

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских языков и межкультурной коммуникации
45.03.02 Лингвистика

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой ТГЯиМКК
_____ О.В. Магировская
«__» _____ 2020 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
КОЛОРАТИВЫ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И
ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Выпускник

Ю.О. Рубан

Научный руководитель

канд. филол. наук,
доц. Е.С. Мучкина

Красноярск 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОЛОРАТИВОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	7
1.1. Понятие колоратива в лингвистике и аспекты его изучения.....	7
1.1.1. Основные подходы к изучению колоративов в лингвистике...	7
1.1.2. Цветовая картина мира.....	10
1.1.3. Символика колоративов англоязычных культурах.....	13
1.1.4. Символика колоративов испаноязычных культурах.....	17
1.1.5. Основные классификации колоративов.....	22
1.2. Специфика детской художественной литературы.....	28
1.2.1. Национальные особенности англоязычной детской художественной литературы.....	28
1.2.2. Национальные особенности испаноязычной детской художественной литературы.....	33
1.2.3. Жанровая и возрастная специфика англоязычных и испаноязычных детских произведений.....	37
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	41
ГЛАВА 2. СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ И ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КОЛОРАТИВОВ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	43
2.1. Структурные особенности использования колоративов в англоязычных и испаноязычных произведениях.....	43
2.2. Семантические особенности использования колоративов в англоязычных и испаноязычных произведениях.....	50
2.3. Прагматические особенности использования колоративов в англоязычных и испаноязычных произведениях.....	60
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ СЛОВАРЕЙ.....	81
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА.....	82

ВВЕДЕНИЕ

Цвет играет огромную роль в жизни человека, поэтому понятие о цвете закрепляется в виде лексем – колоративов. Художественный язык иллюстрирует многочисленные использования колоративов. Они выполняют не только номинативную функцию, но и стилистическую, так как колоративы создают особую семантическую наполненность текста, а также своеобразный эмоционально-экспрессивный эффект.

Актуальность темы нашего исследования обусловлена важностью использования колоративов в произведениях детской литературы. Представленные в детской литературе колоративы отражают особенности и этапы формирования личности ребенка. На сегодняшний день уже определено понятие колоратива в лингвистике и созданы классификации колоративов по структурно-семантическим признакам, однако исследования особенностей в употреблении колоративов в современной англоязычной и испаноязычной детской литературе представлены в небольшом объеме.

Объектом исследования являются колоративы, использованные авторами произведений в англоязычной и испаноязычной детской литературе конца XX – начала XXI вв.

Предметом исследования являются структурно-семантические и прагматические особенности колоративов в англоязычной и испаноязычной детской литературе конца XX – начала XXI вв.

Цель данного исследования – выявление и описание структурно-семантических и прагматических особенностей колоративов в англоязычной и испаноязычной детской литературе конца XX – начала XXI вв.

Для достижения поставленной цели необходима постановка и решение следующих **задач**:

- 1) определить понятие «колоратив» в лингвистике;
- 2) рассмотреть связь между понятиями «цвет» и «колоратив»;

- 3) охарактеризовать национальные особенности использования колоративов в произведениях разных лингвокультур;
- 4) изучить существующие классификации колоративов;
- 5) определить специфику англоязычной и испаноязычной детской литературы;
- 6) изучить существующие классификации детских произведений в зависимости от возраста потенциальных читателей;
- 7) описать структурно-семантические и прагматические особенности колоративов в англоязычной и испаноязычной детской литературе;
- 8) провести сравнительный анализ особенностей колоративов англоязычных и испаноязычных культур.

Для выполнения поставленных задач нами был использован ряд **методов**. Основным методом исследования являются описательный метод. Для отбора языковых единиц из произведений англоязычной и испаноязычной детской литературы был применен метод сплошной выборки. Для описания значения исследуемых языковых единиц применялись методы дифференциального и контекстуального анализа. Для наглядной демонстрации частотности использования колоративов в исследуемых произведениях был использован статистический метод. Для сопоставления и выявления различий или сходств структурно-семантических и прагматических особенностей колоративов в исследуемых культурах был использован метод сравнительного анализа.

Материалом для нашего исследования послужили произведения англоязычной и испаноязычной детской литературы разных жанров, предназначенные для читателей разных возрастных групп. Англоязычные произведения были взяты из списков лучшей литературы для детей на британских и американских сайтах: *BBC Culture* [BBC Culture, 2019] и *The Guardian* [The Guardian, 2019]. Испаноязычные произведения были выбраны из рекомендованных психологами и литературоведами списков литературы для детей на испанских сайтах: *Educación 0.3* [Educación 0.3, 2020] и *Casa Del*

Libro [Casa Del Libro, 2020]. Отобранный нами литературный материал включает в себя произведения, написанные с конца XIX в. до начала XXI в.

Методологическую базу нашего исследования составляют научные труды отечественных и зарубежных лингвистов в области лингвистики цвета, психолингвистики, прагмалингвистики и социолингвистики. Значимый вклад в разработку учения о колоративах внесли В.Г. Кульпина, С.Г. Тер-Минасова, О.А. Леонтович и др. Символикой колоративов занимаются Н.В. Мельникова, Е.В. Воевода, Е.В. Астахова, этнической ментальностью и национально-культурной маркированностью В.А. Иовенко, Ю.Д. Апресян, Н.Б. Бахилина и др.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования материалов исследования на факультативных занятиях по зарубежной литературе и практике перевода английского и испанского языков.

В соответствии с задачами исследования **структура** данной работы состоит из введения, двух глав, завершающихся краткими выводами, заключения и списка литературы. Во введении определяются объект и предмет бакалаврской работы, обосновывается ее актуальность, формулируется цель, задачи, методы исследования. В теоретической главе работы нами рассматриваются вопросы, связанные с теорией изучения колоративов и особенностями англоязычной и испаноязычной детской литературы. В практической главе исследования представлен анализ колоративов, функционирующих в англоязычной и испаноязычной детской литературе, с точки зрения структурно-семантического и прагматического аспектов изучения лексических единиц. В заключении подводятся итоги, и делаются выводы на основе проделанной работы. Список использованной литературы содержит наименования научных трудов, составляющих теоретико-методологическую базу исследования. Список источников иллюстративного материала содержит наименования художественных произведений, цитируемых в практической главе работы.

Апробация. Основные результаты исследовательской работы «Колоративы в современной англоязычной и испаноязычной детской литературе» были представлены на Международной научно-практической конференции молодых исследователей «Язык, дискурс, (интер)культура в коммуникативном пространстве человека» (Красноярск, 2019), а также на XII международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы филологии, межкультурной коммуникации и лингводидактики» (Чебоксары, 2020). Основные положения отражены в публикации, размещенной на сайте Научной электронной библиотеки <http://elibrary.ru> (договор № 1765-08/2014К от 11 августа 2014 г.).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОЛОРАТИВОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Понятие колоратива в лингвистике и аспекты его изучения

1.1.1. Основные подходы к изучению колоративов в лингвистике

Мир познается человеком через богатство форм восприятия, которые, в свою очередь, обеспечиваются способностью различать качественные характеристики предметов окружающего мира. Среди основных признаков предметов, воспринимаемых человеком, значительное место занимают цветовые. Цвет является одним из центральных понятий в разных областях жизни.

Наиболее часто цвет рассматривается с точки зрения физиологических и психологических аспектов жизни человека, т.е. феномен цвета является объектом изучения физиков, социологов, психологов и философов, и с начала XX в. феномен цвета стал изучаться лингвистами.

В физике цвет определяется как качественная субъективная характеристика электромагнитного излучения оптического диапазона. В рамках физики изучается длина волны, воспринимаемая зрением человека. Основным фокусом изучения цвета являются физические и нейрофизические особенности, связанные с восприятием цвета.

Исследования цвета в социологическом направлении показали, что выбор цветов зависит от профессиональной деятельности человека. Цветовая палитра является средством идентификации для представителей различных культур и субкультур. Также социологи выявили, что жизненные ситуации детерминируют тот или иной выбор цвета, например, определенная традиционная цветовая гамма для похорон или свадеб: англичане выбирают черный для похорон, а белый для свадебного платья невесты, в то время как

для индусов белый цвет является траурным, а на свадьбах в нарядах полагается использовать красный цвет.

Психологи изучают цвет с точки зрения его восприятия и интерпретации. Исследования, проведенные российскими психологами В.Ф. Петренко и В.В. Кучеренко, подтверждают имеющуюся взаимосвязь между эмоциональными состояниями человека и выбором им определенных цветов в качестве предпочитаемых. Проведенный исследователями эксперимент показал, что существует ряд цветов, обозначающих радость: желтый и красный. В ходе исследования так же было выявлено, что цвета покоя и расслабленности – это синий и коричневый, а цвет небытия – черный [Петренко, Кучеренко, 1988].

В лингвистике предметом исследования является лексическая единица, обозначающая цвет. В.М. Иваровская справедливо отмечает, что «преломление физической категории цвета в языке дает во многом совершенно иную картину, чем та, которая фиксируется физикой» [Иваровская, 1996: 211], то есть существует четкое разграничение в изучении цвета двумя науками: физикой и лингвистикой. «Цвет в языке – категория семантически открытая, тогда как цвет с физической точки зрения – это непрерывная замкнутая система» [Шкиль, 2005: 26]. Из этого следует, что цвет в языке, что не набор электромагнитных волн разной величины, а сложный языковой и культурный феномен, выраженный термином «колоратив».

Несмотря на то, что природа цвета неизменна, цвет отражается в сознании людей по-разному, и в процессе категоризации цветового языкового пространства, происходит появление терминов цветообозначения. Понятия, обозначающие цвета, т.е. колоративы входят в использование постепенно, поскольку они являются большой и значимой частью жизни людей.

В современной лингвистической науке языковеды используют различные термины для обозначения слов и выражений со значением

цветовых оттенков: колоратив, цветообозначение, цветовая лексема, цветонаименование, имя цвета и термин цвета. Наиболее частотными являются термины «колоратив» и «цветообозначение». В данной работе термины «колоратив» и «цветообозначение» будут рассмотрены как синонимичные понятия.

Исследования колоративов в современном языкознании объединены в самостоятельную отрасль – лингвистику цвета, задача которой заключается в лингвистическом осмыслении языковой картины мира цвета не по физическим признакам (тон, яркость, насыщенность), а по выявлении словесного богатства языковой картины мира, раскрытию внутренней формы колоративов и познании различных семантических преобразований и символизации, свойственной определенному этносу. Термин «лингвистика цвета» получил свой статус в работе «Лингвистика цвета» В.Г. Кульпиной. В своей монографии В.Г. Кульпина обосновала выделение лингвистики цвета как отдельное научное направление, а также отметила перспективность его развития [Кульпина, 2001: 441].

Способы отражения цвета в языке, как структурированного мира, сформировавшегося с помощью колоративной лексики, до сих пор изучаются лингвистами, работающими в направлении лингвистики цвета. Для исследования цветообозначений широко используются различные методы лингвистического анализа, например, компонентный, контекстуальный, статистический, сравнительный, а также создаются новые приемы исследования, цель которых заключается в наиболее полном описании названий цветов, особенностей их создания, употребления и восприятия.

На данный момент существует множество подходов к определению термина «колоратив». О.И. Кулько дает следующее определение колоративам: «достаточно четко очерченная в языке группа прилагательных, обозначающих цвета» [Кулько, 2004: 224]. Н.А. Мартыанова считает, что цветовые лексеммы, т.е. колоративы, отображают цветовой символ в языке [Мартыанова, 2013:66]. В это же время понятие цветообозначения

определяется Д.Н. Борисовой как процесс: «цветообозначение – это процесс обозначения цвета в языке, т.е. различные способы номинации цветовых оттенков» [Борисова 2008: 34]. Данную проблему пытались в полной мере раскрыть и такие ученые как: Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, Р. Карнап и Е.Н. Колодкина. Каждый из ученых трактовал термин «колоратив» по-своему, тем не менее, ученые приходили к общему выводу, что цвет является особым феноменом человеческого осознания и понимания общей картины окружающего мира [Гладкова, 2016].

Итак, на сегодняшний день в современной лингвистике сложилось множество определений термина «колоратив». Вслед за О.И. Кулько мы понимаем под термином «колоратив» лексическую единицу или фразу, обозначающую цвет. Различные подходы к изучению колоративов обусловлены множеством научных направлений, тем не менее все они находятся в рамках лингвистики цвета. Роль колоративов состоит в том, чтобы показать особенную мировоззренческую позицию и придать качественное значение окружающим вещам.

1.1.2. Цветовая картина мира

Окружающий мир воспринимается людьми на протяжении всей жизни. Восприятие формирует совокупность представлений и знаний о мире, отражающихся в картине мира человека.

Термин «картина мира» впервые упомянут в работе Л. Витгенштейна «Логико-философский трактат» [Витгенштейн, 1921]. Работу с термином продолжил М. Хайдеггер. В понимании ученого иметь картину мира – это «поставить перед собой само сущее так, как с ним обстоит дело, и так поставленным иметь его перед собой постоянно» [Хайдеггер, 1993: 49], т.е. человек не может абстрагироваться от реалий, которые его окружают. Мы вынуждены принимать окружение, в котором живем. Картина мира

изменяется с течением времени под влиянием социальных, психологических и физиологических факторов, обуславливающих нашу жизнь.

Картина мира является обобщенным термином для концептуальной картины мира (далее ККМ). ККМ – это глобальный образ мира, существующий в сознании какого-либо социума в определенный период его истории и лежащий в основе мировидения человека [Жеребило, 2010: 165]. ККМ включает вербальное и невербальное общение, следовательно, ККМ шире, и в нее входит языковая картина мира (далее ЯКМ). «В процессе жизни каждого человека ККМ предшествует ЯКМ и формирует её, так как человек понимает мир и своё место в нём благодаря языку» [Есмурзаева, 2012].

Языковое воплощение ККМ и языковые средства выражения знаний о ней целесообразно рассматривать в рамках ЯКМ. Эти картины мира являются лишь отражением во взаимосвязанных формах: познавательной деятельности и речи – объективной действительности [Бахилина, 1975]. ЯКК – это картина, «составленная общепризнанными словами», которая «отражает опыт интроспекции десятков поколений» [Апресян, 1995: 351]. Однако не все окружение отображается с помощью языка, и не вся информация, поступающая из внешнего мира, приобретает языковое выражение. Тем не менее, многие абстрактные реалии окружающего мира зафиксированы в языке. Ярким примером отражения физического явления в языке можно назвать колоративы. Таким образом, реалья физического мира переходит в языковой мир человека через зрительное восприятие окружения и приобретает свою лексическую единицу.

Цвет, как одна из наиболее важных визуальных характеристик предмета, помогает людям в концептуализации мира, исследователи считают, что данный процесс концептуализации цветов необходимо рассматривать в рамках «цветовой картины мира». Е.А. Власова отмечает, что концептуализация цвета происходит в «тесной связи с народным мировидением, с одной стороны, и историческим отрезком времени – с

другой. Поэтому указанный концепт способствует выявлению характерных черт определенной нации, языковой личности в определенное время» [Власова, 2008: 15]. Следовательно цвет также формирует картину мира, поскольку его понимание базируется на общем восприятии мира. «Цветобозначения способны выполнять функцию языка культуры, которая выражается в способности языка отражать культурно-национальную ментальность его носителей, культурно-ценностные ориентиры, а также их изменение в ту или иную историческую эпоху» [Белов, 1988: 49]. Учитывая этнокультурные особенности восприятия, под национальной цветовой картиной мира мы понимаем этнокультурно-маркированную цветовую картину мира, закрепленную в ЯКМ определенного народа [Климовских, 2011]. Н.Н. Козлова, исследуя цветобозначения также приходит к выводу о том, что «цветовая картина мира в языке состоит из национально-культурной семантики лексики цветоименований и включает цветовое пространство как совокупность всех цветов, отражающихся в колоративах [Козлова, 2011: 87].

Примечательно, что поскольку цветовая картина мира различна у каждой национальности, то и специфика названия распознаваемых цветов является различной, так как она обусловлена теми же экстралингвистическими факторами, которые формируют картину мира: географическое положение, социальная жизнь и др. В подтверждение приведем отрывок из работы С.Г. Тер-Минасовой «Язык и межкультурная коммуникация». С.Г. Тер-Минасова утверждает, что слово – это кусочек мозаики, формирующий разные картины мира. «Там, где русский язык заставляет своих носителей видеть два цвета: синий и голубой, англичанин видит один: *blue*. При этом и русскоязычные, и англоязычные люди смотрят на один и тот же объект реальности – кусочек спектра» [Тер-Минасова, 2000: 48]. О различном восприятии цветов в русской и американской культурах также пишет О.А. Леонтович. «В русском языке различаются цвета в словосочетаниях «карие глаза» и «коричневый портфель», в то время как

на английский язык оба будут переводиться с помощью слова *brown* (*brown eyes, brown bag*). «Очи черные» – излюбленное выражение русских, однако словосочетание *black eyes* нетипично для английского языка. С другой стороны, английское выражение *hazel eyes* не имеет русского эквивалента» [Леонтович, 2002: 135]. Приведенные примеры наглядно показывают, что восприятие цвета и последующая номинация не являются универсальными для представителей всех культур.

Колоративы многозначны, они имеют множество ассоциативных связей и сфер употребления. Многозначность колоративов возникает из-за специфичного для каждой национальности способа комбинации колоративов и имен существительных различной семантики. Многочисленные семантические сдвиги в значении возникают из-за непрерывной концептуализации значений, которая создает символические образы в сознании человека. Г. Дойчер выразил эту идею в работе «Сквозь зеркало языка» так: «узкая с виду полоска цвета может служить лакмусовой бумажкой как минимум в вопросе о том, насколько глубоко сходство между способами людей выразить себя и насколько поверхностны различия – или наоборот» [Дойчер, 2016: 12].

Таким образом, формируемая на протяжении жизни картина мира постоянно изменяется за счет непрерывной концептуализации мира. Цвет участвует в концептуализации мира и находит языковое выражение в колоративной лексике, поэтому ученые рассматривают его функционирование в языке в рамках цветовой картины мира. Культурные особенности влияют на прямое и переносное значение колоративов, следовательно восприятие цвета является одним из определяющих факторов индивидуальной картины мира для каждой лингвокультуры.

1.1.3. Символика цветов в англоязычных культурах

Каждый цветовой образ находится в сознании человека в виде символа. Этот символ выражается цветовым образом, который формируется на основе символических ассоциаций и сравнений [Власова, 2008]. Соответственно отношения между словами-цветообозначениями и их смыслами отражаются в сознании носителей языка [Бедоидзе, 1997: 19]. Символика цвета является средством выражения менталитета, т.к. она достаточно тесно связана с национальной спецификой. Каждый народ анализирует окружающий мир по-разному, поэтому развитие национально-культурного сознания носителей языка отражается в языке народа. В сознании носителей языка за каждым цветом закреплен определенный цветовой образ, который формируется на основе символических ассоциаций и сравнений. В разных культурах символика одних и тех же цветов различна. Цвет может определять смену смыслов вещи, зачастую он более важен, чем наименование предмета [Власова, 2008: 13].

На данный момент существует множество подходов к терминологическому определению символа. Ю.Н. Лукин определяет символ как «как всякий вещественный знак, имеющий условное значение для известной группы лиц» [Лукин, 1996: 2], в то время как А.Р. Абдуллин дает следующее определение: «символом принято считать то, что имеет бесконечное множество смыслов» [Абдуллин, 1997: 5]. В толковом словаре русского языка И.С. Ожегова символ имеет следующее определение: «то, что служит условным знаком понятия, явления, идеи» [Словарь Ожегова, 2017]. Получается, что символ – это условный знак предмета, явления или действия, который связан с глубоким социально-психологическим аспектом жизни человека.

Над символикой колоративов работают многие ученые, известны труды выдающихся лингвистов С.Г. Тер-Минасовой, О.А. Леонтович и др. С.Г. Тер-Минасова, изучая различную символику колоративов в странах

Европы и Азии, пришла к выводу, что символика дихотомии *белый – черный* похожа в русской и английской лингвокультурах. «Для английского языка вообще характерно традиционное соотнесение черного цвета с чем-то плохим, а белого — с хорошим, причем под влиянием американского варианта английского языка оно получило в британском дополнительную актуализацию. Поэтому составные номинативные группы с прилагательным *black* имеют негативные коннотации, а прилагательное *white*, как правило, входит в состав номинативных групп, имеющих положительные оттенки значения. Вообще метафорические значения белого и черного цветов в русском языке совпадают с английским» [Тер-Минасова, 2000: 76]. С.Г. Тер-Минасова приводит следующие примеры: *white dove* – белый голубь, символ мира; *black market* – черный рынок, тем самым демонстрируя сходство символического значения в разных лингвокультурах.

Изучая специфику использования цветообозначений в английском языке на примере романа середины XX в. «Счастье» английской писательницы Н. Митфорд, Н.В. Мельникова рассмотрела символическое значения основных цветов: *white, black, blue, red* и *green*. Например, *blue* символизирует страх, верность, преданность, также этот цвет часто используется для обозначения типичной английской внешности: *that those blind blue eyes, that see nothing*. Дихотомия *white – black* обозначает оппозицию добра и зла, например при описании положительного героя используется фраза: *what pretty white fingers you have*. Обособленно стоит *green* в исследовании Н.В. Мельниковой, этот цвет может обозначать положительное значение (юность, весна, невинность) и отрицательное (зависть, болезнь), примером отрицательного значения является описание колючей травы: *it was knife-edged, dark and a wicked green* [Мельникова, 2013].

Подобные исследования в области изучения символика колоративов в англоязычной литературе провела также Е.А. Власова. Согласно результатам исследования, наиболее частотными в употреблении

колоративами стали: *red, green, grey, black* и *white* [Власова, 2008: 17]. Объектом исследования Е.А. Власовой стала фантастическая литература, выбранная с целью проследить создание образов мира и людей через колоративную лексику. Результаты исследования были представлены в таблице. Резюмируя данные, можно отметить, что в американской литературе наиболее многозначными цветами являются *red* и *black*. Так, *red* имеет контрастные значения – война, враждебность, и в то же время он обозначает жизнь, энергию, импульс, *black* обозначает смерть, магию, горе и красоту. Соседство данных цветов определяется как вражда и опасность [там же: 21].

Е.В. Воевода, занимающаяся изучением цветовосприятия и ассоциативных полей в английском языке, утверждает, что «белый цвет в английской языковой картине мира часто ассоциируется с честностью, добродетелью, добром. Говоря о кристально честном человеке, поступающем в соответствии с нормами морали, употребляют (иногда – иронически) выражение *whiter than white* (белее белого)» [Воевода, 2012: 2]. Характеризуя колоратив *blue*, исследователь отмечает, что «в английской культуре со времен Дж. Чосера синий цвет символизирует верность. Некоторые исследователи предполагают, что это связано с простой рифмой – *true blue* («верный синий/голубой» или «истинно синий»)» [там же: 5]. Результаты исследования ученый переставил в таблице, в которой соотнес колоративы, обозначающие базовые цвета, на английском языке с их символическим смыслом: *white* – свет, *black* – тьма, *red* – огонь, *blue* – вода, *green* – природа и т.д. [там же: 8-9].

Продолжая исследования Е.В. Воеводы, Л.В. Гущина, в исследованиях специфики идиоматического цветообозначения в английской лингвокультуре, отметила, что «основными символами черного цвета *black* в английской лингвокультуре являются: ночь, темнота, распад (разложение) материи, смерть. Колоратив *white* в «определяется цветом молока, соли и снега. Белый цвет символизирует мир (*white dove* – белый голубь, *white flag* –

белый флаг). Красный цвет *red* также имеет важное значение, символизируя цвет крови или огня, борьбу, войну, гнев и ярость» [Гущина, 2013: 68-72]. По мнению Л.В. Гущиной символика колоратива *red*, относящаяся к военной тематике, обусловлена социально-исторической и культурной особенностью Англии [там же: 72].

Таким образом, символика колоративов в англоязычных культурах – это объект изучения многих исследователей, т.к. символ формируется в рамках цветовой картины мира, которая меняется под влиянием внешних факторов развития культуры. Базовые ахроматические колоративы *black* и *white* имеют традиционное дихотомическое значение «добра и зла», в то время как значение остальных цветов, например, *blue*, является специфичным, это говорит о влиянии англоязычной культуры на восприятие и понимание цвета. Следовательно носители английского языка формируют отличную от других лингвокультур символику цвета.

1.1.4. Символика колоративов в испаноязычных культурах

Испанская культура – это колоритное и яркое смешение различных народов, сформировавших единое уникальное культурное явление, это «продукт средиземноморского евразийско-африканского культурного синтеза», отмечает М.П. Мохначева [Мохначева, 2012: 16]. Анализируя историю создания испанской культуры, отметим, что в ее формировании лежит опыт поколений множества народов: Баска, Каталонии и Галисии [Fusi, 1994]. Постоянные войны, борьба народов за свое главенство в стране и экспрессивное поведение жителей Испании повлияли на формирование их особенной картины мира, в том числе и цветовой.

Носители романских языков, в частности испанского языка, имеют особенное видение мира, об этом писал В.А. Иовенко в своей работе «Национальное мировидение в двуязычной коммуникации»: «когда речь заходит об испанцах, то многие зарубежные и отечественные специалисты

говорят об «особой испанской манере бытия», «общеиспанской неповторимости», «уникальном испанском мире» [Иовенко, 2013]. Некая закономерность, свойственная только жителям Испании, заставляет испанцев в совершенно определенном ключе воспринимать любые события и действовать не так, как поступили бы на их месте представители других народов. По мнению В.А. Иовенко испанская картина мира отличается от картины мира представителей англоязычных носителей языка. Картина мира так же изучалась А.А. Королевой «Восприятие пространства и времени в испанской и русской культурных картинах мира», Н.Г. Мед «Оценочная картина мира в испанской лексике и фразеологии (на материале испанской разговорной речи)», Н.И. Соловьевой «Актуализация лингвокультурного концепта "бык" в испанской языковой картине мира» и т.д. Перечисленные работы свидетельствуют о большом количестве проведенных исследований по изучению формированию культуры Испании в рамках концептуальной картины мира носителей испанского языка.

Одной из наиболее часто определяемых особенностей испанской картины мира является двойственность. Н.Г. Бурмакина, резюмируя доклад О.В. Федосовой, утверждает, что в испанской национальной картине мира *la muerte* (смерть) «выступает краеугольным понятием, которое не только во многом определяет национальную испанскую ментальность, но и отражает присущую ей двойственность, противоречивость, проявляющуюся в непосредственной оценке и восприятии данного феномена». Несмотря на всю трагичность смерти, «Испания – это единственная страна, где смерть украшают всеми красками и превращают в спектакль» [Испания и Россия, 2011].

Феномен двойственности также отмечает Ю.С. Мельчакова, считая, что амбивалентность испанской культуры это ее основная черта, и именно история явилось первой предпосылкой появления двойственности в испанской картине мира, «а искусство, философия, религия, культура в целом отразили и закрепили данную характеристику» [Мельчакова, 2007].

Еще одной яркой характеристикой испанской культуры является «безумие», по определению Л.Г. Хоревой. Поскольку испанцы как этнос прошли свой уникальный путь развития, они имеют особую картину мира, которая отражает «безумие» испанской лингвокультуры. Эта характерная черта безумства сложилась по причине того, что Испания на протяжении долгого времени воевала за независимость, что привело к появлению агрессии, «изначально направленной на внешний объект», затем она «сменяется аутоагрессией, то есть новым механизмом защиты, который проявляет себя в том, что этнос начинает (осознанно или неосознанно) причинять себе самому вред в психической сфере». Именно данный процесс называется феноменом безумия. Свою идею Л.Г. Хорева подкрепляет примерами из испанской литературы: романом М. Сервантеса «Дон Кихот», трилогией Ф. Пальмы «Карта неба», «Карта времени» и «Карта хаоса». Также Л.Г. Хорева отмечает идею двоимирия, как характерную черту испанской картины мира [Хорева, 2018]. Принадлежность Испании к пограничной культуре, в которой уживаются Запад и Восток, не может не влиять на сознание людей. Этот противоречивый, меняющийся, подверженный противоположным влияниям мир отражается в цветовом восприятии страны.

Культура страны отчетливо прослеживается в символике цветов, так как цвет наиболее ярко передает все аспекты особенного мировосприятия и специфику культуры. Испанское видение мира амбивалентно, эта характеристика находит отражение в символике цветов и вариативности цветообозначений.

Проблемами символики цвета, как способами отражения картины мира, в испанском языке занимались отечественные и зарубежные исследователи. Е.В. Астахова посвятила свое исследование изучению цвета в образе Испании. «Цвет активно участвует как способ познания и осмысления картины мира, фиксирует уникальную информацию об окружающей природе, своеобразии исторического пути народа, его этнических традициях, особенностях художественного видения» [Астахова, 2019: 141].

Е.В. Астахова, рассуждая о символике цвета, прежде всего обращается к цветам флага Испании. «Красный и желтый (золотой) отражают главные символы Испании, цвета государственного флага Испании» [там же]. Существуют разные интерпретации символики используемых цветов. Одно из предположений говорит о том, что «красный – это кровь, пролитая испанцами в сражениях за свою родину, желтый – это солнце Испании», согласно другому мнению «цвета флага имеют непосредственное отношение к корриде (желтый песок арены и кровь быка)» [там же]. Отмечается, что сами испанцы склоняются ко второй версии интерпретации цветов флага.

В целом, определяя символику основных цветов, Е.В. Астахова прежде всего опиралась на историческое развитие страны. Красный цвет соответствовал периоду «повышенного артериального давления нации» между 1800 и 1920 гг., а черный, коричневый и серый стали цветами диктатуры Франко. Согласно исследованию, желтый цвет ассоциируется с серенадами, кастаньетами, гитарами, страстными любовниками и тому подобными мифами и стереотипами, также этот цвет имеет негативную коннотацию, так как в прошлом большинство ядов было желтого цвета. Также значение желтого цвета хорошо прослеживается в пословицах и поговорках, например: *mucho en su hermosura fia la que de amarillo va vestida* – слишком верит в свою красоту та женщина, которая носит желтые цвета; *más vale ponerse una vez rojo que ciento amarillo (de ridículo)* – лучше один раз покраснеть (от стыда), чем сто раз пожелтеть (от того, что выглядишь смешным, нерешительным) [там же: 143].

Зеленый цвет ассоциируется с негативными чувствами и имеет ряд значений: *ponerse verdes de envidia* – позеленеть от зависти, *los chistes verdes* – «зеленые», т.е. скабрзные шутки, *el viejo verde (un viejo asqueroso)* – пожилой мужчина, заглядывающийся на молодых девушек, допускающий неприличные шутки и т.д. [там же: 145].

Голубой и розовый в испанском языке, так же, как и в русском, несут положительные эмоции. *Puro como el azul del cielo* – чистейший,

незапятнанный. *Sentirse como las propias rosas* – чувствовать себя великолепно [там же: 146].

В работе R. Jiménez “El lenguaje visual de los colores: historia, cultura y problemas en la traducción de las expresiones idiomáticas de colores” идет подробное описание значений основных цветов. Голубой «ассоциируется с добром, земным и небесным, учитывая, что небо голубое. Это цвет, наиболее связан с сочувствием и дружбой. Это также символ верности, и это передается через цветы, поскольку бутоны голубых цветов выражают гармонию, привязанность, дружбу, верность или даже любовь» (здесь и далее перевод Ю.О.) [Jiménez, 2015].

Желтый цвет не имеет положительной коннотации, настолько, что в порядке предпочтений он обычно занимает последнюю позицию. Желтый не приравнивается к золотому, а имеет абсолютно противоположное значение грусти и болезни. Кроме того, он также стал цветом предательства и обмана, лжи. R. Jiménez коротко отмечает символику зеленого, «она была организована вокруг идеи его нестабильности. Игра, судебные поединки феодального мира на зеленых лугах, менестрели, охотники» [Jiménez, 2015]. В отличие от значения желтого, которое имеет явно негативное значение, зеленый не имеет определенной характеристики.

Переводческая компания One Global Translations г. Барселоны (Испания) представила свою расшифровку значения цветов в статье “El significado de los colores según la cultura”. Согласно статье, розовый – это цвет спокойствия, оранжевый – символ дружбы и привлекательности, белый – невинность и красота, зеленый – уверенность в себе, спокойствие и мир, синий – любовь и спокойствие, красный – символ энергии, жизни, фиолетовый – власть, желтый – болезни и ложь, черный – сила, смерть, тоска, коричневый – стабильность и уверенность, серый – спонтанность [El significado de los colores según la cultura, 2019].

В статье C. Soriano и J. Valenzuela “Emotion and colour across languages: implicit associations in Spanish colour terms” выдвигается гипотеза о том, что

«семантика зеленого и голубого будет отмечена более позитивно, чем красного и желтого, хотя красный также может иметь положительную оценку» (здесь и далее перевод Ю.О.) Авторы статьи приводят пример: *world wide, black/dark* имеют отрицательное значение, и как и во многих языках они обозначают пессимизм и депрессию (*verlo todo negro*) или злость (*estar negro*) [Wilms, Oberfeld: 2017].

Таким образом, испанская культура – это сложная палитра культур разных народов, привнесших свои культурные ценности. Тем самым смешение культур стало причиной возникновения «двойкой» и «безумной» испанской культуры. Выводы о символике основных цветов, сделанные отечественными учеными, согласуются с представлениями самих испанцев, которые считают, что желтый, черный и зеленый цвета имеют в большинстве случаев негативную коннотацию, в то время как белый, голубой, синий и красный цвета имеют позитивное значение.

1.1.5. Основные классификации колоративов

Изучая вербализацию цветового восприятия, лингвисты выделяют большое количество колоративов с разной семантикой и строением. Сложно предоставить полный список всех цветообозначений, поскольку с развитием языка и национальностей, говорящих на нем, этот список постоянно изменяется. В статье «К вопросу об отношении слова и наглядного образа» Ф.Н. Шемякин приводит статистику, которая показывает, что человеческих глаз способен различать от 500 до 2,5 миллиона оттенков в хроматическом спектре, но лексически выражены лишь не многие цветовые оттенки [Шемякин, 1960: 5-49]. Формирование определенного набора лексических единиц обусловлено средой: внешней или внутренней (психологической), поэтому в приведенных далее классификациях будут отражаться только те цвета, которые нашли языковое выражение в англоговорящих и испаноязычных странах.

На сегодняшний день разработан ряд классификаций, в основе которых лежат физические, психологические и лингвистические признаки. Одна из первых классификаций цветов была разработана физиками. В основе классификации лежит длина световой волны. Физики делят цвета на две группы: базовые (основные) и дополнительные, т.е. цвета, обозначающие оттенок базового цвета. Так, Т. Янг разделил цветовой спектр на три основных цвета: красный, желтый и синий. Дополняя результаты исследования, Г.Л. Гельмгольц включил в спектр еще несколько цветов: красный, зеленый, синий и фиолетовый, отметив, что очень строгих границ в выделении цвета вообще не существует. Физики рассматривают основные цвета с точки зрения квантовой теории цвета, понимая цвет как световые потоки энергии, отражающиеся от физических предметов.

Вопрос об отношении цвета и человеческого восприятия также актуален для психологов и философов. Следует обратиться к результатам исследования И.В. Гете, который посвятил свою деятельность изучению восприятия цвета человеком. В работе «Учение о цвете» ученый привел множество результатов экспериментов по измерению реакции глаза на различные цвета. И.В. Гете выделил три основных цвета: красный, синий и желтый; три дополнительных: оранжевый, зеленый и фиолетовый [Гете, 1957]. В психологии существует отдельное направление – психология восприятия цвета, в рамках которого психологи классифицируют цвета в зависимости от различных факторов, например, внутреннего эмоционального состояния человека и внешних условий. С точки зрения философов, между цветами нет четких границ, поэтому составление классификаций колоративов – это процесс, вызывающий множество споров. Тем не менее, большинство философов уверены, что цвет играет значительную роль в жизни людей.

В лингвистике в основном все классификации имеют структуру, однако количество классификаций достаточно больше, т.к. ученые, работая в более узких направлениях лингвистики, опираются на различные признаки:

лингвистические и экстралингвистические. Так, Р.М. Фрумкина рассмотрела общую классификацию колоративов по физическому признаку, она делает вывод о том, что в европейских языках колоративы могут быть описаны с помощью трех дифференциальных признаков: тон, яркость и насыщенность [Фрумкина, 1984: 23]. Тон определяется цветовым спектром, в то время как яркость и насыщенность обусловлены количеством света. По мнению Р.М. Фрумкиной при малой яркости желтый может стать бурым, а оранжевый может стать коричневым.

Многие лингвисты классифицируют колоративы согласно непроемному и монолексемному характеру. Одним из наиболее значимых систематизированных результатов исследования является классификация колоративов Б. Берлина и П. Кея в работе “Basic colour terms”. Ученые выделили 11 базовых колоративов: *red, green, blue, brown, white, black, yellow, purple, pink, orange, gray* и *violet* [Berlin, Kay, 2014]. Данная классификация оспаривается многими учеными, например, В.М. Иваровской, она выделяет десять основных цветов: *white, red, blue, green, yellow, brown, gray, black, orange* и *violet* [Иваровская, 1996]. И.О. Кулько в определении основных цветов опирался на семантику колоративов. По мнению ученого основные колоративы не имеют переносного значения [Кулько, 2004: 224-225]. Тем не менее, мы будем придерживаться классификации зарубежных лингвистов, т.к. в поле нашего исследования лежат колоративы, использованные в англоязычных и испаноязычных произведениях.

Далее обратимся к классификации, в основе которой лежит структурный признак колоратива. Колоративы могут быть поделены на простые, производные и составные. Простые колоративы являются односоставными согласно морфологической структуре слова, например, *red* или *yellow*. Производные колоративы образованы суффиксальным способом, например путем прибавления суффикса *-ish*, обозначающим оттенок цвета – *greenish*. Колоративы, образованные путем словосложения, обозначаются как сложные, например, *blue-green*.

Е.А. Власова выделяет два типа колоративов: компаративные – образованы при помощи добавления существительного, которое изменяет основной цвет, придавая ему оттенок, например, *blood-red*; суммарные – значение таких колоративов складывается из основных цветов, создавая оттенок, например, *green-black cloud* [Власова, 2008: 16]. Отметим, что Е.А. Власова в исследованиях опиралась на работы И.В. Макеенко. И.В. Макеенко выделяет группу цветоименований, уточняющих оттенки цвета: сложные, которые уточняют интенсивность окраски (темно-красный, светло-желтый); двусоставные цветоименования, которые передают названия смешанных цветов или разноцветных предметов (сине-зеленый, коричнево-желтый) [Макеенко, 1999]. Классификации Е.А. Власовой и И.В. Макеенко применима только к составным словам, следовательно, мы не можем отметить универсальность данных классификаций. Тем не менее, результаты проведенных исследований расширяют обобщенную классификацию по структурному признаку.

А.П. Василевич в работе «Цветоименования как характеристика языка писателя. Лингвистика текста и стилистика» [Василевич, 1981], проиллюстрировал большой случаев употребления цветоименований в русской речи, для удобства анализа А. П. Василевич использовал следующую классификацию:

- 1) простые прилагательные (красный, бирюзовый);
- 2) оттенки (ярко-красный, ядовито зеленый);
- 3) двусоставные слова (красно-синий, изумрудно-зеленый);
- 4) словосочетания (цвета морской волны, цвета осенних листьев).

Семантика колоративов может варьироваться. Она характеризуется разнообразными сдвигами, обусловленными как языковыми, так и экстралингвистическими факторами. Кроме того, семантическое значение подлежит различным трансформациям, в частности метонимическому и

метафорическому переосмыслению, а также влиянию различных ассоциативных связей.

Так, семантическая классификация колоративов основывается на принципе толкования значения цвета. Изучая психолингвистический аспект цвета, А.П. Василевич описал феномен толкования колоративов, опираясь на исследования Р.М. Фрумкиной. Р.М. Фрумкина выделяет два типа логических связей между цветом и объектом реальной действительности, через который осуществляется вторичная номинация цветов для обозначения состояния героев: эксплицитная и имплицитная. Эксплицитно выраженная логическая связь предполагает объективное визуальное соответствие объекта. В случае, если связь имплицитна, метафорическая транспозиция колоратива происходит на основе субъективных ассоциаций [Василевич, 1988: 58-64]. Примером эксплицитно выраженного цвета является следующее предложение: цветы были красными, т.е. под колоративом «красный» подразумевается базовый красный цвет в привычном нам понимании. Имплицитная метафора, отражающая субъективное восприятие, прослеживается не так явно, поскольку значение, которое один человек придает слову может быть не очевидным для другого человека, например, «эта девушка белая» может означать европеоидную расу или же ее состоятельность.

Классификацию, основанную на метафорическом использовании колоративов, представляет С.В. Мичугина в работе «Денотативные пространства прилагательных цвета»:

- 1) состояние здоровья: здоровый, больной (*green, gray, white*);
- 2) внешность человека: одежда, цвет волос, раса, возраст (*white, black, yellow, blue*);
- 3) эмоциональное состояние: смущенный, страстный, грустный, гневный (*red, pink, black, gray*);
- 4) социальный аспект: политическое отношение (*white, blue*) [Мичугина, 2005: 15].

Таким образом, С.В. Мичугина затрагивает прагматический аспект использования колоративной лексики. Представленные колоративы разделены по категориям в зависимости от того, с какой целью они используются: описание внешней характеристики объекта или предмета, описание состояния или ситуации.

Семантическая и прагматическая структура названий цветов не ограничивается лишь физическим признаками цвета, она непосредственно связана с семантикой самого предмета, цветовой признак которого она передает. Также семантические особенности колоративов находятся под значительным влиянием различных факторов, в том числе психологической значимости, физиологических особенностей восприятия цвета и культурных потребностей носителей языка в процессе номинации цветового пространства. Действительно, невозможно соотносить номинацию цвета только с чисто физическими, физиологическими или психологическими процессами. «Понимание значения цвета и умение установить его культурные и эмоциональные коннотации имеют значение для системного семантического анализа художественного текста, поскольку цвет помогает воспринять тональность сообщения, его суть, а также вызвать нужную реакцию читателя» [Бахилина, 1975: 5].

Идиоматические выражения являются ценнейшим источником сведений о культуре народа, его менталитете, поскольку они представляют собой своеобразный сгусток культурной информации, который способен добраться до глубины народного духа, при этом отличаясь емкостью и лаконичностью [Степанова, Балуюн, 2016]. Именно поэтому в рамках прагматического исследования колоративов ученые фокусируются на идиомы, в составе которых имеются колоративы, т.к. такие обороты речи позволяют рассмотреть коммуникативные интенции авторов произведений и определить характерные национальные особенности разных лингвокультур. Цветные идиомы являются предметом изучения таких ученых как С.В. Мичугина, Ю.В. Дюпина, А.А. Барагина и др.

Рассмотрев лингвистические классификации, обратимся к общей, неавторской классификации. Данная классификация базовых цветов, предположительно созданная в рамках фольклорного творчества, часто используется в процессе обучения детей. Она представлена акростихом и является мнемонической фразой: *Richard of York gave battle in vain*. Последовательность из семи колоративов определяется в соответствии с видимым спектром света. Цветообозначения в радуге находятся в следующем порядке: *red, orange, yellow, green, blue, indigo* и *violet*. Данная классификация отражает психофизиологический аспект восприятия феномена цвета детьми в реальном мире и возможность его вербализации.

Итак, отметим, что для языка не характерна строгая структура, тем не менее создано множество классификаций колоративной лексики, базирующихся на лингвистических и паралингвистических признаках. В большинстве случаев исследователи нелингвистических направлений для классификации колоративов обращались к длине световой волны, тону, яркости и насыщенности цветов. Лингвисты в классификациях колоративов опирались на структурные, семантические и прагматические различия между лексическими единицами. Несмотря на изученность данного вопроса, единой классификации колоративов не существует, поскольку множество научных направлений не дает их представителями прийти к единому мнению.

1.2. Специфика детской художественной литературы

1.2.1. Национальная специфика англоязычной детской художественной литературы

Литература играет огромную роль в воспитании человека и получении новых знаний. Литературные произведения являются неотъемлемой частью нашей жизни, мы учимся в детских садах по книжкам-малышкам, потом в начальных классах работаем с букварями, затем в нашу жизнь входит

литература совершенно разных жанров, начиная художественными произведениями и заканчивая научными статьями.

Словарь С.И. Ожегова определяет литературу так – «произведения письменности, имеющие общественное, познавательное значение» [Словарь Ожегова, 2017], т.е. литературные произведения – это тексты, оформленные на каком-либо носителе, имеющие смысловую нагрузку в какой-либо сфере человеческой жизни.

Говоря о цели литературы, можно обратиться к идеи писателя М. Горького, которую он поместил в своем произведение «Читатель»: «цель литературы – помогать человеку понимать самого себя, поднять его веру в себя и развить в нем стремление к истине» [Горький, 2019]. Отсюда следует, что цель литературы – это не просто передача информации, а влияние, которое оказывается посредством произведений на сознание человека и его психологию. Литература способна не только образовывать людей в научной сфере, но и давать людям развитие в духовном плане.

Детская литература выделяется как отдельный подвид литературы. Она специально создается для детей и использует художественные образы для воспитания и образования будущего поколения. С.А. Карайченцева отмечает, что «детская литература является исторически сложившимся типом литературы, возникновение которого было вызвано объективно сформировавшимися на определенном историческом этапе общественными потребностями, выделением процесса воспитания и образования подрастающих поколений в относительно самостоятельную сферу человеческой деятельности, формированием в общественном сознании целостного представления о феномене детства как особом периоде в жизни человека, основным содержанием которого является планомерная социализация ребенка – превращение его в гражданина конкретной страны» [Карайченцева, 2004: 131]. Таким образом, детская литература может быть справедливо выделена как самостоятельное направление литературы.

Самым первым источником детских произведений в англоязычной лингвокультуре стало устное народное творчество. Фольклорные произведения представлены сказками, песнями и легендами. Легенды о короле Артуре, рыцарях Круглого Стола, чародее Мерлине и Беовульфе имели большой успех среди детей того времени.

Лишь в XVIII в. началось выделение в литературе обособленного направления для детей. Детская литература как жанр начала складываться в Европе в XVIII в. В 1744 году Дж. Ньюбери впервые опубликовал книгу для детей “A little pretty pocket book” [Newbery, 1744]. На страницах этой книги можно увидеть множество картинок, пояснений, игр и песен. Такую книгу можно назвать предвестником игрушечных книг, которые сейчас называются «книжки-малышки», то есть книги, маленькие по размеру, содержащие в основном короткие тексты. Отметим, что небольшие книги очень нравятся детям, поскольку они легкие, имеют небольшой объем текста и содержат много разноцветных иллюстраций.

Определив момент начала создания детской английской литературы, обратимся по отдельности к особенностям формирования данного направления в литературе Англии и США.

В Англии детская литература начинает активное проявление в эпоху Просвещения. Детская литература прежде всего была представлена фольклорными произведениями, а также поучительными рассказами в творчестве М.М. Шервуда и Х. Мора, сказками Л. Кэрролла, Ч. Кингсли, Дж. Барра и Р. Киплинга. Особенностью детской литературы в Англии становится педагогическая направленность произведений. Именно этот аспект делает детскую литературу инструментом воспитания и образования детей. Произведения Ш. Йонг способствовали развитию идей, заложенных в детской литературе известной ирландской просветительницей и педагогом М. Эджуорт. Они продолжили назидательную традицию детской повести, отразив ее лучшие гуманистические черты.

А.О. Белова отмечает, что в конце XVIII – начале XIX вв. нравственные устои были связаны с религиозными принципами и правилами. Созданные нормы поведения в обществе поддерживаются при помощи *moral tale*, нравоучительной повести (М.М. Шервуд, Х. Мор, М. Эджуорт). Но уже во второй трети XIX в. намечается смягчение сурового назидания в детской литературе [Белова, 2013: 9].

С появлением литературы абсурда (Л. Кэрролл, Э. Лир) и упрочением позиции сказочного начала в детской повести (Ч. Кингсли) назидательная литература теряет свое главенствующее положение в детской литературе Англии. С конца 1860-х гг. отличительной чертой произведений является многообразие жанровых форм, появившихся в детской литературе: школьная повесть, приключенческая повесть, сказочная повесть, семейная повесть и романы.

Детская литература XX в. сочетает идеи старого и нового, традиционного и индивидуального, реалистического и эксцентрического взгляда на мир. Т.Ю. Егорова отмечает, что первая половина XX в. ознаменовалась «расцветом литературной сказки, пронизанной оптимистическим взглядом на жизнь. Литературная сказка продолжила традиции Кэрролла» [Егорова, 2005: 155]. Появляются сказочные повести А.А. Милна, П. Трэверс, имитирующих детские игры.

XXI в. в детской литературе Англии отмечен произведениями Дж. Роулинг «Гарри Поттер», серия ее книг повлияла на несколько поколений. По словам лингвистов Е.И. Панченко, А.В. Турчиной «автору «Поттера» удаётся выжать из этой идеи смыслы и ситуации, которые никому прежде не приходило в голову использовать» [Лингвистический анализ аттракции в книге Дж. Роулинг «Гарри Поттер и философский камень»]. Новаторство книг Дж. Роулинг отмечается критиками из разных стран, вся серия книг переведена на множество языков, а также экранизирована. Примечательно, что в детской литературе Англии отсутствует видимый спад

публикаций, наоборот появляется все больше писателей появляется каждый год, такие как Н. Гейман, Р. Макфарлейн, Ф. Хардинг, Ф. Пулман и др.

Рассматривая историю развития детской литературы США, стоит отметить, что первые книги для детей были религиозными. Данная тематика книг поддерживалась пуританской доктриной до середины XIX в., поэтому в основном все произведения имели назидательный характер.

Однако только с начала 1850-х гг. появляются национальные произведения, адресованные детям. Их появление объясняется возросшим национальным самосознанием и освоением фольклорной традиции (Г. Лонгфелло, Дж. Харрис), обсуждением социальных проблем, в частности рабовладения (Г. Бичер-Стоу).

С середины 1860-х гг. детская литература стала осваивать более реалистические приемы описания персонажей. В сказке “Alice’s Adventures in Wonderland” Л. Кэрролла прототипом главной героини, Алисы, стала подруга автора, именно поэтому образ Алисы в произведении получился достаточно реалистичным, читателю известны возраст, внешние данные и характер девочки.

А.О. Белова характеризует данные этапы в истории создания детской литературы появлением особой жанровой модификации в контексте попыток разработки реалистического подхода к созданию жанра «семейной повести» (*family story*). «Данный жанр уделяет внимание жизни ребенка в кругу семьи, взаимодействию детей с ровесниками и близкими, поиску и обретению родного дома осиротевшим или брошенным (потерявшимся) ребенком» [Белова, 2013: 13]. Примерами данных произведений можно назвать: “What Katy Did” J.C. Coolidge [Coolidge, 1872] и “Roller Skates” R. Soyer [Soyer, 1902]. Реалистические тенденции только начинают намечаться в семейных повестях, тем не менее, авторы стараются обратить внимание на обыденную жизнь людей; снижение дидактического и религиозного пафоса; изображение героя в реальных жизненных обстоятельствах.

В начале XX в. детская литература продолжала развиваться. Всемирную известность получил классик детской литературы Л. Фрэнк Баум, автор цикла книг о волшебной стране Оз. Среди авторов массовой литературы можно назвать создателей крутого детектива Д. Хэммета, Р. Чандлера, Дж. Кейна, получивших широкую известность. Одним из крупнейших писателей Америки первой половины XX в. был У. Фолкнер, получивший в 1949 году Нобелевскую премию. Среди признанных мастеров американской прозы XX в. следует назвать К.Э. Портер и Ю. Уэлти.

XXI в. ознаменован резким скачком в развитии технологий, повсеместное появление телевизоров, компьютеров, смартфонов и другой техники привело к незаметному спаду публикации произведений для детей, т.к. вместо них появились мультфильмы, сериалы и фильмы. Согласно статистике, приведенной на сайте Ibis World, занимающимся анализом экономического рынка США, с 2013 г. количество публикаций детских произведений снизилось на 1,8% [Children's Book Publishing Industry in the US. Market Research Report, 2018]. Тем не менее, появились такие авторы произведений для детей как С. Коллинз и К. Дикамилло, которые завоевали популярность детей младшего и старшего возраста.

Резюмируя, отметим, что детская английская литература начала свое формирование с фольклорного творчества и постепенно жанр стал самостоятельным направлением в английской литературе. Несмотря на то, что сначала произведения имели дидактический характер, со временем произведения стали описывать приключения выдуманных персонажей, целью стало развлечение детской аудитории. Скачок в развитии данного жанра пришелся на XIX в., появились писатели, которые создавали произведения только детей. Жанр детской литературы получил наиболее значительное развитие в XX в., этому способствовало появление писательских сообществ и поддержка печатных издательств. Несмотря на незначительный спад публикаций произведений для детей в XXI в., этот жанр держит сильную позицию в литературе Англии и США.

1.2.2. Национальная специфика испаноязычной детской художественной литературы

Испанская литература возникла со становлением испанского языка в XII в. Литературоведы выделяют разные этапы формирования испанской литературы. Большинство исследователей следуют хронологическому принципу, то есть этапы развития литературы могут совпадать с политическими этапами развития государства или с годами жизни наиболее значимых деятелей литературы, имеющих свои школы и направления.

Второй способ определения этапов основывается на общих признаках и характеристиках всех произведений за конкретный период времени. А.Л. Штейн подробно описывает периоды становления литературы, подразделяя их на 9 литературных эпох [Штейн, 2001]. Тем не менее кроме авторских периодизаций существует общая классификация развития испанской литературы, она включает четыре основных периода: зарождение, расцвет, упадок и возрождение [Брокгауза, Ефрона, 2019].

Литература начала свое формирование с развития фольклорного творчества, следовательно уже на этом этапе появляются произведения для детей, тем не менее они не выделяются в отдельный жанр. Первым произведением считается «Cantar de mio Cid», написанная не позднее XII в. неизвестным автором, повествующая о борце за справедливость. Тема героического эпоса близка как взрослым, так и детям, так как она захватывает темы патриотизма, чести и семьи.

В XIV в. становятся популярными религиозные и воспитательные произведения, созданные Г. Берсео, Х. Лоренсо-Сегурой, Хуаном Мануэлем и Х. Руисом. П. Лопес де Аяла создал поэму о придворной жизни, где моральное поучение сочетается с сатирой на современные нравы, которым противопоставляется патриархальное прошлое.

В продолжении создания произведений дидактического характера в XV в. появляются жанр рыцарского романа, который, по словам

М.Л. Андреева быстро набирал популярность, «он находил восторженных поклонников в самой разнообразной культурной среде и во всех слоях общества, от королевского двора до семейства какого-нибудь провинциального лавочника» [Андреев, 1993].

В середине XVI в. формируется плутовский роман, один из основных жанров испанской литературы Возрождения. Черты плутовского романа наиболее отчетливо выразились в романе неизвестного автора «Жизнь Ласарильо с Тормеса». Н. Томашевский, анализируя этот роман в своей работе «Плутовский роман» пишет, что роман «учит, что в жизни необходимы хитрость, изворотливость, плутовство и нечувствительность, что без них не обойдешься» [Томашевский, 1975]. В это же время развивается жанр поучительных историй, доказательством служит произведение испанского врача и писателя П. Альфонсо. Позднее король Альфонсо X Мудрый перевел на испанский Панчатантру – знаменитый сборник басен и притч.

С 1920 года жанр детской литературы окончательно сформировался в Испании, считается, что испанские писатели произвели революцию в этом жанре. Особого внимания заслуживают С. Бартолоцци, А.Р. Солер и Е. Фортуун. В 1924 году С. Бартолоцци создал свою собственную версию марионетки «Пиноккио». Писатель также воплотил в жизнь других персонажей, таких как Пипо и Пипа. А.Р. Солер был еще более новаторским, привнося сюрреалистические элементы в некоторые из своих рассказов, например, в рассказ «Антониорроблес».

Во время существования республиканского правительства Испании публикация детских книг поощрялась, но насильственные политические перемены 1930-х годов привели к жесткому государственному контролю над жанром. Во время господства диктатуры правительство четко осознавало возможность использования детских текстов в качестве пропаганды. В 40-е годы запрещалось писать любые критические высказывания в отношении политики франков или католической церкви. В начале 1950-х годов единственным исследованием детской литературы были так называемые

«критические каталоги», в которых содержались заметки моралистического и дидактического характера. Эти каталоги были созданы организациями, связанными с католической церковью, например, согласно “Gabinete de Lectura Santa Teresa de Jesús” [Niño Más, 1958], чтение книг, не санкционированных правительством и церковью, не поощрялось.

В середине 1950-х годов государственная цензура несколько ослабла, и в 1957 году J. Molist опубликовала “Literatura Infantil Española”, первое исследование, специально посвященное детской литературе Испании [Molist, 2010].

В послевоенные годы испанская детская и молодежная литература оставалась отличной от тенденций, которые развивались в этой области в других европейских странах [Colomer, 1990]. Однако в шестидесятые годы в этом отношении произошли существенные изменения, поощрялось создание журналов для детей, в работах стали ценить тематическое обновление и преобладание реализма.

В 1962 году Comisión Católica Española para la Infancia учредила награду за лучшую редакторскую работу и иллюстрации; в 1962 году в Каталонии появляется журнал “Cavall Fort Magazine”, а в 1963 году журнал «L'infantil».

Начиная с 70-х годов и, в основном, после падения режима Франко, новая политическая ситуация способствует свободному выражению творчества и открывает возможности для широкого и демократического представительства различных социальных и культурных секторов. Идеологические барьеры, ограничивавшие литературное производство, были разрушены, следовательно произошло количественное увеличение и качественное улучшение детских изданий.

Испаноязычные произведения XX в. в большинстве написаны в двух великих эстетических направлениях: реализм и фантазия. Авторы предпочитают один или другой, в зависимости от цели, которую они ставят, и вкусов детей. Новые темы и новые подходы характеризуют произведения,

которые производятся. Авторы признают эстетическую ценность риторических ресурсов, и это побуждает их делать формальные инновации, которые придают нынешнему повествованию испанских детей очень важное место в европейской детской литературе.

Таким образом, отметим, что формирование детской испанской литературы было постепенным, начало было положено фольклорным народным творчеством, как и в развитии детской литературы других европейских стран. Характерной особенностью испанских произведений для детей на начальном этапе формирования жанра стала тематика рыцарства, королей и шутов, что обусловлено историческим развитием политического устройства страны. Начиная с конца XIX в. жанр сформировался как отдельное направление, ученые стали проводить исследования на тему развития детской литературы в Испании, стали создаваться сборники книг, нацеленных на детскую аудиторию, также были созданы различные конкурсы и премии, подтверждающие необходимость дальнейшего развития и совершенствования жанра детской литературы в Испании.

1.2.3. Жанровая и возрастная специфика англоязычных и испаноязычных детских произведений

В настоящее время существует множество жанров англоязычной и испаноязычной детской литературы. В начале третьей четверти XX в. появляется возможность выделить жанры произведений, пользующихся популярностью среди детей. Наиболее полный список представлен университетом г. Ашленд (Калифорния, США). К числу этих жанров относят: *picture books, poetry and verse, folklore, fantasy, science fiction, realistic fiction, historical fiction, biography* и *nonfiction* [Children's Literature Genres: Children Literature, 2002].

Другая жанровая классификация произведений принадлежит испанскому исследователю детской психологии М.Ж. Вруña Bragado, в

исследовании представлен почти идентичный список жанров детской литературы: *los libros ilustrado, poesía y verso, literatura tradicional, fantasía, ficción, biografías, adaptaciones* и *los tebeos* [Bruña Bragado, 2017]. Исключение составляют лишь *adaptaciones* и *los tebeos*, в сравнении со списком жанров, представленным на английском языке университетом г. Ашленд. В испаноязычных странах *los tebeos* имеют важное историческое значение, именно *los tebeos* в Академическом словаре испанского языка (RAE) определяется как «детское или молодежное издание, тема которого раскрывается в серии рисунков» (здесь и далее перевод Ю.О), в то время как определение испанского слова *cómic* несет более обобщенную идею «подписей в рамках к картинкам» [Real Academia Española, 2020].

Произведения каждого жанра, как правило, ориентированы на определенную возрастную группу. Американский сайт “The Children’s Book Review” в статье “Book Reviews and Recommendations: Infants, Toddlers, Preschoolers, Grade School, and Teens, Ages 0-12+” выделяет четыре возрастные группы потенциальных читателей:

- 1) *infant and toddler age children* (0-3);
- 2) *preschool to elementary* (4-8);
- 3) *preteen and teen* (9-12);
- 4) *teen and young adult* (12+) [Book Reviews and Recommendations, 2019].

Еще одна классификация, подтверждающая ориентированность жанров произведений на определенные возрастные группы читателей, предложена Л L.W. Reyes, профессором колледжа г. Санта-Кларите (Калифорния, США). Исследователь обозначил три возрастные категории, однако не все представленные категории соотносятся напрямую с названиями жанров произведений. В описании классификации присутствует подробная характеристика содержания произведений, что позволяет сделать вывод о их жанровой принадлежности. В классификации за каждой возрастной группой закреплено описание конкретных типов детских произведений:

- 1) *board books* и *picture books* – книги с картинками (3-8 лет);

- 2) *early readers* и *chapter books* – книги с делением на главы (6-10 лет);
- 3) *middle grade* и *young adult* – книги, требующие интерпретацию читателей (от 10 лет) [Reyes, 2018].

Большинство испанских исследователей отмечают, что детскую литературу можно разделить на две возрастные категории: *infantil* и *juvenil*. Философ М. Soriano подробно описал особенности восприятия литературы детьми. В своей классификации исследователь не сопоставлял жанры детской литературы с возрастными группами, однако детальное описание каждого пункта классификации помогает самостоятельно определить то или иное произведение детской литературы в каждую из возрастных групп:

- 1) *los imagines y perteneción de mundo* – книги только с картинками (0-3);
- 2) *los imagines dirigidos* – книги с подписями к картинкам (3-6);
- 3) *edad de los cuentos* – сказки (6-11);
- 4) *la pubertad* – рассказы (11-13);
- 5) *la adolescencia* – романы (13-18) [Soriano, 1995:160].

Из приведенных выше классификаций следует, что *picture books* (*los libros ilustrados*), *poetry* (*poesía*), *verse* (*verso*) и *folklore* (*literatura tradicional*) в первую очередь ориентированы на читателей от 0 до 6 лет. Отличительными чертами таких произведений являются: небольшой объем текста, преобладание изображений над текстом, незначительное количество сложных предложений и преобладание слов с прямым лексическим значением. К числу подобных произведений можно отнести “The Little Gingerbread Man” С. Moore, “The Brave Monkey Pirate” Н. Roberts, “The Snow Queen”, “Thumbelina” Н.С. Andersen, “El monstruo de colores” А. LLenas, “Lo que esquicho la Mariqita” J. Donaldson и “Así es mi corazon” D. Witek.

Возрастная категория потенциальных читателей от 7 до 13 лет является промежуточной между начинающими и почти взрослыми читателями. Дети данной возрастной группы находятся между дошкольным этапом жизни и подростковым возрастом. Особенностью данной возрастной группы является резкая смена привычной обстановки ребенка: детские сады сменяются на

школы. Отмечается, что именно смена вида образовательного учреждения ведет к неперемому скачку в развитии ребенка.

Произведения, ориентированные на возрастную группу детей от 7 до 13 лет, имеют ряд отличительных признаков: бóльший объем произведений, чем в произведениях для детей до 7 лет; наличие нескольких глав и сюжетных линий; наличие метафорических образов. В большинстве случаев произведения написаны в жанрах: *folklore (literatura tradicional)*, *fantasy (fantasía)* и *science fiction (ficción)* [Children's Literature Genres: Children Literature, 2002].

Произведения, ориентированные на подростковую возрастную группу потенциальных читателей от 14 до 18 лет, в жанровом отношении более разнообразны. Накопленные знания о внешнем мире позволяют подростковой группе читателей воспринимать более сложные жанры произведений. В предпочтениях подростковой аудитории появляются книги, тематика которых основана на различных науках, например, физики, биологии, истории и др. Таким образом, выделим ключевые жанры: *fantasy (fantasía)*, *fiction (ficción)*, *biography (biografías)* и *nonfiction (nonficción)*. Особенности произведений, написанных в представленных жанрах, являются: разветвленные сюжетные линии; морально-нравственные проблемы, поднятые автором; большой объем произведения; деление на главы; лексика, использованная в переносном значении; большое количество художественных выразительных средств. Отметим, что произведения для детей подросткового возраста (14-18 лет) очень приближены к произведениям для взрослых читателей. Тем не менее, подростковую литературу нельзя объединить с произведениями, предназначенными для читателей старше 18 лет, т.к. темы, затрагиваемые во взрослой литературе, могут не соответствовать нравственным нормам детей подросткового возраста.

Таким образом, детская литература выделяет ряд основных жанров произведений, предназначенных для различных возрастных групп читателей,

начиная от небольших книг с картинками и заканчивая полноценными романами. Основные возрастные группы читателей делятся на три категории: 0-6 лет (дети младшего возраста), 7-13 лет (дети среднего возраста) и 14-17 лет (дети подросткового возраста). Возрастные группы выделяются в соответствии с умственными способностями детей анализировать содержание произведений, следовательно жанровое разграничение произведений напрямую связано с возрастом потенциально читателя.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

- Цвет играет важную роль в жизни человека. Изучением цвета занимаются представители разных научных направлений, в том числе лингвистики. Цвет в языке, как языковой и культурный феномен, изучается в рамках направления лингвистики цвета, объектом изучения которой являются колоративы. Колоратив – это лексическая единица или фраза, обозначающая цвет.
- Колоративы отражают культурно-национальную ментальность и играют большую роль в восприятии мира человеком, поэтому их справедливо рассматривать как особый аспект цветовой картины мира, формируемой на основе уникальной картины мира одной лингвокультуры. В рамках цветовой картины изучаются символические значения цветов. Несмотря на различные картины мира в англоязычных и испаноязычных лингвокультурах, символика колоративов имеет больше сходств, чем различий, например, понимание черного, белого и голубого цвета схоже в обеих лингвокультурах, тем не менее есть и особое понимание таких цветов как: желтый и зеленый.
- Существуют различные классификации колоративов в основе которых лежат структурно-семантические и прагматические признаки. Принимая во внимание структурные особенности, колоративы делятся на простые и сложные. Морфемный состав простых колоративов характеризуется наличием одного корня. Морфемный состав сложных колоративов характеризуется наличием двух и более корней, а также наличием приставок. Классификации, основанные на семантическом признаке колоративов, включают две группы цветообозначений: колоративы, обозначающие базовые и оттеночные цвета.
- Детская художественная литература – это литература, специально предназначенная для детей и осуществляющая языком художественных

образов задачи воспитания и образования детей. Формирования жанра началось с фольклорных произведений, позже, начиная с XVIII в. в англоязычных странах и с конца XIX в. в испаноязычных странах. Тем не менее к середине XX в. детская литература стала самостоятельным направлением, объединив множество детских писателей и юных читателей. Жанровая специфика детской литературы заключается в том, что произведения имеют дидактический посыл и развлекательный характер.

- Детская литература имеет особенную жанрово-возрастную классификацию. Жанровая специфика указывает на то, что произведения для детей в основном написаны в жанрах, подразумевающие небольшой объем произведений, в сравнении с взрослой литературой. Также использование колоративов зависит от возраста детей, т.к. в процессе развития дети усложняют структурный характер лексического набора колоративов, а также расширяют способы их применения, от прямого обозначения цвета предмета до метафорического или идиоматического выражения.

ГЛАВА 2. СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ И ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КОЛОРАТИВОВ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

2.1. Структурные особенности использования колоративов в англоязычных и испаноязычных детских произведениях

Практическим материалом исследования послужили 427 примеров, отобранных методом сплошной выборки из популярных англоязычных и испаноязычных детских произведений, написанных с конца XX в. до начала XXI в. В исследовании представлены примеры из произведений различных жанров: книжек с картинками, поэзии, народного фольклора, фэнтези, научной и исторической фантастики.

Любое языковое явление можно исследовать с позиции его структуры, поэтому первым этапом нашего исследования стал структурный анализ колоративов. Как было отмечено в теоретической главе исследования, колоративы с точки зрения их структуры можно разделить на простые и составные. Простые колоративы состоят из одной корневой лексемы, в то время как сложные колоративы могут быть образованы путем словосложения или аффиксальным способом. Доля простых и составных колоративов варьируется в зависимости от возрастной специфики потенциальных читателей.

Анализ практического материала показал, что большинство использованных колоративов в произведениях детской литературы от 0 до 6 лет являются простыми по форме. Рассмотрим несколько примеров из произведений англоязычной детской литературы. Например, в сказке “Over the Hills and Far Away” Е. Hammill (часто встречается колоратив *blue*): *Ones, when the snowflakes came swirling down, he came in his blue coat and let the snowflakes fall on it; that girl has wonderful blue eyes like two lakes; There was a*

small house with strange blue windows and a very old roof; She was given a lovely bed with silk duvets that were filled with blue violets (E. Hammill. Over the Hills and Far Away).

Также колоратив *blue* используется и в других произведениях без каких-либо словообразовательных изменений: *Shark jumped into the pool with clear and blue water* (C. Barton. Shark vs. Train); *Blue dress, soft shoes, what does she need more?* (S. Silverstain. Where the Sidewalk Ends); *I love my blue shoes, my blue shoes* (E. Litwin. Pete the Cat: I Love My White Shoes).

Приведем еще несколько примеров с другими колоративами. *White: She was looking at her little white kitten* (R. Munsch. The Paper Bag Princess); *Then he gave them two little white balls* (P.H. Reynolds. The Dot); *He loved his white shoes so much* (E. Litwin. Pete the Cat: I Love My White Shoes). *Green: There were unusually tall and green trees, in which many small birds hid* (J. Sarcone-Roach. There Are No Bears in This Bakery), *Anna didn't need to think so long, the answer was in that very book with a green cover and capital letters on it* (S. Sotomayor. Just Ask!); *His snake was green and huge* (S. Williams. I Went Walking); *I haven't seen green grass* (N. Smee. Clip-Clop!). *Red: Red bows were tied on her hair, and her dress was very magnificent* (E. Eland. When Sadness is at Your Door); *From out behind a bush sauntered, a red fox stopping to stretch because he had just awakened from a nap* (C. Moore. The Little Gingerbread Man); *You'll get mixed up with many red strange birds as you go* (Dr. Seuss. Oh, The Places You'll Go).

Детским произведениям испаноязычной литературы также характерны простые по составу колоративы: *pulsa el circulo de amarillo* (H. Tullet. Un libro); *Ahora toca el circulo de amarilla de la derecho* (там же); *Puedes soplar ahora para quitar el negro* (там же); *Donde esta el boton rojo* (там же); *Y cada día encontraba un pequeño rastro negro* (L. Aguilar. Orejas de mariposa); *Incluso también un perro o un gato blanco, como vemos en la fotografía superior* (M. Canals. Una historia de colores); *Había una vez dos ovejas, una amarilla y una roja* (F. Gehm. 10 ovejitas); *Mi papá nunca se olvidó de la caja verde en el*

armario (M. Broncano. Tristán encoge); *Las hojas de los árboles todavía son verdes* (A. González. Barrios de colores).

Наиболее частотными колоративами в англоязычных произведениях являются *blue, white, green, red* и *yellow*; для испаноязычных произведений список идентичен: *azul, blanco, verde, rojo* и *amarillo* (табл. 1). Таким образом, приведенный ряд наиболее употребительных колоративов свидетельствует о том, что колоративы в детской литературе до 6 лет в основном образованы одной корневой лексемой.

Единичные случаи употребления колоративов, образованных путем словосложения, являются скорее исключениями, чем признаком детской литературы до 6 лет. Статистические данные наглядно показывают (табл.1), что частота использования простых колоративов в 14 раз больше, чем составных колоративов. В англоязычных произведениях для детей 5-6 лет, нами было обнаружено 8 составных колоративов, образованных путем словосложения. Под словосложением мы понимаем слияние двух корневых основ с лексическими значениями яркости и цвета. Проиллюстрируем данный способ словообразования примерами: *That car was light-green* (M. Taylor. Red Light); *The plants grew and produced light-green flowers* (M. Mayer. What Do You Do with a Kangaroo?); *This elephant is dark-gray but he isn't sad* (L. Ward. This Book is Gray); *The light-brown shade of her hair resembled sand by the sea, it seemed to me that it was very beautiful.*

Таблица 1. Количество употребленных простых и сложных колоративов в произведениях для детей до 6 лет

Произведения для детей от 0 до 6 лет	Простые колоративы			Сложные колоративы		
	Наименование	Кол-во	Общее кол-во	Наименование	Кол-во	Общее кол-во
Англоязычные произведения	<i>Blue</i>	23	115	<i>Light-green</i>	2	8
	<i>White</i>	17		<i>Dark-gray</i>	1	
	<i>Green</i>	17		<i>Purple-blue</i>	1	
	<i>Red</i>	19		<i>Light-brown</i>	2	
	<i>Yellow</i>	14		<i>Dark-red</i>	1	
	<i>Brown</i>	9		<i>Dark-green</i>	1	

	<i>Black</i>	7		
	<i>Gray</i>	2		
	<i>Pink</i>	4		
	<i>Orange</i>	3		
Испаноязычные произведения	<i>Azul</i>	25	123	Не выявлено
	<i>Blanco</i>	19		
	<i>Verde</i>	21		
	<i>Rojo</i>	22		
	<i>Amarillo</i>	16		
	<i>Marrón</i>	5		
	<i>Gris</i>	3		
	<i>Naranja</i>	7		
	<i>Rosa</i>	3		
	<i>Violeta</i>	2		

Отметим, что лексема со значением базового цвета в основном соединяется с лексемой со значением уровня света – темный или светлый. Дети младшего возраста хорошо различают темные и светлые цвета, именно поэтому восприятие колоративов, тон которых меняется в зависимости от количества света, происходит без затруднений, однако более сложные колоративы, состоящие из двух лексем, обозначающих базовые цвета, не так частотны в произведениях, поскольку они воспринимаются детьми сложнее. Данное утверждение находит отражение в работе Л.А. Ремезовой, исследователь пришла к выводу, что дети дошкольного возраста владеют сравнительной оценкой светлоты предметов (темнее, светлее, еще светлее) в возрастающей степени [Ремезова, 2005].

Отметим, что в испаноязычных произведениях для детей младшего возраста способ словосложения в формировании колоративной лексики не характерен, т.к. для передачи оттенка цвета используются словосочетания из колоративов со значением базового цвета и имени прилагательного со значением силы света, например, *verde claro* или *rojo oscuro*. Соответственно, в произведениях, предназначенных для детей от 0 до 6 лет, нами не было обнаружено подобных словосочетаний.

Следуя выбранной нами стратегии, рассмотрим структурные особенности колоративов в произведениях для детей от 7 до 13 лет. Наряду с колоративами, состоящими из одной корневой лексемы, начинают появляться сложные колоративы, образованные суффиксальным способом или путем словосложения. Поясним, что под суффиксальным способом словообразования мы понимаем способ образования слов, при котором новое слово образуется путем присоединения суффиксов *-ish*, *-o* и *-u* к словообразовательной основе в английском языке и суффиксов *-nte*, *-uro*, *-ura*, *-izo*, *-iza*, *-ino*, *-ina* и др. в испанском языке. Словосложение – это «один из способов словообразования, состоящий в морфологическом соединении двух или более корней (основ)» [Ярцева, 1990].

Рассмотрим примеры из англоязычных и испаноязычных произведений. Суффиксальный способ словообразования: *It is a dark reddy brown colour that is very hard to cover up* (E. Enchanted. The Princess Tales) – основа *red*, суффикс *-y*; *That would be widely agreed to be greenish blue* (R. Riordan. The Lightning Thief) – основа *green*, суффикс *-ish*; *While other students looked at her bluish skin* (A. Horowitz. Stormbreaker) – основа *blu*, суффикс *-ish*; *This mouthful of crooked, yellowing teeth jammed* (J.R.R. Tolkien. The Hobbit or There and Back Again) – основа *yellow*, суффикс *-ing*; *I think there is a grayer area there in basketball than in baseball* (L. Snicket. The Bad Beginning) – основа *gray*, суффикс *-er*; *Ileva en la blancura nacarada de su tez el sello de la infelicidad* (M. Puncel. Abuelita Opalina) – основа *blanc*, суффикс *-ura*; *tu nombre más allá del Indo y del Ganges y de los cubiles del sol rojizo* (C. Armijo. El Pampinoplas) – основа *roj*, суффикс *-izo*; *Los gatos negrosos viven en el ático* (R. Calato Láinez. Juguemos al fútbol y al football) – основа *negr*, суффикс *-oso*. Таким образом, рассмотрев ряд колоративов, образованных суффиксальным способом, можно отметить, что в произведениях для детей среднего возраста, сложные колоративы образованы от колоративов со значением базовых цветов.

Колоративы, образованные путем словосложения: *The blue-green glass building on the corner of Park Avenue* (A. Horowitz. Skeleton Key); *When you open it, You can see a white-yellow powder* (J. Craig. Target); *He just stared forward with milky-white eyes* (R. Riordan. The Lightning Thief); *It was on one night-black like this* (K. Lasky. Lucy); *Allí encuentra el inmerador blanquinegro que está un poco majareta y solo aprecia lo que carece el calor* (L. Everest. El arco iris); *Amiga, tu mansion está desierta, el musgo verdinegro que decora la puerta* (A. Nervo. Perlas Negras). Колоративы, образованные путем словосложения, состоят из сем, обозначающих базовые цвета и/или уровень освещённости как в англоязычных, так и в испаноязычных произведениях. Как отмечалось ранее, образование новых колоративов путем словосложения не являлось характерной чертой в произведениях испаноязычной литературы до 7 лет, однако статистика показывает, что именно начиная с произведений для детей среднего возраста, подобные сложные колоративы постепенно включаются в повествование испаноязычных произведений.

Колоративы, образованные путем словосложения и суффиксальным способом, обозначают оттенок базового цвета, который воспринимается сложнее, чем базовый цвет. Из этого следует, что подобные колоративы в большинстве случаев начинают появляться только в произведениях, предназначенных для детей старше 7 лет. Значительное увеличение сложных по структуре колоратив указывает на то, что дети среднего возраста способны анализировать правила словообразования, это в первую очередь связано с обучением грамматики родного языка в начальных классах школ. По мнению М.В. Панова, сознательное отношение к родной речи, понимание языка – это одни из важнейших компетенций, формируемые преподавателями у детей начальной школы [Панов, 2014].

Морфемный анализ колоративов в произведениях для детей подросткового возраста от 14 до 18 лет показал, что структурные особенности колоративов не отличаются от обозначенных ранее особенностей колоративов, использованных в произведениях для детей от 7

до 13 лет. Колоративы в подростковых произведениях представлены одной корневой морфемой, а также образованы суффиксальным способом и путем словосложения. Проиллюстрируем примерами из литературы. Простые колоративы: *Her silver shoes tinkling merrily on the hard* (L. Frank Baum. *The Wonderful Wizard of Oz*); *A dagger with an ivory handle* (M. Zusak. *Bridge of Clay*); *The red flash was on the face* (J.M. Barrie. *Peter Pan*); *Es difícil decir cuántos animales vivían en los océanos azules* (J. Tite. *La Edad de Hielo*, J. Tite). Сложные колоративы: *It's reddish and has a big head, like if it wore a helmet* (A. Brashares. *The Sisterhood of the Traveling Pants series*) – основа *red*, суффикс *-ish*; *If the stalk is yellowish, press the leaves* (S. Chbosky. *The Perks of Being a Wallflower*) – основа *yellow*, суффикс *-ish*; *Daban con dificultad permiso para blanquear a dos mejillas lívidas, dos labios mortecinos, una afilada nariz* (Y. Domingo. *Del clasicismo al 98*) – основа *blan*, суффикс *-quear*; *Puro, Chile, es tu cielo azulado* (C. Ángeles. *Resiste, claves para encontrar tu llave*) – основа *azul*, суффикс *-ado*.

Стоит отметить, что в англоязычных произведениях для детей от 14 лет соотношение количества использования колоративов, состоящих из одной морфемы, с колоративами, образованными другими способами словообразования, смещается в сторону использования колоративов, состоящих из одной основы. Это объясняется тем, что словообразование, как способ создания оттенков базовых цветов, вытесняется использованием колоративов, основанных на сравнении с другими предметами окружающего мира. Приведем пример, автор в произведении “*The Hunger Games*” использует именно колоратив *bronze*: *Her skin was bronze* (S. Collins. *The Hunger Games*), хотя колоратив *dark-brown*, образованный путем словосложения, также обозначает темно-коричневый цвет. Именно колоратив *bronze* способен передать соотношение оттенков зеленого, желтого, коричневого и даже серого цветов, *bronze* – это золотисто-коричневый оттенок, который не может стать полным эквивалентом составного колоратива *dark-brown* или *yellow-brown*. Так, изменения в

статистических данных (табл. 2) вовсе не обусловлены тем, что дети подросткового возраста не нуждаются в детальном описании образов героев и предметов при помощи сложных колоративов, напротив, колоративы становятся сложнее, но не с точки зрения структуры, а с точки зрения семантики.

Таблица 2. Количественное сравнение использования простых и сложных колоративов

	Произведения для детей 0-6 лет		Произведения для детей 7-13 лет		Произведения для детей 14-17 лет	
	Простые	Сложные	Простые	Сложные	Простые	Сложные
Англоязычные произведения	115	8	87	62	133	48
Испаноязычные произведения	123	0	98	39	102	24
Итого	238	8	185	101	235	72

Таким образом, колоративы, использованные в детской литературе (0-6 лет), в основном простые по структуре как в англоязычных, так и в испаноязычных произведениях. Литература для детей среднего возраста (7-13) лет характеризуется включением сложных колоративов, образованных суффиксальным способом или путем словосложения, наравне с простыми колоративами в текст произведений. Начиная с произведений, предназначенных для детей от 7 лет, отмечается увеличение использования колоративов, состоящих не только из одной корневой морфемы. Примечательно, что для испаноязычной литературы для детей до 6 лет словосложение не характерно, о чем свидетельствует полное отсутствие примеров. Слова, образованные суффиксальным способом, часто используются авторами произведений для детей среднего и подросткового возрастов. В англоязычных и испаноязычных подростковых произведениях (13-17 лет) используются как простые колоративы, так и сложные, однако, предпочтение все же отдается моноксемным колоративам с переносным значением цвета с целью более детального создания образов в произведениях

2.2. Семантические особенности использования колоративов в англоязычных и испаноязычных детских произведениях

Следующим этапом анализа стало рассмотрение колоративов с точки зрения их семантики. Колоративы могут обозначать базовый цвет и оттенок базового цвета. В произведениях для детей младшего возраста преобладают колоративы, обозначающие базовые цвета. В произведениях, предназначенных для детей от 0 до 6 лет нами, было выделено 238 колоративов, обозначающих базовый цвет.

В англоязычных произведениях к числу наиболее частотных относятся колоративы: *blue, red, white, green, yellow, black* (табл. 3). Приведем несколько примеров из произведений: *The Robot has a black back with two buttons* (D. Errico *The Robot bedtime book*); *You'll get mixed up with many red strange birds as you go* (Dr. Seuss. *Oh, The Places You'll Go*); *From out behind a bush sauntered a red fox stopping to stretch because he had just awakened from a nap* (C. Moore. *The Little Gingerbread Man*); *Ronnie wore blue sweater* (H. Roberts. *The Brave Monkey Pirate*); *A red fox stopping to stretch because he had just awakened from a nap* (C. Moore. *The Little Gingerbread Man*). Все приведенные колоративы, обозначают базовый цвет предметов окружающего мира, т.е. употреблены в прямом значении.

Таблица 3. Частотность использования колоративов, обозначающих базовые цвета, в детской англоязычной и испаноязычной литературе

	Произведения для детей от 0-6 лет	Кол-во ед.	Произведения для детей от 7-13 лет	Кол-во ед.	Произведения для детей от 14-18 лет	Кол-во ед.
Англоязычная литература	<i>Blue</i>	23	<i>White</i>	31	<i>White</i>	38
	<i>Red</i>	19	<i>Red</i>	22	<i>Red</i>	30
	<i>White</i>	17	<i>Green</i>	22	<i>Black</i>	26
	<i>Green</i>	17	<i>Blue</i>	19	<i>Blue</i>	22
	<i>Yellow</i>	14	<i>Black</i>	17	<i>Green</i>	21
	<i>Black</i>	7	<i>Yellow</i>	13	<i>Yellow</i>	13
Испаноязычная литература	<i>Rojo</i>	19	<i>Azul</i>	23	<i>Blanco</i>	41
	<i>Azul</i>	19	<i>Rojo</i>	20	<i>Rojo</i>	39
	<i>Blanco</i>	15	<i>Blanco</i>	19	<i>Negro</i>	37

	<i>Verde</i>	13	<i>Verde</i>	16	<i>Verde</i>	28
	<i>Amarillo</i>	10	<i>Negro</i>	11	<i>Azul</i>	20
	<i>Negro</i>	2	<i>Amarillo</i>	11	<i>Amarillo</i>	12

В отдельных случаях стоит отметить использование колоративов, которое обозначают оттенок базового цвета, например, *dark-green*, *golden* и *olive* через сравнение с материалом или качественной характеристикой различных предметов окружающего мира. Данные колоративы встречаются в произведениях реже, чем колоративы, обозначающие базовые цвета. Нами было обнаружено только 6 языковых единиц. Приведем несколько примеров из произведений: *She was dressed in a long, sparkling silver dress and even though he hadn't seen her in the audience* (W. Steig. Brave Irene) – оттенок цвета платья выражается за счет сравнения с цветом металла; *No one had noticed; she was in dark olive shades* (M. Pfister. The Rainbow Fish) – оттенок цвета падающей тени сравнивается с цветом оливкового дерева; *A girl could not be a star without a halo of golden hair* (J. Cannon. Stellaluna) – блеск оттенка волос выражается за счет сравнения с драгоценным металлом; *That night we were lucky to see the stars in a black, coal sky and the moon could not even be seen* (J. Grovey. Dance of the Broken) – в данном примере описывается темная ночь, цвет неба описан через колоратив *black*, а также по средством колоратива *coal*, образованного от имени существительного *coal* (уголь).

Колоративы, представленные в испаноязычных произведениях, ориентированных на детей от 0 до 6 лет, также могут быть поделены на две группы в зависимости от обозначения ими базового или оттеночного цвета. Наиболее частотными являются: *azul*, *rojo*, *blanco*, *verde*, *amarillo* (табл. 3). Приведем несколько примеров из произведений: *Vamos a vestirse con una chaqueta roja y un bestido amarillo* (M. Canals. Una historia de colores); *Incluso también un perro o un gato blanco, como vemos en la fotografía superior* (M. Canals. Una historia de colores); *Había una vez dos ovejas, una amarilla y una roja* (F. Gehm. 10 ovejitas). Приведенные примеры содержат колоративы

со значением базовых цветов и также, как и в англоязычных произведениях обозначают цвета привычных для детей предметов повседневной жизни.

Оттенок цвета в испаноязычных произведениях также может быть выражен через сравнение с материалом предмета. Нами было выявлено 5 языковых единиц, приведем в качестве примера некоторые из них: *Dame una caja de color de oro, por favor* (D.G. Niubó. Gololo y Toin) – цвет коробки сравнивается с цветом драгоценного металла; *Jilita no entenió nada de jarrón cereza* (M.C. González. Mis colores, mi mundo) – оттенок вазы сравнивается с цветом черешни; *Ha comprado un vestido de limon y sorprendido todos los alumnes en su escuela* (M. Rosa. Olga de Dios) – оттенок цвета платья выражается за счет сравнения с цветом кожуры лимона.

Колоративы, обозначающие базовые цвета в англоязычных и испаноязычных произведениях для детей от 0 до 6 лет превалируют над колоративами со значением оттенка цвета. Однако, не все колоративы, имеющие значение базовых цветов, одинаково частотны в произведениях двух лингвокультур. Известный исследователь психологии цвета Б.А. Базыма отмечает, что дети младшего возраста сначала отдают предпочтение базовым цветам теплых оттенков, т.к. они позитивно влияют на психологическое состояние детей, а также базовым цветам холодных оттенков, т.к. они помогают снимать тревожность. Темные цвета чаще всего отрицательно влияют на эмоциональное состояние детей [Базыма, 2005: 42-46]. Следовательно, представляется возможным провести параллель между выводами Б.А. Базыма и низкой частотностью таких колоративов как: *black* и *negro*.

В рамках семантического этапа исследования колоративов, обратимся к классификации колоративов по способу выражения признака предмета. В произведениях для детей младшего возраста (0-6 лет) колоративы выражены в эксплицитном виде, т.е. обозначают цвет предмета через внешний признак другого предмета. В основном такой способ цветопередачи используется для более подробного описания предмета или явления и указывает на оттенок

цвета. В произведении “Colours Rhyme” было использовано большое количество колоративов, обозначающих только цвет предмета. Данный отрывок является примером эксплицитного выражения характеристики цвета предмета: *Orange as a carrot, yellow as a pear, purple as a plum* (P. Klawitter. Colours Rhyme). Стоит отметить, что, сочетая базовый колоратив с именем существительным, обозначающим предмет реального мира, автор каждый раз уточняет оттенок цвета. Еще один пример наглядно демонстрирует описание цвета бабочки через колоратив *marbled blue*: *Butterflies are naturally beautiful, but her wings were an exceptionally pretty marbled blue* (C. Moore. The Little Gingerbread Man). В данном варианте цвет бабочки обозначается колоративом *marbled blue*, который обозначает один из оттенков синего цвета – мраморно-синий. В книге “Tú eres un cielo azul” все повествование завязано на цвете *azul* и его сравнении с цветом неба: *Mira, cielo es de color azul, como mi alma cuando estoy deprimido* (A. Adanez. Tú eres un cielo azul). В следующем примере цвет бабочки обозначается колоративом *amarilla* и также используется в сравнении с цветом яркого солнца: *Y luego notamos una mariposa entera, tan amarilla como el sol* (H. Grain. Beni y Bela meditan).

Таким образом, колоративы в англоязычных и испаноязычных произведениях для детей младшего возраста в основном представлены в значении базовых цветов, также употребляются колоративы, обозначающие оттенок цвета, однако в меньшем количестве.

Семантические особенности использования колоративов в детской литературе среднего возраста (7-13 лет) не показали значительного качественного отличия от колоративов в произведениях предыдущей возрастной группы потенциальных читателей (0-6 лет). Список наиболее популярных базовых колоративов в детской англоязычной литературе (0-6 лет) дополняется колоративом *black*. Если сравнить частоту употребления данного колоратива в литературе для детей 0-6 лет и 7-13 лет, то можно увидеть, что количество случаев употребления увеличилось в 6 раз, в то

время как частота использования *red*, *blue*, *white*, *green* осталась примерно такой же (рис. 1).

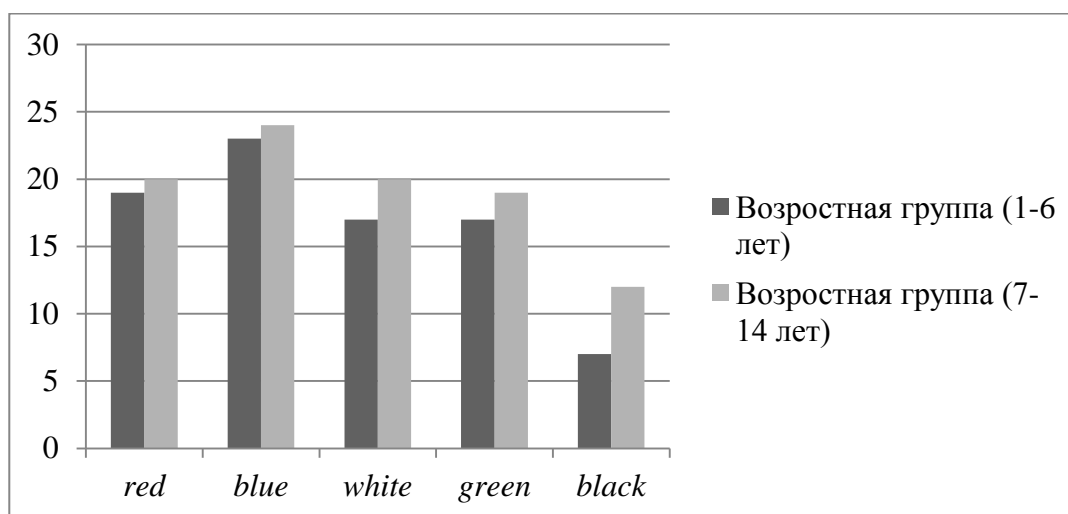


Рисунок 1. Количество использования базовых колоративов в англоязычных произведениях

Анализируя динамику частотности использования колоративов в испаноязычной детской литературе, отметим, что базовые цвета *negro*, *blanco*, *azul*, *verde* и *rojo* стали использоваться чаще (рис. 2). Увеличение частотности использования колоративов зависит от постепенного включения в произведения идиом или фраз с переносным значением в состав которых входят колоративы, обозначающих базовые цвета. Отметим, что в испанском языке присутствует большое количество устойчивых фраз, построенных на использовании колоративов.

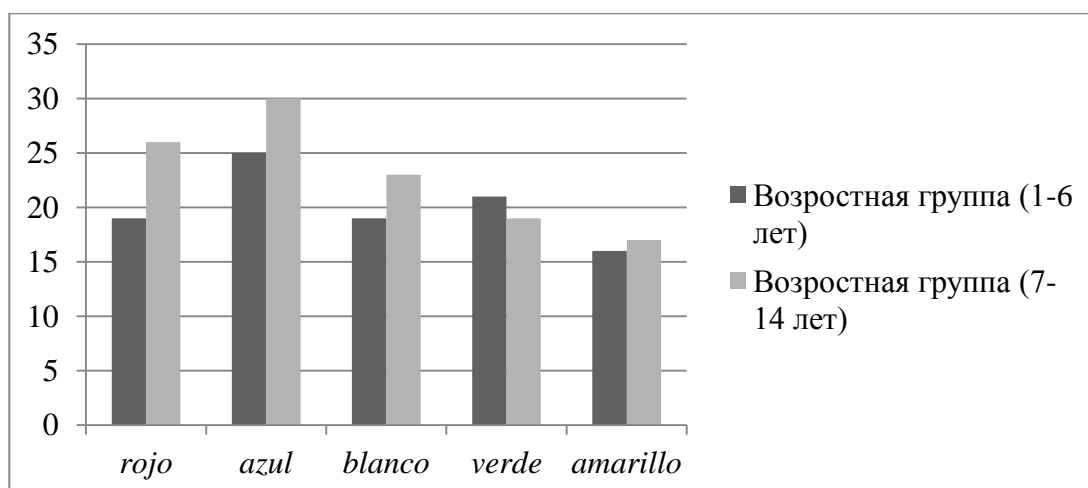


Рисунок 2. Количество использования базовых колоративов в испаноязычных произведениях

В произведениях, предназначенных для детей среднего возраста (7-13 лет) так же присутствуют колоративы, обозначающие цвет в эксплицитной форме. В качестве примера рассмотрим фразу, описывающую цвет глаз одного из героев повести “Peter Pan”: *His eyes were forget-me-not blue* (J.M. Barrie. Peter Pan). В данном примере используется базовый колоратив *blue*, однако его оттенок изменяется в результате сравнения с цветом незабудок, об этом также свидетельствует определение колоратива *forget-me-not blue* в электронном словаре “Collins” – *A shade of blue similar to the shade of the flowers of a forget-me-not* [Collins, 2020]. В следующем примере колоратив *red* находится в словосочетании с именем прилагательным *brick*: *The tanned skin was almost brick red, and it made me think about sunny days*. Следовательно, сочетание двух слов образует новый оттенок цвета кирпично-красный, которым обозначается загорелая кожа героя произведения (J. Kinney. Diary of a Wimpy Kid).

Эксплицитные формы выражения цвета без использования колоративов, обозначающих базовый цвет, также встречаются в произведениях детской англоязычной и испаноязычной литературы (7-13 лет). В описании обезьяны в детской сказке “The Brave Monkey Pirate”, автор, желая передать оттенок желто-коричневого цвета, использует

прилагательное *медовый* – *honey colored ears* (H. Roberts. The Brave Monkey Pirate). Мед как продукт питания известен детям, следовательно они способны провести сравнительную параллель между цветами двух предметов реального мира. В произведении “Thieving Weasels” колоративом *lemon* обозначается цвет машины: *Cameron rode up on his lemon cabriolet, he was, as always, impeccable.* Данный оттенок можно также передать сложным колоративом *bright-yellow*, автор прибегает к использованию колоратива, образованного от имени существительного, т.к. дети хорошо знакомы с особенностями цвета лимонов и могут представить машину именно в данном цвете (B. Taylor. Thieving Weasels).

Подробнее стоит рассмотреть особенности использования колоратива *silver*. В произведении “The Wonderful Wizard of Oz” для детей среднего возраста автор использует колоратив *silver* при описании туфель героини сказки – *Her silver shoes tinkling merrily on the hard* (L. Frank Baum. The Wonderful Wizard of Oz). Несмотря на то, что колоратив *silver* можно заменить базовыми колоративами *gray* и *white*, в произведениях для детей от 7 лет предпочтение отдается именно колоративу *silver* для более детального описания предмета. Данный факт объясняется тем, что дети начальных классов знают характеристики базовых металлов и способны определять колоратив *silver*, как имя прилагательное, обозначающее цвет металла. Однако, как было отмечено ранее колоратив *silver* также встречается в произведениях для детей от 0 до 6 лет, но опираясь на частотность использования подобных колоративов (рис. 3), такая практика является скорее исключением.

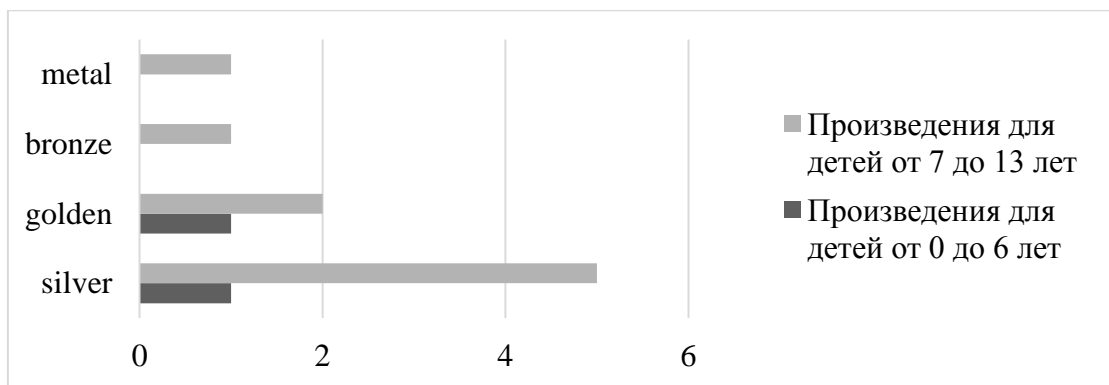


Рисунок 3. Количество использованных колоратив, обозначающих цвет металлов

Рассмотрим также примеры из испаноязычной литературы: *Recuerda la tarde en que ella ingresó en su casa, con un vestido olivo* (A. Lamelas. *Aquel Niño Austriaco*). В данном примере оливковый цвет обозначается колоративом *olivo* по прямому цветовому сходству платья и плодов оливкового дерева. Еще один пример взят из книги “*A Oscuras. Cosas que Pasan de Noche*”: *Aparecen en el cielo luces verdes, amarillos y de color frambuesa*, звездное небо описывается автором произведения в ярких красках, одним из оттенков неба является *color frambuesa*, использованный колоратив обозначает цвет малины (M. Utnik-Strugala. *A Oscuras. Cosas que Pasan de Noche*). Так, колоративы, использованные в испаноязычной литературе для детей среднего возраста не имеют ярких отличительных особенностей по способу выражения в тексте произведений, как и в англоязычной литературе, колоративы могут быть выражены в эксплицитной форме.

Как было отмечено ранее (рис. 1,2), частотность использования колоративов, обозначающих базовый цвет в литературе для детей от 7 до 13 лет, увеличивается в связи с вхождением данных колоративов в состав идиом и фраз с переносным значением, обозначающих психологическое и физическое состояние героев, предметов и окружающей среды.

Колоративы, использующиеся в произведениях подростковой англоязычной и испаноязычной литературы (14-17 лет) обладают такими же семантическими особенностями, что и колоративы в детской литературе для детей от 0 до 13 лет: активно используются колоративы, обозначающие

базовые и оттеночные цвета для описания предметов окружающего мира. Эксплицитная форма выражения цветов также является характерной чертой в произведениях для детей от 14 лет.

Анализируя количественные изменения в соотношении использования базовых колоратив в подростковой литературе (14-18 лет), было отмечено снижение количества колоративов со значением базового цвета по сравнению с группой колоративов с тем же значением в произведениях для детей (7-13 лет). Несмотря на то, что колоративы со значением базовых цветов активно включены в состав идиом и фраз с переносным значением, количество таких колоративов тем не менее снижается (рис. 1,2). Колоративы, обозначающие базовые цвета, не входящие в состав устойчивых выражений и описательных конструкций, заменяются колоративами, образованными от слов, не обозначающих цвет напрямую, как физическую характеристику предмета. Таким образом, колоративы в произведениях для детей от 14 лет в основном образованы от имен существительных, обозначающих предметы и явления, цветовой признак которых переносится на значение колоратива. Проиллюстрируем использование данных колоративов примерами из англоязычных произведений: *The lion has golden paws and huge eyes* (L. Frank Baum. *The Wonderful Wizard of Oz*), *Cream dress and little shoes all that Mrs. Giggi liked* (G. Chao. *American Panda*), *A dagger with an ivory handle* (M. Zusak. *Bridge of Clay*). Также ярким примером является отрывок из рассказа «Strange Little Girls»: *Farah's skin, always fawn, had burned and freckled under the summer's sun. Even at the cusp of autumn, an uneven tan clung to her skin like burrs. So unlike the smooth, red-brown ochre of her mother, which the sun had richened to a blessing* (C. Bruce. *Strange Little Girls*). В данном отрывке колоративы *fawn*, *tan* и *ochre* описывают внешность героини. В испаноязычных произведениях также широко используются подобные колоративы: *Los pelos de oro* (P. Simons. *El jardín de verano*); *Cara olive* (L. Néstor. *Los espejos paralelos*), колоратив *olive* передает холодный оттенок цвета лица героини произведения.

Широкое использование колоративов, образованных от имен существительных, обозначающих предметы и явления окружающего мира, объясняется тем, что жизненный опыт детей подросткового возраста, накопленный к 14 годам, позволяет воспринимать цветовую характеристику предметов, переданную в произведениях не только колоративами со значением базовых цветов, например, белый, черный или зеленый, а также колоративами со значением оттенка цвета, например, алмазный, древесный, угольный. Подобное использование колоративов присутствует и в литературе для детей среднего возраста, однако, опираясь на количество выявленных случаев эксплицитного выражения цвета в произведениях для детей до 13 лет (рис. 4), мы считаем, что это скорее исключительные случаи использования колоративов, нежели характерная семантическая особенность использования колоративов.

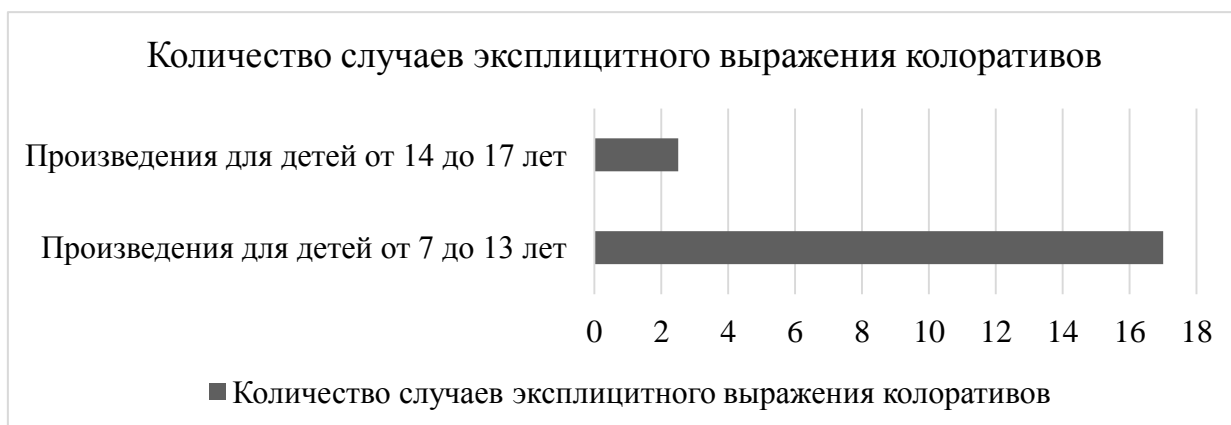


Рисунок 4. Количество случаев эксплицитного выражения колоративов

Таким образом, колоративы, представленные в произведениях детской англоязычной и испаноязычной литературы для детей младшего возраста (0-6 лет) в большинстве случаев обозначают базовые цвета. Произведения, ориентированные на читателей от 7 до 13 лет, характеризуется включением колоративов, обозначающих цвет материала предметов окружающего мира. Колоративы в произведениях, ориентированных на детей подросткового возраста от 14 до 17 лет, обозначают как базовые, так и оттеночные цвета,

при этом колоративы, обозначающие базовые цвета чаще всего имеют переносное значение и выступают в составе метафорических выражений, а не только лишь называют качественную характеристику предмета или явления, как это наблюдалась в произведениях для детей от 0 до 13 лет. В сравнении семантики колоративов в англоязычной и испаноязычной детской литературы не было выявлено ярких отличий, анализ показал, что основные различия обусловлены только возрастом потенциальных читателей.

2.3. Прагматические особенности использования колоративов в англоязычных и испаноязычных детских произведениях

Третьим этапом нашего анализа явился прагматический аспект изучения колоративов в англоязычной и испаноязычной детской литературе. Прагматическая цель колоративов – это создание образа реального мира, описание характера и внешности героев произведений. В литературе для детей от 0 до 6 лет колоративы обозначают предметы повседневной окружающей среды: явлений природы, растений, животных и предметов быта (табл. 4).

Таблица 4. Прагматическое значение колоративов (базовых цветов) в детской литературе

Колоратив	Англоязычная литература	Испаноязычная литература
Синий	Небо, вода, цветы, глаза, предметы одежды (<i>the sky was rather blue, blue eyes, blue jacket</i>)	Небо, вода, цветы, глаза, предметы одежды (<i>agua azul y limpia, ojos azules, pequeña flor azul</i>)
Белый	Снег, облака, животные, молоко, сахар, предметы одежды (<i>the streets were white with snow, a white polar bear, white milk in a jug</i>)	Снег, облака, молоко, предметы одежды (<i>nieve blanca en las montañas, un hermoso vestido blanco, nubes blancas en el cielo</i>)
Зеленый	Природа, растительность (трава, деревья), животные, фрукты, овощи, предметы одежды (<i>green grass, green lawn,</i>	Природа, растительность (трава, деревья, листья), фрукты, овощи, предметы одежды (<i>hierba brillante y chicle,</i>

	<i>green frog</i>)	<i>vegetales verdes frescos, manzana verde, zapatos verdes</i>)
Красный	Огонь, солнце, цветы, ягоды, фрукты, овощи, предметы одежды, предметы мебели (<i>red fire in the fireplace, red roses, red skirt</i>)	Кровь, огонь, солнце, ягоды, фрукты, овощи, цветы, предметы одежды, предметы мебели, волосы (<i>cabello rojo, fresas rojas, sol rojo, zapatos rojos</i>)
Желтый	Солнце, осень, весна, лето, цветы, фрукты, песок, предметы одежды (<i>yellow sun, yellow beach sand, yellow bow</i>)	Солнце, осень, весна, лето, цветы, фрукты, песок, предметы одежды (<i>otoño amarillo, plátano amarillo, iris amarillo</i>)
Коричневый	Предметы мебели, растительность (деревья), животные, предметы одежды (<i>brown bear, brown table, brown branches</i>)	Предметы мебели, растительность (деревья), животные, предметы одежды (<i>tronco de árbol marrón, valla marrón, silla marrón</i>)
Серый	Погода, животные, глаза (<i>wise gray eyes, gray day, gray mouse</i>)	Животные, камни (<i>ratón gris, adoquín gris</i>)
Розовый	Животные, предметы одежды, щеки, цветы (<i>pink pig, pink cheeks, pink roses</i>)	Животные, предметы одежды, цветы (<i>lazo rosa, rosas rosadas</i>)
Оранжевый	Фрукты, животные, цветы, предметы одежды (<i>orange melon, orange cat, orange socks</i>)	Фрукты, животные, цветы, предметы одежды (<i>vestido naranja, ramo de flores naranjas</i>)

Использование колоратива белый. *White: The snow was so white* (J M. Mayer. What Do You Do with a Kangaroo?); *The dress of the third pure white* (L. Ward. This Book is Gray); *Blanco: hasta donde le alcanzaba la vista, la nieve blanco lo cubría todo* (E. Keats. Un dia de nieve). В произведениях для детей младшего возраста чаще всего колоративом белый обозначается именно снег.

Использование колоратива красный. *Red: Then she took off her red shoes* (N.Smee. Clip-Clop!); *Suddenly that red fox jumped into the house* (C. Moore. The Little Gingerbread Man); *Rojo: El monstruo siempre lleva los pelos rojos* (A. Llenas. El monstruo de colores). Колоратив красный имеет более широкое значение, если сравнивать с другими колоративами, например, белым. Чаще всего при помощи использования колоратива красный описываются животные и предметы одежды.

Использование колоратива голубой. *Blue: The sky was blue, and the birds were singing* (D. Errico. The Journey of the Noble Gnarble); *Azul: A veces no entiendo porque el cielo es azul* (R.V. Valcárcel. Azul otra hormiga negra). Авторы произведений чаще всего при описании неба используют колоратив голубой, также данный колоратив используется и для описания воды: *Es difícil decir cuántos animales vivían en los océanos azules* (J. Tite. La Edad de Hielo).

Использование колоратива зеленый. *Green: His snake was green and huge* (S. Williams. I Went Walking); *I haven't seen green grass* (N.Smee. Clip-Clap!); *Verde: Inalmente llegaron a la cima y allí, en la copa de un árbol verde, había una casa enorme de muchos colores* (A. Zarzuela. Magia en verano). Образ природы, растений: деревьев, травы, листьев преимущественно описывается через колоратив зеленый.

Использование колоратива желтый. *Yellow: The bright yellow summer sun pleased us all the way to the lake, the day was truly beautiful* (L. Rowland. Have You Seen My Blankie?); *A field strewn with yellow wildflowers reminded me of sand* (N. Shireen. Billy and the Dragon); *Amarilla: La arena amarilla estaba muy caliente* (T. Persival. El Mar lo vio). Колоративом желтый в основном описывается цвет солнца, цветов и песка.

Таким образом, при описании предметов и явлений, с которыми дети младшего возраста сталкиваются ежедневно, в англоязычной и испаноязычной литературе используются одинаковые наборы колоративов, обозначающие базовые цвета. Согласно исследованиям Т.Г. Казаковой, дети дошкольного возраста могут соотносить цвет с характерными явлениями окружающей действительности [Казакова, 1987]. Следовательно дети имеют представление о том, что за каждым предметом окружающего мира закреплен колоратив или ряд колоративов, которые дети способны воспроизвести в своей памяти.

Проведенные исследования колоративов в произведениях для детей среднего возраста от 7 до 13 лет показали, что колоративы используются для

описания признаков предмета и описания чувств героя в соотношении 1:3. Для подростковой литературы соотношение меняется в сторону большего использования колоративов с целью создания психологических литературных образов, соотношение равно 2:3. Приведем примеры наиболее частотных колоративов, обозначающих физические и психологические характеристики явлений, предметов и субъектов в произведениях для детей среднего возраста.

Использование колоратива белый. Описание предметов окружающего мира: *I was thinking what to wear before opting for comfort: jeans, a white T-shirt* (A. Horowitz. Stormbreaker); *Brick of bank notes wrapped in crisp white paper* (J.R.R. Tolkien. The Hobbit or There and Back Again); *A toda la familia de fantasmas vestía blanca* (M. Sendak. Donde viven los monstruos); *Y luego cayó nieve blanca y me alegré mucho* (F. Campoy. Mi día de la A a la Z); *Llegaron con un coche blanco descapotable que parecía sacado de la película* (G. Rodari. Retahilas del cielo y la tierra). Также колоратив *white* был использован с целью передать эмоциональное состояние героя: *He turned white with anger* (L. Snicket. The Bad Beginning), автор произведения передает изменившийся цвет лица, чтобы показать как сильно герой был разозлен.

Использование колоратива черный. Колоратив черный появляется в произведениях чаще, как было отмечено ранее, он используется в произведениях для детей среднего возраста при описании ночи, предметов мебели, животных: *The night was black I could see nothing* (N. Gaiman. The Graveyard Book); *I've seen that black chair* (J. Kinney. Diary of a Wimpy Kid); *His cat with black dirty tail seemed funny* (E. Ibbotson. One Dog and his Boy); *Rápidamente agarró su maletín negro y bajó las escaleras* (P. Ramos. Raul y la luz azul); *Mis manos estaban muy sucias y parecía que los dedos eran ramas negras* (R. Gómez. Ojo de nube). Также колоратив *black* используется для выражения печали, грусти, злости: *My father is still in black mood* (F. Boyce. The Unforgotten Coat). Отметим, что нами не было обнаружено подобного

использования колоратива черный в испаноязычных произведениях с целью передачи печального настроения героев.

Использование колоратива зеленый. Колоратив зеленый в основном используется для описания природы: *it features mountain landscapes, extraordinary beaches, green valleys* (J. George. Princess of Glass); *¿Qué pasaría si Martina encontrara una moneda en ese cantero verde cerca de la escuela?* (P. Belpré. Pérez y Martina); *Mi papá nunca se olvidó de la caja verde en el armario* (M. Broncano. Tristán encoge); *Las hojas de los árboles todavía son verdes* (A. González. Barrios de colores). Также данный колоратив может передавать болезненное состояние героя: *Teddy's face is green, you shouldn't eat that sausage* (E. Ibbotson. Journey to the River Sea) – колоратив green используется при описании цвета лица героя, чтобы сказать о том, что человек заболел, а именно отравился; *Mírate, pareces un limón verde, duermes más* (P. Ramos. Raul y la luz azul) – автор использует сравнение внешнего вида героя с зеленым лимоном, для описания человека, который очень мало спал, тем самым читатели, представляя незрелый лимон могут представить нездоровый вид героя произведения.

Использование колоратива красный. Данный колоратив, как и в произведениях для детей до 6 лет, используется авторами для описания цветов, предметов одежды, животных и частей тела: *I noticed the little red flower on top of the head of the girl* (A. Horowitz. Stormbreaker); *Even that she has full red lips* (J.M. Barrie. Peter Pan); *The first mouse took red colour* (A. Mulligan. Ribblestrop). *Pepe y yo arrancamos constantemente esas flores rojas* (R.D. Reguera. Cuando las niñas vuelan alto); *Una solapa de tela roja, borrosa en algunos lugares, pero aún brillante* (L.G. Ruiz. Los Bandídez); *La puesta de sol esa noche era roja y admiraba, más bien corría* (J.H. Beutnagel. Supersorda). Нами также было отмечено, что при помощи колоратива red авторы англоязычных произведений создают агрессивное настроение героя: *The red spark was in his eyes* (J. Kinney. Diary of a Wimpy Kid). Для испаноязычных произведений колоратив rojo принимает другой смысловой

оттенок. В данном примере автор используют колоратив *rojo*, чтобы передать пылкие чувства главного героя: *Se enamoró perdidamente, brilló con una llama roja cuando vio a Julita* (G. Roldan. El Hombre Bajo el Farol), яркое красное пламя создает образ влюбленного юноши.

Использование колоратива синий. Колоратив синий используется в произведениях для детей среднего возраста не только для описания воды, неба, предметов одежды, а также, например, для описания цвета кожи рук: *After spending more than 5 hours on the street, my hands were almost blue, there was a terrible frost* (D. Wexler. The Forbidden Library). Автор произведения описывает цвет замерзших рук колоративом *blue*, чтобы показать, что герой произведения провел на морозе много часов и очень замерз. В следующем примере колоратив *blue* использован для описания героев знатного происхождения: *The children of this family were immensely rich, the reason for this was their blue blood, their great-great grandmother was a noble lady, her mind and education still amaze me* (B. Porras. Diary of a 13-Year-Old Girl). Колоратив *blue* в данном примере использован в переносном значении, словосочетание *blue blood* означает, что у человека благородное происхождение и, как следствие, прекрасное образование и безупречные манеры. Отметим, что колоратив синий также используется и в испаноязычных произведениях в сочетании с именем существительным *sangre* для обозначения знатного происхождения: *Somos personas de sangre azul, se supone que no debemos aparecer en su casa sin joyas caras, vamos a deshonar a nuestra familia* (V. Monreal Diaz. Imperfectas: 50 mujeres).

Так, колоративы в произведениях для детей от 7 до 13 лет в основном используются для описания предметов окружающего мира, а также для описания эмоционального состояния героев произведений, что было не характерно для детей младше 7 лет. Научно доказано, что только к 11-12 годам дети начинают понимать метафоры и идиомы [Николаенко, 2001: 705-707]. Тем не менее, включение колоративов в состав идиом и фраз с переносным значением, не превалирует над использованием колоративов,

цель которых заключается в передаче характеристики цвета предметов или явлений природы.

Анализируя литературу для детей подросткового возраста от 14 до 17 лет, было отмечено, что колоративы, обозначающие базовые цвета также обозначают предметы и явления окружающего мира (табл. 4). Однако, частотность использования колоративов со значением базового цвета, с целью описания предметов и явлений окружающего мира снижается, поскольку, как было сказано ранее, они заменяются колоративами со значением оттенка цвета: *The grass was emerald, as if it had grown only yesterday and had not yet managed to dry under the fiery sun* (L. Hillenbrand. Unbroken) – оттенок огненно-красного цвета; *El agua crystalina en el lago ni siquiera reflejaba el cielo, porque no parecía existir en absoluto* (M. Luis Sancho. El extraño caso de la chica perfecta) – оттенок сверкающих кристаллов, *Tal vez su vestido menta hablaba de su amor por el azul* (E. Fortún. Mila y Piolin) – оттенок цвета листьев мяты.

Было выявлено, что чаще всего *white*, *red* и *black* употребляются авторами англоязычных произведений для детей подросткового возраста в переносном значении. Приведем ряд предложений, иллюстрирующих утверждение о появлении имплицитных метафор и идиом. Красная вспышка в фразе: *The red flash was on the face* (J.M. Barrie. Peter Pan) не обозначает яркий свет красного цвета, в данном случае *red flash* – это метафора, обозначающая злость и ярость героя произведения. Колоратив *red*, находящийся в словосочетании с существительным *flash*, в данном варианте показывает эмоцию агрессии на лице героя произведения. Еще один пример, показывающий негативный настрой персонажа произведения: *The door was shut and in a minute his face become white with terror* (J.J. Little. Mostly The Honest Truth). Данная фраза указывает на то, что герой произведения был очень рассержен и разъярен. Следующий пример демонстрирует чувство зависти, которое испытала главная героиня произведения: *Amber Brown was green with envy when she saw that beautiful small house* (P. Danziger. Amber

Brown is Green with Envy). Автор использует идиому, созданную с использованием колоратива, обозначающим зеленый цвет, для передачи чувства досады, вызванное чужим домом. В романе “The Hunger Games” автор, описывая эмоциональное состояние героини, использует выражение *to burn blue*, которое означает быть очень влюбленным: *Miss Heath was very fair and very frail, she was burning blue* (S. Collins. The Hunger Games). Следующий пример также содержит колоратив *blue*, однако в этом случае идиома *true-blue* означает надежного человека: *You don't need to worry about her, she's true-blue* (J. Elste, True Blue). Отметим, что нами не было отмечено явной разницы в употреблении колоративов с целью передачи эмоционального состояния или характера героев в произведениях для детей 7-13 лет и 14-17 лет.

Употребление колоративов, обозначающих базовые цвета, в составе идиом и в переносном значении также наблюдается в испаноязычных произведениях. В произведении “Historia Del Rock: El Sonido de la Ciudad” автор описывает незаконный способ продажи товаров: *Gusto en el mercado negro de compradores de discos* (C. Gillett. Historia Del Rock: El Sonido de la Ciudad). Колоратив *negro* в сочетании с существительным *mercado* является идиомой *mercado negro*, которая обозначает черный рынок, т.е. место нелегальной торговли.

Колоративы в составе метафор также используются писателями для создания внешней атмосферы, например, *La noche blanca que te dejé en el Jardín de Verano, volvía casa con alas, surcando un inmenso cielo azul* (P. Simons. El jardín de verano), *noche blanca* обозначает ночи, в течение которых естественное освещение остаётся достаточно высоким, то есть вся ночь состоит лишь из сумерек. Следующий пример использования колоратива в переносном значении демонстрирует угнетающую силу раскаленного солнца: *Después hay otras que son como un sol rojo, que te quitan los poderes* (A. Gamen. Así fue como perdí la luz del Sol). Писатель использует колоратив *rojo* в целях создания образа, изнуряющего пеклом солнца.

Отдельно стоит выделить ряд идиом в испаноязычных произведениях, основанных только на колоративах, обозначающих базовые цвета: *estar verde* – быть неготовым к чему-то, *estar sin blanco* – быть без денег, *ponerse rojo* – быть смущенным и др. Приведем ряд примеров иллюстрирующих использование данных идиом: *Oye, estoy sin blanca ¿Me prestas algo?* (L. Néstor. Los espejos paralelos), идиома *estar sin blanca* означает быть бедным, без денег; *El tipo no entendió nada, y cada vez que se encuentra conmigo, se pone rojo y mira para otro lado* (J. Donoso. Donde van a morir los elefantes), идиома *ponerse rojo* означает стыд и смущение главного героя, автор говорит о том, что герой произведения не готов к встрече с девушкой. В следующем примере идиомы также использован колоратив *blanco*: *Pasé la noche en blanco pensando en cómo iba a preguntar ella* (J. Donoso. Donde van a morir los elefantes). Идиома *pasar la noche en blanco* может быть переведена как «не сомкнуть глаз», т.е. автор хотел сказать, что герой произведения провел ночь без сна, думая о девушке. Еще одно использование колоратива *blanco* в составе идиомы *dar en el blanco* – угадать, попасть в яблочко: *Elegimos a Lola, un caniche blanco, y daamos en el blanco, ella soñó con él desde la infancia* (L. Gallego. El bestiario de Axlin).

Колоративы *white* и *blanco* выражают состояние страха и испуга как в английском, так и в испанском языке: *His face was white, he was silent* (C. Keene. White Water Terror); *He turned as white as a sheet* (M. Twain. The Adventures of Tom Sawyer); *Inmóvil como una estatua la miraba desde el pasillo sin atreverse a entrar en la cocina, estaba blanco como la pared* (L. Castro. La fiebre amarilla). Несмотря на то, что многие цветовые идиомы в испанском языке не имеют таких же цветовых аналогов в английском языке, исключением стал колоратив белый, употребляемый авторами для передачи страха или испуга.

Таким образом, колоративы в произведениях для детей младшего возраста (0-6 лет) используются для описания природных явлений, предметов и субъектов окружающего мира. Колоративы, находящиеся в

составе словосочетаний в основном передают эмоциональное состояние героя, однако в рассмотренных нами произведениях для детей 7-13 лет их количество остается небольшим, около 25% как в англоязычных, так и в испаноязычных произведениях. Дети в возрасте от 14 до 18 лет имеют почти полностью сформированную картину мира, поэтому они способны считывать скрытые смыслы в словах и словосочетаниях, а также в полной мере воспринимать образованные от имен существительных колоративы, которые помогают авторам создавать подробные и красочные образы главных героев, а также описывать состояние окружающего мира. Именно в испаноязычных произведениях для детей от 14 лет появляются идиомы, образованные от базовых колоративов, что не характерно для англоязычных произведений, в связи с отсутствием широкого спектра цветowych идиом в английском языке.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

- Анализ колоративов по структурному признаку, показал, что как в англоязычных, так и в испаноязычных произведениях для детей цветообозначения в основном простые по структуре. Изменение структуры колоративов методами словообразования: способ словосложения и суффиксальный способ, приводит к появлению сложных по структуре колоративов. Сложные колоративы, образованные суффиксальным способом или путем словосложения, используются в англоязычной литературе начиная с произведений для детей от 0 лет, однако для испаноязычной литературы, предназначенной для детей от 0 до 6 лет словосложение не характерно. Увеличение возраста потенциальных читателей влияет на увеличение количества случаев использования сложных колоративов в произведениях литературы. Данный факт объясняется умением детей школьного возраста воспринимать и анализировать не только моноксемные слова.
- Анализ колоративов в семантическом аспекте показал, что колоративы обозначают базовые и оттеночные цвета. Было выявлено, что базовые колоративы являются самостоятельными языковыми единицами с прямым лексическим значением цвета. Данные колоративы присутствуют в произведениях для детей всех возрастных групп как в англоязычной, так и в испаноязычной литературе. Колоративы, обозначающие оттенок цвета, в основном используются в произведениях для детей от 7, и частотность их употребления в произведениях увеличивается пропорционально совершенствованию картины мира ребенка. Отметим, что колоративы, со значением оттенка цвета также могут быть образованы от имен существительных, таким образом колоратив приобретает значение цвета материала предмета окружающего мира.

- Исследование показало, что специфика использования колоративов в произведениях англоязычной и испаноязычной литературы проявляется и на уровне прагматики, что обусловлено как лингвистическими, так и экстралингвистическими факторами. Для создания образа предметов окружающего мира, описания их цветовых особенностей англоязычные и испаноязычные авторы произведений используют почти одинаковый набор простых колоративов, обозначающих базовые и оттеночные цвета. Использование колоративов в составе идиом зависит от возраста потенциальных читателей произведений. Начиная с литературы, предназначенной для детей от 7 лет, авторы произведений используют колоративы в переносном значении, а также в составе идиом для передачи эмоционального состояния главных героев или для более детального описания повествования сюжета. Несмотря на то, что в английском и испанском языках существуют похожие идиомы с одинаковыми значениями колоративов, также присутствуют ряд идиом, не имеющих эквивалентов в других лингвокультурах, что подчеркивает национальное своеобразие каждой культуры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная работа представляет собой исследование колоративов, функционирующих в англоязычной и испаноязычной детской литературе. Целью исследования являлось выявление и описание структурно-семантических и прагматических особенностей колоративов в произведениях современной англоязычной и испаноязычной детской литературы.

Первым этапом нашего исследования стало определение понятия «колоратив». На данном этапе развития современной лингвистики существует множество определений данного термина. В рассмотренном нами направлении лингвистики цвета, мы понимаем под «колоративом» лексическую единицу или фразу, обозначающую цвет денотата. Роль колоративов состоит в том, чтобы показать особенную мировоззренческую позицию и назвать физическую характеристику цвета окружающих вещей.

Колоративы, как языковое явление, постоянно изменяются, не существует определенного списка всех лексических единиц, обозначающих цвет. Именно поэтому каждая из классификаций выстроена в рамках определенного направления работы ученого и на данный момент нет единой и полной классификации для всех колоративов.

Поскольку колоративы отображают внутреннюю структуру языка, прежде всего они рассматриваются лингвистами с позиции структуры слова. Далее семантический аспект изучения колоративов затрагивает лексическое значение цветообозначений, которое меняется в соответствии с психофизическими факторами восприятия цвета. Прагматическая направленность колоративов отражает цель использования колоративов в англоязычных и испаноязычных произведениях детской литературы, которая заключается в создании образов героев произведений и описания окружающего мира.

Рассмотренные нами колоративы использованы в англоязычных и испаноязычных произведениях для детей до 18 лет. Основными

отличительными особенностями произведений детской литературы являются: небольшой объем текста произведения, иллюстрации и легко воспринимаемые детьми разных возрастных групп жанры литературы. Детская литература, как самостоятельное направление, сформировалась к началу XX в. В основном произведения детской литературы носят дидактический характер с целью воспитания образованного поколения.

Исследование разнообразных способов передачи цвета в современных англоязычных и испаноязычных произведениях детской литературы позволяет наблюдать их универсальные и национальные особенности. Использование колоративов в произведениях для детей до 13 лет значительно отличается от колоративов, используемых в произведениях для детей подросткового возраста от 14 лет. Структурный аспект изучения колоративов показал, что с увеличением возраста потенциальных читателей, усложняются способы словообразования новых лексических единиц как в англоязычной, так и в испаноязычной литературе. Также отметим, что в произведениях для детей до 7 лет колоративы обозначают базовые цвета, в то время как в произведениях для детей подросткового возраста наблюдается активное использование колоративов со значением оттенка цвета. Рассматривая прагматический аспект изучения колоративов, обозначим, что колоративы использованы с целью дать характеристику цвета предмета окружающего мира, и только потом колоратив используется авторами произведений для создания психологических образов героев. Большое количество цветных идиом отмечено именно в испаноязычной литературе.

Мы видим дальнейшую перспективу изучения данной работы в рамках сравнительного анализа с колоративами в произведениях детской литературы других лингвокультур, что позволит рассмотреть национальный аспект изучения колоративов более подробно.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин А.Р. Культура и символ. Монография. Уфа.: Гилем, 1997. 158 с.
2. Андреев М.Л. Рыцарский роман в эпоху возрождения. Сборник в честь 75-летия Е. М. Мелетинского. М., 1993. С. 312–320.
3. Апресян Ю.Д. Избранные труды. Т. 2. Интегральное описание языка. 1995. С. 351.
4. Астахова Е.В. Цвет в образе Испании // Вестник МГИМО, №3. 2012. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsvet-v-obraze-ispanii> (дата обращения: 27.10.2019).
5. Бахилина Н.Б. История цветообозначений в русском языке. М.: 1975. 289 с.
6. Бедоидзе Л.Г. ФЕ с компонентом цвета в немецком, русском, осетинском языках: автореф. дис. канд. филол. наук. М., 1997. 19 с.
7. Белов А.И. Цветовые этноидемы как объект этнопсихолингвистики. Этнопсихолингвистика. М.: Наука, 1988. С. 49–58.
8. Белова А.О. Творчество Луизы Мэй Олкотт в контексте детской литературы Англии и США второй половины XIX- начала XX вв: автореф. М.: 2013. 19 с.
9. Борисова Д.Н. К проблеме выбора термина для названия форм цветообозначения в языке. Челябинск, 2008. 6 с.
10. Брокгауза Ф.А., Ефрона И.А. Энциклопедический Словарь. 2019. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vehi.net/brokgauz/> (дата обращения: 25.11.19).
11. Василевич А. П. Цветонаименования как характеристика языка писателя (К методике исследования). Лингвистика текста и стилистика, ред. П. Аристэ, Х. Лийн. Тарту: Тартуский государственный университет, 1981. С. 135–143.

12. Василевич А.П. Язык и культура: сопоставительный анализ группы слов-цветообозначений. М.: Наука, 1988. С. 58–64.
13. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. М.: АСТ, 2018. 160 с.
14. Власова Е.А. Символика цветообозначений в британском и американском вариантах английского языка: автореф. спец.: 10.02.04. М.: 2008. 25 с.
15. Воевода Е.В. Цветовосприятие и ассоциативные поля в русском и английском языках. Научный Вестник ВГАСУ. 2012. № 2. С. 113–123.
16. Гете И.В. Избранные сочинения по естествознанию. М.: АН СССР, 1957. 553 с.
17. Гладкова Е.С. Лингвокультурный аспект цветообозначений. Молодой ученый. [Электронный ресурс]. 2016. URL: <https://moluch.ru/archive/123/33212/> (дата обращения: 01.06.2019).
18. Горький М. Читатель [Электронный ресурс]. 2019. URL: https://royallib.com/read/gorkiy_maksim/chitatel.html#0 (дата обращения: 26.02.2019).
19. Гущина, Л.В. Специфика идиоматического цветообозначения в английской лингвокультуре. Известия Южного федерального университета. Федеральные науки. 2013. № 4. С. 23.
20. Дойчер Г. Сквозь зеркало языка. Почему на других языках мир выглядит иначе. М.: АСТ, 2014. 390 с.
21. Егорова Т.Ю. Детская литература англоязычных стран. Методическое пособие для студентов и преподавателей пед. колледжей. Вологда: Издательский центр ВИРО, 2005. 268 с.
22. Есмурзаева Ж.Б. Понятия «Языковая картина мира» и «Концептуальная картина мира» в современных альманахах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2012. № 2 (9). С. 56–58.

23. Иваровская В.М. прилагательные со значением цвета в современном русском языке (опыт системного изучения). Ижевск: Вестник Удмурского университета, 1996. Вып. 7. С. 210–221.
24. Иовенко В.А. Национальное мировидение в двуязычной коммуникации. Вестник МГИМО. №4 (31). М.: 2013. 35 с.
25. Испания и Россия: диалог культур в свете современной цивилизационной парадигмы: материалы междунар. науч.-практ. Интернет-конф., 18-24 апреля 2011 г. / Н.Г. Бурмакина. Красноярск: СФУ, 2011. С. 306–312.
26. Казакова Т.Г. Развитие у детей творчества. М.: Просвещение, 1987. 227 с.
27. Карайченцева С.А. Книговедение: Литературно-художественная и детская книга. Издания по филологии и искусству: Учебник для вузов. М.: МГУП, 2004. 435 с.
28. Климовских Ю.А. Цветовая картина мира О. Уайльда: когнитивно-лингвокультурологический подход: автореф. 2011. Ставрополь. С. 9.
29. Козлова Н.Н. Цветовая картина мира в языке. Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение, №3. [Электронный ресурс] 2010. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsvetovaya-kartina-mira-v-yazyuke> (дата обращения: 07.12.2019).
30. Кулько О.И. Колоративы и обозначения цвета в рекламе. Казань: Издательство Казанского университета, 2004. С. 224–225.
31. Кульпина В.Г. Лингвистика цвета: Термины цвета в польском и русском языках. М.: Русский Филологический Вестник, 2001. 470 с.
32. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. Волгоград: Перемена, 2002. 344 с.
33. Лингвистический анализ аттракции в книге Дж. Ролинг «Гарри Поттер и философский камень». [Электронный ресурс]. 2018. <https://md->

eksperiment.org/post/20180328-lingvisticheskiy-analiz-attrakcii-v-knige-dzh-roling (дата обращения: 4.04.2019).

34. Лукин Ю.Н. В мире символов. М., 1996. 548 с.
35. Макеенко И.В. Семантика цвета в разноструктурных языках: универсальное и национальное: дис. канд. филол. наук. Саратов, 1999. 258 с.
36. Мартьянова Н.А. «Символическое» цветообозначений в русской лингвокультуре. Филология и человек. Научный журнал. 2013. № 4. С. 56–67.
37. Мельникова Н.В. Цветообозначения в художественном тексте как предмет прагмафоностилистики (на материале современной британской литературы второй половины XX века): автореф. 2013. 28 с.
38. Мельчакова Ю.С. Испанская картина мира: исходные условия формирования. Эстетика и культурология, 2007. С. 88.
39. Мичугина С.В. Денотативные пространства прилагательных цвета: автореф. спец.: 10.02.14. М.: 2005. 28 с.
40. Мохначева М.П. Россия и Испания: общие культурные корни и традиции: в чем загадка устойчивого многовекового взаимного интереса российского и испанского народов друг к другу / М. Мохначева // Духовно-нравственное воспитание. 2012. № 3. С. 16.
41. Николаенко Н. Метафорическое мышление у здоровых детей и больных аутизмом как показатель межполушарного взаимодействия. М.: Доклады Академии наук. 2001. № 5. С. 705–707.
42. Панов М.В. Лингвистика и преподавание русского языка в школе. М.: Языки славянской культуры, 2014. 275 с.
43. Панов М.В. Лингвистика и преподавание русского языка в школе. М.: Языки славянской культуры, 2014. 275 с.
44. Петренко В.Ф., Кучеренко В.В. Взаимосвязь эмоций и цвета. Вестник МГУ, 1988. №3. 15 с.
45. Ремезова Л. А. Играем с цветом. Формирование представлений о цвете у дошкольников 5-6 лет: Методика + Демонстрационный раздаточный материал. М.: Школ. пресса, 2005. 96 с.

46. Степанова А.А., Балуюн С.Р. Семантические особенности идиоматических выражений с ахроматическими цветообозначениями в английском и русском языках. Вопросы теории и практики. 2016. №7–2 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskie-osobennosti-idiomaticeskikh-vyrazheniy-s-ahromaticeskimi-tsvetooboznacheniyami-v-angliyskom-i-russkom-yazykah> (дата обращения: 7.06.2020).
47. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 624 с.
48. Томашевский Н. Плутоской роман. М., 1975. С. 5–20.
49. Фрумкина Р.М. Цвет, смысл, сходство. Аспекты психолингвистического анализа. Монография. М.: Наука, 1984. 175 с.
50. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления. М.: Республика, 1993. С. 41–63.
51. Хорева Л.Г. Испанская картина мира и ее отражение в архетипе безумия в испанской литературе // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2018. №3. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispanskaya-kartina-mira-i-ee-otrazhenie-v-arhetipe-bezumiya-v-ispanskoj-literature> (дата обращения: 27.10.2019).
52. Шемякин Ф.Н. К вопросу об отношении слова и наглядного образа (цвет и его названия). М.: Известия Академии педагогических наук РСФСР, 1960. Вып. 113. С. 5–20.
53. Шкиль С.В. Колоратив как стилистическая категория в лирических идеостильях И.А. Бунина и М.А. Кузмина: дис. канд. филол. наук: 10.02.01. М.: РГБ. 2005. 291 с.
54. Штейн А.Л. История испанской литературы. УРСС, 2001. 608 с.
55. BBC Culture. [Электронный ресурс]. 2019. URL: <http://www.bbc.com/culture/> (дата обращения 24.05.2019).
56. Berlin V., Kay P. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. Los Angeles: University of California Press. 2014. Vol.5 No.15, 34 p.

57. Book Reviews and Recommendations: Infants, Toddlers, Preschoolers, Grade School, and Teens, Ages 0-12+. [Электронный ресурс]. 2019. URL: <https://www.thechildrensbookreview.com/books-by-age> (дата обращения 4.04.2019).

58. Bruña Bragado M.J. Munual de literature infantil y juvenil. Guía libertarian de lecturas para niños. Madrid: 2017, 169 p.

59. Casa Del Libro. [Электронный ресурс]. 2020. URL: https://www.casadellibro.com/?gclid=Cj0KCQjwlnN32BRCCARIsADZ-J4uuuDK6LPiKbWczPNqoE2Rf5BNtdE4xreAD-qVY-_EQm3XsEa-PZHkaAh2zEALw_wcB (дата обращения 11.03.2020).

60. Children's Book Publishing Industry in the US. Market Research Report [Электронный ресурс]. 2018. URL: <https://www.ibisworld.com/united-states/market-research-reports/childrens-book-publishing-industry/> (дата обращения 5.07.2019).

61. Children's Literature Genres: Children Literature. [Электронный ресурс]. 2002. URL: <https://libguides.ashland.edu/childlitgen> (дата обращения 5.05.2019).

62. Coolidge J.C. What Katy Did. Oxford, 2013. 192 p.

63. Educación 0.3. [Электронный ресурс]. 2020. URL: <https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/blogs-2> (дата обращения 10.03.2020).

64. El significado de los colores según la cultura // 1 global translators [Электронный ресурс]. URL: <https://1globaltranslators.com/news/el-significado-de-los-colores-segun-la-cultura/> (дата обращения: 2.11.19).

65. Jiménez R. El lenguaje visual de los colores: historia, cultura y problemas en la traducción. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2015. 69 p.

66. Molist J. (2010). Children's Literature and Reading in Spain: A Snapshot. Bookbird: A Journal of International Children's Literature. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.researchgate.net/publicatio>

n/236763411_Children's_Literature_and_Reading_in_Spain_A_Snapshot/citation/download (дата обращения: 25.11.19).

67. Newbery J. A little pretty pocketbook. 1744. 122 p.

68. Niño Más I. Gabinete de Lectura Santa Teresa de Jesús. Revista mensual del Instituto Nacional del Libro Español, N°. 11, 1958, P. 595–598.

69. Reyes L.W. Who is My Audience? Age Categories for Children's Books. [Электронный ресурс]. 2018. URL: <http://blog.janicehardy.com/2016/03/who-is-my-audience-age-categories-for.html> (дата обращения 13.04.2019).

70. Sawyer R. Roller Skates. A Puffin Book, 1986. 192 p.

71. Soriano M. La literatura para niños y jóvenes. Buenos-Aires: Ediciones Colihue, 1995, P. 160-161.

72. The Guardian. [Электронный ресурс]. 2019. URL: <https://www.theguardian.com/us> (дата обращения 18.03.2019).

73. Wilms L., Oberfeld D. Color and emotion: effects of hue, saturation, and brightness. Psychological Research, 2018. P. 896–914. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1007/s00426-017-0880-8> (дата обращения 18.03.2019).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ СЛОВАРЕЙ

1. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Назрань: Пилигрим, 2010. С. 165.
2. Словарь Ожегова. [Электронный ресурс]. 2017. URL: slovarozhegova.ru (дата обращения: 26.02.2019).
3. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедии, 1990. 685 с.
4. Real Academia Española. [Электронный ресурс]. 2020. URL: <https://www.rae.es> (дата обращения: 26.02.2020).

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

1. Adanez A. Tú eres un cielo azul. Editorial Kairos, 2020. 43 p.
2. Aguilar L. Orejas de mariposa. Kalandraka Editora Sl, 2008. 32 p.
3. Ángeles C. Resiste, claves para encontrar tu llave. Planeta Argentina, 2015. 96 p.
4. Armijo C. El Pampinoplas. Ediciones Sm, 2004. 98 p.
5. Barrie J.M. Peter Pan. Henry Holt and Co., 2003. 176 p.
6. Barton C. Shark vs. Train. Little, Brown Books for Young Readers, 2010. 2010. 40 p.
7. Belpré P. Pérez y Martina. National Textbook Company, 1987. 30 p.
8. Beutnagel J.H. Supersorda. Maeva Young, 2017. 341 p.
9. Boyce F. The Unforgotten Coat. Walker Books, 2011. 112 p.
10. Brashares A. The Sisterhood of the Traveling Pants series. Barnes & Noble, 2007. 80 p.
11. Broncano M. Tristán encoge. Alfaguara, 1982. 56 p.
12. Broncano M. Tristán encoge. Blackie Books, 2017. 47 p.
13. Bruce C. Strange Little Girls. Belladonna Publishing, 2016. 196 p.
14. Calato Láinez R. Juguemos al fútbol y al football. Alfaguara edition, 2014. 32 p.
15. Campoy F. Mi día de la A a la Z. Alfaguara Infantil, 2008. 32 p.
16. Canals M. Una historia de colores. Combel Editorial, 2018. 12 p.
17. Canals M. Una historia de colores. Océano Travesía, 2018. 40 p.
18. Cannon J. Stellanuna. Harcourt Brace Jovanovich, 1993. 46 p.
19. Castro L. La fiebre amarilla. Anagrama, 1994. 171 p.
20. Chao G. American Panda. Simon Pulse, 2018. 311 p.
21. Chbosky S. The Perks of Being a Wallflower. Pocket Books, 1999. 213 p.
22. Collins S. The Hunger Games. Scholastic Pres, 2008. 374 p.
23. Craig J. Target. HarperCollins Publishers, 2007. 261 p.

24. Danziger P. Amber Brown is Green with Envy. Scholastic, 2004. 160 p.
25. Dios O. Monstruo Rosa. Apila, 2013. 32 p.
26. Domingo Y. Del clasicismo al 98. Biblioteca Nueva, 2000. 300 p.
27. Donoso J. Donde van a morir los elefantes. Alfaguara, 1995. 409 p.
28. Eland E. When Sadness is at Your Door. Random House Books for Young Readers, 2019. 30 p.
29. Elste J. True Blue. Grand Central Publishing, 2009. 456 p.
30. Enchanted E. The Princess Tales. HarperCollins, 2000. 104 p.
31. Errico D. The Journey of the Noble Gnarble. Emerald Book Co., 2011. 32 p.
32. Everest L. El arco iris. Fundación Jorge Guillén, 2004. 64 p.
33. Fortún E. Mila y Piolin. Aguilar, 1981. 171 p.
34. Frank Baum L. The Wonderful Wizard of Oz. Penguin, 1995. 154 p.
35. Gaiman N. The Graveyard Book. HarperCollins, 2008. 307 p.
36. Gallego L. El bestiario de Axlin. Montena, 2018. 508 p.
37. Gamen A. Así fue como perdí la luz del Sol. Alejandro Gamen, 2015. 174 p.
38. Gehm F. 10 ovejitas. Urano, 2017. 24 p.
39. George J. Princess of Glass. Princess of Glass, 2010. 266 p.
40. Gillett C. Historia Del Rock: El Sonido de la Ciudad. Ma Non Troppo, 2003. 314 p.
41. Gómez R. Ojo de nube. SM, 2006. 187 p.
42. González M.C. Mis colores, mi mundo. Children's Book Press, 2013. 23 p.
43. González A. Barrios de colores. Milrazones, 2017. 40 p.
44. Grain H. Beni y Bela meditan: Mindfulness para niños. Editorial Kairos, 2018. 48 p.
45. Grovey J. Dance of the Broken. Global Genius Society, 2017. 340 p.
46. Hammill E. Over the Hills and Far Away. Candlewick, 2014. 140 p.

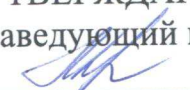
47. Hillenbrand L. Unbroken: A World War II Story of Survival, Resilience and Redemption. Random House, 2010. 492 p.
48. Horowitz A. Skeleton Key. Puffin Books, 2006. 327 p.
49. Horowitz A. Stormbreaker. Speak, 2004. 256 p.
50. Ibbotson E. Journey to the River Sea. Puffin Books, 2003. 304 p.
51. Ibbotson E. One Dog and his Boy. Marion Lloyd, 2011. 271 p.
52. Keene C. White Water Terror. Grey Castle Press, 1988. 467 p.
53. Kinney J. Diary of a Wimpy Kid. Amulet Books, 2007. 224 p.
54. Klawitter P. Colours Rhyme. Andrew Buller Books, 2016. 32 p.
55. Lamelas A. Aquel Niño Austriaco. Ediciones Palabra, 2018. 176 p.
56. Lasky K. Lucy. Scholastic Press, 2012. 320 p.
57. Little J.J. Mostly the Honest Truth. HarperCollins, 2019. 272 p.
58. Litwin E. Pete the Cat: I Love My White Shoes. HarperCollins, 2010. 40 p.
59. Llenas A. El monstruo de colores. Flamboyant Editoria, 2012. 44 p.
60. Luis Sancho M. El extraño caso de la chica perfecta. Palabra, 2015. 176 p.
61. Mayer M. What Do You Do with a Kangaroo? Scholastic Paperbacks, 1897. 48 p.
62. Monreal Diaz V. Imperfectas: 50 mujeres. San Pablo, 2020. 128 p.
63. Moore C. The Little Gingerbread Man. 2012. 10 p.
64. Mulligan A. Ribblestrop. Simon & Schuster, 2009. 502 p.
65. Munsch R. The Paper Bag Princess. Annick Press, 1980. 32 p.
66. Nervo A. Perlas Negras. Ediciones la Biblioteca Digital, 2013. 52 p.
67. Néstor L. Los espejos paralelos. Planeta, 1991. 223 p.
68. Niubó G.D. Gololo y Toin. [Электронный ресурс]. 2020. URL: <https://gololoytoin.com> (дата обращения 15.03.2020).
69. Persival T. El Mar lo vio. Andana Editorial, 2018. 18 p.
70. Pfister M. The Rainbow Fish. North-South Books, 1992. 24 p.
71. Porras B. Diary of a 13-Year-Old Girl. KidPub Press, 2012. 134 p.

72. Puncel M. Abuelita Opalina. Ediciones SM, 1993. 86 p.
73. Ramos P. Raul y la luz azul. Edebé, 2020. 160 p.
74. Reguera R.D. Cuando las niñas vuelan alto. Beascoa, 2018. 44 p.
75. Reynolds P.H. The Dot. Candlewick Press, 2003. 17 p.
76. Riordan R. The Lightning Thief. Disney Hyperion Books, 2005. 375 p.
77. Roberts H. The Brave Monkey Pirate. [Электронный ресурс]. 2006.
URL: <http://www.magickeys.com/books/bravemonkey/index.html> (дата обращения 20.05.2019).
78. Rodari G. Retahilas del cielo y la tierra. SM, 2020. 208 p.
79. Roldan G. El Hombre Bajo el Farol. Avenauta, 2020. 60 p.
80. Rowland L. Have You Seen My Blankie? Nosy Crow, 2019. 32 p.
81. Ruiz L.G. Los Bandídez. Nórdica Libros, 2010. 20 p.
82. Sarcone-Roach J. There Are No Bears in This Bakery. Knopf Books for Young Readers, 2019. 40 p.
83. Sendak M. Donde viven los monstruos. HarperCollins Espanol, 1996. 48 p.
84. Seuss D. Oh, The Places You'll Go. Random House Books for Young Readers, 1990. 44 p.
85. Shireen N. Billy and the Dragon. Jonathan Cape, 2019. 32 p.
86. Silverstain S. Where the Sidewalk Ends. Penguin Books, 2010. 34 p.
87. Simons P. El jardín de Verano. Circulo de lectores, 2008. 595 p.
88. Smee N. Clip-Clop! Boxer Books, 2006. 33 p.
89. Snicket L. The Bad Beginning. Scholastic, Inc., 1999. 176 p.
90. Sotomayor S. Just Ask! Philomel Books, 2019. 32 p.
91. Steig W. Brave Irene. Farrar Straus Giroux, 1988. 32 p.
92. Taylor B. Thieving Weasels. Dial Books, 2016. 320 p.
93. Taylor M. Red Light. Dafina Books, 2015. 236 p.
94. Tite J. La Edad de Hielo. Zahorí Books, 2019. 41 p.
95. Tolkien J.R.R. The Hobbit or There and Back Again. Houghton Mifflin, 2002. 366 p.

96. Tullet H. Un libro. Franco Cosimo Panini, 2010. 64 p.
97. Twain M. The Adventures of Tom Sawyer. Penguin Classics, 1875. 244 p.
98. Utnik-Strugala M. A Oscuras. Cosas que Pasan de Noche. Ediciones SM, 2020. 64 p.
99. Valcárcel R.V. Azul otra hormiga negra. Librería Lucas, 2018: 24 p.
100. Ward L. This Book is Gray. Two Lions, 2019. 40 p.
101. Wexler D. The Forbidden Library. Kathy Dawson Books, 2014. 376 p.
102. Williams S. I Went Walking. HMH Books for Young Readers, 1996. 32 p.
103. Zarzuela A. Magia en Verano. [Электронный ресурс]. 2018. URL: <https://www.guiainfantil.com/ocio/cuentos-infantiles/magia-en-verano-cuento-infantil-para-las-vacaciones-de-los-ninos> (дата обращения 10.03.2020).
104. Zusak M. Bridge of Clay. Doubleday, 2018. 464 p.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт филологии и языковой коммуникации
Кафедра теории германских языков и межкультурной коммуникации
45.03.02 Лингвистика

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой ТГЯиМКК
 О.В. Магировская
«23» июня 2020 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
КОЛОРАТИВЫ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И
ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Выпускник



Ю.О. Рубан

Научный руководитель



канд. филол. наук,
доц. Е.С. Мучкина

Красноярск 2020