. С исторической и культурной точки зрения образ и символика дракона прошли долгий путь развития. Культурный образ дракона отражен в различных литературных и художественных произведениях.

В России дракон обычно символизирует зло и дьявола. Эта символика обусловлена тем, что средневековые христиане считали библейского змея, искушавшего предков человека вкусить запретный плод, злом, а дракона, из-за его сходства со змеем, – воплощением зла. Эта дурная слава о змеях сохранилась на Руси с распространением православия.

В китайской истории образ и символика дракона прошли долгий путь развития. В древности дракон считался духовным животным, способным скакать на облаках и вызывать ветер и дождь, а также злобным зверем, обладающим огромной разрушительной силой. С течением времени дракон постепенно стал символом императорской власти и был тесно связан с императором. Со времен династий Цинь и Хань, особенно в эпоху Вэй, Цзинь, Северной и Южной династий, дракон стал более тесно ассоциироваться с императорами и святыми, а императоров стали называть «истинным драконом, сыном неба», что отражало концепцию божественного права королей. И по сей день дракон остается священным существом.

Что касается литературно-художественных образов, то в романе известного русского писателя Евгения Шварца дракон – это воплощение зла в душе человека, поэтому необходимо «убить дракона». В русской живописи и скульптуре образ дракона наделен богатым аллегорическим смыслом. На российском гербе изображен всадник, держащий копье и поражающий дракона, что символизирует победу добра над злом и героическую защиту страны.

В китайской литературе драконы часто изображаются таинственными и величественными. Например, в произведении «Сон в красном тереме» Цао Сюэциня, ученого-литератора династии Мин, дракон предстает в трансцендентном, таинственном и благородном образе. Этот величественный образ дает ощущение силы и господства дракона, а также подчеркивает поклонение и уважение китайского народа к дракону. В романе «Путешествие на Запад» романиста династии Мин У Чэньэня дракон становится символом счастья и радости.

В Китае есть много зданий, посвященных драконам. Например, древний дворец императоров Гугун, известный как Запретный город, – это место с наибольшим количеством драконов в Китае. На коньке балки крыши храма изображены сидящие драконы, на каменных колоннах – резные драконы, на карнизах – ряды драконов, на водорослевых колодцах и теневых стенах – тоже драконы. Разнообразная и изысканная лепка, яркий и непохожий облик драконов демонстрируют сильную императорскую власть.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Различия между драконами в разных культурах отражают различия в национальных культурах и идеологиях двух стран. В России дракона боятся и отвергают. В Китае дракон с древних времен является высшим существом, символизирующим силу, власть и вечность.

Установление различий в понимании образа дракона в Китае и России ведет к большему сближению наших народов через культурный обмен и интеграцию. Сопоставительные исследования обеспечивают эффективную межкультурную коммуникацию через культурный обмен и интеграцию культурного кода.

#### Список источников

1. Большой толковый словарь русского языка: А–Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; сост., гл. ред. канд. филол. наук С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 1998. 1534 с.

## Пространственный дейксис в русском и английском языках

### Spatial deixis in Russian and English languages

**Владислав Дмитриевич Медведев**

**Vladislav Dmitrievich Medvedev**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Александра Аркадьевна Ким

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

[kim@tspu.edu.ru](mailto:kim@tspu.edu.ru)

**Аннотация.** Анализируется пространственный дейксис в русском и английском языках. Рассматриваются взгляды на определение пространственного дейксиса, классификация дейксиса, а также наиболее характерные средства его выражения. Проводится общий сопоставительный анализ пространственного дейксиса на базе русского и английского языков. Делаются выводы относительно пространственного дейксиса в аспекте сопоставления.

**Ключевые слова:** пространственный дейксис, шифтерная категория, дейктическое поле, языковые средства, дейктическое отношение

**Keywords:** spatial deixis, shifting category, deictic field, linguistic means, deictic relation

Использование языковых выражений и прочих знаков, которые могут быть поняты лишь через обращение к конкретным физическим координатам коммуникации, – это сущность дейксиса. Обычно дейксис подразделяется на персональный, пространственный и временной.

Важно отметить, что среди исследователей уже сформировалось представление о дейксисе. Однако существует разнообразие определений этого явления, что обусловлено различными концептуальными подходами, принятыми разными учеными, изучающими данную тему.

Одни лингвисты рассматривают дейксис в качестве грамматической категории, связанной с контекстом коммуникации, включая указание на местоположение объектов в пространстве и времени [1, с. 128]. Другие подчеркивают его функцию в создании связи между языковыми выражениями и конкретными контекстами использования, обеспечивая, таким образом, контекстуальную определенность высказывания и его интерпретацию получателем [2, с. 143].

Исследование вопроса пространственного дейксиса связано с работой таких ученых, как К. Бругман, Ч. Пирс, О. Есперсен. Карл Бругман был одним из первых, кто привлек внимание к изучению дейксиса и разделил направления исследования анафоры и непосредственно пространственного дейксиса. Чарльз Пирс изучал дейксис с точки зрения семиотики и предложил называть указательные местоимения индексальными знаками, создающими непосредственную связь между словом и объектом.

Отто Есперсен предложил понятие «шифтер» для характеристики языковых единиц, употребление и понимание которых радикально зависит от говорящего и других коммуникативных координат. Его точка зрения на дейксис в дальнейшем была развита Романом Якобсоном, который популяризировал понятие «шифтерная категория». На основе трудов этих исследователей изучение пространственного дейксиса ведется и в наши дни.

В современной лингвистике наиболее популярной точкой зрения на определение пространственного дейксиса стала точка зрения британского исследователя Стивена Левинсона. Он определил его как спецификацию пространства в речи [3, с. 79].

Однако существуют и менее общие определения. Например, А.А. Кибрик считает, что пространственный дейксис понимается как «использование языковых выражений и других знаков, которые могут быть проинтерпретированы лишь при помощи обращения к физическим координатам речевого акта» [4, с. 77].

Многие исследователи придерживаются точки зрения, что четкое разделение между пространственным и временным дейксисом отсутствует. В таком случае дейксис определяется как шифтерное указание на положение в пространстве и времени (как физическое, так и нефизическое) относительно дейктического центра, связанного с речевым актом [5, с. 26].

Следует отметить, что взгляды на определения дейксиса в работах разных ученых весьма похожи, а отличия лежат в области концептуального подхода к дейксису в целом: это скрытая грамматическая категория, ориентированная на внеязыковую действительность, или особое семантическое явление, значение языковых единиц которого не зависит от контекста и ситуации. До сих пор исследователи не смогли прийти к однозначному ответу.

Актуальной проблемой в теории дейксиса является вопрос о том, какие существуют виды дейксиса и, соответственно, чем он выражается. Существуют различные классификации дейксиса. Одну из первых классификаций предложил Карл Бюлер. Он подразделял дейксис на видимый, контекстуальный или анафорический, и дейксис представления [6, с. 117]. Однако в наши дни эта классификация считается устаревшей, поскольку относит к дейксису и анафору.

На данный момент наиболее полную, современную и всеобъемлющую классификацию дейксиса предложила Валентина Анатольевна Шевцова. Она выделяет три основных вида дейксиса: персональный, или личный; пространственный и временной, а также два производных вида дейксиса – социальный и дискурсивный, или текстовый [7, с. 11].

Пространственный дейксис в различных языках мира выражается через формальные компоненты двух основных типов: именные группы, содержащие указательные местоимения или их аналоги (например, *в этой комнате, на том стуле*), и лексемы наречного типа (*here, there*). Существуют также более сложные пространственные дейктические выражения, которые указывают не на объекты или их местоположение непосредственно, а на другие объекты, места и моменты (например, *в соседней комнате, поблизости*), через которые передается пространственное отношение. Более того, пространственный дейксис может быть выражен

в языке с использованием глаголов движения. Кроме того, пространственный дейксис реализуется в языке при помощи фразовых глаголов [7, с. 12].

В русском языке для передачи пространственных дейктических отношений используются местоимения, наречия места, предлоги и глаголы движения. Например, местоимения *этот*, *таков* и *столько* или предлоги *в*, *на*, *под*, *за*. Эти лексические средства позволяют адресату и адресанту коммуникации определить положение объектов в пространстве и сформировать общее представление о речевой ситуации [7, с. 14].

Для пространственного дейксиса в английском языке характерно использование указательных существительных (*this* для неодушевленных объектов), прилагательных (*such*), наречий места и направления (*below*, *along*, *past*). Однако в английском отсутствуют указательные предлоги или такие глаголы, как, например, *надстроить* в русском языке – эти элементы либо относятся к другим частям речи, либо выражаются через более сложные грамматические конструкции [8, с. 629].

Важно подчеркнуть, что речь идет именно о наиболее характерных способах выражения дейксиса. Безусловно, дейксис может выражаться и, например, существительными (*centre*, *front*, *back*) или причастиями (*отлетающий*).

Несмотря на сходство в принципах выражения пространственного дейксиса в русском и английском языках, имеются существенные различия.

Например, в русском языке существует семантическое различие между местоимениями *здесь* (близко от меня) и *тут* (дальше от меня), которые указывают на близкое и дальней местоположение. В английском языке между *здесь* и *тут* не проводится различий и, как правило, они выражаются одинаковыми дейктическими средствами. Однако в английском языке, как и в русском, существует оппозиция *здесь* (близко от меня) и *там* (далеко от нас, еще дальше от меня), *here* и *there* соответственно. Таким образом, с грамматической точки зрения, между английским и русским дейксисами можно выявить отличие: в то время как этим английским указательным местоимениям присуща бинарная оппозиция, в русском языке оппозиция трехчленная.

В то же время, если рассмотреть схожие указательные местоимения *этот* и *там*, и *this* и *that* соответственно, то в английском и русском языке они абсолютно идентичны с точки зрения семантики. В обоих случаях можно проследить бинарную оппозицию. Соответственно, это же справедливо и для пар *эти* или *те* и *these* или *those*.

Если говорить об основных частях речи, то пространственный дейксис английского и русского языков также весьма схож. Можно выделить ряд пространственных существительных, ориентирующих пространство в общем (*space*, *area*, *район*, *пространство*) или относительно какого-то объекта (*центр*, *front*), направления (*North*, *восток*) или местности (*country*, *остров*).

Среди прилагательных и наречий также не прослеживаются существенных различий. В основном отличия лежат лишь в области эмоциональности и оценочности (*far* и *far away*).

Существенные отличия можно обнаружить среди глаголов, поскольку дейктические отношения часто выражаются в английском языке с помощью фра-

зовых глаголов, которые отсутствуют как класс в русском языке, однако, как правило, таким образом выражается личный, а не пространственный дейксис.

Тем не менее можно встретить ситуации, в которых различия в пространственном дейксисе реализуется с помощью фразовых глаголов движения. Например, “*John came up to the door*” и “*John went up to the door*”. В русском языке обоим предложениям соответствует перевод «Джон подошел к двери». Однако с точки зрения английского языка, это два разных предложения. Предложение, в котором используется *came up*, подразумевает, что Джон двигался по направлению к говорящему (наблюдателю), т.е. наблюдатель находился ближе к двери. В предложении, в котором используется *went up*, подразумевается, что Джон двигался в направлении от говорящего (наблюдателя). Таким образом, использование двух схожих фразовых глаголов приводит к совершенно разным дейктическим ситуациям, в то время как в русском языке различие не выделяется.

Подводя итог, можно сказать, что пространственный дейксис определяется как спецификация пространства в речи. Некоторые ученые считают, что это скрытая грамматическая категория, а некоторые – что особое семантическое явление.

Выделяют три основных вида дейксиса – личный, пространственный и временной, а также два производных вида – социальный и дискурсивный.

В русском языке пространственный дейксис, как правило, выражается указательными местоимениями и предлогами, в английском, как правило, – указательными местоимениями, а также наречиями места и направления.

Несмотря на общую схожесть английского и русского пространственного дейксиса, в них можно найти и различия как с точки зрения семантики, так и с точки зрения грамматики.

#### Список источников

1. Лингвистический энциклопедический словарь / ред. В.Н. Ярцева. М.: Академия наук СССР, 1990. Вып. 1. 682 с.
2. Коровина И.В. Композиционная типология контекстуального дейксиса в научном тексте (на материале англоязычных лингвистических текстов) // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 8. С. 142–147.
3. Levinson S.C. Pragmatics. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. 438 p.
4. Кибрик А.А. Об анафоре, дейксисе и их соотношении // Разработка и применение лингвистических процессоров: сборник науч. статей. Новосибирск, 1983. С. 77–78.
5. Жеребило Т.В. Термины и понятия: Методы исследования и анализа текста: словарь-справочник. Назрань: Кеп, 2015. 108 с.
6. Bühler K. Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag, 1965. 434 S.
7. Прагматика: учеб.-метод. пособие / ред. В.А. Шевцова. Кемерово: КузГТУ, 2019. Вып. 2. 55 с.
8. Апресян Ю.Д. Дейксис в лексике и грамматике и наивная модель мира: учебник: в 2 т. Т. 2. М.: Языки русской культуры, 1995. 767 с.

## Особенности молодежного сленга англоязычных стран

### Youth slang features of English-speaking countries

Елизавета Константиновна Миронова, Наталия Валерьевна Возмищева

Elizaveta Konstantinovna Mironova, Natalia Valerievna Vozmishcheva

Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко,  
Глазов, Россия

Glazov State Engineering and Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Glazov, Russia

**Научный руководитель:** Наталия Валерьевна Возмищева

Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко,  
Глазов, Россия,

natalymag@mail.ru

**Аннотация.** Исследуются особенности англоязычного молодежного сленга. Рассматриваются источники появления сленгизмов в различных вариантах английского языка, типы сленгизмов и причины их популярности в молодежной среде. Делается вывод о важности сленга для современной молодежи, поскольку именно сленгизмы позволяют молодым людям выразить эмоции, подчеркнуть принадлежность к социальной группе или определить тематику неформального общения. Отмечается ситуативность употребления сленга и ограниченность рамок его применения.

**Ключевые слова:** сленг, сленгизмы, жаргон, аббревиатуры, заимствования, вульгаризмы

**Keywords:** slang, slang expressions, jargon, abbreviations, borrowings, vulgarisms

В настоящее время молодежь часто использует сленг. В каждом языке сленг разнообразен и имеет свои особенности. Сленг напрямую связан с культурой языка, а также с его социальными аспектами. Кроме того, сленгу свойственна размытость границ. Выделить его как замкнутую подсистему, как объект наблюдения можно только условно. Тем не менее процессы глобализации и популяризации английского языка оказали существенное влияние на распространение англоязычного молодежного сленга. Поскольку сленг играет довольно значимую роль в жизни молодежи, важно понимать не только сами сленговые выражения, но также знать особенности сленгизмов, источники их появления в языке и степень влияния сленга на устную и письменную речь.

Сленг – это неформальная, эмоционально окрашенная лексика, распространенная в разговорной речи, но избегаемая в официальной письменной форме. Также иногда относится к языку, обычно эксклюзивному, членов определенных групп (жаргону). Носителями молодежного сленга являются подростки и молодые люди в возрасте от 6 лет (с момента начала учебы в ряде западных стран) и до 25–30 лет. Принято считать, что с каждым годом объем познаваемого сленга увеличивается [1, с. 62–63].

Молодежный сленг имеет ряд отличительных особенностей, выделяющих его на фоне других жаргонов. В числе особенностей следует указать следующие:

1. Постоянная и быстрая изменчивость, которая объясняется сменой поколений. Есть мнение, что словарный состав молодежного сленга полностью меняется в течение 4–5 лет.

2. Если говорить именно об англоязычном сленге, то его часто используют отнюдь не маргиналы, а носители языка с хорошим уровнем образования. Однако они четко определяют подходящую для таких случаев ситуацию общения.

3. В молодежном сленге любого языка присутствуют слова, которые сокращают время изложения сообщения, что делает сленгизмы довольно удобным инструментом письменной неформальной коммуникации.

4. Молодежный сленг отличается серьезной долей вульгаризмов, о чем следует помнить тем, кто собирается применять сленг для ежедневного общения. Сленгизмы – яркий маркер групповой принадлежности, поэтому следует хорошо подумать, стоит ли афишировать некоторые знания.

Склонность молодежи к общению и размытость границ ввиду распространения онлайн-коммуникации расширяют и перечень источников сленгизмов. На развитие сленга влияет ряд факторов:

**Быстрое развитие интернет-технологий.** Молодежь во время общения друг с другом в социальных сетях часто использует сокращения или какие-то слова, зашифрованные в символах, которые позволяют поддерживать динамику разговора.

**Современная музыкальная культура.** В текстах песен авторы всегда используют слова, выражения, которые запоминаются, а потом употребляются в речи молодежи.

**Иностранные языки.** Многие сленговые выражения знают даже те люди, которые никогда не учили английский язык. Однако и на носителей английского языка оказывают влияние другие языковые культуры и субкультуры. Например, растущая популярность аниме-сообществ в сети.

**Компьютерные игры, фильмы (мультфильмы), видео.** Достаточно большое количество слов приходит в речь из компьютерных игр. Правда, их чаще всего используют те, для кого игры являются хобби [1, с. 62–63].

Молодежный сленг английского языка отражает стремление молодых людей абстрагироваться от взрослых, показать себя. Сленг довольно быстро внедряется в повседневную жизнь. С появлением Интернета стало гораздо проще узнавать о новых словах и выражениях. Сленг стал общеизвестным. Английский молодежный сленг, в частности, стал популярен не только в англоговорящих странах, но и по всем миру в силу распространенности англоязычного сегмента Интернета. Так, даже люди старшего поколения, не особенно заинтересованные в изучении английского языка, знают, что означают аббревиатуры OMG – “oh my gosh/oh my god” («о, боже мой») или LOL – “laughing out loud” («смеюсь в голос»); а молодежь пользуется выражениями “easy peasy” («легче легкого»); “chilling” («отрываться», «зажигать», «расслабляться» – «на чиле, на расслабоне»), “creepy” («жуткий», «пугающий» – «криповый») [2, с. 386–387].

Несомненно, большую роль в развитии молодежного сленга сыграла киноиндустрия. Там часто можно встретить подростков, которые употребляют сленговые выражения и обороты. Чем больше данных слов в фильме, тем популярнее

и интереснее он будет для молодежи и для людей, изучающих английский язык. Если человек, знающий английский язык, заговорит с носителем, то он непременно заметит, что тот будет использовать множество сокращений, а также сленговых слов [1, с. 62–63]. Приведем примеры популярных сленгизмов англоязычного кинематографа:

1. *What's up?* 'Что случилось? / В чем дело?'
2. *I get it* 'Я понял' ("*I get it now! Thank you for explaining that*").
3. *My bad* 'Я не прав / Моя ошибка' ("*My bad! I didn't mean to do that*").
4. *Hot* 'Привлекательный' ("*He/she is hot*").
5. *Epic* 'Потрясающе / Потрясающий / Грандиозный' ("*That was an epic party last night*").
6. *I'm in* 'Я в деле'.
7. *Pig out* 'Объедаться' ("*I pigged out last night at McDonald's*").
8. *Dump* 'Внезапный разрыв отношений / Бросить кого-то' ("*He is really upset. His girlfriend just dumped him*") [3].

Если обратиться к грамматике сленга, то, строго говоря, грамматические правила не применимы в отношении сленгизмов, равно как и в отношении любых других ненормативных проявлений языка в речи. Однако довольно часто сленгизмы проявляются в различных сокращениях и аббревиатурах. Приведем типичные примеры сленговых сокращений в английском языке: *u* – you (ты, вы); *dunno* – do not know (не знаю); *cuz/cause* – because (потому что); *wanna* – want to (хотеть); *x-mas* – Christmas (Рождество); *bout* – about (о, об, около) и др. [2, с. 34–36].

Надо отметить, аббревиатура играет одну из главных ролей в современном молодежном сленге, особенно частотны аббревиации в неформальной письменной коммуникации (обычно при общении онлайн). Это неудивительно, поскольку сокращения существенно сокращают время набора текста. Примеры письменных аббревиаций: *BF* – boyfriend (парень), *WEB* – website (сайт), *GM* – good morning (доброе утро), *BTW* – by the way (кстати), *NO1* – no one (никто), *2NITE* – tonight (сегодня вечером, сегодня ночью), *B4* – before (перед, до, выше, впереди), *2U* – to you (вам, теме и др.), *L8R* – later (позже) и т.д. [2, с. 34–36]. Добавим, что аббревиация сленговых выражений настолько популярное явление, что в настоящее время уже издаются специальные словари наиболее частотных сокращений.

Целесообразно отметить и тот факт, что молодежный сленг имеет некоторые территориальные различия и варианты. Приведем примеры популярных сленгизмов в британском, американском и австралийском английском.

#### **Британский молодежный сленг:**

- *Cheesed-off* 'злой, раздраженный';
- *Chuffed* 'довольный, вне себя от радости';
- *Gutted* 'опустошенный, сильно расстроенный чем-то, что пошло не по плану';
- *Scrumty* 'вкусный';
- *Tosh* 'чепуха, ерунда' [4].

#### **Молодежный сленг Америки:**

- *Banana oil* 'вешать лапшу на уши, врать, льстить';

- *Chill* ‘отдых, расслабление’. Российская молодежь часто использует выражение «давай сегодня почиллим»;
- *To flex* ‘понтиться, «флексить»»;
- *Couch potato* ‘лентяй, «диванная картофелина»»;
- *Vibe* ‘атмосфера, которую передает какая-то ситуация, человек’ [5].

**Молодежный сленг Австралии.** Стоит отметить, что австралийский сленг довольно необычен. Со стороны он кажется «сладко» звучащим благодаря сокращению слов с помощью мягких гласных -ie, -a или -o. Это стало отличительной чертой австралийского сленга:

- *Bloody oath* ‘мамой клянусь!»;
- *Brekky* ‘breakfast ‘завтрак»»;
- *G'day* ‘привет/здравствуйте»»;
- *Hooroo* ‘до свидания»»;
- *Mozzie* ‘mosquito – комар»»;
- *Selfie* – ‘селфи’ [6].

Анализируя приведенные примеры, можно заметить, что ряд литературных слов обретают в молодежном сленге совершенно иные, часто метафорические значения. Например, слово *cool* ‘прохладный, свежий’ в молодежном сленге означает ‘клевый, классный»; *a cup of tea* (досл. ‘чашка чая’) – ‘желаемое/предпочтительное»; *a piece of cake* (досл. ‘кусочек торта’) – ‘ерунда, пара пустяков»; *to bomb* (досл. ‘взрывать, бомбить’) – ‘завалить (экзамен, тест)’ [2, с. 34–36].

Английский молодежный сленг не обошелся и без заимствований из других языков. В большинстве случаев такие заимствования относятся к французскому, испанскому, итальянскому языкам. Часто изначально к сленгизмам эти выражения не относятся, однако англоязычной молодежью употребляются именно в неформальной коммуникации. Примеры заимствований из испанского языка: *amigo* ‘друг»; *adios* – ‘пока, досвидос»; *hasta la vista* ‘до встречи, до свидания’ (фраза обрела популярность после выхода в прокат культовой кинокартины «Терминатор-2»). Примеры заимствований из итальянского языка: *fiasco* ‘провал, фиаско»; *signorina* ‘сеньорина’ (обращение к незамужней девушке). Примеры заимствований из французского языка: *bon voyage* ‘счастливого пути / отчаливай»».

Таким образом, сленг играет огромную роль в жизни молодежи. С его помощью подростки обозначают тему разговора, выражают яркие эмоции, личностное отношение к той или иной ситуации, сокращают время общения в сети. Однако не всегда молодежный сленг (равно как и любой другой) уместен. В разговоре со старшим поколением, например, использование сленга может быть сочтено за проявление грубости. Необходимо помнить, что сленг всегда ситуативен и имеет жестко ограниченные рамки применения.

#### Список источников

1. Библиева О.В. Молодежный сленг как форма репрезентации молодежной культуры в средствах массовой информации // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 304. С. 62–65.

2. Седова М.К., Белова Я.О., Сырескина С.В. Молодежный сленг в современном английском языке // Филология и лингвистика. 2016. № 2 (4). С. 34–36.
3. Аветисян В. Английские сленговые слова в фильмах и как их изучать [Электронный ресурс]. URL: <https://skyteach.ru/methods/anglijskie-sleng-v-filmah-i-kak-ih-izuchat/> (дата обращения: 10.04.2024).
4. Английский молодежный сленг — 100 самых популярных фраз [Электронный ресурс]. URL: <https://pro-ielts.ru/english-slang/#i-3> (дата обращения: 10.04.2024).
5. Американский сленг – как говорят люди в Америке [Электронный ресурс]. URL: <https://englandlearn.com/words/anglijskij-sleng> (дата обращения: 10.04.2024).
6. Тридцать типично австралийских сокращений и сленговых слов [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fluentu.com/blog/english-rus/австралийский-английский-слова/> (дата обращения: 10.04.2024).

**Особенности построения модели описания англоязычного  
межкультурного общения в интеррогативной коммуникативной ситуации  
(на примере коммуникативного поведения американцев, китайцев и русских)**

**Peculiarities of building a model describing English intercultural communication  
in an interrogative communicative situation (in the context of American, Chinese  
and Russian communicative behavior)**

**Елена Борисовна Петрова**

**Elena Borisovna Petrova**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Вадим Юрьевич Зюбанов

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

zyubanovvy@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Представлены результаты построения модели описания межкультурного общения на английском языке в интеррогативной коммуникативной ситуации. Сопоставительный анализ коммуникативного поведения американцев, китайцев и русских посредством данной модели выявил сходство, прежде всего, в маркированности вопросов и табуированности таких тем для вопросов, как возраст, зарплата/доход и гендерная идентичность. Идиоэтническими признаками коммуникативного поведения оказываются эмоциональная сдержанность/несдержанность, окулесические особенности и проксемические характеристики.

***Ключевые слова:*** модель межкультурного общения, интеррогативная коммуникативная ситуация, коммуникативное поведение, американская культура, китайская культура, русская культура, английский язык

***Keywords:*** intercultural communication model, interrogative communicative situation, communicative behavior, American culture, Chinese culture, Russian culture, the English language

Ежедневно вступая в коммуникацию, субъекты оказываются вовлеченными в различные коммуникативные ситуации, каковыми могут быть приветствие, знакомство, прощание, совет, благодарность и другие. Анализ специфических характеристик коммуникативных ситуаций и представление их в форме модели имеют ключевое значение для раскрытия особенностей коммуникативного поведения интерактантов и представляют собой амбициозную цель вследствие сложности любого процесса коммуникации (как минимум в отношении сочетания вербального и невербального компонентов), а особенно если это межкультурное общение, в том числе на английском языке. Одной из коммуникативных ситуаций, специфика которых требует уточнения, является интеррогативная коммуникативная ситуация, при которой реализуются вопрос и ответ. Несмотря на наличие исследований особенностей интеррогативной коммуникативной ситуации [1, с. 170–187; 2, с. 128; 3, с. 173–180] и попытки построения моделей опи-

сания коммуникативного поведения [4, 5], вопрос о построении эффективной модели описания межкультурного общения, включая англоязычное общение, остается открытым.

Цель данного исследования – выявить особенности построения модели описания межкультурного общения на английском языке в интеррогативной коммуникативной ситуации, в которое вовлечены представители американской, китайской и русских культур.

Согласно «Словарю методических терминов» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, модель (от лат. *modulus* – мера, образец) в широком смысле представляет собой «упрощенный мысленный или знаковый образ какого-либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их ‘заменителя’ и средства оперирования (в том числе обучения)» [6]. В данном исследовании под «моделью» будем понимать образ, который отражает представления участников интеррогативных ситуаций о том, каким должно быть коммуникативное поведение в таких ситуациях. Это образ, который передает «то, что происходит в уме человека, когда он является наблюдателем или участником ситуации, когда он слышит или читает о ней» [7, с. 20].

В научных публикациях предлагаются разные модели описания коммуникативного поведения субъектов в различных ситуациях [4, 5]. При этом предлагаемые модели часто описывают только один компонент: либо вербальный, либо невербальный. Тем не менее любое общение, в том числе межкультурное общение на английском языке, предполагает использование не только слов (т.е. вербальный компонент), но и интонационных структур и других сверхсегментных единиц языка, а также определенных жестов, положений тела и пр. (т.е. невербальный компонент). В поле же лингвистического анализа традиционно попадают только вербальные средства коммуникации и исключаются невербальные средства, а модели межкультурного общения часто исключают невербальные средства либо невербальные средства рассматриваются как дополнительные по отношению к вербальным [8, 9].

Одной из наиболее удачных, на наш взгляд, попыток построения модели описания коммуникативного поведения субъектов – представителей разных культур, которая бы включала как вербальный, так и невербальный компоненты, следует считать макромодель, предложенную Т.В. Лариной и соавт. [10, 11]. Будем использовать ситуативную модель из этой макромодели для описания коммуникативного поведения представителей американской, китайской и русской культур в интеррогативной коммуникативной ситуации [10, с. 21–23]. По причине объективной невозможности подробно описать вербальный и невербальный компоненты для всех составляющих интеррогативной коммуникативной ситуации (т.е. для предварения интеррогатива, собственно интеррогатива и реакции на интеррогатив) рассмотрим характеристики собственно интеррогатива.

Для компонента «вербальное поведение» в отношении собственно интеррогатива обозначим несколько характеристик:

1. Особенности этикетных коммуникативных ситуаций.

Вопрос *How are you?* у американцев считается этикетным, предполагающим краткий этикетный ответ *Thank you* и встречный этикетный вопрос *And you?*

или *And how are you?* [12, с. 44–45]. Русскоязычные говорящие чаще всего дают подробный ответ на этот вопрос, а китайские говорящие вместо этого вопроса задают другие, такие как *Куда вы идете?*, *Вы на работу?*, *Ели?* и др. [13, с. 113, 138–139]. Американцы и китайцы избегают категоричности, однако китайцы объясняют причину, если отказывают [13, с. 16].

## 2. Характеристики стандартных коммуникативных ситуаций.

Все характеристики стандартных коммуникативных ситуаций условно разделим на две группы. Это тематика вопросов и организация общения. По тематике вопросов можно обозначить некоторые темы, которые являются табуированными. Табуированные темы для вопросов у американцев – политика и семейные проблемы [12, с. 41–42]. Для китайских коммуникантов табуированными темами вопросов являются интимная жизнь и религиозные взгляды [14, с. 15–18]. Для русскоязычных коммуникантов табуированными темами вопросов выступают политика и здоровье. Для всех анализируемых культур табуированными в отношении тематики вопросов являются возраст, зарплата/доход и гендерная идентичность [12, с. 41–42]. Китайцы и американцы могут смешивать темы вопросов, русские же не смешивают серьезные и несерьезные вопросы [15, с. 298–300].

Что касается организации общения (еще одна характеристика стандартных коммуникативных ситуаций, кроме тематики вопросов), вопросы во многих языках маркированы интонацией [14, с. 11–12]. В английском языке они маркированы также порядком слов. У китайцев может быть нарушена логическая структура отдельно вопросительного высказывания и в целом общения [15, с. 298–300].

## 3. Особенности ситуаций с косвенными вопросами.

Вопросы во многих языках выступают как косвенное средство [16, с. 349–383]. Прежде всего, вопросы используются для выражения советов и предложений [16, с. 380–383].

## 4. Особенности ситуаций с вопросами, имеющими вторичные иллокуции.

Вопросы могут иметь вторичные иллокуции: удивление, недоумение, раздражение, упрек, возмущение, мольба, негодование и пр. Эти вторичные иллокуции могут выражать посредством интонации, а также посредством слов, например, в английском языке это *even*, в русском *ну, ну и, неужели не, разве не, даже не* и др. [12, с. 40–42]

В невербальном коммуникативном поведении можно обозначить: 1) психоэмоциональные характеристики; 2) кинесические особенности (т.е. особенности жестикуляции и мимики, наличие улыбки); 3) окулесические особенности (т.е. особенности визуального контакта между интерактантами); 4) особенности гаптики (т.е. особенности касания) и 5) проксемические характеристики (т.е. особенности пространства между интерактантами).

Что касается психоэмоциональных характеристик невербального коммуникативного поведения, для представителей американской и китайской культур свойственна сдержанность и малоэмоциональность, в том числе с близкими и друзьями [10, с. 89–90; 14, с. 15–16]. В противовес русскоязычные говорящие часто проявляют эмоциональность [14, с. 15–16].

В отношении кинесических особенностей у американцев проявляется формально-этикетная доброжелательность с формальной улыбкой [17, с. 15–57].

У представителей китайской культуры улыбка – признак вежливого, уважительного отношения к собеседнику [14, с. 15]. У русскоязычных коммуникантов отсутствие улыбки не говорит о недоброжелательности к собеседнику. Русскоязычные интерактанты считают, что улыбка, как и смех без причины, является проявлением странности человека или даже его психической неполноценности [14, с. 15]. Также при реакции на интеррогатив вместо вербального ответа возможно (как невербальный ответ) утвердительное или отрицательное покачивание головой [17, с. 15–57], пожатие плечами [14, с. 36–58] и пр. Русские могут открыто (вербально или невербально) выразить огорчение или недовольство ответом собеседника, американцы же и китайцы стараются не показывать огорчение или недовольство [14, с. 36–58].

Что касается окулесических особенностей коммуникативного поведения, у американцев считается обязательным смотреть при разговоре собеседнику прямо в глаза, при этом необязательно снимать солнцезащитные очки и вынимать сигарету изо рта [11, с. 25–27]. Китайские коммуниканты обычно опускают или отводят взгляд при разговоре, в том числе когда задают или отвечают на вопрос, также при этом необязательно снимать солнцезащитные очки и вынимать сигарету изо рта [14, с. 37–38]. Русскоязычные говорящие полагают, что необходимо смотреть на собеседника, но это необязательно, однако считается обязательным снимать солнцезащитные очки и вынимать сигарету изо рта при разговоре [14, с. 35–37].

В отношении особенностей гаптики у американцев и китайцев нельзя во время разговора дотрагиваться до собеседника противоположного пола [11, с. 25–27]. Русскоязычные говорящие могут дотрагиваться до руки и (или) брать под руку собеседника [14, с. 37–38].

Что касается проксемических характеристик коммуникативного поведения в интеррогативной ситуации, американцы и китайцы держат дистанцию не менее 45 см [12, с. 96–97]. Русскоязычные коммуниканты допускают сокращение дистанции до 25 см даже для незнакомых людей (особенно когда задают табуированные вопросы) [14, с. 37–38].

Таким образом, в модель описания коммуникативного поведения субъектов – представителей разных культур в интеррогативной коммуникативной ситуации необходимо включать как вербальный, так и невербальный компоненты. Применяя такую модель для описания коммуникативного поведения представителей американской, китайской и русской культур, вовлеченных в межкультурное общение на английском языке, в вербальном компоненте следует отметить, что коммуникативное поведение представителей всех анализируемых культур сходно в том, что они могут задавать вопросы незнакомым людям. Этикетный обмен вопросами и ответами о делах, свойственный американцам, все чаще встречается в России у молодежи. Китайцы отличаются от представителей американской и русской культур тем, что задают определенные вопросы знакомым и незнакомым людям. Табуированными темами для вопросов, сходными для всех анализируемых культур, являются возраст, зарплата/доход и гендерная идентичность. Русские (в отличие от представителей других культур) не смешивают серьезные и несерьезные темы. Также все анализируемые культуры обнаруживают сходство в организации общения, так как вопросы во многих языках маркиро-

ваны интонацией, у китайцев может быть нарушена логика. В отношении невербального компонента коммуникативного поведения представители американской и китайской культур обнаруживают много сходств, таких как эмоциональная сдержанность, наличие улыбки (хотя у американцев это формально-этикетная улыбка, а у китайцев – это признак вежливости), сдержанность в прикосновениях к собеседнику (особенно противоположного пола). К идиоэтническим признакам коммуникативного поведения следует отнести окулесические особенности (так как американцы смотрят прямо в глаза собеседнику в течение всей коммуникативной ситуации, китайцы отводят взгляд, а русские могут смотреть в глаза, но необязательно) и проксемические характеристики (если у американцев и китайцев сохраняется дистанция от 45 см, но у русских она может сокращаться до 25 см).

### Список источников

1. Серль Дж.Р. Классификация иллокутивных актов // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1986. Вып. XVII. Теория речевых актов. С. 170–187.
2. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. М.: УРСС, 2022. 434 с.
3. Kissine M. Speech Act Classifications // Pragmatics of Speech Actions / ed. by M. Spisa and K. Turner. Berlin: De Gruyter Mouton, 2013. P. 173–201.
4. Цурикова Л.В. Прагматика речевого акта предложения в английском и русском языках // Современные прагмалингвистические исследования романских, германских и русского языков. Воронеж: Издательство Воронежского государственного университета, 1996. С. 153–170.
5. Гладров В., Которова Е.Г. Модели речевого поведения в немецкой и русской коммуникативной культуре. М.: ЯСК, 2021. 472 с.
6. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам. URL: <https://gramota.ru/biblioteka/slovani/slovar-metodicheskikh-terminov#> (дата обращения: 10.03.2024).
7. Касаткин С.Ф. Техника обратной связи. СПб.: Питер, 2002. 192 с.
8. Heinemann W., Viehweger D. Textlinguistik. Tuebingen: Niemeyer, 1991. 310 S.
9. Которова Е.Г. Прагматика в кругу лингвистических дисциплин: проблема дефиниции и классификации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика = Russian Journal of Linguistics. 2019. Т. 23, № 1. С. 98–115.
10. Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А. Очерк английского коммуникативного поведения. Воронеж: Истоки, 2003. 185 с.
11. Стернин И.А., Камбаралиева У.Д. Теоретические проблемы описания коммуникативного поведения // Коммуникативные исследования. 2018. № 2 (16). С. 20–34.
12. Козлова Л.А. Сопоставительная прагматика: речевые акты в этнокультурном ракурсе. Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2021. 176 с.
13. Дикарев А.Д., Лукин А.В. Три путешествия по Китаю. М.: Молодая гвардия, 1989. 238 с.
14. Русское и китайское коммуникативное поведение / науч. ред. И.А. Стернин. Воронеж: Истоки, 2002. 76 с.
15. Дементьев В. В. Непрямая коммуникация. М.: Гнозис, 2006. 376 с.
16. Конрад Р. Вопросительные предложения как косвенные речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1986. Вып. XVII. Теория речевых актов. С. 349–383.
17. Теплякова Е.К. Коммуникативные неудачи при реализации речевых актов побуждения в диалогическом дискурсе: на материале современного немецкого языка: дис. ... канд. филол. наук. Тамбов, 1998. 157 с.

## Основные тенденции и истоки развития современной русской литературы

### Main trends and sources of the development of modern Russian literature

Сяюй Чжан<sup>1,2</sup>

Xiaoyu Zhang

<sup>1</sup>Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

<sup>2</sup>Цзилиньский университет иностранных языков, Чаньчунь, КНР

**Научный руководитель:** Дарья Николаевна Володина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

volodinadn@tspu.edu.ru

**Аннотация.** Рассматривается вопрос истоков современной русской литературы, а также ее тенденции. Приводится периодизация русской литературы с XI по XX в., характеризуются наиболее яркие представители каждого периода. Анализируются жанровое своеобразие, многоголосие, отсутствие единого метода и стиля современной русской литературы, ее связь и отличия от предшествующего периода развития. Поднимается вопрос о значимости современной русской литературы для всего литературного процесса XXI в.

**Ключевые слова:** древнерусская литература, классицизм, сентиментализм, романтизм, реализм, современная русская литература, постмодернизм

**Keywords:** old Russian literature, classicism, sentimentalism, romanticism, realism, modern Russian literature, postmodernism

Чтобы лучше понять богатый русский язык, студентам-иностранцам нужно изучать также русскую культуру и литературу. Актуальность выбранной темы связана с необходимостью понять истоки формирования современной русской литературы и ее своеобразие.

Цель исследования состоит в том, чтобы проанализировать истоки развития русской литературы и описать ее основные тенденции для лучшего понимания литературного процесса в России. Для достижения поставленной цели необходимо выполнение следующих задач:

1. Изучить периоды развития русской литературы.
2. Проанализировать их художественные особенности.
3. Определить ключевые тенденции развития современной русской литературы.
4. Познакомиться с наиболее известными авторами и популярными произведениями данного периода.

Русская литература имеет давнюю историю, богатое содержание и занимает важнейшее место в мировой культуре. Важнейшие вопросы, связанные со всеми сторонами жизни России, поднимали в своих произведениях русские писатели.

#### Истоки современной русской литературы

С XI по XVII в. литература имела христианскую направленность. В начале этого периода русская литература часто была полна мистического и религиозного

содержания. Постепенно на первый план выходят национальные особенности. Величайшим произведением этого периода является «Слово о Полку Игореве» (1185 г.). Это произведение оказало огромное влияние на будущие поколения русских поэтов. В нем изображен героический дух древнерусского народа, глубокое чувство патриотизма. Этот героический эпос показывает самобытность русского языка и красоту поэтического ритма.

Восемнадцатый век – эпоха классицизма, русского Просвещения. Великий писатель этого периода – М.В. Ломоносов. В конце столетия появляются писатели-сентименталисты, ярким представителем которых является Н.М. Карамзин. В его повести «Бедная Лиза» описаны чувства бедной простой крестьянки. Русская литература XVIII в. испытала влияние классицизма и воплотила лучшие черты литературы Древней Руси – гражданственность, внимание к человеческой личности, сатирическую направленность. Первым русским сатириком был А.Д. Кантемир.

Деятнадцатый век – золотой век русской литературы. Произведения величайшего русского поэта А.С. Пушкина с большой художественной силой отразили русскую жизнь и русский национальный характер. Пушкина называют основоположником русского литературного языка, а его произведение «Евгений Онегин» стало первым русским романом, отразившим реальную жизнь и показывающим внутренний мир героя, положившим начало последующей реалистической литературе.

Золотой век русской литературы представил миру гениев слова и шедевры художественного текста. В связи с пробуждением национального самосознания и стремительным развитием противостояния царской власти со стороны аристократии после Отечественной войны 1812 г. доминирующее положение заняла русская романтическая литература. Например, в романтической поэме «Кавказский пленник» А.С. Пушкина глубоко исследуется внутренний мир героя, который противопоставляет себя обществу.

Социально-психологический и социально-философский роман «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского глубоко анализирует сложность и противоречивость человеческой природы. Далее на смену романтизму приходит реализм. «Война и мир» и «Анна Каренина» Толстого показывают не только «диалектику души», путь духовного развития личности, но и отражают различные проблемы российского общества и придают литературе глубокую общественную значимость.

Двадцатый век – серебряный век русской литературы. Важнейшей фигурой этого периода является А.М. Горький: его трилогия «Детство. В людях. Мои университеты» (1913–1923) рассказывает о становлении личности и характера героя, о том, что приоритеты, отношение к себе и окружающему миру закладываются у человека в детстве.

Современная русская литература охватывает литературные направления, появившиеся с 1991 г. и до настоящего времени. С 1991 г. современная русская литература претерпела огромные изменения в развитии. В 1990-е гг. Россия вступила в постсоветскую эпоху. Возникло новое понимание индивидуализма, демократии и свободы. Писателям была предоставлена большая творческая свобода, больше возможностей выразить свои политические, социальные и культурные

взгляды, не опасаясь цензуры или преследований. Современные романы часто бросают вызов привычкам и эстетическим ожиданиям читателя благодаря нелинейной повествовательной структуре.

Яркая черта современной русской литературы – многоголосие. Известный критик А. Генис считает, что нельзя рассматривать современный литературный процесс как однолинейный, одноуровневый. Литературные стили и жанры явно не следуют друг за другом, а существуют одновременно. Нет былой иерархичности литературной системы. Все существует сразу и развивается в разных направлениях.

В период перестройки на литературную сцену вышли яркие писатели – В. Пелевин, Т. Толстая, Л. Улицкая, В. Сорокин, А. Слаповский, В. Гучков, О. Славникова, М. Палей. Они могли работать без цензуры, выстраивать литературные эксперименты. По мнению Лейдермана и Липовецкого, эта проза возродила интерес к маленькому человеку, к униженным и оскорбленным. Но сейчас эти мотивы больше показывали социальный ужас и неблагополучие современной жизни.

В конце 1990-х гг. в появляется другое поколение писателей – А. Уткин, А. Гостева, П. Крусанов, А. Геласимов, Е. Садур, о которых Виктор Ерофеев говорил: «Молодые писатели – первое за всю историю России поколение свободных людей, без государственной и внутренней цензуры».

Представим основные черты современной русской литературы.

**Автобиографичность, автофикшн.** Современные автобиографические романы имеют форму воспоминаний и достоверно отражают жизнь того времени, однако их основная функция состоит не в описании жизни автора, это сочетание автобиографии автора и художественного вымысла. В качестве примера можно привести роман Алексея Арцыбушева «Милосердия двери».

**Постмодернизм.** В конце XX в., в условиях социальных изменений и культурного многообразия, возникает постмодернизм, яркими представителями которого являются В. Пелевин, Т. Толстая, В. Нарбикова, В. Сорокин. В своих произведениях они используют уникальные повествовательные приемы и абсурдные сюжеты, позволяющие глубоко размышлять и критиковать реальный мир.

**Магический реализм.** Произведениям магического реализма свойственны причудливые сюжетные линии и персонажи, стирающие границы между реальностью и фантазией, позволяющие читателям ощутить сюрреалистическую атмосферу. Смещение реальности и сюрреальности выражает сложность человеческого существования. В то же время эти произведения побуждают читателей исследовать реальный мир, раскрывая его абсурдность и иррациональность. Таковы, например, романы «Трещинка» Юрия Меркеева и «Укус ангела» (2000 г.) Павла Крусанова, «Опосредованно» Алексея Сальникова (2018 г.).

**Женская проза.** Формирование женщин-писательниц и развитие «женской» литературы стало признаком современной русской литературы. Например, произведение Елены Чижовой «Время женщин» (2007 г.) основано на личном опыте автора и повествует о несчастных встречах и несчастливых судьбах нескольких поколений русских женщин в условиях социальных потрясений и перемен XX в. Память здесь – основа истории.

Многие авторы стремились показать читателю эмоции, которые сопровождали их во время творческого процесса, происходило включение читателя

во внутренний мир произведения. Например, в романе «Человек и его окрестности» (1992 г.) Фазиля Искандера происходит моральное и философское эмоциональное слияние с читателем.

Современная русская литература опирается на предыдущую литературу, но в то же время отличается от нее. В русской литературе XXI в. новое поколение писателей унаследовало суть традиционной культуры, в то же время вобрав в себя разные зрения современного общества. Помимо традиционных романов, стихов и драм, появилось множество новых литературных форм, таких как онлайн-литература, кросс-медийные произведения. Появление этих новых форм обогащает художественный мир русской литературы.

Современная русская литература – сложное явление. Она подводит итог художественным и эстетическим исканиям столетия и помогает понять нашу сложную действительности; художественными экспериментами и открытиями она открывает перспективу литературного процесса XXI в.

#### Список источников

1. Нефагина Г.Л. Русская проза конца XX века. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.
2. Прилепин З. Книгочет: пособие по новейшей литературе с лирическими и саркастическими отступлениями. М.: Астрель, 2012. 444 с.
3. Черняк М. Современная русская литература: учеб. пособие. СПб., М.: САГА; ФОРУМ, 2008. 336 с.
4. Чупринин С. Русская литература сегодня: Большой путеводитель. М.: Время, 2007. 576 с.
5. Гугнин А.А. Магический реализм в контексте литературы и искусства XX века (Феномен и некоторые способы его понимания). Отчет Центра исследования слабостей славяно-германских исследований. М., 1998. 117 с.
6. Ибтисам Ахмед Хамза. Основные черты современной русской литературы, 2019. [сайт]. URL: [https://researchgate.net/publication/332257798\\_Osnovnye\\_certy\\_sovremennoj\\_russkoj\\_literatury](https://researchgate.net/publication/332257798_Osnovnye_certy_sovremennoj_russkoj_literatury) (дата обращения: 20.04.2023).

**Ассоциативный потенциал русских и китайских слов-эталонов,  
обозначающих предметы быта**

**Associative potential of standard Russian and Chinese words relating  
to household items**

**Юаньюань Чжан**

**Yuanyuan Zhang**

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия  
Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

**Научный руководитель:** Валентина Валерьевна Епифанова

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия  
valentina4@yandex.ru

**Аннотация.** Рассматривается ассоциативный потенциал русских и китайских слов-эталонов, обозначающих предметы быта. Потенциальные семантические связи, лежащие в основе анализируемых слов в двух сопоставляемых языках, иллюстрируются примерами с точки зрения лингвокультурологической и исторической перспективы. Дальнейшее исследование потенциала ассоциаций между русскими и китайскими словами-эталонами позволит лучше понять общие черты и различия в культурных контекстах каждого из языков.

**Ключевые слова:** ассоциативный потенциал, эталон, устойчивые сравнения, лингвокультурология

**Keywords:** associative potential, standard, stable comparisons, cultural linguistics

Под ассоциативным потенциалом слова понимается «набор характеристик, которые носители того или иного языка закрепили за определенным объектом действительного или вымышленного мира, что нашло свое отражение в языке» [1, с. 4]. Стоит отметить, что исследования, посвященные лингвокультурологическому анализу устойчивых сравнений, служащих источником выявления ассоциативного потенциала слов, обозначающих предметы быта, еще не проводились в российской и зарубежной лингвистике. По мнению Л.И. Богдановой и В.В. Мальковой, «эталон представляет собой образное замещение свойства человека или предмета какой-либо реалией – натуральным объектом, живым существом, вещью, которые начинают выступать в качестве знака их доминирующего свойства, с точки зрения обиходно-культурного опыта» [2, с. 41]. Согласно данным Словаря устойчивых сравнений русского языка, данная группа устойчивых сравнений русского языка, содержащих в качестве ключевых лексем обозначения предметов быта, составляет 99 единиц: *смеяться как серебряный колокольчик, прямой как линейка, мягкий как шелк, помыкать словно тряпкой, вертеться как флюгер, большой как тарелка, лицо красное как самовар* и т.д.

Рассмотрим слово-эталон «иголка» в русском языке, которое включает в себя следующие потенциальные семы: маленький размер («затеряться, как

иголка в стогу сена»), острота («колоть что-либо как иголками»), боль, физический дискомфорт («сидеть как на иголках») и т.д. В материалах Национального корпуса русского языка [3] мы можем найти контексты, в которых используются подобные устойчивые сравнения: *Марья Ильинична сидела как на иголках; язык у нее так и свербел; наконец она не вытерпела и, обратясь к мужу, спросила его с кисленькой улыбкою, что находит он дурного в ассамблеях* (А.С. Пушкин. Арап Петра Великого. 1828).

В китайском языке есть аналогичные устойчивые выражения, встречающиеся в многочисленных контекстах: «大海捞针 (Ищу иголку в стоге сена)», «冷风像针一样地扎在他们的脸上 (Холодный ветер пронзал их лица, как иголка)», «如坐针毡 (Сидеть как на иголках)» и т.д.

Согласно классификации Л.И. Богдановой и В.В. Мальковой, первый тип отношений слов-эталонов в двух сопоставляемых языках представляет собой полную эквивалентность, при которой ассоциативный потенциал слов-эталонов полностью совпадает [2]. В данном случае слово-эталон «иголка» ассоциируется с маленьким размером, остротой и причинением боли и страдания как в русской, так и в китайской культурах. Согласно толковым словарям русского языка, фразеологизм «сидеть как на иголках» означает крайне беспокойное, нервное состояние, которое, согласно внутренней форме фразеологизма, вызвано физическим и эмоциональным дискомфортом, который возникает у человека при контакте с острыми или тонкими предметами. Если анализировать язык с лингвокультурологической и исторической точки зрения, русский фразеологизм «сидеть как на иголках» является заимствованием из французского выражения *être sur les épines*, прямой перевод которого означает «быть на шипах». Китайский фразеологизм «如坐针毡 (Сидеть как на иголках)», в свою очередь, восходит к историческому анекдоту, первое упоминание которого содержится в Цзинь Шу (晋书), произведении Фан Сюань Лина (房玄龄), писателя династии Тан. Значение китайского фразеологизма «сидеть как на иголках» также используется при описании человека, испытывающего беспокойство и тревожность. Таким образом, фразеологизмы в различных языках могут иметь схожие значения, но разные истории происхождения. Это демонстрирует, что общий человеческий опыт и эмоции могут быть выражены аналогичным образом в языках. Язык – это не просто инструмент коммуникации, но и зеркало мыслей и ценностей индивидуумов, которое отражает богатство и многообразие культурного наследия.

Рассмотрим слово-эталон «тряпка». В русском и китайском языках этот эталон ассоциируется со значением «отсутствие жесткости, способность быть смятым, согнутым» (ср., *мятый как тряпка, что-либо мнется как тряпка*). Кроме того, слово «тряпка» в русском языке имеет богатый ассоциативный потенциал и может быть использовано для описания различных аспектов человеческого характера и поведения. Его использование часто носит негативный или критический характер. Например, в русском языке выражение «слабовольный как тряпка» используется в переносном смысле, чтобы описать человека, который склонен поддаваться влиянию окружающих или неспособен самостоятельно принимать решения. Это выражение может быть использовано в критике кого-то, кто

не обладает решительным характером и легко поддается влиянию своих коллег. В материалах Национального корпуса русского языка мы можем найти контексты, в которых используется устойчивое сравнение с этим словом-эталоном: *Безвольный, как тряпка, весьма легковесный, но хитрый и да – остроумный порой; в отношениях личных – невинный и добрый* (Андрей Белый. На рубеже двух столетий. 1929) [3]. В китайском языке данная часть ассоциативного потенциала отсутствует. Выявленный тип отношений между словами-эталоном представляет собой пересечение ассоциативного потенциала слов, заключающееся «в совпадении образа для реализации одной черты, но представленного в одном из языков также для выражения других признаков» [4].

Следует отметить, что одно и то же слово может иметь разные оттенки значений в разных языках, что делает его интерпретацию более сложной и многогранной. Например, слово-эталон «якорь» в русском языке ассоциируется со значением «опора, средство спасения и выхода из сложной ситуации», «важная вежа» (*держаться за что-либо, как за якорь, якорь спасения*). Фразеологизм «(как) якорь спасения» подразумевает использование какого-либо средства в крайнем случае, с надеждой исправить тяжелое положение. В китайском языке, напротив, слово «якорь» связывается с понятием истончения, падения, как, например, в выражении «像锚一样沉下去 (*все это тонет, как якорь*)». Третий тип соотношений между эталонами в русском и китайском языках заключается в различии ассоциативного потенциала слов-эталонов, которые существуют параллельно в обоих языках, но «используются для передачи совершенно различных (и необязательно противоположных) характеристик» [2]. С лингвокультурологической и исторической точки зрения фразеологизм «(как) якорь спасения» происходит от выражения в Новом Завете, которое использует апостол Павел в Послании к евреям. «В христианстве образ якоря означает спасение и непоколебимость, истинную веру» [5, с. 6]. Китайская ассоциация с тонущими якорями уходит корнями в древнюю эпоху мореплавания. Что касается китайской ассоциации с затонувшими якорями, то со времен Южных династий сохранились сведения о металлических якорях, железных стопорных приспособлениях, сделанных из железа и прикрепленных к кораблю цепями, и якорях, брошенных под воду, которые могут заставить корабль устойчиво остановиться. Исторические и культурные особенности двух стран сказались на том, что одно и то же слово-эталон может нести различные ассоциативные значения.

Кроме того, выявляется также лакунарность ассоциативного значения слов в связи с различием культурной составляющей двух стран. К таким культурно-специфическим фразеологизмам русского языка на фоне китайского языка относятся, например, выражения «лицо красное как самовар», «бледный как рубашка», «дождь сыпал как из сит.», «ровный как скатерть» и т.д. Эти ассоциации могут быть необычными или непонятными для одной из культур. На значения слов и фразеологизмов в разных языках влияют культурные и исторические особенности. В связи с этим особенно важно учитывать возможные различия в ассоциациях слов, которые могут вызывать недопонимание между людьми из различных культур и учет которых помогает снять эти межкультурные противоречия.

### Список источников

1. Епифанова В.В. Ассоциативный потенциал русских и немецких слов: эталоны устойчивых сравнений. М.: Флинта, 2019. 192 с.
2. Богданова Л.И., Малькова В.В. Выявление ассоциативного потенциала слов-эталонов, представленных в русских и немецких устойчивых сравнениях // *Russian Journal of Linguistics*. 2014. № 1. С. 1–51.
3. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 07.04.2024).
4. Епифанова В.В. Пересечение и расхождение ассоциативного потенциала русских и немецких слов // *Языковая политика и вопросы гуманитарного образования: сборник науч. статей по материалам VII Междунар. науч.-практ. конф.* Пенза: Изд-во Пензенского государственного университета, 2023. С. 77–79.
5. Фирсов С. «Якорь спасения». Православная Церковь и Российское государство в эпоху императора Николая I. Очерки истории. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургской духовной академии, 2021. 463 с.

## Особенности речевого этикета академического общения в университетах России и Китая

### Features of speech etiquette of academic communication at universities of Russia and China

Сяожуй Чэнь<sup>1,2</sup>

Xiaorui Chen<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

<sup>1</sup>Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

<sup>2</sup>Цзилиньский университет иностранных языков, Чанчунь, КНР

<sup>2</sup>Jilin International Studies University, Changchun, China

**Научный руководитель:** Ирина Викторовна Салосина

Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия,  
salosinaiv@tpu.ru

**Аннотация.** Рассматривается речевой этикет как важнейшее условие, обеспечивающее эффективность речевой коммуникации в академическом общении. Сопоставляются типичные речевые нормы, которые используются в общении между китайскими и русскими преподавателями и студентами. Анализируются правила речевого поведения в русском и китайском университетах, соблюдение которых помогает избежать недопонимания в процессе академического общения.

**Ключевые слова:** речевой этикет, академическое общение, межкультурное общение, национальная специфика, национально-культурные особенности, культурный шок, языковой барьер

**Keywords:** speech etiquette, academic communication, intercultural communication, national specifics, national and cultural characteristics, culture shock, language barrier

Согласно «Новому словарю методических терминов и понятий», эти правила реализуются «в системе устойчивых формул и выражений, принятых в предписываемых обществом ситуациях “вежливого” контакта с собеседником» [1, с. 258]. Знание правил этикета речевого общения обеспечивает успешность и результативность деятельности человека. Одним из примеров такой деятельности является образование, соответственно, существуют правила речевого поведения в академической среде, которые регулируют взаимоотношения преподавателей и студентов.

Актуальность темы обусловлена тем, что популярность российского образования среди стран Азиатско-Тихоокеанского региона растет, поскольку Россия имеет систему образования мирового уровня, огромные академические возможности, богатый культурный опыт, относительно низкую стоимость обучения за рубежом, хорошие перспективы трудоустройства и простые визовые процедуры. В настоящее время в России обучаются от 37 до 42 тыс. китайцев. Расширяются международные связи в образовательной сфере. В Китае также учится много

россиян. Стоит отметить, что во время обучения за границей студент может столкнуться с такими проблемами, как языковой барьер и культурный шок, из-за незнания элементарных правил речевого этикета.

Существуют принципы эффективного общения, описанные в рамках исследований по культуре речи. Это, во-первых, принцип кооперации Грайса, который регламентирует количество, качество, уместность и способ речи. Кроме того, описан принцип вежливости, обеспечивающий функцию регулирования общения.

Однако существует еще и такой этический компонент, как «система коммуникативных стереотипов, устойчивых выражений, служащих для установления, поддержания и размыкания контакта общающихся в соответствии с их статусом, психологическими и социальными ролями, ролевыми и личными отношениями в официальной и неофициальной обстановке общения» [2].

Речевой этикет находится в фокусе различных исследований. В лингвистике под этикетом понимается система языковых единиц, используемая в типичных ситуациях. Исследование данных единиц проводится в лингвокультурологическом аспекте с учетом национальных традиций определенного народа [3].

Целью статьи является анализ и сравнение речевого этикета академического общения преподавателей и студентов в Китае и России. Всесторонний анализ причин различий позволит изучающим язык в обеих странах лучше понимать правила общения, и правильно их применять, чтобы избежать недопонимания и смущения в процессе общения.

По мнению исследователей, академическое общение относится к коммуникации в официальной сфере, где функционируют «строгие правила речевого этикета. эта сфера общения наиболее четко регламентирована этикетом» [4]. В системе высшего образования России действует особая система вежливого обращения студентов к преподавателям: обращение на «Вы», преподаватели также используют форму «Вы» по отношению к студентам. В Китае же только студенты должны обращаться к преподавателям на «Вы», а преподаватели обращаются к студентам на «ты».

Русские называют преподавателей по имени и отчеству в знак уважения. В Китае же используется слово *преподаватель*, также допустимо использование наименования профессии человека. В русском речевом этикете это считается грубостью.

Существуют различия в формах приветствия у русских и китайцев. Различаются формы, адресованные к малознакомым людям, друзьям и родственникам. Например, если китаец встречает родственника, он говорит: «А, вы уже пообедали?». При официальном общении с преподавателем студенты произносят: «老师好!» (Здравствуйте, преподаватель!, преподаватель отвечает: «你好!» (Здравствуй!). В России в ситуациях официального общения используются разнообразные формы приветствия: *здравствуйте, доброе утро, добрый день, добрый вечер, всего хорошего, всего доброго, до свидания.*

Часто бывают ситуации, когда необходимо написать письмо преподавателю (например, чтобы отправить ему задание по электронной почте). Чтобы Ваше

взаимодействие было более эффективным и комфортным в России, часто используют следующий шаблон письма:

Уважаемый (Уважаемая) \_\_\_\_\_ (имя и отчество)!  
Меня зовут \_\_\_\_\_ (ваши имя и фамилия). Я являюсь студентом \_\_\_\_\_ (курс и факультет).  
Далее нужно описать свою проблему и задать свой вопрос преподавателю.  
С уважением,  
\_\_\_\_\_ (имя и фамилия)

В Китае студенты редко отправляют электронные письма преподавателю. Если им необходимо это сделать, то обычно используются этикетные формы:

尊敬的 \_\_\_\_\_ 老师： ( Уважаемый, фамилия преподавателя преподаватель )  
您好！ ( Здравствуйте )  
正文 ( текст )  
祝您身体健康，工作顺利！ ( Желаю Вам здоровья и успехов в работе! )  
此致 ( На этом основное содержание письма заканчивается )  
敬礼！ ( Способ выразить самое искреннее уважение )  
Студенты： \_\_\_\_\_ ) 学生： \_\_\_\_\_ ( \_\_\_\_\_ год \_\_\_\_\_ месяц \_\_\_\_\_ день )  
\_\_\_\_\_ 年 \_\_\_\_\_ 月 \_\_\_\_\_

Путем сравнительного анализа электронных коммуникаций между преподавателями и студентами мы видим, что даже в письменном общении студенты из обеих стран должны проявлять уважение к своим преподавателям.

Формулы речевого этикета определяются принятыми нормами взаимодействия в определенном обществе. Образовательная система не является исключением. Например, чтобы отпроситься с занятия, студенты должны обратиться к консультанту, чтобы заполнить форму заявления на отпуск. Необходимо указать причину и время отпуска. Для вступления в силу формы заявления на отпуск требуется подпись консультанта. С утвержденной формой заявления на отпуск и другими соответствующими вспомогательными документами (например, медицинскими записями, контактном письмом родителей и т.д.) необходимо обратиться в офис или отдел по академическим вопросам, чтобы выполнить конкретные процедуры подачи заявления на отпуск. После возвращения из отпуска вам следует незамедлительно отменить отпуск со своим консультантом, чтобы обновить свой статус в университете. В России с этим гораздо проще, достаточно предупредить преподавателя.

В Китае, например, студенты не могут попросить преподаватели перенести занятие. Но в России к этому вопросу относятся гибко.

В целом, когда дело касается общения преподавателей и студентов, Китай и Россия придерживаются принципов взаимного уважения, взаимопонимания и искреннего отношения друг к другу. Это отмечают многие исследователи данной проблемы [5–7].

Итак, речевой академического общения характеризуется национальной спецификой, на которую накладываются традиции, привычки всего принятого и непринятого в поведении, разрешенного и запрещенного в социальном этикете. Могут проявляться особенности языковой личности говорящего. Порой самым неожиданным образом проявляются национально-культурные особенности речевого поведения говорящих. Однако существуют и общие правила соблюдения взаимной вежливости, которые регламентируются и обществом, и конкретными участниками академического общения.

#### Список источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Формановская Н.И. Русский речевой этикет: Лингвистический и методический аспекты. 4-е изд. М.: ЛКИ, 2008. 160 с.
3. Тусина Н.В., Путилина Л.В. Векторы изучения речевого этикета на материале английского и русского языков // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS: сборник статей XX Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч., Пенза, 30 апреля 2018 года. Ч. 1. Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2018. С. 184–186.
4. Бисултанова А.М.Э., Шевченко М.В. Особенности современной речевой ситуации // Научный поиск. 2014. № 26. С. 2–4.
5. Лунева В.В. Прагматическое содержание речевого этикета [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/pragmaticeskoe-soderzhanie-rechevogo-etiketa> (дата обращения: 20.04.2024).
6. Юздова Л.П. Речевое социальное взаимодействие преподавателя и студента // Социо- и психолингвистические исследования. 2018. № 6. С. 145–148.
7. Субботина И.М., Кравченко О.Н. Сопоставление китайских и русских формул речевого этикета в деловом общении // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа: сборник трудов Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 145-летию Белгородского государственного национального исследовательского университета, Белгород, 21 мая 2021 года. Белгород: Издательский дом «Белгород», 2021. С. 387–394.

**Символические значения дендронимов в русской  
и китайской лингвокультурах (на примере образа ивы)**

**Symbolic meanings of dendronymes in Russian  
and Chinese linguistic cultures (on the example of the image of a willow tree)**

**Яньпин Шао<sup>1,2</sup>, Цяньсяо Ма<sup>1,2</sup>**

**Yanping Shao<sup>1,2</sup>, Qianxiao Ma<sup>1,2</sup>**

<sup>1</sup>Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

<sup>1</sup>Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

<sup>2</sup>Цзилиньский университета иностранных языков, Чанчунь, КНР

<sup>2</sup>Jilin International Studies University, Changchun, China

**Научные руководители:** Елена Викторовна Замятина

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,

evz\_t@tspu.edu.ru

Ирина Викторовна Салосина

Национальный исследовательский Томский государственный педагогический университет,  
Томск, Россия,

salosinaiv@tpu.ru

**Аннотация.** Исследуется символика наименований деревьев в русской и китайской лингвокультурах. Внимание сосредоточено на трех схожих символических значениях ивы в китайской и русской культуре.

**Ключевые слова:** дендроним, лингвокультура, символические значения, ива, метафора, поэзия

**Keywords:** dendronym, linguistic cultures, symbolic meanings, willow, metaphor, poetry

Под дендронимами понимают наименования древовидных растений, деревьев и кустарников. Исследователи отмечают, что эта лексика «отражает изменения во времени окружающего мира, климата и экологии» [1]. Деревья издавна играли важную роль в жизни человека. Из них изготавливают предметы мебели: столы, стулья, шкафы и т.д. Они окружают человека, формируя среду его обитания. Поэтому деревья в любой культуре богаты символизмом и уникальной образностью, что отражается в метафорических средствах языка.

Отображение образов деревьев в китайской лингвокультуре стало традицией. Эти образы достаточно часто появляются в литературе. И в русской культуре деревья приобретают символический смысл. Исследователи считают, что сравнение этих значений в русской и китайской культурах позволит расширить представления о сходстве и различиях между культурами, прийти к пониманию и межкультурному обмену. Это определяет актуальность работы.

Цель работы – сравнение символических образов дендронимов в китайской и русской поэзии на примере образа ивы.

В русской литературе авторы показывают красоту ивы, изображая красоту девушки, например, поэт Григорий Тишкин так восхвалял ее в произведении «Одинокая ива»:

*Склоняются ветки усталые ивы,  
Как женские руки нежны и красивы...  
О чем же ты, Ива, молчишь дорогая?  
Или тайна в тебе, но скажи мне какая?  
Ты тихо стоишь, опустив свои ветки,  
А листья твои словно милые детки.  
Стройна ты красива и статью прекрасна,  
Ты, словно принцесса, скучаешь напрасно.*

Поэт воспел и изобразил красоту и грацию женщины, описывая красоту ветвей, листьев и ствола ивы, внося особую метафорическую эмоциональность в этот образ.

Китайские писатели тоже используют иву для изображения красоты девушек, сравнивая их прекрасные брови с ивовыми листьями. Бай Цзюйи, знаменитый китайский поэт династии Тан, писал в «Песне вечной ненависти»: «Лицо ее как лотос, и брови как листья ивы, вспомнив о ней, мне как не плакать» (芙蓉如面柳如眉，对此如何不泪垂 – 白居易).

Встречаются сравнения женской фигуры с ивовыми стволами. Например, знаменитый китайский поэт Ду Фу писал: «За окном стройная ива танцует элегантно, как талия девочки пятнадцати лет» (隔户杨柳弱袅袅，恰似十五女儿腰。——杜甫). Китайские поэты часто метафорически изображают девушку, сравнивая ее силуэт с изогнутой веткой ивы, подчеркивая грациозность фигуры.

В русской литературе образ ивы используется как образ прощания и грусти. Например, стихотворение Алексея Плещеева «Молчание»:

*Ни слова, о друг мой, ни вздоха...  
Мы будем с тобой молчаливы...  
Ведь молча над камнем могильным.  
Склоняются грустные ивы...*

Алексей Плещеев показывает свою боль от разлуки с другом, описывая образ печальной ивы.

В китайской культуре ветви часто дарят друзьям и родственникам, когда они расстаются, потому что произношение слова «ива» в китайском языке похоже на произношение слова «остаться», которое выражает эмоцию тоски по друзьям и родственникам, когда они расстаются. Ива была впервые упомянута в сборнике стихотворений «Шицзин». Это знаменитый сборник китайской поэзии, известный как начало древнекитайской поэзии: «Когда я уходил на фронт, ветви ивы колыхались от ветра» (昔我往矣，杨柳依依 – 诗经). Ивы, колышущиеся на ветру вдоль берега в этом стихотворении, показывают нежелание воина, который собирается покинуть свой дом, чтобы отправиться в поход.

В китайской литературе ивы также часто используются для выражения грусти, например, в известном китайском литературном произведении «Сон о красных особняках» героиня Линь Дайюй – грустная, сентиментальная, нежная и слабая справедливая женщина. Автор Цао Сюэцин описывает ее следующим образом: «В покое ее лицо как красивый цветок, отраженный в воде; в движении ее фигура как слабая ива против ветра» (闲静时如姣花照水，行动处似弱柳扶风 –

曹雪芹). В романе героиня Линь Дайюй – женщина с несчастной судьбой, слабым и хилым телом, и автор Цао Сюэцинь сравнивает образ Линь Дайюй со слабой ивой, колышущейся на ветру, изящной и элегантной, так мы можем увидеть хрупкую фигуру героини Линь Дайюй, а также мягкость и слабость ее тела. Автор создал образ сентиментальной и болезненной красавицы, чтобы вызвать жалость у всех читателей.

Ивы также символизируют весну как в китайской, так и в русской культурах. Ярким примером является стихотворение «Крылатая ива» Хэ Чжичжана: «Высокая ива нарядилась зеленой яшмой, десять тысяч зеленых прутьев свесились. Неизвестно, кто вырезал тонкие листья, именно весенний ветерок февраля как ножницы» (碧玉妆成一树高, 万条垂下绿丝绦。不知细叶谁裁出, 二月春风似剪刀 – 咏柳) 贺知章). Нанизывание ярких метафор создает неповторимый пробуждающийся весной природы.

Многие русские поэты тоже видят в иве символ весны, считая, что движение ивовых ветвей – это символ прихода весны, как пишет Елена Гуро в стихотворении «Вдруг весеннее»: Земля дышала ивами в близкое небо; под застенчивый шум капель оттаивала она. Было, что над ней возвысились, может быть и обидели ее, – а она верила в чудеса. Верила в свое высокое окошко: маленькое небо меж темных ветвей, никогда не обманула, – ни в чем не виновна, и вот она спит и дышит... и тепло». Автор показывает, что именно приход весны позволяет ивам снова расти и прорасти.

И в китайской, и в русской культурах присутствует символика определенных деревьев [1, 2]. Но выраженная символика не одинакова. Напрашивается вывод, что между китайским и русским народами существуют различия в восприятии и эстетике объективных вещей. Только освоив культурный фон слова, мы сможем в полной мере воспринять метафорические значения русского языка и лучше понять русские произведения, содержащие эти метафоры.

#### Список источников

1. Хисматова А.Р. Дендронимы в башкирском и немецком языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Уфа, 2005. 25 с.
2. Го Ж., Янь Х. Образ ивы/вербы в русской и китайской культурах // Молодой ученый. 2019. № 49 (287). С. 579–582.

## Риторические особенности жанра новогоднего обращения главы государства России и Китая в сопоставительном аспекте

### Rhetorical features of the genre of the New Year's address by the head of state of Russia and China in a comparative aspect

Лу Ши

Lu Shi

Цилиньский университет иностранных языков, Чанчунь, КНР  
Jilin Huaqiao University of Foreign Languages, Changchun, China

**Научный руководитель:** Ирина Викторовна Салосина

Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия,  
salosinaiv@tpu.ru

**Аннотация.** Рассмотрены особенности использования средств художественной выразительности в текстах новогодних обращений политических лидеров России и Китая, сделанных в 2024 г. С целью сопоставительного анализа выделены основные группы средств: метафоры, художественный параллелизм, эпитеты, синонимия. Сделан лингвистический анализ их использования в лингвокультурологическом аспекте.

**Ключевые слова:** метафора, эпитет, художественный параллелизм, синонимия, лингвистический анализ текста

**Keywords:** metaphor, epithet, artistic parallelism, synonymy, linguistic analysis of the text

Новогоднее обращение главы государства – одна из тем, которая ежегодно привлекает внимание большинства жителей страны, поскольку выражает ценности государства и отношение к миру. В современной лингвистике это обращение рассматривается как ритуальный жанр политического дискурса [1].

Коммуникативная цель новогоднего обращения – подвести итоги уходящего года, наметить планы на будущее и поздравить с наступающим годом. Для достижения своих целей политическим лидерам необходимо владеть не только богатым словарным запасом, но и необходимыми грамматическим и языковыми навыками, выбирая эффективные и специфические языковые средства для создания выразительных текстов в политической коммуникации [2, 3].

В настоящее время Россия и Китай играют важную роль в мире. Поэтому выступления лидеров этих стран привлекают внимание не только жителей отдельных государств, но и всего мирового сообщества.

Целью данного исследования является сопоставление риторических особенностей жанра новогоднего обращения В.В. Путина и Си Цзиньпина.

Новогодние обращения как жанр политического дискурса оказывают определенное влияние на людей, страны и даже мир, поэтому текст новогоднего обращения включает ряд риторических приемов, обеспечивающих эту функцию.

В исследовании мы сравнили новогодние обращения В.В. Путина [4] и Си Цзиньпина [5] в 2024 г. с четырех риторических аспектов.

### 1. Метафора

Метафора – это распространенное средство художественной выразительности. Используя образные сравнения, автор достигает большей точности, они «оживляют» контекст, придают новизну и оригинальность повествованию. Результаты сравнения представлены в табл. 1.

Таблица 1

Использование метафоры в речи В.В. Путина и Си Цзиньпина

В.В. Путин	Си Цзиньпин
<p>1. И были тверды, отстаивая Национальные интересы, нашу свободу и безопасность, наши <b>ценности</b>, которые были и остаются для нас <b>нерушимой опорой</b>.</p> <p>2. Мы – одна страна, одна большая <b>семья</b></p>	<p>1. 经历了<b>风雨</b>洗礼，看到了<b>美丽风景</b>，取得了沉甸甸的收获。（<b>Пережив крещение ветром и дождем</b>, мы увидели <b>красивые пейзажи</b> и получили обильный урожай.）</p> <p>2. 中国经济在风浪中<b>强健了体魄、壮实了筋骨</b>。（<b>Экономика Китая укрепила свое тело и кости</b> во время шторма.）</p>

В своем новогоднем обращении президент В.В. Путин подчеркнул, что ценности являются нерушимой опорой и страна является большой семьей. Он отметил, что страна, как большая семья, является единым целым, и требует от людей объединения и совместной работы. Выразил свою любовь к российскому народу с точки зрения члена семьи, подчеркивая собственную связь с народом. Си Цзиньпин расценил трудности, возникшие в процессе национального развития, как ветер и дождь, а успехи – как красивые пейзажи. Использовал выражение «укрепила свое тело и кости», чтобы ярко показать, что Китай станет сильнее, сталкиваясь с трудностями, выразив уверенность в будущем, и придал импульс национальному развитию. Следует отметить особую метафоричность речи китайского лидера, что соответствует особенностям китайского политического красноречия.

### 2. Художественный параллелизм

Параллелизм – это одинаковое расположение слов или предложений с одинаковым значением и структурой, он может усилить импульс речи, сделать эмоции сильнее и основную идею более заметной. Результаты анализа показаны в табл. 2.

В данном примере используются повторы конструкций с предлогом «в», связанных с кратким прилагательным «едины», повторы с предлогом «от», связанные с глаголом «зависит». По контексту можно понять следующее: данные повторы подразумевают, что за будущее развитие родины каждый должен нести ответственность, все должны объединиться. В этом примере повторы «в» и «от» используются для формирования прозаического предложения с сильным чувством ритма, вдохновляющего народ, выражающего его высокие ожидания от российских граждан и его решимость вести его за собой, чтобы создать более бога-

тую и сильную Россию. Си Цзиньпин использовал слово «шаги» четыре раза в начале каждого абзаца и упомянул достижения Китая в этом году, сделав речь запоминающейся и эмоциональной. «大漠孤烟» «江南细雨» «思接千载» «心驰神往» «黄河九曲» «长江奔流» «心潮澎湃» «豪情满怀». Эти восемь четырехсимвольных слов используются для изображения различных художественных концепций, демонстрируя широту и глубину китайской культуры, делая всю речь нежной и элегантно, создавая у аудитории ощущение близости.

Таблица 2

### Использование художественного параллелизма в речи В.В. Путина и Си Цзиньпина

В.В. Путин	Си Цзиньпин
<p>1. Мы едины <b>в</b> наших помыслах, <b>в</b> труде и <b>в</b> бою, <b>в</b> будни и праздники.</p> <p>2. Мы остро, отчетливо осознаем: как много в этот период зависит <b>от</b> нас самих, <b>от</b> нашего настроения на лучшее, нашего стремления поддержать друг друга словом и делом</p>	<p>1. <b>这一年的步伐</b>, 我们走得很坚实; <b>这一年的步伐</b>, 我们走得很有力量; <b>这一年的步伐</b>, 我们走得很见神采; <b>这一年的步伐</b>, 我们走得很显底气。 (<b>Шаги в этом году</b> были очень твердыми; <b>шаги в этом году</b> были очень мощными; <b>шаги в этом году</b> были очень энергичными; <b>шаги в этом году</b> были очень уверенными.)</p> <p>2. 大漠孤烟、江南细雨, 总让人思接千载、心驰神往; 黄河九曲、长江奔流, 总让人心潮澎湃、豪情满怀。(Одинокий дым в пустыне и моросящий дождь на юге реки Янцзы всегда заставляют людей думать о многих; девять излучин Желтой реки и стремительное течение реки Янцзы всегда вызывают у людей волнение и гордость.)</p>

### 3. Эпитеты

Л.И. Тимофеев считает, что «в широком смысле слова эпитетом является всякое слово, определяющее, поясняющее, характеризующее какое-либо понятие» [6, с. 209]. Использование эпитетов может подчеркнуть характеристики описываемого объекта и усилить эмоцию. Результаты анализа приведены в табл. 3.

Таблица 3

### Использование эпитетов в речи В.В. Путина и Си Цзиньпина

В.В. Путин	Си Цзиньпин
<p>1. Знаю, что сейчас вы чувствуете любовь <b>самых близких, самых дорогих, родных</b> людей, <b>мощную, искреннюю</b> поддержку миллионов граждан России, поддержку всего народа.</p> <p>2. Ведь из истории каждой семьи складывается история нашей <b>огромной, прекрасной и любимой</b> Родины.</p>	<p>1. <b>温暖</b>的生活气息、<b>复苏</b>的忙碌劲头, 诠释了人们对美好幸福的追求, 也展现了一个<b>活力满满、热气腾腾</b>的中国。(Теплая жизнь и <b>возрождающаяся</b> занятость выражают стремление людей к счастью, а также показывают <b>яркий и насыщенный</b> Китай.)</p> <p>2. 中国是一个<b>伟大的</b>国度, 传承着<b>伟大的</b>文明。(Китай – <b>великая</b> страна с <b>великой</b> цивилизацией.)</p>

3. В любые времена встреча Нового года – это и <b>светлые</b> надежды, <b>искреннее</b> желание порадовать близких	3.我们要营造 <b>温暖和谐</b> 的社会氛围, 拓展 <b>包容活跃</b> 的创新空间, 创造 <b>便利舒适</b> 的生活条件。(Мы должны создать <b>теплое и гармоничное</b> общество, расширить <b>инклюзивное и активное инновационное</b> пространство, создать <b>удобные и комфортные</b> условия жизни.)
--	--

В данном примере слово «самые» усиливает эпитеты «близкие, дорогие, родные» люди. Эпитеты «мощная» и «искренняя» определяют «поддержку». Эпитеты «огромная», «прекрасная», «любимая» используются в качестве определения слова «Родина». Эпитет «светлые» определяет «надежды», эпитет «искреннее» – «желание». Данные эпитеты демонстрируют как позитивный настрой и патриотизм современных россиян, стремящихся поддерживать и помогать друг другу, так и уверенность В.В. Путина в том, что будущее развитие страны будет опираться на такую мощную поддержку; В.В. Путин выражает отношение к своей стране, что подчеркивает нанизывание эпитетов. Проанализируем эпитеты в речи китайского лидера: «温暖的» «复苏的» «活力满满的» «热气腾腾的» «伟大的» «温暖和谐的» «包容活跃的» «便利舒适的». Си Цзиньпин использовал эти слова, чтобы описать Китай, народ и будущее, подбадривая народ, придавая стране силу и строя планы по дальнейшему развитию.

#### 4. Синонимия

Использование синонимии делает речь разнообразной. Результаты анализа показаны в табл. 4.

Таблица 4

#### Использование синонимии в речи В.В. Путина и Си Цзиньпина

В.В. Путин	Си Цзиньпин
1. Это судьба <b>Отечества</b> . 2. Ответственности за <b>Родину</b> . 3. Наша <b>страна</b> . 4. Огромная, прекрасная и любимая <b>Родина</b> . 5. Мы обеспечим уверенное развитие <b>Отечества</b>	1. 经历了 <b>风雨</b> 洗礼-在 <b>风浪</b> 中强健了体魄。(Испытал крещение <b>ветром и дождем</b> – укрепила свое тело и кости во время <b>шторма</b> .) 2. 伟大的文明-文明何其博大。(Великая цивилизация – цивилизация настолько <b>обширна</b> .) 3. <b>中国</b> 是一个伟大的 <b>国度</b> -祝愿 <b>祖国</b> 繁荣昌盛。(Китай – великая <b>страна</b> – Желаю <b>Родине</b> процветания.)

Путин использовал слова «Отечество», «страна», «Родина» для обозначения России. Си Цзиньпин использовал «风雨» «风浪» для выражения «трудность», «伟大» «博大» для выражения «ширина», «中国» «国度» «祖国» для выражения «Китай». Это показывает, что президент и народ связаны и имеют общую судьбу. Использование синонимов делает речь разнообразной и находит отклик у слушателей.

Посредством проведенного выше сравнения и анализа риторических приемов, использованных в новогодних обращениях В.В. Путина и Си Цзиньпина, можно сделать вывод, что эти тексты имеют как много общего, так и особенности. Новогоднее обращение Путина более эмоциональное, тогда как новогоднее обращение Си Цзиньпина включает большое количество средств художественной выразительности. Таким образом, на основании этих особенностей мы можем убедиться, что речи президента России В.В. Путина и Си Цзиньпина могут быть материалом для анализа характеристик других аспектов политического дискурса.

#### Список источников

1. Варавкина В.Ю. Новогоднее обращение главы государства: жанровая специфика и лингвокогнитивное моделирование образа адресата: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Омск, 2011. 23 с.
2. Кудряшева Ф.С. Политический медиадискурс и языковые средства реализации его интенции // Вестник Башкирского университета. 2022. Т. 27, № 1. С. 179–186.
3. Хунвэй Ци. Риторические особенности новогодних поздравлений в политическом дискурсе РФ // Казанская наука. 2019. № 12. С. 201–203.
4. Полная стенограмма новогоднего обращения Владимира Путина к россиянам 2024: Речь президента дословно [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kp.ru/daily/27550/4874133/>? (дата обращения: 15.03.2024).
5. Полная стенограмма новогоднего обращения Си Цзиньпина к китайскому народу 2024: 人民雄安网 [Электронный ресурс]. URL: <https://mq.mbd.baidu.com/r/1hfiDMKhW00?f=cp&u=726274e09d8c1468> (дата обращения: 15.03.2024).
6. Тимофеев Л.И. Теория литературы. М.: Учпедгиз, 1948. 209 с.

**Лексикографические проблемы перевода и пути их решения  
(на примере создания мультязычного словаря  
лингвистических терминов)**

**Lexicographic problems of translation and ways to solve them  
(on the example of creating a multilingual dictionary of linguistic terms)**

**Эвелина Ягаева**  
**Evelina Yagayeva**

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия  
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

**Научный руководитель:** Валерия Михайловна Лемская  
Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,  
lemskaya@tspu.edu.ru

***Аннотация.*** Проанализированы лексикографические проблемы перевода и переводческих решений, применяемых в процессе создания мультязычного словаря лингвистических терминов. Обозначена роль словаря в мастерстве перевода. Рассмотрено понятие словаря, описаны принципы отбора и оформления лексических единиц с учетом назначения словаря. Сделан вывод о том, что для эффективного поиска переводческих решений переводчику необходимо учитывать стилистическую и синтаксическую характеристику описываемых лексем, контекстуальные соответствия перевода и тщательно подходить к подбору эквивалента иноязычным лексическим единицам.

***Ключевые слова:*** словарь, лексема, лексическая единица, слово, лингвистический термин, лексикография

***Keywords:*** lexicon, lexeme, lexical unit, word, linguistic term, lexicography

Переводчик в своей профессиональной деятельности имеет дело с текстами разнообразных жанров и стилей. Для достижения наилучшего результата ему приходится осуществлять объемную и трудоемкую работу в процессе перевода, он вынужден постоянно обращаться к словарям, справочникам, словарям, глоссариям. Эти источники оказывают неоценимую помощь в понимании текста языка оригинала. В процессе перевода переводчикам раскрывается все богатство и нюансы иностранного языка, его краски, явные и скрытые возможности слов, нетрадиционные словосочетания, фразеологизмы, омонимы, в значительной степени отражающие самобытную уникальность [1, с. 87]. Эквивалентное и адекватное переложение текста на переводящий язык является при этом весьма непростой задачей.

Как показывает практика, неравномерное знание исходного и переводящего языков встречается у переводчиков на начальном этапе овладения переводческой деятельностью. В таких случаях лексикографические издания разного типа могут послужить цели «выравнивания» этих знаний, обогащению словарного запаса изучаемого языка, развитию и совершенствованию культуры речи.

В 2023–2024 гг. студенческим научным объединением Института иностранных языков и международного сотрудничества Томского государственного педагогического университета велась работа над переизданием словника лингвистических терминов, состоящего из эквивалентов на русском, чувашском, английском и немецком языках с добавлением терминов на китайском языке. При редактировании словника мы столкнулись с рядом лексикографических проблем перевода лексических единиц, пути решения которых попытаемся изложить в данной статье.

Для начала определим значение понятия «словник». О.С. Ахманова обозначает словник как «список слов, подлежащих словарной обработке; совокупность заголовочных слов в словаре» [2, с. 422]. Иначе говоря, сборник лексических единиц, значения которых располагаются в упорядоченной форме, называется словником.

В переиздаваемое лексикографическое издание вошли лингвистические термины общего и частного языкознания, лингвостилистики, культуры речи (всего 1 195 словарных единиц), являющиеся основным терминологическим фондом, который необходим для изучения иностранного языка как специальности. Изначально соавторами из Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова были отобраны лингвистические термины на чувашском языке с их эквивалентами на русском. Отобранные в словарную статью малоупотребительные лексические единицы, исходя из результатов анализа текстовых корпусов, давали основание предполагать, что они устаревшие или устаревающие, в связи с этим были исключены из общего списка. Словник образован из совокупности заглавных слов, структурированных в алфавитном порядке, с их лексикографической интерпретацией на четырех языках.

В словнике были использованы грамматические пометы, указывающие на грамматические характеристики, а именно на принадлежность к одному из трех родов русского и немецкого языков ( $n < neuter$  ‘средний род’,  $f < feminine$  ‘женский род’,  $m < masculine$  ‘мужской род’), а также грамматического обозначения числа для этих языков ( $pl < plural$  ‘множественное число’), например:

(1) рус. *двужычие* (n); *билингвизм* (m)  
нем. *Zweisprachigkeit* (f); *Bilingualismus* (m)  
англ. *bilingualism*; *bilinguality*

(2) рус. *кавычки* (pl)  
нем. *Anführungszeichen* (pl)  
англ. *quotation marks*; *inverted commas*

В процессе перевода отобранных для публикации единиц встречались термины, для которых отсутствовал идеальный эквивалент, чем обусловлено усложнение задачи адекватной передачи таких терминов, например:

(3) рус. *иносказание* (n)  
англ. *symbolic fictional narrative*

В данной ситуации (пример 3) было принято решение применить описательный перевод термина: ‘символический вымышленный нарратив’.

(4) рус. *слово-заполнитель* (m) *пауз*  
англ. *pause filler*; *space filler*

Во втором случае (пример 4) использовалась контекстуальная замена термина, ‘букв. наполнитель паузы; наполнитель пространства’.

В связи с тем, что «аффиксальная словообразовательная модель породила множество новых производных слов в последние десятилетия», по мнению Д.В. Филатова, корректное использование аффиксов и лексических основ будет способствовать достижению целей профессиональной деятельности переводчика [3, с. 5]. Такая стратегия использована в примере (5):

(5) рус. *нераспространенное предложение* (n)  
англ. *non-expanded sentence; unexpanded sentence*

В обоих предложенных вариантах перевода при словообразовании используется линейная модель «аффикс + основа» с применением исконного префикса: *non-, un-* ‘не-’.

Пример (6) иллюстрирует наличие линейной модели словообразования «основа + аффикс» с применением суффиксов: *-ive, -al*:

(6) рус. *экспрессивный*  
англ. *expressive; evocative; expressional*

Несколько иная вариация данной модели применяется в переводе следующей словарной статьи (пример 7):

(7) рус. *психолингвистика*  
англ. *psycholinguistic*

Словообразование здесь происходит путем словосложения двух основ в более сложное слово: англ. *psycho-linguistic* (*psycho* ‘психика’; *linguistic* ‘лингвистический, языковой, языковедческий’).

В лингвистической терминологии мультязычного словника встречались абсолютные (полные) омонимы на разных языках, имеющие одинаковое написание и произношение, но разное значение (пример 8):

(8) рус. *семантический анализ* (m); *анализ* (m) *плана содержания; содержательный анализ* (m)  
англ. *semantic analysis; analysis of the content plane; (linguistic) content analysis*

При этом в зависимости от контекста *plane* может переводиться как: ‘план, самолет, плоскость, уровень, плоский, плоскостной, строгать, выравнивать’ [4, с. 350].

Из большого многообразия моделей сокращений слов и словосочетаний в словнике применялись усечения и аббревиатуры [5, с. 176] (примеры 9, 10):

(9) рус. *специальный вопрос* (m); *частный вопрос* (m)  
англ. *special question; Wh-question; X-question; information question*

В состав сложного слова на английском языке входит сокращение *Wh-question* ‘букв. Wh-вопрос’. Специальные вопросы называются так, потому что они начинаются с вопросительных слов на буквосочетание *wh-* (*what* ‘что?, как?’; *which* ‘который?, какой?’; *where* ‘где?, куда?’; *when* ‘когда?’; *who* ‘кто?, который?’; *why* ‘почему?, зачем?’; *whose* ‘чья?, чей? чье?, чьи?’; *whom* ‘кого?, кому?’).

(10) рус. *азбука* (f)  
англ. *ABC*

В этом случае (пример 10) в качестве переводческого эквивалента употребляется слово-аббревиатура, состоящее из начальных букв английского алфавита. Таким образом, актуальными лексикографическими проблемами, затрагивающими

аспекты переводческой деятельности, являются: наличие сложных слов в лингвистической терминологии, отсутствие идеального эквивалента для оригинала, определение истинного значения сокращения или аббревиатуры, отсутствие унификации терминологии при обозначении лексикографических помет.

Для успешного решения вышеназванных проблем перевода в области лексикографии переводчику необходимо изучать стилистическую и синтаксическую характеристику описываемых лексем на исходном и переводящем языках, учитывать контекстуальные соответствия и речевую ситуацию в процессе перевода, более внимательно подходить к подбору соответствий иноязычным лексическим единицам применяя описательный перевод.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что работа над созданием узкоспециализированного словаря требует серьезных лингвистических исследований и профессиональных компетенций для поиска переводческих решений при передаче иноязычных единиц.

#### **Список источников**

1. Бабаян В.Н. О роли словаря как важнейшего инструмента в работе переводчика // Вестник Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны. 2020. № 4 (11). С. 86–93.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966. 606 с.
3. Филатов Д.В. Основные способы словообразования в английском языке // E-Scio. 2020. № 4 (43). С. 330–341.
4. Хокинс Дж.М. Делаханты Э., Макдональд Ф. Новый словарь английского языка. Oxford = The New Oxford dictionary of the English language: 28 000. М.: АСТ; Oxford: Астрель, 2002. 468 с.
5. Мешков О.Д. Словообразование современного английского языка. М., 1976. 245 с.

*Научное издание*

**ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК  
И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ**

Материалы XVIII Международной студенческой  
научно-практической конференции  
Томск, 15–18 апреля 2024 г.

Электронное текстовое издание

Ответственный за выпуск: *Ю.Ю. Афанасьева*  
Корректор: *Ю.П. Готфрид*  
Технический редактор: *Ю.А. Ворошилова*

Издание разработано с помощью программного  
обеспечения Microsoft Office Word, Adobe Acrobat Pro

Подписано к использованию 1.07.2024.  
Объем издания – 4,8 Мб. Заказ № 040/ЭН.

Издательство Томского государственного педагогического университета  
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60  
тел. 8(3822)311-484  
E-mail: [izdatel@tspu.edu.ru](mailto:izdatel@tspu.edu.ru)

