

ISSN 2223–2982



**СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 11/2 2018 (НОЯБРЬ)

Учредитель журнала

Общество с ограниченной ответственностью

«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Редакционный совет

В.Л. Степанов — д.и.н., профессор, Институт экономики РАН
Ю.Б. Миндлин — к.э.н., доцент, МГАВМиБ им. К.И. Скрябина
П.В. Акулишин — д.и.н., проф., РГУ им. С.А. Есенина
Э.Н. Алиева — д.филол.н., доцент, независимый эксперт
А.Ю. Ватлин — д.и.н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова
Г.И. Воронина — д.п.н., проф., Гуманитарно-социальный институт
Е.Е. Вяземский — д.п.н., проф., МПГУ
Н.А. Герасименко — д.филол.н., проф., МГОУ
Е.Б. Евладова — д.п.н., г.н.с., ИИДСВ РАО
А.Э. Котов — д.и.н., доцент, С-Петербургский ГУ
С.К. Лебедев — д.и.н., С-Петербургский институт истории РАН
П.В. Лизунов — д.и.н., проф., Сев. [Арктический] Федеральный университет им. М.В. Ломоносова
А.П. Миньяр-Белоручева — д. филол.н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова
М.В. Михайлова — д. филол. н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова
Я.М. Нейматов — д.п.н., проф., Президент фонда развития инновационных технологий РФ
Н.О. Осипова — д. филол.н., проф., Московский гум. университет
В.В. Петрусинский — д.п.н., проф., РАНХ и ГС при Президенте РФ
Т.А. Печенёва — д.п.н., Белорусский ГУ
Н.Л. Пушкарева — д.и.н., проф., Институт этнологии и антропологии РАН
А.Н. Рыжов — д.п.н., проф., МПГУ
А.И. Савостьянов — д.п.н., проф., МПГУ
А.С. Сенявский — д.и.н., главный научный сотрудник Института экономики РАН
М.Ю. Сидорова — д.филол.н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова
А.М. Сморгчов — д.и.н., проф., РГГУ
О.Ю. Стрелова — д.п.н., проф., Хабаровский краевой институт развития образования
В.И. Тюпа — д. филол.н., проф., Институт филоп. и истории РГГУ
Н.М. Щедрина — д. филол.н., проф., МГОУ
С.Н. Ханбалаева — д. филол.н., преподаватель, МГИМО МИД РФ
Н.В. Юдина — д. филол.н., проф., ректор Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве РФ

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью

«Научные технологии»

Адрес редакции и издателя:

109443, Москва, Волгоградский пр-т, 116-1-10

Тел/факс: 8(495) 755-1913

E-mail: redaktor@nauteh.ru

<http://www.nauteh-journal.ru>

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.

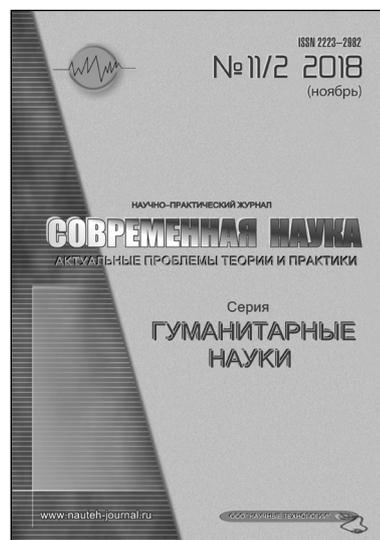
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 11/2 ноябрь 2018 г

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(БАК - 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор

В.Л. Степанов

Выпускающий редактор

Ю.Б. Миндлин

Верстка

А.В. Романов

Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Пресса России» — 80015

В течение года можно произвести подписку
на журнал непосредственно в редакции.

Авторы статей несут полную ответственность
за точность приведенных сведений, данных и дат.

При перепечатке ссылка на журнал

«Современная наука:

Актуальные проблемы теории и практики» обязательна.

Журнал отпечатан в типографии

ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296

Подписано в печать 20.11.2018 г. Формат 84x108 1/16

Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Башмаков М. Б. — Лефортово в условиях революционных событий в 1917 году

Bashmakov M. — Lefortovo in the context of the revolutionary events in 1917 5

Блонский Л. В. — Культурно-досуговые практики советских горожан в 1920-е годы (на материалах г. Саратова)

Blonsky L. — Cultural and recreational practices of soviet citizens in the 1920-ies (on the materials of Saratov) 18

Кошкина О. А. — Волжский оборонительный рубеж в 1941 году: современная историография

Koshkina O. — The Volga defensive boundary in 1941 (modern historiography) 22

Файзуллин С. А. — Проект укрупнения волостной сети Елабужского кантона Татарской АССР

Faizullin S. — The project of consolidation of volost network of Yelabuga canton in the Tatar ASSR 25

Янченко Д. Г., Андреев А. А. — Тезисы всеподданнейшего отчета сенатора К. К. Палена о ревизии в Туркестане: от черновых записок к заседанию совета министров

Yanchenko D., Andreev A. — The history of the theses of report of senator K. K. Palen of turkestan revision: from draft paper to the discussion of the council of ministers 29

Педагогика

Антонов А. М., Булатов С. А. — Эффективность обучения студентов методом оказания первой доврачебной помощи с активным участием самих студентов

Antonov A., Bulatov S. — The effectiveness of training students to methods of rendering first aid with the active participation of the students themselves 37

Белецкая И. А. — Педагогический инструментарий формирования готовности будущих специалистов сферы туризма

Beletskaya I. — Pedagogical tools for the formation of readiness of future specialists in the field of tourism 42

Бычков М. В., Бычков В. М., Калашников К. П. — Место и роль учебно-тренировочных и состязательных схваток при обучении боевым приёмам борьбы

Bychkov M., Bychkov V., Kalashnikov K. — Place and role of training and competitive fights in teaching combat techniques of combat 45

Гусева И. С., Тупанова С. Е. — О целесообразности включения в программу РКИ на довузовском этапе учебных материалов смежных гуманитарных дисциплин

Guseva I., Tupanova S. — On expediency of inclusion of educational materials of adjacent humanitarian disciplines in the program of Russian as foreign at the pre-university stage 48

Камачева Е. А. — Индивидуализация учебного процесса по дисциплине «физическая культура» в соответствии с функциональными возможностями и двигательными резервами студентов вузов

Kamacheva E. — Individualization of the educational process according to the physical culture discipline in accordance with the functional opportunities and motor reserves of university students 52

Карева Л. А. — Понимание интернациональных словосочетаний при аудировании и чтении

Kareva L. — International word-combination's understanding in hearing and reading 56

- Литвин Н. В., Капустина Н. В.** — Преподавание сложных тем физики студентам технических вузов
Litvin N., Kapustina N. — Teaching complex those in physics to students of technical universities 61
- Ткаченко Е. В.** — Социокультурная типология российского учителя: история и современность
Tkachenko E. — Socio-cultural typology of Russian teachers: history and modernity 65
- Цзян Чу Цзюань** — Особенности обучения студентов музыке в рамках реализации компетентного подхода в университете
Jiang Chu Juan — Features of teaching music students within the framework of implementation of competence approach in the university 72
- Шихнабиева Т. Ш., Яламов Г. Ю.** — О некоторых подходах к использованию геоинформационных систем в управлении образованием
Shikhnabieva T., Yalamov G. — On some approaches to the use of geographic information systems in education management 76
- Филология
- Волкова Е. Б.** — Параллельное соподчинение в научном стиле русского языка (на материале текстов математических произведений)
Volkova E. — Parallel collateral subordination in scientific style of Russian language (on the material of the texts of mathematical works). 80
- Воробьев В. В., Закирова Е. С., Давтян А. Г., Рева А. Р., Циленко Л. П.** — Лингвокультурология и языки для специальных целей
Vorobev V., Zakirova E., Davtyan A., Reva A., Tsilenko L. — Linguaculturology and Languages for Specific Purposes . . . 85
- Гилева Е. В.** — Письменное народное творчество в контексте общей типологии словесного творчества
Gileva E. — Written folk art in the context of the general typology of verbal creativity 91
- Гришенкова Т. Ф., Грамма Д. В.** — Культурологическая составляющая в исследовании креолизованного текста религиозного содержания
Grishenkova T., Gramma D. — Cultural component in the study of creolized religious texts 95
- Давтян А. Г.** — Юридическая лингвистика и особенности правовой коммуникации
Davtyan A. — Legal linguistics and features of legal communication 99
- Дагбаева О. И., Усманова З. А.** — Семантико-функциональные особенности уменьшительных прилагательных и наречий русского и латинского языков
Dagbaeva O., Usmanova Z. — Semantic-functional peculiarities of the lowering adjective and adjustments of the Russian and Latin languages 103
- Демидова Т. В., Соловьева Т. М.** — Политический дискурс китайского языка как предмет преподавания и формирования компетенции переводчика
Demidova T., Soloveva T. — Political discourse of the Chinese language as a subject of teaching and as formation of translator's competence 107
- Дубровская О. В.** — Темпоральные конструкции с сильно управляемыми актантами в шорском языке
Dubrovskaya O. — Temporal constructions with strongly controlled actants in the Shor language 113
- Ефремова Н. А., Егорова С. И.** — Использование вставных предложений в якутской прозе (на материале книги Н. Габышева «Сто рассказов»)
Efremova N., Egorova S. — Use of parenthetical expressions in Yakut prose (on the material of the book "A hundred of stories" by N. Gabyshev) 116
- Колесникова В. В.** — Цикл мини-пьес Армана Гатти
Kolesnikova V. — Armand Gatti's mini-play cycle 120

Ласкина Е. Е., Марченко С. Е., Мойсова О. Б. — Функционирование и способы перевода фразеологизмов в англоязычном общественно-политическом тексте	Румянцева Л. М. — Контент-анализ СМИ как метод журналистиковедческого исследования
<i>Laskina E., Marchenko S., Moissova O.</i> — Functioning and the ways of translation phraseological units in English social-political texts..... 125	<i>Rumyantseva L.</i> — Media content analysis as a method of journalistic research 138
Му Кэ, Тан Цзин — Отношение между искусством и литературой	Сюткина Н. П. — Эмотивные каузативы русского языка
<i>Mu Ke, Tang Jing</i> — The relationship between art and literature 128	<i>Syutkina N.</i> — Emotive causatives in Russian 141
Му Кэ, Тан Цзин — Значение высокой насыщенности цветочной символики в современном искусстве и в литературном направлении символизма	Ткаченко С. А., Аликаева Л. С. — Структура и функции формы слова в трудах российских и зарубежных лингвистов
<i>Mu Ke, Tang Jing</i> — The value of high saturation of flower symbolism in contemporary art and in the literary direction of symbolism..... 131	<i>Tkachenko S., Alikeeva L.</i> — The structure and function of the form of the word in the works of Russian and foreign linguists..... 145
Потапова О. Е. — Основные особенности вербализации концепта «Море» в русской языковой картине мира. Лексико-семантическое поле как вербализация концепта	Чжун Хуэй — Обзор русской поэзии XIX века
<i>Potapova O.</i> — Language Contents of the Concept “Sea” in the Modern Russian Language. Lexical-Semantic Field “Sea” as Verbalization of the Concept..... 134	<i>Zhong Hui</i> — Overview of Russian poetry of the XIX century..... 150
	Информация
	Наши авторы. Our Authors..... 154
	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 156

ЛЕФОРТОВО В УСЛОВИЯХ РЕВОЛЮЦИОННЫХ СОБЫТИЙ В 1917 ГОДУ

LEFORTOVO IN THE CONTEXT OF THE REVOLUTIONARY EVENTS IN 1917

M. Bashmakov

Summary. The article discusses the events that took place in the Moscow district of Lefortovo during the October Revolution of 1917. The author focuses mainly on the hostilities that took place between the armed detachments of the revolutionary-minded Red Guards and soldiers who joined them against the cadets of the Alekseevsky Military School, the senior cadet classes of the Moscow Cadet Corps and the Suvorov Warsaw Cadet Corps. The article analyzes the prerequisites and conditions of armaments, provides an assessment and characterization, as well as provides information regarding the social and professional composition of the participants of the armed forces, and statistical data on their number.

Keywords: October revolution of 1917; Lefortovo; Red barracks; Mastyazhart; Alekseevskoe military school; 1st and 2nd Moscow Cadet Corps; Juncker; cadets.

Башмаков Михаил Борисович

Соискатель, Московский государственный областной университет
mikhailbashmakov@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются события, происходившие в московском районе Лефортово в период Октябрьской революции 1917 года. Основное внимание автор сосредоточивает на ходе боевых действий, произошедших между вооруженными отрядами революционно-настроенных красногвардейцев и примкнувших к ним солдат против юнкеров Алексеевского военного училища, кадет старших классов Московских кадетских корпусов и Суворовского Варшавского кадетского корпуса. В статье анализируются предпосылки и условия вооруженных восстаний, дается оценка и характеристика, а также приводятся сведения, касающиеся социального и профессионального состава участников вооруженных боев, и статистические данные по их количеству.

Ключевые слова: Октябрьская революция 1917 г.; Лефортово; Красные казармы; Мастязарт; Алексеевское военное училище; 1-й и 2-й Московские кадетские корпуса; юнкера; кадеты.

Актуальность данного исследования объясняется постоянно возрастающим интересом общества к данному периоду истории России, а научная новизна заключается в том, что в ходе работы были проанализированы и освещены малоизученные факты, связанные с историей района Лефортово в период Октябрьской революции 1917 г.

Цель данного исследования состоит в том, чтобы обобщить и проанализировать события, происходившие в период Октябрьской революции 1917 года в районе Лефортово.

События Октябрьской революции 1917 г. повлекли за собой изменения в государственном устройстве, беспрецедентное обострение политической борьбы, стачечные волнения и восстания между рабочими, армией и флотом. Эти внутригосударственные перемены отрицательно сказались на дальнейшей истории Российского государства. Результатом этих процессов явилось то, что некоторое число военных формирований, расположенных в Лефортово, были невольно вовлечены в эти трагические события, ставшие исторической точкой невозврата к дальнейшему их существованию.

Происходившие события в районе Лефортово в дни Октябрьской революции в 1917 г. были зафиксированы

в официальных документах, описаны в личных воспоминаниях, непосредственных участников этого вооруженного восстания (революционно настроенных рабочих и солдат) и обороны (офицеров, юнкеров и кадет). Эти письменные материалы отражают хронику и историческую картину происходивших событий в районе Лефортово в рассматриваемый период времени. Благодаря этим письменным материалам, мы можем объективно отразить атмосферу и практически пошагово воссоздать события того времени и места.

До Октябрьской революции 1917 г. в Российской империи в районе Лефортово были построены Екатерининские, Красные, Фанагорийские (Семинарские), а также Лефортовские и Астраханские казармы, в которых размещались различные военные формирования, которых насчитывалось более десяти единиц.

Согласно своему статусу они были подведомственны Военному министерству, а непосредственными органами управления, через которые осуществлялось их управление были: Управление главного начальника военно-учебных заведений, Военно-медицинское управление и Главное военно-судное управление. Это были три Московских кадетских корпуса и два Малолетних отделения 1-го и 2-го Мо-



Рис. 1. Здание казарм 1-го и 2-го Московских кадетских корпусов на Кадетской улице, ныне 1-й Краснокурсантский проезд. [4].



Рис. 2. Здание казарм Алексеевского военного училища — Московского пехотного юнкерского училища. Красноказарменная улица. 1900–1905 гг. [5].



Рис. 3. Здание казарм 11-го гренадерского Фанагорийского генералиссимуса князя Суворова, ныне Его Императорского Высочества великого князя Димитрия Павловича полка на Немецкой улице, ныне Бауманской.[6].

сковских кадетских корпусов, Алексеевское военное училище — российское пехотное училище, 12-й гренадерский Астраханский имп. Александра III полк, 11-й Фанагорийский генералиссимуса кн. А. В. Суворова полк, Московская военно-фельдшерская школа, Московский военный госпиталь им. Петра Великого и Московская военная тюрьма, Учительская семинария Военного ведомства, 3 и 4 батальоны 2-го Учебного Карабинерного полка и многие другие военные организации и учреждения.

Вследствие того, что офицеры, юнкера и кадеты были окружены перешедшими на сторону большевиков вооруженными солдатами и рабочими заводов, они оказались в территориальной замкнутости и информационной блокаде. В результате они не смогли присоединиться к остальным военным формированиям, оказывавшим противодействие революционерам в центре Москвы. После непродолжительных, но кровопролитных боев

Алексеевское военное училище и три Московских кадетских корпуса, как и остальные военные формирования, расположенные в районе Лефортово, сдались. Весь их штатный состав: воспитанники, преподаватели, офицеры — был полностью расформирован, военные учреждения были закрыты, а их имущество было конфисковано и передано в другие учреждения [13, с. 174–183], [19, с. 503].

Односторонним напоминанием об этих трагических событиях служит мемориальная доска, установленная после революции и сохранившаяся до наших дней на одном из фасадов здания, расположенного со стороны улицы Красноказарменная. На этой доске написано, что: *«здесь было одно из самых прочных гнезд буржуазной контрреволюции. В октябре 1917 г. восставшие рабочие разорили это гнездо. Ныне здесь кузница командного состава Революционной Рабоче-крестьянской Красной Армии».*



Рис. 4. Открытие памятника императору Александру III. Москва, 22 октября 1913. Гренадеры салютуют знаменами в момент открытия памятника. Казармы 12-го гренадерского Астраханского императора Александра III на Золоторожской улице, ныне Волочаевской. [3].

В воспоминаниях одного участника содержатся сведения, касающиеся социального и профессионального состава участников революционно настроенных военных формирований, статистические данные по их количеству, а также оценка и характеристика районов, принявших участие в вооруженном восстании. Так «... основная особенность названных районов та, что здесь имелись в достаточном количестве воинские части, притом наиболее пролетарского состава, и значительной была масса рабочих этих районов и ближайшего к ним Рогожско-Симоновского. Тут были расположены 2-я [запасная] автомобильная рота [Преображенского военного гаража], самокатный батальон, три роты и учебная команда телеграфно-прожекторного [1-го запасного] полка¹

¹ Команда вольноопределяющихся телеграфно-прожекторного полка была расквартирована на ул. Лаврентьевской, напротив Введенской площади.

...» [12]. Вышеназванный «... полк выделял отряды для разоружения Варшавского суворовского кадетского корпуса, для охраны порядка в районе, налаживал связь в отдельных районах, доставлял восставшим броневые автомобили, прожекторы, берданочные патроны, винтовки, револьверы ...» [27].

Кроме вышеперечисленных военных формирований, которые в рассматриваемый период времени и месте принимали участие в революционно-наступательных действиях на территории Балагуше-Лефортовского района, были: 84-й пехотный запасной полк², 661-я пешая дружина, команда Суворовского кадетского корпуса, Московский Генеральный военный госпиталь и 11-я команда выздоравливающих [15, с. 76]. Это воинские

² Сформирован при мобилизации 1914 году при 11-м гренадерском Фанагорийском полку. На 20 июня 1917 г. комплектовал 3-ю гренадерскую дивизию (Юго-Западный фронт).

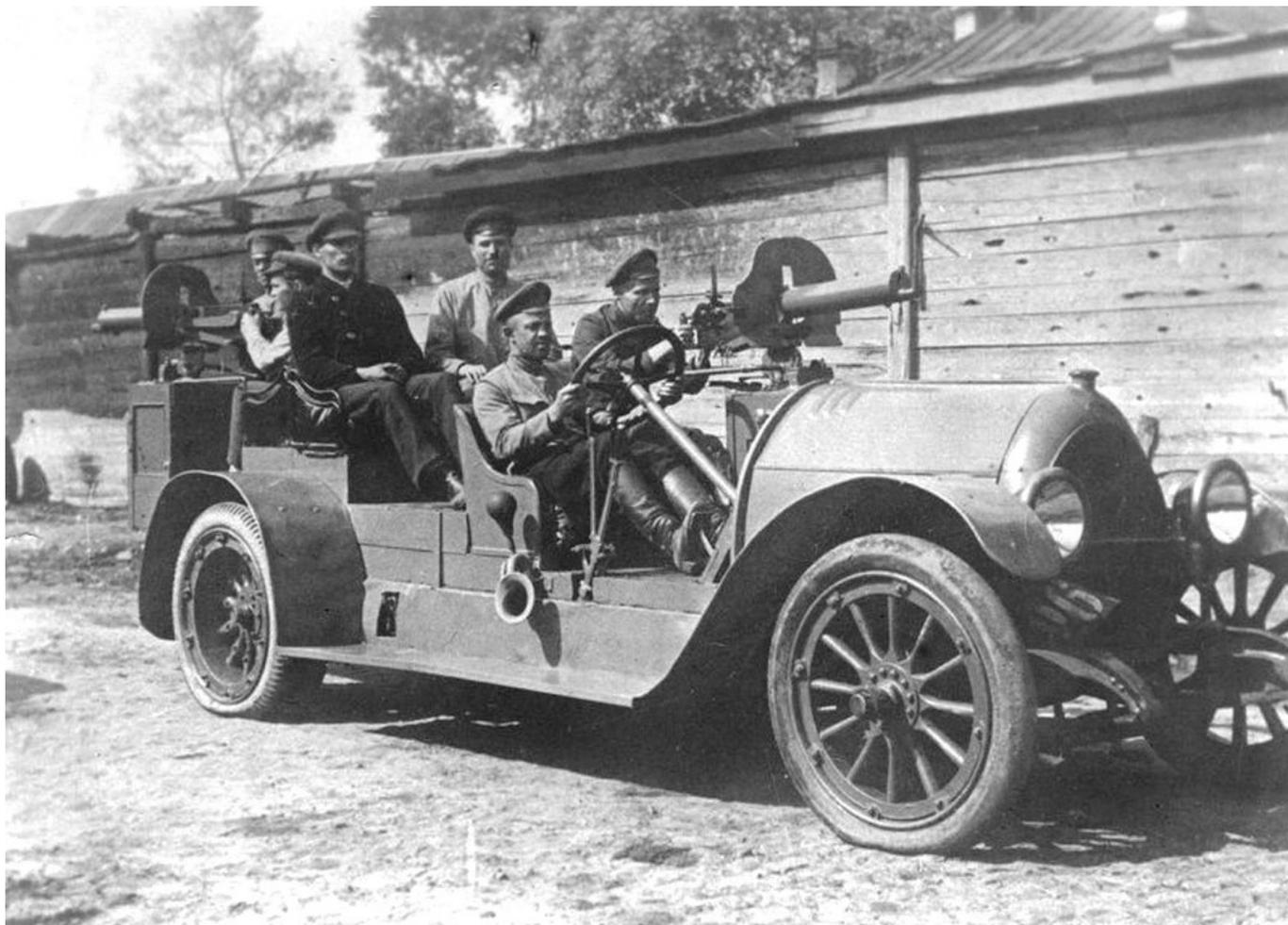


Рис. 5. «Оригинальная пулеметная тачанка на базе 40-сильной машины FIAT. 1917 год. Одной из специально доработанных легковых машин, находившихся в распоряжении военно-революционных комитетов, была своеобразная самоходная тачанка, созданная на шасси представительской модели FIAT Tipo-3 Ter. Ее переоборудовали открытым шестиместным кузовом, задними двускатными колесами от грузовика FIAT-2F, двумя пулеметами и ящиком для боеприпасов». [16].

части и подразделения, которые перешли на сторону революционно-настроенных отрядов красноармейцев и оказали им активную поддержку кадровым составом и оружием.

На помощь к отрядам красногвардейцев присоединились мастеровые из расположенных рядом с районом Лефортово Главных вагонных мастерских Московско-Курской железной дороги. *«Активное участие в революционных боях приняли солдаты и рабочие «Мастяжарт» — Московских мастерских тяжелой артиллерии, созданных в 1916 году в Лефортово для ремонта поврежденных на фронте орудий. «Мастяжартовцы» спешно ремонтировали орудия и передавали их красногвардейским отрядам. Кроме того, из солдат, работавших в мастерских, был сформирован артиллерийский отряд, который под*

командованием большевика Н. С. Тулякова принял активное участие в уличных боях» [21].

В воспоминаниях красногвардейцев, участников октябрьских боев, содержатся сведения, касающиеся характеристики условий, в которых находились рабочие этого завода, передается внутренняя атмосфера, царившая в первоначальный этап подготовительных действий к наступлению, а также приводится оценка организации революционеров. Здесь говорится о том, что к началу боя собралось до 2 тыс. человек, однако половина рабочих не имела боевого опыта, да и *«... наступающие были вооружены значительно хуже ...»* [12].

Так как в первое время ощущался недостаток огнестрельного оружия и военной техники, то рабочие и мастеровые устраивали платные *«благотворительные»*



Рис. 6. Группа работников завода в 1918 году. [2].

представления и спектакли, и большая часть вырученных денежных средств отдавалась на закупку оружия и техники.

26 октября 1917 г. в 12 часов дня «... несколько раз отряды красногвардейцев попытались захватить штурмом артиллерийские мастерские в Лефортово. После непродолжительного боя с кадетами, мастерские были взяты, кадеты отошли к территории своего училища ...» [1].

События, произошедшие 26 ноября, также описаны в воспоминаниях воспитанника 2-го Московского корпуса, который пишет, что «... Большевики, поставив орудия около Военной тюрьмы, начали обстреливать Алексеевское Военное училище и кадетские корпуса...» [17].

Как развивались дальнейшие события, в каких обстоятельствах оказались кадеты и юнкера, можно узнать из рапорта директора 3-го Московского кадетского корпуса полковника Г. Ф. Гирса, в котором говорится, что «... в ночь с 27 на 28 октября я получил письменное распоряжение от помощника, командующего войсками округа от 27 октября о том, чтобы я отправил воспитанников старших классов в распоряжение начальника Алексеевского военного училища для организации им обороны корпуса и несения караульной службы ...» [25, д. 387, лл. 377–378].

Важно отметить, что содержание этого письма сделалось известным воспитанникам первого (младшего) возраста, которое привело их в сильное волнение. Вследствие чего, 65 человек воспитанников из 7-го и 6-го классов тайно проникли в здание Алексеевского военного училища. Здесь по распоряжению начальника училища они были переодеты в юнкерскую форму, вооружены винтовками и были привлечены к несению караульной службы в здании училища.

27 октября в 12.30 дня, после совместного совещания, на котором присутствовали преподаватели, офицеры и кадеты, было принято единогласное решение оборонять Алексеевское военное училище и склады в Лефортово от большевиков. Во главе и под руководством полковника В. Рара они начали строить земляные укрепления и готовились отразить атаки красногвардейцев «... однако активных боевых действий в этот день не было ...» [1].

В воспоминаниях А. Чабарина говорится, что вечером 28 октября представители от рабочих Благуше-Лефортовского, Рогожско-Симоновского и Басманного районов собрались в Фанагорийских казармах и выработали план по подавлению сопротивления и захвату Алексеевского военного училища. План нападения заключался в том, чтобы стремительным и «... одновременным наступлением Красной гвардии и солдат



Рис. 7. Исполнительный комитет «Мастяжарта», избранный 15 марта 1917 года для управления заводом.
[Там же].

трех районов окружить и вынудить юнкеров к сдаче ...» [28, с. 88].

После совещания, в 10 часов вечера, революционные комитеты начали подтягивать вооруженные формирования и боевую технику. Рабочие-солдаты Мастяжарта выкатили одну легкую пушку на берег реки Язуы, другую поставили рядом с военной тюрьмой, а еще два других орудия установили на Вознесенской улице и возле Гаврикова переулка. Отряды рабочих вышеназванных районов, а также «... Около двух рот солдат 85-го пехотного полка и самокатчиков рассыпалось в цепь вместе с красногвардейцами ... и приготовились к боевым действиям: вырыли окопы, построили баррикады и тем самым заблокировали юнкеров, не дав им возможности пробиться в центр ...» [28, с. 89].

Таким образом, по мнению А. Чебарина, общее количество солдат составило свыше тысячи человек, однако только половина из них была полностью снаряжена винтовками и берданками. «... Лишь спустя два часа после начала боя с Казанского вокзала прибыли грузовики, и красные войска получили большое количество трехлинейных винтовок ... » [28, с. 88]. Также он отмечает, что красноармейцы разоружили команду воль-

ноопределяющихся телеграфно-прожекторного полка и 661-ю ополченскую дружину, что им позволило получить необходимое количество огнестрельного оружия.

Н.С. Туляков отмечает важный факт, что наступление велось под руководством командиров из солдат, так как с наступающими рабочими не было ни одного офицера.

28-го октября для защиты и от провокационных действий хулиганов и злоумышленников, полковник В. Рар организовал наружную охрану здания Алексеевского военного училища. Это было сделано очень своевременно и весьма предусмотрительно, так как уже «... 29 же октября с 12 часов дня без всяких предупреждений со стороны революционных войск была открыта орудийная стрельба по Алексеевскому военному училищу и корпусу ... Из 200 снарядов, выпущенных по корпусу, было 18 попаданий, нанесено много повреждений крыше и самому зданию ...» [25, д. 387, лл. 377–378].

Ход боевых действий 29 октября, а также дислокацию и маршрут движения военизированных красноармейских отрядов, мы обнаруживаем в воспоминаниях другого участника, в которых говорится, что



Рис. 8. Здание казарм 11-го гренадерского Фанагорийского генералиссимуса князя Суворова, ныне Его Императорского Высочества великого князя Дмитрия Павловича полка. 1920–1930 гг. [5]

революционный Штаб направил одну часть отрядов занять кадетский парк, вторую — позиции со стороны Лефортовской военной тюрьмы, а третью — позиции около реки Яузы [7]. Однако «... Перед началом осады противнику предложили сдаться. При этом была гарантирована полная безопасность и свобода. Часть офицеров была согласна отдать оружие. Но офицеры старших классов хвастливо заявили, что они лучше умрут, но не сдадутся, и 29 октября 1917 года первыми открыли огонь ...» [15, с. 80].

Данные о распределении сил и наступательном движении красноармейцев дополняются и подтверждаются сведениями из другого источника, в котором также говорится, что «... мастяжартовцам дано было задание к 6 час. 30 октября взять Алексеевское училище и кадетские корпуса. Был разработан четкий план общего наступления 30 октября. Со стороны Рогожско-Симоновского района, включая Золоторожский парк, завод Гужона и Перовские мастерские, должны были наступать красногвардейцы

Рогожско-Симоновского района (400–500 человек) и солдаты 85-го запасного пехотного полка (500–600 человек). Со стороны военной тюрьмы и левее наступали красногвардейцы Лефортовского района (человек 150) и рота мастяжартовцев, а остальные две роты и батарея завода двигались со стороны Кадетского парка и по реке Яузе до Вознесенской улицы. По Вознесенской улице наступали солдаты батальона самокатчиков. Самокатчиков участвовало человек 200, мастяжартовцев — 350. Всего, следовательно, в наступлении участвовало до 2 тыс. бойцов ...» [9].

На совместном совещании трех революционных комитетов: Басманного, Благуше-Лефортовского и Рогожского — постановили бомбардировать училище из японских гаубиц. «... Приказом Военно-революционного комитета от 31 октября (13 ноября) 1917 г. перед артиллерийским отрядом «Мастяжарт» была поставлена задача — разгромить Алексеевское военное училище и Московские кадетские корпуса ...» [8, с. 24–26].



Рис. 9. Здание казарм Алексеевского военного училища — Московского пехотного юнкерского училища, после артиллерийского обстрела в дни Октябрьской революции 1917 г. [5].

Солдаты и рабочие Мастяжарта сразу приступили к выполнению поставленной боевой задачи и стали выкатывать руками из артиллерийского депо орудия, так как «... пушки не на чем было подвозить. Лошади были, а постромок (веревки) не хватало. Рабочие снимали свои ремни, связывали их вместе и на поясах тащили пушки» [15, с. 86]. «... снаряды к ним удалось достать с Мызо-Раевского склада, но не было угломеров и панорам ...» [12], так как один подпоручик, служивший в мастерских артиллерийским техником, спрятал их. Вследствие этого артиллеристы делали наводку всех шести орудий через их дула. Таким образом, «... сначала мастяжартовцы стреляли без прицельных приспособлений, и огонь не был эффективным ...» [21]. Так «... Первый снаряд пролетел мимо цели. Второй ударил по трубе завода Гужона (ныне завод «Серп и Молот»), третий — по Золоторожскому трамвайному парку ...» [15, с. 86].

После продолжительных поисков, эти прицельные приспособления были найдены и доставлены на артиллерийскую батарею, и тогда пушки без промаха попа-

дали по огненным точкам противника, тем самым нанеся большой урон зданиям кадетских корпусов и военного училища, а также вызвав многочисленные ранения оборонявшихся. Вследствие этого «... Штаб Московского военного округа доносил в Ставку, что тяжелая артиллерия большевиков разрушила верхнюю часть здания (Алексеевского училища — И.П.) и вызвала пожары ...» [21].

Рабочие и солдаты выходили по команде из окопов и короткими перебежками шли в атаку на кадетские корпуса и военное училище, а работницы — красные санитарки, собирали раненых и мертвых. После непродолжительного боя над 2-м Московским кадетским корпусом появился белый флаг, а на строевой плац вышел офицер-парламентер. После нескольких неудачных вылазок капитулировал и 1-й Московский кадетский корпус.

«В помещении сдавшихся кадетских корпусов были введены четыре крупных сводных отряда красногвардейцев и солдат. Из окон, чердаков, из всех удобных укрытий красные бойцы повели ураганный



Рис. 10. Алексеевское военное училище [Изоматериал]: [Фотооткрытка].— [Москва], [1917]. [23].

огонь по 3-му кадетскому корпусу и Алексеевскому военному училищу ...» [28, с. 91].

Фронт сократился, но бой продолжался с все нарастающим ожесточением. Отряды красноармейцев были стянуты в кольцо и стали готовиться к штурму, а все шесть орудий перенесли огонь на Алексеевское военное училище. От взрыва снарядов по зданию Алексеевского училища разлетался мелким щебнем кирпич. Однако юнкера продолжали отбиваться пулеметным огнем.

«Спустя три часа они подняли белый флаг. Подоспешший к красным позициям парламентар попросил советское командование на переговоры. Когда представители военно-революционного штаба вошли внутрь здания, группа юнкеров пыталась поднять их на штыки. Переговоры были безрезультатны. Бомбардировка ... возобновилась ...» [28 с. 91].

Стратегическое превосходство было у юнкеров и кадетов, так как осаждаемые здания находились на возвышенности и господствовали над окружающей местностью. Они располагали значительным количеством пулеметов, что в описанных условиях давало им боль-

шое тактическое преимущество. Также необходимо отметить, что погодные условия в этот день были неблагоприятные. Шел снег попеременно с дождем. В окопах, красногвардейцев стояла вода. У «... Юнкеров и кадетов старших возрастов насчитывалось примерно 800–1~<000 человек. Они были хорошо вооружены револьверами, винтовками, ручными гранатами и даже пулеметами. Технически они были лучше подготовлены к бою. Помимо того толстые стены корпусов и военного училища служили хорошей защитой ...» [9].

Но из-за того, что здание училища к тому моменту было окружено со всех сторон и сильно разрушено, а кадеты и юнкера физически измотаны и отрезаны от телефонной связи, дальнейшие события стали переломными.

Рабочие с примкнувшими к ним солдатами бомбардировали училище из артиллерийских орудий малого и среднего калибра.

Отчаянно сопротивляясь, воспитанники старших рот трех Московских кадетских корпусов, Варшавского Суворовского кадетского корпуса, а также юнкера и незна-



Рис. 11. Алексеевское военное училище [Изоматериал]: [Фотооткрытка].— [Москва], [1917]. [23].

чительная часть офицеров-воспитателей Алексеевского военного училища соорудили искусственные заградительные сооружения, вырыли окопные траншеи, установили пулеметные гнезда и продолжили обороняться, отвечая бомбометным, пулеметным и оружейным огнем.

Эти сведения содержатся в источнике, где говорится, что «... на крыше, в окнах, у входов стояли пулеметы ... Но атаки здания были безуспешными, они отбивались сильным ружейно-пулеметным огнем. Тогда рабочие «Мастяжарта» подвезли 6 орудий, стали бить из них по пулеметным гнездам в корпусах, рвать снарядами стены, ограды и здания. Орудия подвозили на руках на 400–800 шагов к зданию и били прямой наводкой ...» [7].

Сила противостояния со стороны оборонявшихся постепенно ослабевала из-за отсутствия крупнокалиберного огнестрельного оружия, а также из-за перебоев в снабжении продовольствием, боеприпасами и медицинской помощью. Вследствие этого и численного превосходства, инициатива в сражении была перехвачена стороной наступающих красноармейцев, у которых нарастала и укреплялась военная мощь [17].

В 23.00 часа «... кадетский корпус и Алексеевское училище в Лефортово оставлены кадетами. Полковник Рар, командовавший обороной, приказал кадетам переодеться в гражданское и, под прикрытием офицеров, устроивших ложную атаку на большевиков, разбежаться по домам ...» [1]. Таким образом, распустив кадетов, полковник Рар спас их от верной гибели. В итоге «... Обстрел и бомбардировка Алексеевского военного училища из 6 орудий со стороны Замоскворецкого, Бауманского, Рогожско-Симоновского районов заставили часть юнкеров выбросить белый флаг. Договор о перемирии с юнкерами заключили гг. Васильев, Масленников, Демидов и др.» [Там же].

В период с 29.10 по 02.11 было окончательно сломлено сопротивление юнкеров Алексеевского училища, «... где было захвачено около 15000 винтовок, свыше 50 пулеметов, бомбометы, ручные гранаты и патроны ...» [Там же].

Таким образом, на исходе вторых суток осады, в 12 часов ночи 30 октября, Алексеевское военное училище и 3-й Московский кадетский корпус капитулировали.

Юнкера были разоружены и спустя сутки посажены в военную тюрьму.

Эти сведения подтверждаются и рапортом полковника Гирса Г.Ф., где говорится, что «... 30-го октября, после переговоров специально командированной делегации в Революционный совет, оружейная стрельба прекратилась, причем у всех чинов корпуса было отобрано оружие ... Воспитанники 7 и 6 классов, (...) не исполнившие моего приказа и ушедшие в Алексеевское военное училище вместе с юнкерами училища, были переданы, после сдачи училища, Революционным комитетом для содержания в Московскую военную тюрьму ...» [25, д. 387, лл. 377–378].

Таким образом, «30 октября вооруженным силам Всероссийского революционного комитета сдалось окруженное здание 2-го Московского кадетского корпуса, 31-го того же месяца 1-го Московского кадетского корпуса, а в ночь на 1 ноября капитулировали 3-й Московский кадетский корпус и Алексеевское военное училище» [20, 22].

Большую роль в этом захвате сыграли новоприбывшие отряды Красной гвардии, моряков и рабочих из Петрограда и других городов. Они сменили сильно измотавшихся красноармейцев после отчаянного сопротивления и героической обороны юнкеров и кадетов.

Из воспоминаний Д. Одарченко — участника ряда этих ожесточенных сопротивлений, направленных на подавление революционных настроений красноармейцев, мы узнаем, что «... сама гибель произошла от полного безначалия: дело в том, что главным начальником всех против большевистских сил считался почему-то полковник Рябцев, находившийся в Лефортове и тем самым лишенный возможности не только приказывать что-либо, но даже давать сведения о себе ...» [18].

Вследствие такой трагической обстановки и несмотря на ожидание помощи от Тверского военного училища, а также на дальнейшее желание участников обороны сопротивляться до конца «... полковник Рябцев из Лефортова приказал прекратить военные действия и вступил в переговоры с большевиками ...» [Там же]. Вследствие этого «... мир был заключен 3 ноября по старому стилю; где и кем он был подписан — мне остается неизвестным ...» [11].

Из донесения от 8 ноября 1917 г. полковника Халтурина в ГУ ВУЗ о последствиях обстрела здания 1-й Московского кадетского корпуса говорится, что «... здание корпуса подвергалось бомбардировке в течение су-

ток из тяжелых орудий. Было 25 попаданий, жертв среди кадет и чинов корпуса нет. Убиты два нижних 3 [чина] служащих и ранена жена директора. Ввиду серьезных разрушений и морального потрясения воспитанников, большинство питомцев взято родителями из заведения ...» [25, д. 387, л. 366].

В рапорте полковника Гирса Г.Ф. также содержатся сведения о последствиях обстрела здания 3-го Московского кадетского корпуса и Алексеевского военного училища, в них говорится, что «... Под командой полковника Рапа ... совместно с юнкерами Александровского военного училища и строевыми ротами 2-го и 3-го Московского кадетского корпуса, наша рота в течение недели оказывала упорное сопротивление врагам и понесла большие потери» [10].

Важно отметить то, что «... все воспитанники корпуса, переживая в эти дни тяжелые испытания, сохранили спокойствие и проявили энергию в деле обслуживания своих нужд, так как большинство прислуги в эти дни покинуло здание корпуса ...» [25, д. 387, лл. 377–378].

В Российском государственном архиве документальной кинохроники и фотографий (РГАКФД, г. Красногорский архив) сохранились важные сведения, которые освещают в хроникальном киноочерке события и факты до и послереволюционных обстоятельств жизни кадетов трех Московских кадетских корпусов и юнкеров Алексеевского военного училища — российского пехотного училища, снятые и подготовленные рабочим отделом кинематографии Скобелевского комитета. Содержательная часть задокументированной киноленты охватывает важные исторические события, происходивших в районе Лефортово, в первую очередь это история обороны и сопротивления кадет и юнкеров, командиров-военачальников — офицеров и воспитателей трех Московских кадетских корпусов и Алексеевского военного училища, которые не признали реакционные действия народных масс и новых идей временного правительства [24].

Подводя итог вышеописанным событиям, происходившим в районе Лефортово в дни Октябрьской революции 1917 г., необходимо отметить, что противоборствующие друг с другом стороны — восставших и оборонявшихся, были одной национальности, истории и культуры, но вследствие противоположных политических целей и идейных ориентиров, оказались по разные стороны баррикад. Важно подчеркнуть, что в эти кровопролитные события было вовлечено значительное количество военных формирований и людей, большая часть которых, ранее до этого времени здесь жила и училась по соседству, работала и служила на созидание и развитие обороноспособности России. Необходимо отметить,

что именно благодаря воспоминаниям наших соотечественников — участников и очевидцев тех событий, мы можем оценить роль и значение района Лефортово сре-

ди территорий Москвы, а также осмыслить трагедию человеческих судеб и бессмысленность смертей, и невосполнимый масштаб строительных разрушений.

ЛИТЕРАТУРА

- 1917 год. Красная гвардия Питера и Москвы. Часть 4. / Военное обозрение. 13 февраля 2015. [Электронный ресурс]: URL: <https://topwar.ru/68769-1917-god-krasnaya-gvardiya-pitera-i-moskvy-chast-4.html> (дата обращения 19.09.2018).
- Book-bazalt. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ethnica-studio.ru/book/bazalt/Book-bazalt/content.htm>; <http://www.ethnica-studio.ru/book/bazalt/Book-bazalt/content.htm> (дата обращения: 16.10.2018).
- livejournal.com. [Электронный ресурс]: URL: <https://humus.livejournal.com/4061603.html> (дата обращения: 16.10.2018).
- Mosarchinform. [Электронный ресурс]. URL: <https://екатерина2.рф/wp-content/uploads/2017/01/кадетский-корпус.jpg> (дата обращения: 16.10.2018).
- Retro view of mankind's habitat. [Электронный ресурс]: URL: httphttps://pastvu.com/_p/a/e/8/b/e8be6ca5da0ae2249f5719f5a25fe320.jpg; https://pastvu.com/_p/a/0/e/8/0e8b56adb0d76b2c524307e48d3bdf7.jpg; https://pastvu.com/_p/a/7/o/w/7owwub36a8smukb89w.jpg (дата обращения: 16.10.2018).
- Wikipedia. [Электронный ресурс]: URL: http://ria1914.info/images/0/09/Фанагорийский_полк.jpg (дата обращения: 16.10.2018).
- Артиллеристы. Сборник статей и рассказов. — М.: Издательство ЦК ВЛКСМ «Молодая гвардия», 1939. — 320 с. [Электронный ресурс]: URL: http://militera.lib.ru/h/sb_artillery/09.html (дата обращения 19.09.2018).
- Башмаков М. Б. Алексеевское военное училище // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2013. № 11 (37): в 2-х ч. Ч. I. С. 24–26.
- В борьбе за Кремль. Воспоминания Тулякова Н. С. [Электронный ресурс]: URL: http://scepis.net/library/id_2007.html (дата обращения 19.09.2018).
- Веденяпин Н. Московский императрицы Екатерины II кадетский корпус. [Электронный ресурс]: URL <https://biography.wikireading.ru/104239> (дата обращения 19.09.2018).].
- Вестник первоходника. Лос-Анджелес, май 1967 г. № 44, с. 11–14.
- Воспоминания красногвардейцев, участников октябрьских боев, со вступительной статьей и под редакцией О. Н. Чаадаевой // О. Н. Чаадаева «Октябрьское восстание в Москве». Моспартиздат, 1934. [Электронный ресурс]: URL: http://scepis.net/library/id_1987.html (дата обращения 19.09.2018).
- Иванов Ю. В., Мазницына О. А. История одного экспоната (Храм в Люблино) // Москва: события, люди, проблемы. Краеведческий сборник. М., 1997. С. 174–183.
- Инженерные войска в боях за Советскую Родину. — М.: Воениздат, 1970. [Электронный ресурс]: URL: http://www.mn.ru/society_history/20121107/330171611.html (дата обращения 19.09.2018).
- История ордена Трудового Красного Знамени машиностроительного завода «Вымпел» 1916–1976 гг. Книга первая. 1916–1920 гг. Для служебного пользования. Экз. № 4. — М., 1980.
- История России в фотографиях. [Электронный ресурс]. URL: https://187011.selcdn.ru/thumbnails/photos/2017/12/07/ydwjrj911ffdg5bk6_1024.jpg (дата обращения: 16.10.2018).
- Кадетская переключка. № 18. Нью-Йорк, 1977. 124 с. // Письмо кадета Г.С. — участника белой борьбы. [Электронный ресурс]: URL: <http://www.xxl3.ru/kadeti/pomnim2.htm> (дата обращения 19.09.2018).
- Одарченко Д. Как полонили Москву. [Электронный ресурс]: URL <https://biography.wikireading.ru/104235> (дата обращения 19.09.2018).
- Паламарчук П. Г. Сорок сороков. Краткая иллюстрированная история всех московских храмов. Т. 3: Москва в границах 1917 г. — 1995. 585 с.
- Письмо кадета Г.С. — участника белой борьбы. [Электронный ресурс]: URL <http://xxl3.ru/kadeti/pomnim2.htm#gatt> (дата обращения 19.09.2018).
- Прочко И. С. Артиллерия в боях за Родину. — М.: Воениздат, 1957. — 328 с. [Электронный ресурс]: URL: http://nozdr.ru/militera/h/prochko_is/02.html (дата обращения 19.09.2018).
- Рапорт директора 3-го московского кадетского корпуса полковника Г. Ф. Гирса. [Электронный ресурс]: URL <http://xxl3.ru/kadeti/pomnim2.htm#gatt> (дата обращения 19.09.2018).
- РГБ. [Электронный ресурс]: URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01008764612#?page=1>; <https://dlib.rsl.ru/viewer/01008764602#?page=1> (дата обращения: 16.10.2018).
- Российский государственный архив кинофотодокументов (РГАКФД). Название: Похороны юнкеров, N Учетный: 12738, N Сюжета: Нет, N Производств.: 1–1664, Вид документа: к/ф Дата выпуска: 1917.
- Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). Ф. 725. Оп. 51.
- Сопrotивление большевизму 1917–1918 гг. [Электронный ресурс]: URL: http://www.e-reading.club/bookreader.php/1008872/Volkov_-_Soprotivlenie_bolshevizmu_1917_-_1918_gg.html#n83 (дата обращения 19.09.2018).
- Цирлин А. Д., Бирюков П. И., Истомин В. П., Федосеев Е. Н. Инженерные войска в боях за Советскую Родину. — М.: Воениздат, 1970. [Электронный ресурс]: URL: <http://rufort.info/library/birukov/birukov.html> (дата обращения 19.09.2018).
- Чебарин, А. Октябрьские бои 1917 года в Москве / А. Чебарин; Ин-т ист. партии при МК и МГК ВКП (б). — М.: Московский рабочий, 1939. — 133 с.

КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫЕ ПРАКТИКИ СОВЕТСКИХ ГОРОЖАН В 1920-Е ГОДЫ (НА МАТЕРИАЛАХ Г. САРАТОВА)

CULTURAL AND RECREATIONAL PRACTICES OF SOVIET CITIZENS IN THE 1920-IES (ON THE MATERIALS OF SARATOV)

L. Blonsky

Summary. The article studies the phenomenon of cultural and leisure practices of the Soviet city of the 1920s. Features of realization of the city leisure sphere are considered on the example of one of the major regional centers of the NEP era — Saratov. After the hardest years of civil war and military communism, in the conditions of the beginning of a new economic policy (NEP), the Soviet people more than ever felt the need for cultural recreation. In the 1920s, the cultural and leisure sector is particularly rapidly developing in the city. At the disposal of Soviet citizens were a variety of leisure facilities, ranging from theater to circus. Since the mid-1920s, the Soviet government has gradually approved the elements of censorship in the entertainment sector. To this end, an Art trust was created in Saratov in 1925.

Keywords: Soviet state, leisure, 1920s, NEP, cultural institutions, theater, cinema, circus, censorship.

Блонский Леонид Владимирович

*К.и.н., доцент, Российский университет транспорта
(МИИТ) (г. Москва)
leonidas78@inbox.ru*

Аннотация. В статье изучается феномен культурно-досуговых практик советского города 1920-х годов. Особенности реализации городской досуговой сферы рассматриваются на примере одного из крупных региональных центров эпохи нэпа — г. Саратова. После тяжелейших лет гражданской войны и военного коммунизма, в условиях начавшейся новой экономической политики (нэпа), советский человек как никогда ощущал потребность в культурном отдыхе. В 1920-е годы культурно-досуговая сфера особенно бурно развивается в городе. В распоряжении советских горожан находились различные досуговые учреждения, от театра до цирка. С середины 1920-х годов советская власть постепенно утверждает в развлекательной сфере элементы цензуры. С этой целью в Саратове, в 1925 году создаётся Художественный трест.

Ключевые слова: Советское государство, досуг, 1920-е годы, нэп, учреждения культуры, театр, кинематограф, цирк, цензура.

В последние годы исследовательский интерес к различным аспектам повседневной истории неизменно растёт. Сформировавшаяся в нашей стране относительно недавно, научная школа повседневности, позволяет историку заострить внимание на самых неожиданных фактах микроистории человека [4, 7, 14]. Исследования повседневной жизни советских людей периода 1920-х годов определяется сегодня особой актуальностью, так как этот временной промежуток, имеет прямые параллели с современными реалиями российской действительности. И тогда и сейчас российское общество пережило резкое изменение социально-политической формации. В 1920-е годы, люди, которые ещё относительно недавно жили в условиях монархического режима, пережив гражданскую войну, стали существовать в условиях новой экономической политики (нэпа). При этом реализуемая в СССР в 1920-е годы политика нэпа, сочетала в себе элементы социально-экономических устоев, как недавнего монархического прошлого, так и советского настоящего. Такая эклектика формировала у советских людей особый тип социально-психологического восприятия окружающей действительности.

В данной работе мы предпримем попытку рассмотреть, каким образом советские люди реализовывали

культурно-досуговые потребности в условиях городской среды 1920-х годов. В качестве объекта исследования автор проанализировал культурно-досуговую сферу жителей г. Саратова, так как он обладал типичными признаками крупного советского города эпохи нэпа.

Утверждение в марте 1921 года, на X съезде РКП(б) новой экономической политики кардинально изменило жизнь советского человека по сравнению с предыдущей эпохой «военного коммунизма». После долгих лет войн и революций, люди получили возможность расслабиться и отдохнуть. Внеся значительные изменения в социально-экономическую сферу советского общества, политика нэпа оказала влияние и на изменение досуговых практик жителей страны.

В Саратове буквально с самого начала введения НЭПа, в 1921 году, стала развиваться культурно-досуговая сфера. Например, к началу 1922 года в городе насчитывалось 11 музеев разнообразной тематической направленности. В их число входили: Радищевский музей, Археологический музей, Этнографический музей Саратовского края, Музей Общественного Движения, Дом-музей Н.Г. Чернышевского, Музей голода, Музей социальной гигиены, Музей Волгаря, Музей естествоиспытателей и любителей

естествознания, Сельскохозяйственный музей и Музей изящных искусств при Саратовском государственном университете им. Н. Г. Чернышевского [6, с. 4].

Имевший давние театральные традиции ещё до революции, Саратов эпохи НЭПа переживал в 1920-е годы настоящий театральный бум. В местном журнале «Культура» за 1922 год отмечалось, что «Саратов в театральном плане является наиболее благополучным городом в провинции» [6, с. 5]. В 1921–1922 гг. в Саратове возникло сразу несколько новых театров. Например, в Потешном театре игрались преимущественно миниатюры и оперетты; в театре «Арена Поэзма», который расшифровывался как театр «поэтов, художников, музыкантов и актёров», ставились постановки по пьесам современных отечественных и зарубежных драматургов; в театре имени Ф. Энгельса игрались в основном спектакли на украинские сюжеты. Как отмечалось: «В театре имени Энгельса подвигается так называемая «украинская труппа» — опереточные «украинцы» и «украинки» с весьма саратовским акцентом» [6, с. 6].

Новые запросы времени внесли коррективы в репертуарную часть театров. Учитывая, что билеты в театр стоили достаточно дорого, среди зрителей доминировали представители «новой советской буржуазии» — нэпманы, вкус которых был достаточно неприятным. С учётом их пожеланий в саратовских театрах зачастую и ставились спектакли. Одни названия постановок уже были призваны заинтриговать и привлечь потенциального зрителя. Такие как, например, «Проститутка» или «Тайны гарема».

На этот спектакль, поставленный в театре оперы и балета имени Н. Г. Чернышевского «Саратовские известия» дали следующую рецензию: «Прежде всего о публике, на которую был рассчитан спектакль. Дорогие платья, золото, меха, полуобнажённые тела, припудренные вылощенные лица переполняли театр; пришли сюда отдохнуть от «трудового дня», привлечённые заманчивым словом — «гарем» и надеющиеся увидеть сладострастные «восточные» сценки и услышать «весёленькие» куплеты. Они были, наверное, удовлетворены. Пошлая грубая вещь со старым развратным пашой, с толпой одалисок, в которой и вся тайна-то заключается в том, что старший евнух оказывается вовсе и не евнухом, а таким же человеком, как и все, и тут же, в гареме паши, наслаждается любовью,— наверное пришлось им по вкусу. Отдавая дань времени, в оперетту ввели «революционный элемент»; так, благодаря молитвам начальника стражи о «ниспослании» свободы народу, происходит что-то вроде «административной революции» и старый паша упраздняется, а на его место становится другой паша — бывший начальник стражи. В конце даже флаги красные и песнь о свободе! Неправ-

да ли, как мило? И «нэпманы» удовлетворены, и «революционность» соблюдена!» [10].

Данная рецензия достаточно точно раскрывает всю парадоксальность повседневной жизни советских граждан 1920-х годов, когда даже в столь откровенной постановке присутствовали отсылки к догматическим канонам утверждавшегося в стране тоталитарного строя.

Говоря о саратовском театре времён НЭПа, нельзя сказать, что его репертуар был насыщен в основном эпатажными спектаклями для богемы. В репертуаре саратовских театров по-прежнему большое место уделяли классическим постановкам. В театре имени Н. Г. Чернышевского попеременно ставили как оперы, так и пьесы классиков отечественной драматургии. Только в конце эпохи НЭПа, в ноябре 1928 года, в театре Н. Г. Чернышевского стали ставить чисто музыкальный репертуар. Во времена же нэпа в его помещении попеременно ставили и драматические (А. Н. Островского — «Гроза», «Бесприданница», А. П. Чехова — «Вишнёвый сад», «Чайка») и музыкальные (П. И. Чайковского «Пиковая дама», «Иоланта») постановки [2, с. 67]. Другой саратовский театр, имени К. Маркса, ввиду его близкого расположения к рабочим окраинам, и репертуар старался подбирать понятный и доступный проживающему здесь контингенту. Во времена нэпа в его репертуаре преобладали спектакли по произведениям Н. В. Гоголя и Л. Н. Толстого, а в 1926 года со спектакля К. Тренёва «Любовь Яровая» в этом саратовском театре началась сценическая жизнь советской драматургии [13, с. 132–136].

Если театр предназначался для непростой публики, то такие виды досуга, как цирк и кино были рассчитаны на самые широкие слои населения. Цирк в Саратове издавна имел особое значение, так как именно здесь, в 1873 году, известные цирковые артисты братья Никитины основали первый в России стационарный цирк. Во времена нэпа цирк оставался самым демократичным зрелищным заведением Саратова. Сюда приходили все слои населения, включая приезжающих в Саратов крестьян. 3 августа 1918 года артисты Саратовского цирка публично объявили об организации кооператива. Председателем циркового кооператива был избран жонглёр Н. Бенедетто. В 1922 году отдел искусств Саратовского губсовета принял решение сделать цирк государственным [3, с. 12].

16 сентября 1922 года Саратовский государственный цирк начал новый сезон. Афиши в этот день возвещали: «Приглашены новые артисты Берлинского, Миланского и Московского цирков». Зачастую под итальянскими и немецкими именами скрывались русские артисты. Так под именем итальянца Манжели скрывался Павел Шевченко, под именем Джуованни — Фёдор Конев. Немцев в Саратовском цирке представляли: Адерфис — Влади-

мир Будянский и Вейс — Василий Сидельников [8, с. 47]. Всё это делалось для того, чтобы привлечь как можно большее количество зрителей, так как на иностранцев всегда шло много народу. Кроме этого, цирку нужно было выдерживать конкуренцию с другими зрелищными заведениями города. Наибольшей популярностью у зрителей в цирке пользовалась французская (классическая) борьба. Зрители — вернувшиеся с фронтов солдаты, мастеровой люд, крестьяне — бурно реагировали на все перипетии борьбы.

План схваток вырабатывался коллективно, специальным советом. От борцов в совет вошёл Пётр Крылов, в прошлом выдающийся борец; от правления — Бенедетто, который выступал в том числе как арбитр чемпионата, и Мильва, заведующий художественной частью цирка [8, с. 48]. Втроем они решали судьбу каждого поединка. Режиссёры умело разжигали страсти публики — в действие непременно вводились борцы-злодеи, борцы-герои и борцы-комики. В критический момент вдруг выходил из публики человек крупного телосложения, лицо которого было укрыто таинственной маской. И тут же бросал вызов всему составу чемпионата. Перед судейским столом возникала то «Чёрная маска», то «Маска смерти», то «Маска Икс». Совету приходилось заботиться не только о зрелищной стороне, но и думать о разнообразии. Вперемежку с французской борьбой устраивались матчи английского бокса, или схватки на поясах. Символично, что в 1928 году, то есть в году окончательного свёртывания нэпа, на время прекратил своё существование и саратовский цирк. Летом 1928 года здание цирка, в виду его полнейшей ветхости, было разобрано на дрова, и целых три года Саратов, один из старейших почитателей искусства арены, оставался без цирка.

Ещё одним общедоступным зрелищем в Саратове являлось кино. Даже сами названия кинотеатров отражали его всеобщую доступность. Так, в Саратове было два кинотеатра под названиями — «Первое Общедоступное кино» и «Второе Общедоступное кино». Помимо таких кинотеатров как «Прожектор», «Великий Немой», «Новый идеал», «Зеркало жизни» и «Фурор» кино демонстрировали ещё и многочисленные саратовские клубы. Лучшим кинотеатром города газеты, по крайней мере, в рекламных афишах, называли «Прожектор» (в более поздний период в нём находился кинотеатр «Центральный») [11]. Кинотеатры демонстрировали как иностранные, так и отечественные фильмы. Зрители любили все жанры, но наибольшим успехом у зрителей пользовался жанр «боевика». Как ни странно, этот вроде бы современный термин, тем не менее, активно использовался в прессе времён нэпа. О популярности этого жанра в Саратове говорит следующий факт. В «Сообщениях администраторов зрелищ Художественного треста от 3 марта 1925 года» мы находим доклад администратора киноте-

атров «Прожектор» и «Зеркало жизни», в котором указывается, что «работа по кино «Прожектор» за февраль месяц была слаба в силу слабости картин. В течение месяца не было показано ни одного «боевика», чем и объясняется инертность зрителя. Посещаемость достигнута только 58%» [1, л. 8].

Интересно, но в кинематографе 1920-х годов сформировались особые стандарты, на которые старались ориентироваться администраторы кинотеатров, чтобы привлечь потенциального зрителя. Характерна следующая афиша-реклама кинофильма, помещённая в «Саратовских известиях» в 1926 году: «Ниже-волжское отделение Совкино доводит до сведения граждан, что на днях в лучшем кинотеатре города Саратова — «Прожектор», будет демонстрироваться монополюбно боевик сезона: «АБРЕК ЗАУР». В главной роли «Кавказский Фербенкс» — Артист Безпаев» [12]. В данном случае, администратор ведущего кинотеатра города, с целью привлечения зрителя на новый отечественный фильм прибегнул к сравнению малоизвестного советского актёра со звездой американского и мирового кинематографа 1920-х годов Дугласом Фербенксом.

В 1925 году произошло важное событие в сфере зрелищных мероприятий Саратова — в городе был создан Художественный трест. Данная организация стала контролировать работу всех зрелищных предприятий города. Создание треста фактически означало законодательное утверждение института цензуры. Особенно интенсивно дирекция Художественного треста курировала постановки в театрах. «План и перспективы работы Художественного треста Саратова на сезон 1925/26 гг.» позволят нам лучше понять специфику этой, вновь образованной организации. В документе политика треста определялась следующим образом: «Основным принципом своей работы Художественный трест ставит ориентацию театральной жизни на профсоюзного зрителя, на учёт его запросов и художественных требований, для чего Художественный трест намерен вынести вопрос о театрах в профсоюзы, на самое широкое обсуждение рабочим зрителем, особенно по театру К. Маркса. По театру Чернышевского трест будет ориентироваться на городского жителя вообще... Художественный трест будет контролировать все будущие постановки в саратовских театрах, и не одна постановка не может выйти без предварительного просмотра и одобрения её трестом» [1, л. 5]. Начиная с 1925 года репертуар коллективов театров, также утверждался Художественным трестом.

Таким образом, в 1925 году в Саратове появляется первая цензурная организация. Неслучайно именно театр подвергался главному цензурному надзору. Это было обусловлено тем, что театры посещал, с точки зрения советской идеологии, неблагонадёжный элемент

ВОЛЖСКИЙ ОБОРОНИТЕЛЬНЫЙ РУБЕЖ В 1941 ГОДУ: СОВРЕМЕННАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ¹

THE VOLGA DEFENSIVE BOUNDARY IN 1941 (MODERN HISTORIOGRAPHY)

O. Koshkina

Summary. In article questions of studying of construction of defensive boundaries in the territory of rear regions (Tatar, Chuvash, Mari and Mordovian ASSR) are considered. This subject is a little studied in historiography. Small plots about this episode of military history can be found only in the general works about the Great Patriotic War. Now a little studying of questions of construction of defensive boundaries by scientists of regions began.

Keywords: Great Patriotic War, historiography, defensive boundary, military construction, system of field strengthenings.

Кошкина Ольга Анатольевна

К.и.н., в.н.с., Марийский научно-исследовательский институт языка, литературы и истории им. В. М. Васильева (г. Йошкар-Ола) koshkina_81@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы изучения строительства оборонительных рубежей на территории тыловых регионов (Татарской, Чувашской, Марийской и Мордовской АССР). Эти вопросы мало изучены в историографии. Небольшие сюжеты об этом эпизоде военной истории можно найти только в общих работах о Великой Отечественной войне. Сейчас началось изучение вопросов строительства оборонительного рубежа учеными регионов.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, историография, оборонительный рубеж, армейское управление, военно-полевое строительство.

Тема строительства оборонительных рубежей, участие в этой работе жителей тыловых регионов СССР мало изучена в отечественной историографии. Далеко не полностью раскрыта источниковая база проблемы. Помимо общих работ по истории Великой Отечественной войны вопросы строительства оборонительных рубежей исследуются учеными тех республик, на территории которых проходил этот трудовой фронт.

Данные о количестве рабочих, занятых на строительстве, и география возведения рубежей представлена в энциклопедии «Великая Отечественная война. 1941–1945», изданной к 40-летию Победы в 1985 году, а также в ее электронной версии, созданной в 2008 году [3]. «В первые дни войны тысячи километров оборонительных рубежей были возведены вдоль Днепра и Березины... В 1941 году на строительстве оборонительных сооружений на Украине участвовало свыше 2 млн. человек, в районе Ленинграда — около 500 тыс. человек, в Москве и в ее окрестностях — около 600 тыс. человек. На Крайнем Севере и в Мурманской области в каменистом грунте жители построили 11 оборонительных рубежей, на которых прочно закрепились войска. В ноябре 1941 года на строительстве оборонительных рубежей в Ярославской области работало свыше 173 тыс. человек, в Ивановской — свыше 97 тыс. человек. Всего в строительстве оборонительных рубежей летом и осе-

нью 1941 года было занято около 10 млн. человек. Летом 1942 года в связи с осложнением обстановки на южном участке советско-германского фронта строительство оборонительных рубежей велось ускоренными темпами в районе Сталинграда, Саратова, Куйбышева, Краснодара, Новороссийска и других городов. На линии Астрахань, Сталинград, Камышин в оборонительных работах было занято 225 тыс. человек, протяженность оборонительных рубежей составляла около 4 тыс. км, было вынуждено свыше 21 млн. куб. м земли, сооружены противотанковые рвы, свыше 200 тыс. огневых точек, свыше 5 тыс. ДЗОТов и ДОТов. Во второй половине 1943 года строительство оборонительных укреплений значительно сократилось, а в 1944 году было прекращено» [3, с. 728].

В монографии известного историка-крестьяноведа, профессора Ярославского университета В.Т. Анискова «Крестьянство против фашизма», написанной в жанре историко-психологического исследования, представлена широкая панорама жизни и труда крестьянства в военные годы. Автор касается и темы участия крестьян в строительстве рубежей в масштабах всей страны. «Уже осенью 1941 г. очень важным стратегическим звеном защиты Москвы становилось Верхневолжье и примыкавшие к нему области... 15 октября непосредственно И.В. Сталиным всем первым руководящим лицам Верхневолжского региона, включая Горьковскую область, было дано неотлож-

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта 18-49-120003 р_а. Оборонное строительство на территории Марийской АССР в годы Великой Отечественной войны: новые источники.

ное задание о возведении здесь мощного и сплошного вала военных укреплений. Общая их протяженность с ответвлениями и двойными линиями (от Рыбинского моря до границ Горьковской и Ивановской областей) достигала 1900 км — вместе с обводами вокруг городов... Всего в 11 областях и автономных республиках РСФСР, на Украине, в Белоруссии, Азербайджане, Армении, Грузии и Карело-Финской ССР на строительстве оборонительных рубежей было занято преимущественно из сельского населения, около 4,5 млн. человек» [1, с. 117–118].

Участие населения Татарстана в строительстве Волжского оборонительного рубежа рассматривает А.Ш. Кабирова. Автор уделяет внимание мобилизации людей на строительство, условиям труда [6]. На территории Татарской АССР было организовано 5 военно-полевых строителей. Оборонительный рубеж включал в себя Казанский обвод, северную часть Куйбышевского обвода и перемычку между ними. Руководил строительством председатель СНК ТАССР С.Х. Гафиатуллин. Трудовая мобилизация началась с 25 октября 1941 года. По плану предусматривалось участие 281,9 тысяч человек. Фактически в строительстве участвовало около 50% от необходимого количества рабочей силы. Окончательное прекращение работ произошло только 25 января 1942 года по особому указанию Л.П. Берии. Общая протяженность противотанковых препятствий составила 331 км [6, с. 440–453].

Материалы по строительству Казанского оборонительного сооружения обобщены в статье Е.Г. Кривоножиной «К 75-летию Казанского оборонительного сооружения: история вопроса» [8].

Значение строительства Казанского обвода как яркой и драматической страницы военной истории представлено в одном из разделов книги «Татарстан в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.», изданной в Казани редакцией «Книга Памяти» при Кабинете Министров Республики Татарстан. Интересные свидетельства нашли авторы этого раздела: «Потянулись полные трудового героизма окопные дни, — вспоминала профессор Е.И. Тихвинская. — Наступили сорокоградусные морозы. А цепочка университетских сотрудников и студентов, иногда держась, подобно альпинистам, за длинную веревку, каждый день пробивалась через снега и метели к месту строительства. Маяком служили высокая фигура и заячья шапка ректора университета К.П. Ситникова, возглавлявшего цепочку и работавшего наравне со студентами. Так изо дня в день, ранним утром и поздним вечером» [11, с. 152].

В 2011 году вышла брошюра А.В. Ерлыгина «Сурский и Казанский оборонительные рубежи», которая была переиздана в 2012 году. Автор публикует документы строительства, и частично освещает сам процесс работы в зимних условиях по рассекреченным в 2005 году мате-

риалам из Государственного архива современной истории Чувашской Республики [4].

В 2011 году в «Чувашском гуманитарном вестнике» была опубликована статья Д.А. Захарова о военно-инженерном строительстве на территории Чувашской АССР (Сурский и Казанский оборонительный рубежи) [5]. Автор, основываясь на документах республиканских и центральных архивов, изучил структуру рубежей, точнее той их части, которая проходила по Чувашии, организацию работ, кадровый состав, условия жизни и работы строителей и т.п. По территории Чувашской АССР проходили две оборонительные линии — Сурский рубеж и Казанский обвод, общей протяженностью 380 км. Было создано 6 военно-полевых строителей. Согласно решению СНК Чувашской республики и обкома ВКП(б) трудовая мобилизация должна была охватить свыше 160 тыс. человек. Однако фактически на военно-полевых строительствах работало в среднем около 85 тысяч человек. Работы были завершены к 20–25 января 1942 года.

Некоторые сведения о строительстве оборонительных рубежей на территории Марийской и Чувашской АССР содержатся в статье В.В. и М.В. Тимофеевых, опубликованной в сборнике материалов II Всероссийской (X Межрегиональной) конференции историков-аграрников Среднего Поволжья [12, с. 473–474].

В 2015 году был издан сборник документов «В тылу как на фронте», первый раздел которого посвящен истории строительства оборонительных рубежей на территории Чувашии [2]. В документальный комплекс раздела вошли архивные материалы и воспоминания. Интерес представляет постановление Особого заседания СНК Чувашской АССР «О ликвидации тыловых оборонительных сооружений, возведенных на территории Чувашской АССР» от 17 марта 1944 года.

Материалы по строительству Сурского оборонительного рубежа и Казанского обвода в Чувашской АССР представлены в работе Т.А. Соловьевой и М.М. Алексеевой [10]. Документы, представленные в статье публикуются впервые.

Строительство оборонительного рубежа непосредственно на территории Марийской республики представлено в работах О.А. Кошкиной [7]. Непосредственно на территории Марийской АССР для сооружения оборонительного рубежа были созданы два военно-полевых строительства. Длина рубежа на территории Марийской АССР составляла 100 км. Работы завершились в январе 1942 года.

В 2005 году НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия издал двухтомный труд о Мор-

довии в годы Великой Отечественной войны. В разделе «Мордовия — прифронтовой регион», подготовленном В. М. Ковшовой и С. В. Митиным, уделено достаточно внимания и участию жителей республики, по большей части крестьян, в строительстве оборонительного рубежа на реке Сура (правый приток Волги). Авторы приводят как архивные данные, официальные документы, так и воспоминания очевидцев тех событий. В частности, очень интересны свидетельства командующего 6-й саперной армией генерала А. С. Корнеева: «Пролетая над одним из районов, я увидел на дороге стройно идущие войска. Голова и хвост бесконечной колонны терялись далеко в перелесках. Попросил летчика посадить самолет у дороги. Колонна продолжала двигаться мимо нас. Мы подошли ближе и увидели, что это было не войско, а гражданские люди, в основном женщины и подростки. Шли они, выдерживая строй, по три человека в ряд, хорошим четким шагом. Вместо винтовок на плечах у них лопаты. Это было народное войско...» [9, с. 205]. Или вот воспоминание участницы работ на Сурском рубеже А. М. Косаревой: «Я, как и 60 тысяч наших девушек и женщин, строила Сурский оборонительный рубеж. Он тянулся на 80 километров вдоль реки. Мы превращали ее пологие берега в отвесные, чтобы не могли пройти танки. Зима 41-го года была лютой, земля промерзала так, что ее приходилось оттаивать кострами. Несколько мужчин долбили ее ломом и кирками, а мы забрасывали лопатами на телеги. Жили в землянках, работали в две смены, причем вторая — при свете прожекторов. Когда немцев разбили под Москвой, нас отпустили по домам. Но в феврале возникла угроза нового наступления, и нас послали под Сабаево. Там военные рыли траншеи,

которые мы закрывали хворостом, соломой и засыпали снегом. Это были «волчьи ямы» для техники врага. Мы были в лаптях и легких зипунишках. Но, несмотря на морозы и скудную пищу — хлеб и пшеничную похлебку, я не припомню, чтобы кто-то болел. После возвращения у многих начались фурункулез, малярия. Была она и у меня, даже кровь пришлось переливать... Нет, не зря трудовой фронт называют именно фронтом!» [9, с. 206–207].

Общая протяженность линии составляла 80 км по правому берегу Суры — от места впадения в Суру реки Барыш до участка железной дороги Рузаевка — Инза. В октябре 1941 года на территории Мордовской АССР проводились топографические съемки. А 3 ноября 1941 года началась мобилизация крестьян на оборонительные работы в порядке трудовой повинности. Возглавили строительство части 6-й саперной армии генерала А. С. Корнеева, штаб которой расположился в Пензе. Работы начались 1 декабря 1941 года и завершились к 15 января 1942 года [9].

Как отметил В. Т. Анисков, «и все это — ныне не постижимо — с помощью лома, лопаты, кирки, тачки, костра против промерзшего грунта... И не надо сетовать на то, что построенные в срок оборонительные рубежи не пришлось использовать по прямому назначению» [1, с. 118]. Сотни тысяч человек в суровых условиях зимы 1941–1942 годов трудились для Победы. Многие вопросы строительства оборонительного рубежа требуют еще более подробного изучения и тщательного анализа документов как региональных, так и центральных архивов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисков В. Т. Крестьянство против фашизма. 1941–1945. История и психология подвига. М.: Памятники исторической мысли, 2003. 502 с.
2. В тылу как на фронте: документы, воспоминания, статьи. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2015. 208 с.
3. Великая Отечественная война. 1941–1945. Энциклопедия. М.: Сов. энциклопедия, 1985. 832 с.; Великая Отечественная война. 1941–1945. Классика энциклопедий. DirectMEDIA, электронная версия, 2008.
4. Ерлыгин А. В. Сурский и Казанский оборонительные рубежи. Чебоксары: Новое время, 2012. 27 с.
5. Захаров Д. А. Военно-инженерное строительство на территории Чувашской АССР в годы Великой Отечественной войны // Чувашский гуманитарный вестник. 2011. № 6. С. 18–29.
6. Кабилова А. Ш. Татарстан в годы военных испытаний. Казань: Институт истории им. Ш. Марджан АН РТ, Изд-во «ЯЗ», 2015. 508 с.
7. Кошкина О. А. Оборонительный рубеж на территории Марийской АССР в 1941 году. Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2013. 228 с.
8. Кривоножкина Е. Г. К 75-летию Казанского оборонительного сооружения: история вопроса // Гасырлар авазы — Эхо веков. 2017. № 3–4. С. 6–22.
9. Мордовия в период Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., т. 1. Саранск, 2005. 384 с.
10. Соловьева Т. А., Алексеева М. М. Строительство Сурского оборонительного рубежа и Казанского обвода в Чувашской АССР // Гасырлар авазы — Эхо веков. 2017. № 3–4. С. 23–45.
11. Татарстан в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Казань: Редакция «Книга Памяти» при КМ РТ, 2009. 447 с.
12. Тимофеев В. В., Тимофеев М. В. Аграрный сектор и его вклад в дело Победы над фашистской Германией (на материалах республик Волго-Вятского региона) // Проблемы изучения взаимосвязей города и деревни Среднего Поволжья: материалы II Всероссийской (X межрегиональной) конференции историков-аграрников Среднего Поволжья. Йошкар-Ола, 2009. С. 468–475.

ПРОЕКТ УКРУПНЕНИЯ ВОЛОСТНОЙ СЕТИ ЕЛАБУЖСКОГО КАНТОНА ТАТАРСКОЙ АССР

THE PROJECT OF CONSOLIDATION OF VOLOST NETWORK OF YELABUGA CANTON IN THE TATAR ASSR

S. Faizullin

Summary. The article is devoted to the administrative-territorial transformations that took place in the Tatar ASSR in the first half of the 1920s. on the basis of published and unpublished sources, the author reveals the prerequisites for the volost reform, gives a description of the Elabuga Canton, analyzes the options for the project of consolidation of its volost network, displays the results of the approval of the plan directly in the Canton and the approval of its final version in Kazan.

Keywords: TatTSIK, committee of administrative units, volost, Yelabuga canton, project.

Файзуллин Станислав Анатольевич

*К.и.н., с.н.с., Институт татарской энциклопедии
и регионоведения АН РТ (Казань)
stas1472580@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена административно-территориальным преобразованиям, происходившим в Татарской АССР в первой половине 1920-х гг. На основе опубликованных и неопубликованных источников автором раскрываются предпосылки волостной реформы, дается характеристика Елабужского кантона, анализируются варианты проекта укрупнения его волостной сети, отображаются итоги согласования плана непосредственно в кантоне и утверждения его окончательного варианта в Казани.

Ключевые слова: ТатЦИК, комиссия административных единиц, волость, Елабужский кантон, проект.

Летом 1921 г., через год после образования ТАССР, ее ЦИК и СНК своим декретом придали татарскому языку статус государственного, что предполагало его обязательное использование всеми советскими учреждениями [1, с. 169]. Это дало толчок процессу приближения республиканского госаппарата к титульному населению, одним из аспектов которого должна была стать общереспубликанская волостная реформа.

В соответствии с этим решением комиссия административных единиц совместно с комиссией по реализации татарского языка приступили к разработке проекта, результатом которого должно было стать формирование однородных в этническом отношении волостей [2, л. 120]. Кроме того, параллельно, по возможности, требовалось решить ещё одну задачу — поднять минимальную численность населения в волостях до 10 тысяч, а максимальную — до 20 тысяч человек [2, л. 2 об.].

Однако реализовать эти планы в полном объёме помешали следующие обстоятельства. Во первых, решение XII съезда РКП(б) о проведении в стране административно-территориальной реформы вплоть до волостного уровня, что должно было способствовать их укреплению и развитию, при максимальном учете интересов крестьянских масс [3, с. 698]. Во-вторых, практического разрешения требовал вопрос введения волостных бюджетов, которые в силу своей малочисленности населения не могли обеспечить должный уровень доходов.

В связи с этим требовался пересмотр подготовленного ранее проекта. В октябре 1923 г. комиссия административных единиц ТАССР приступила к его переработке.

Елабужский кантон располагался на северо-востоке республики и занимал площадь в 2331,4 квадратных верст, что составляло 4% от всей территории ТАССР [4, л. 418 об.]. Состоял из восьми волостей: Качкинской, Козыльской, Красноборской, Кураковской, Ленинской, Салаушской, Трехсвятской и Черкасовской, 96 сельских советов и 150 населенных пунктов. По данным НКВД ТАССР 1922 г. в кантоне насчитывалось 105214 жителей, в том числе русских — 57865 (55,0%), татар — 43935 (41,8%), марийцев — 1918 (1,8%), удмуртов — 1496 (1,4%). В среднем на одну волость приходилось: человек — 13151; хозяйств — 2590, селений — 19; территории — 31000 десятин, а среднее расстояние до ВИК составляло 8,9 верст [5, л. 68].

Поскольку территория кантона тянулась вдоль Камского побережья узкой неровной, трапециевидной полосой, которая к тому же была неравномерно заселена, перед составителями проекта стояла непростая задача. С одной стороны, максимально возможно укрупнить волости, создав предпосылки для введения волостных бюджетов; с другой — скомпоновать наибольшее количество моноэтнических волостей для введения в дело производство татарского языка.

Добиться увеличения наиболее отдаленных от Елабуги восточных Красноборской (русскаяязычная) и Са-

лаушской (татароязычная) волостей в рамках кантона можно было только путем их объединения, с установлением центра в Салаушах или Красном Боре. В этом случае укрупненная волость насчитывала бы 18773 жителя (в том числе татар — 12299, русских — 6165, удмуртов — 309). Однако при этом возникала сложность сообщения с её центром для окраинных селений из-за их удаленности и, что самое главное — нарушалась языковая однородность волостей, сохранение которой было весьма желательно. Несмотря на это, такой вариант предусматривался проектом в качестве запасного. Разделению же Салаушской волости между Красноборской и Кураковской волостями препятствовали опять же отдаленность периферийных селений от новых ВИК и ее мононациональный состав. Поэтому разработчики сочли, что лучшим выходом из данной ситуации будет изменение межкантонной границы путем слияния Красноборской волости (за исключением двух татарских селений Шаршада и Саклово, включаемых в Салаушскую волость), Елабужского кантона с аналогичной ей Старо-Чекалдинской волостью Агрызского кантона. В таком случае объединенная волость бы насчитывала: населения 12~<743 человека (в том числе русских — 11661, марийцев — 1082); 21 селение, 2481 хозяйств; среднее расстояние до волысполкома составляло 12 верст, предельный радиус волости — 25 верст. Такой вариант позволял сохранить языковую однородность не только Красноборской, но Салаушской волости. В этом случае она практически оставалась в своих прежних границах, поскольку в ее состав передавались только два татарских селения Саклово и Шаршада из Красноборской волости. В итоге волость имела бы следующие численные показатели: населения — 12671 человек; хозяйств — 2392, селений — 16; среднее расстояние до волысполкома — 8 верст, а предельный волостной радиус — 16 верст [6, л. 2].

У данного варианта были как плюсы, главными из которых можно считать сохранение языкового состава населения волостей, а также некоторое укрупнение Елабужского кантона, так и минусы: сокращение общего планируемого количества населения волости более чем на 6~<000 человек и уменьшение территории и без того самого маленького Агрызского кантона.

Создаваемая Елабужская волость должна была стать самой крупной в кантоне, поскольку она объединяла в своих границах сразу три прежние волости: Качкинскую и Трехсвятскую полностью, а Ленинскую — частично за исключением трех селений (Покровское, Большие и Старые Армалы). Укрупненная волость должна была насчитывать: жителей — 28~<401 человек (в том числе русских — 24793, татар — 3608); хозяйств — 5798, селений — 38; среднее расстояние до волысполкома — 12 верст, предельный радиус волости — 27 верст.

Этнические соображения способствовали сохранению прежней Черкасовской волости, со следующими показателями: количество населения 16833 человека (в том числе татар 13536, русских — 2577, марийцев — 720); селений — 31, дворов — 8365; среднее расстояние до волысполкома — 9 верст, предельный радиус волости — 18 верст, а также формированию Костенеевской волости, в которую целиком включались Козыльская волость и три селения Ленинской волости (Покровское, Большие и Старые Армалы) с количеством русского населения 15~<330 человек; дворов — 2634, селений — 15; среднее расстояние до волысполкома — 7 верст, предельный радиус волости — 13 верст.

Исходя из того, что количество населения многонациональной Кураковской волости и так составляло 25877 жителей (в том числе татар — 14492, русских — 9000, марийцев — 1198, удмуртов — 1187); дворов — 4050, селений — 41; среднее расстояние до волысполкома — 10 верст, предельный радиус волости — 20 верст она также оставалась в дореформенных границах [6, л. 1 об.— 2].

Таким образом, окончательное количество пореформенных волостей в кантоне оставалось открытым и зависело от того, какой вариант проекта будет окончательно утвержден, поскольку в случае изменения межкантонной границы их число должно было составить шесть, а при сохранении ее — пять единиц.

Волостными центрами проектом были определены значимые для жителей населенные пункты как в административном, экономическом, так и культурном отношении.

Исходя из этого центром Елабужской волости на альтернативной основе становилась Елабуга с населением 9012 человека (в том числе русских — 8212, татар — 625, прочих — 175), в которой располагались: кожевенный, дрожжевой, пивоваренный, маслостойный, крахмально-паточный и мыловаренный заводы; почтово-телеграфное отделение, телефон, агрономический, ветеринарный и медицинский пункты, потребительское общество, народный суд, следственный отдел, школа второй ступени, народный дом, библиотека; базар и ярмарка.

Русское село Костенеево, где проживали 2992 жителя, в котором располагались волысполком, почта, ветеринарный и медицинский участки, 8 ветряных мельниц и потребительское общество, планировалось оставить центром одноименной волости.

Центр Кураковской волости сохранялся в русском селе Кураково с населением 902 человека, где имелись волысполком, почта, ветеринарный и медицинский пун-

кты, мельница, потребительское общество, базар и ярмарка. Однако для волости с большинством татарского населения назначение центром русскоязычного села было не совсем желательно.

Татарское село Салауши с населением 3749 жителей оставалось центром Салаушской волости, чему способствовали находившиеся там волисполком, почта, телефон, медицинский пункт, потребительское общество и базар, а также соответствующий нацсостав волости.

Село Черкасово со смешанным русско-татарским населением в количестве 16833 жителя, в котором функционировали волостной исполком, мельница, потребительское общество и почта, должно было сохранить свой прежний статус в сохранявшейся одноименной волости.

Конкурентов у русского села Красный Бор, с населением в 2700 человек, где действовали волисполком, пристань, почтово-телеграфное отделение, телефон, ветеринарный, медицинский и судебный участки, заготовительная контора, потребительское общество, библиотека, базар и ярмарка, чтобы стать главным селом укрупненной Красноборской волости также не было [6, л. 1 об.— 2].

Таким образом почти во всех селениях (за исключением Елабуги), обозначенных в качестве волостных центров, волисполкомы уже имелись. Помимо этого в них также располагался и целый ряд других значимых для населения объектов. Национальный состав центров в большинстве случаев соответствовал преобладающей в волости народности, что было немало важно и должно было обеспечить проекту наименьшие исправления. Хотя проектом предусматривалось два «несоответствия»: центр Кураковской волости оставался в русском селе, а Черкасовской — в русско-татарском, что предполагало снижение не только финансовых затрат, связанных с необходимостью их переводов в новое селение, но и наличие там готового аппарата.

В декабре 1923 г. готовый предварительный вариант плана был направлен на рассмотрение в Елабугу. Его обсуждение состоялось 9 января 1924 г. на заседании пленума кантонного исполкома, на котором вариант из шести волостных единиц был признан наиболее оптимальным, исходя из «этнографического и численного состава населения, территориальных условий и экономического тяготения» [6, л. 5]. Это означало, что Красноборская и Салаушская волости утверждались по основному варианту проекта, то есть с изменением межкантонной границы, без каких-либо замечаний и дополнений.

Наряду с этим в проект также были предложены следующие изменения:

- ◆ Передать в Елабужскую волость селение Салтыковка Кураковской волости, которая имела экономическое тяготение к Елабуге;
- ◆ Перенести волостной центр Черкасовской волости с преобладанием татарского населения из русско-татарского села Черкасово в татарское село Старые Юраши, в котором располагались потребительское общество и базар, с переименованием волости в Юрашевскую;
- ◆ Перенести центр Кураковской волости с большинством татарского населения из русского села Кураково в располагавшееся на тракте татарское село Камаево, в котором располагались потребительское общество, и базар, с переименованием волости в Камаевскую;
- ◆ Переименовать Костенеевскую волость в Ленинскую с целью сохранения названия упраздняемой волости в связи с включением её в состав Елабужской [6, л. 5].

Таким образом предложенные в проект различные поправки затрагивали большинство будущих волостей, наиболее существенными из которых были переносы волостных центров.

После получения заключения из Елабуги, первоначальный вариант плана был доработан с учетом также полученного заключения и из Агрыза. Рассчитывать на то, что вариант с изменением межкантонной границы, поддержанный в Елабуге, найдёт аналогичный отклик у руководства Агрызского кантона, которое должно было согласиться с сокращением территории и уменьшением количества населения особо не приходилось.

Как и следовало ожидать, в Агрызе при рассмотрении аналогичного проекта высказались за сохранение границы между кантонами. Позднее эта позиция была поддержана и в Казани.

10 февраля 1924 г. Президиум административной комиссии ТАССР утвердил проект в окончательной редакции:

- ◆ Красноборская волость включалась в Салаушскую с размещением волостного центра в Салаушах;
- ◆ волостной центр Кураковской волости переносился из села Кураково в село Камаево, с переименованием волости в Камаевскую;
- ◆ селение Салтыковка передавалось в Елабужскую волость;

А вот в переносе центра Черкасовской волости из русско-татарского в татарское село и соответственно в ее

переименовании, собственно как и в переименовании Козыльской волости в Ленинскую было отказано [б, л. б].

Итак, несмотря на то, что большинство поправок предложенных в кантоне получили одобрение в Казани сохранить языковую однородность Красноборской и Салаушской волостей не получилось, поскольку это приводило к еще большему ослаблению и без того маломощного Агрызского кантона. В итоге был утвержден запасной вариант для этих волостей с размещением центра укрупненной волости в татарском селе Салауши, что должно было обеспечить должное проведение политики коренизации аппарата. Размещение же центра Черкасовской волости в русско-татарском селе, как полагали в Казани, не должно было стать препятствием для проведения в ней национальной политики. Теперь кантон состоял

из пяти волостей, в среднем на каждую приходилось: жителей 21043 человек, селений — 30, хозяйств — 3877; средняя площадь волости — 49000 десятин, среднее расстояние до волостного центра — 9,9 верст, [7, л. 68].

Таким образом проект предусматривал формирование в кантоне трех волостей с преобладанием татарского и двух — русского населения. Увеличение средне-волостных показателей в 1,5 и более раза должно было способствовать лучшей наполняемости волостного бюджета. Перенос и размещение волостных центров в волостях с преобладанием татарского населения в татарские селения, хоть и был сопряжен с дополнительными финансовыми затратами и кадровыми проблемами, но признавался оправданным поскольку способствовал внедрению в их делопроизводство татарского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Культурное строительство в Татарии, 1917–1941 гг.: документы и материалы. Казань: Татарское книжное издательство, 1971.
2. Государственный архив Республики Татарстан (далее — ГА РТ). Ф. Р — 732. Оп. 1. Д. 566.
3. Двенадцатый съезд РКП(б) 17–25 апреля 1923 года: стенографический отчет. М.: Политиздат, 1968.
4. ГА РТ. Ф — 732. Оп. 1. Д. 260.
5. Государственный архив Российской Федерации (далее — ГА РФ). Ф. Р — 5677. Оп. 4. Д. 381.
6. ГА РТ. Ф. Р — 732. Оп. 1. Д. 552.
7. ГА РФ. Ф. Р — 5677. Оп. 4. Д. 381.

© Файзуллин Станислав Анатольевич (stas1472580@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Казань

ТЕЗИСЫ ВСЕПОДДАННЕЙШЕГО ОТЧЕТА СЕНАТОРА К.К. ПАЛЕНА О РЕВИЗИИ В ТУРКЕСТАНЕ: ОТ ЧЕРНОВЫХ ЗАПИСОК К ЗАСЕДАНИЮ СОВЕТА МИНИСТРОВ¹

THE HISTORY OF THE THESES OF REPORT OF SENATOR K.K. PALEN OF TURKESTAN REVISION: FROM DRAFT PAPER TO THE DISCUSSION OF THE COUNCIL OF MINISTERS

*D. Yanchenko
A. Andreev*

Summary. The paper discusses the development of ideas about the future reorganization of the Russian Turkestan with Senator K. K. Palen from the end of the audit carried out under his leadership until the consultation of the Council of Ministers in 1911. In a brief abstract form, the submissions are contained in the "special letter" written by the senator himself to Emperor Nicholas II. Among the complex of problems of development of the region, the factors that hinder its integration into the space of the empire and ways to overcome them are mainly considered. Determining the discrepancies of the draft "note" with its official version, as well as with the provisions set forth by the senator during the discussion on the transformation of the region at a meeting in the Council of Ministers in 1911, became the main goal of the paper.

Keywords: K. K. Palen's Audit, Turkestan, Council of Ministers, Russian Empire, Turkestan Governor-General, Special Meeting 1911.

Янченко Денис Геннадьевич
К.и.н., доцент, Санкт-Петербургский
государственный университет
d.yanchenko@spbu.ru
Андреев Артем Алексеевич
К.и.н., доцент, Санкт-Петербургский
государственный университет
gal7gas@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается развитие представлений о будущем переустройстве Туркестанского края у сенатора К. К. Палена от времени окончания произведенной под его руководством ревизии и до совещания Совета министров в 1911 г. В краткой тезисной форме представления содержатся во «всепогоднейшей записке», составленной самим сенатором на имя императора Николая II. Среди комплекса проблем развития края главным образом рассмотрены факторы, препятствующие его интеграции в пространство империи и способы их преодоления. Определение расхождений черного варианта «записки» с ее официальной версией, а также с положениями изложенными сенатором в ходе дискуссии о преобразовании края на совещании в совете министров в 1911 г. является главной целью статьи.

Ключевые слова: ревизия К. К. Палена, Туркестанский край, Совет Министров, Российская Империя, Туркестанский генерал-губернатор, Особое совещание 1911 г.

В эпоху петровских преобразований, среди большого числа реформ, создавших основы государственного устройства Российской Империи, было и учреждение сенаторских ревизий. По указу Петра I ежегодно должен был проводиться объезд губерний и провинций уполномоченным сенатором и представителем от каждой коллегии «для наблюдения за судопроизводством и всякими делами, и для доставления правосудия недовольным» (из указа Петра I от 4 апреля 1722 г.) [3, с. 345]. Подобная инспекция должна была проводиться не по инициативе государя, а по требованию «Правительствующего Сената». Как известно, ни самому Петру I, ни его наследникам подобного ежегодного мониторинга и ревизии частей империи в XVIII в. организовать не удалось. Поездки сенаторов по губер-

ниям оставались редкостью и предпринимались лишь в крайних случаях.

По мере развития структуры государственного аппарата в XIX в., с заменой устаревших коллегий министерствами, сенаторские ревизии стали проводиться чаще. По современным подсчетам с 1801 по 1917 г. прошло 130 сенаторских проверок, большей частью в губерниях европейской России [7, с. 9]. Во времена правлений Александра II и Александра III целью сенаторского контроля на местах становилось не только расследование злоупотреблений местных губернских чиновников, но и масштабный сбор сведений о той или иной области, состоянии отдельных сфер управления в империи в целом, для подготовки последующих государственных реформ. На-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Гранта Президента РФ для молодых кандидатов наук МК-630.2017.6 «Совет министров, Дума и политика в отношении окраин Российской империи в 1906–1917 г.», руководитель Д. Г. Янченко.

пример, в 1880–1881 гг. подробно изучению сенаторскими комиссиями были подвергнуты девять губерний и один край. Сенаторы С. А. Мордвинов, И. И. Шамшин, А. А. Половцев, М. Е. Ковалевский и Ф. К. Гирс проводили инспекции местных властей в Воронежской, Тамбовской, Самарской, Саратовской, Киевской, Черниговской, Казанской, Оренбургской, Уфимской губерниях и в Туркестанском крае.

Сенаторские ревизии проводились и для изучения проблемы «органического единства» национальных окраин и Империи. Одной из первой ревизий подобного рода была инспекторская поездка сенатора Ф. К. Гирса в Туркестан в 1882 г., произведенная после смерти первого генерал-губернатора края К. П. фон Кауфмана. Среди актуальных проблем интеграции завоеванных областей Средней Азии в пространство империи, выявленных сенатором, можно обозначить убыточность края и чрезмерное сосредоточение власти в руках генерал-губернатора (т. н. военно-народное управление). Согласно результатам аудита Ф. К. Гирса 15 лет владения Туркестаном стоили государству более 100 млн. рублей убытка, что само по себе алогично, учитывая его колониальный статус [13, с. 101]. Метрополия, не получая доход, лишь инвестировала в колонию. Край «поглощал средств» в четыре раза больше, чем Западные губернии [10, с. 275].

«Военно-народное» управление, под которым тогда понималась система, объединявшая военную и гражданскую власть, была создана в крае К. П. фон Кауфманом исходя из условий враждебного окружения на недавно завоеванных пространствах. Порядок этого управления был отражен и в официальном документе — «Временном положении об управлении Туркестанской областью 1865 г. Ф. К. Гирс считал, что, во-первых, край к 1882 г. был умиротворен и необходимость в подобной системе отпала. Во-вторых, по его мнению, подобное управление замедляло «гражданское развитие народа» [2, с. 462]. Современник тех событий, служивший при канцелярии генерал-губернатора, Г. П. Федоров весьма нелестно характеризовал сенатора, прибывшего инспектировать край после смерти К. П. фон Кауфмана. По его словам, «Гирс представлял собою тип петербургского немца-чиновника, большого говоруна, но очень недалекого» [16, с. 438]. Подобное критическое восприятие самой ревизии и последующих за ней преобразований края было довольно распространенным среди генерал-губернаторов и служащих их аппарата [4, с. 212; 14, с. 76; 15, с. 156].

Отчет Ф. К. Гирса, как и сама ревизия в целом существенно повлияли на дальнейшую политику управления регионом. После предварительной работы специальной комиссии по выработке Положения об управлении Туркестанским краем, документ, определявший новую

систему управления, был утвержден императором Александром III 12 июня 1886 г. Согласно статье 8 нового Положения, управление Туркестанским краем, за исключением установлений и лиц, принадлежащих к судебному, финансовому, контрольному, учебному и почтово-телеграфному ведомствам, передавалось в ведении Военного министерства [9, с. 2]. Лишение генерал-губернатора части его полномочий не лучшим образом отразилось на последующем развитии края, где стали год за годом накапливаться религиозные, культурные и экономические противоречия между оседлыми и кочевым населением, местной элитой и царскими чиновниками. В 1898 г. в Андижане произошло первое серьезное восстание со времен покорения Туркестана. Эти события еще раз подтвердили необходимость проанализировать внутренние проблемы генерал-губернаторства, с целью реформирования его административной системы. Инициатива реформы управления края исходила от его руководства. Генерал-лейтенантом Н. А. Ивановым в 1902 г. была созвана Особая комиссия для составления объединенного положения об управлении Туркестанским краем под председательством К. А. Несторовского [15, с. 143]. Проект впоследствии был забракован на уровне Совета министров и вопрос был отложен до 1906 г., когда на заседании уже объединенного правительства — Совета министров был рассмотрен вопрос о передаче Туркестанского края из ведения Военного министерства в Министерство внутренних дел [17, с. 11].

Сам вопрос о передаче был уже делом решенным, согласно разъяснениям Совета министров от 16 апреля 1906 г. и 30 июня 1907 г. [11, л. 32 об.]. Только необходимость разработки нового Положения об управлении краем препятствовала переходу контроля над краем от одного, выражаясь современным языком, «силового» ведомства другому. К. А. Несторовский впоследствии стал председателем другого Особого вневедомственного совещания, собранного для составления объединенного Положения об управлении областями Туркестанского края. В отличие от предыдущей комиссии 1902 г., под руководством Н. А. Иванова, теперь работа шла в столице. Для её усовершенствования 8 марта 1908 г. сенатору К. К. Палену было поручено императором провести ревизию Туркестанского края и предоставить в Петербург необходимые отчеты и материалы. Такова предыстория вопроса.

Цель данной статьи на материалах отчетной документации К. К. Палена определить те или иные расхождения черного варианта всеподданнейшего отчета сенатора с итоговым вариантом документа, в равной степени рассмотреть последующее обсуждение тезисов сенатора в Особом совещании Совета министров, проследить ход дискуссии о переустройстве системы управления Туркестаном. Ревизионная деятельность К. К. Палена в Тур-

кестане в отечественной и зарубежной историографии изучена достаточно подробно. При этом, сами работы можно классифицировать по «отраслевому критерию». Биографических работ, посвященных К.К. Палену не так много [6; 8; 20]. И наоборот, практически не одна общая работа по истории Туркестанского генерал-губернаторства или колониальной Средней Азии не обходится без упоминания о ревизии сенатора К.К. Палена [5; 18, р. 136; 19, р. 269; 21]. Основными источниками данной статьи послужили два черновых варианта краткого всеподданнейшего доклада К.К. Палена о ревизии Туркестанского края 1909 г. [12], материалы Особого совещания 1911 г. при Совете министров для выработки коренных начал преобразования управления Туркестанским краем, Особые журналы Совета министров [11].

В начале черновика краткого всеподданнейшего доклада определяется цель с которой проводилась ревизия — «осветить всесторонне настоящее положение Туркестанского края», с тем, чтобы «дать материалы для» и, далее было зачеркнуто, «предстоящего составления нового положения об управлении краем и обсуждении условий и порядка» и оставлено просто «передачи его в ведение Министерства внутренних дел». Во втором варианте черновика цель — «составления» нового закона для управления края была оставлена [12, л. 28, 46]. В части II опубликованной «Всеподданнейшей записки», содержащей главные выводы, обоснование цели и само упоминание о ней исчезает, ее заменяет общая формулировка «центральной задачи» — «изучение и обследование управления Туркестаном, во всех его разветвлениях».

Далее, вероятно самим К.К. Паленом, из первого чернового варианта записки были вычеркнуты целые абзацы о том, что конкретно изучала ревизия и о квалификации самих экспертов. Подчеркивалось, что особое внимание было обращено на «внешние условия», «на положение дела заселения края русским элементом», «на вопросы орошения его безводных пространств, лесоохранения, промышленности, путей сообщения, народного образования, на вопросы обременения населения различным видам податей и повинностей, денежных и натуральных». О членах команды Палена было сказано, что они имели не только опыт службы, но и обладали «основательными сведениями по различным отраслям государственного управления» [12, л. 28 об]. В ревизии участвовали представители Министерства юстиции и Правительствующего Сената, Военного министерства, Министерства внутренних дел, Главного управления землеустройства и земледелия. Технические специалисты еще до отъезда из Петербурга «погружались» в дела края посредством работы с документами центральных ведомств, касающимися Туркестана. Во втором варианте краткого отчета Палена первый абзац был частично пе-

ределан, но сведения об участниках оставлены без изменений [12, л. 47 об].

Текст черновой записки разделен на пункты, названия которых были обозначены слева, на полях. Первый пункт был озаглавлен «Отсутствие органической связи Туркестана с Россией». В качестве факторов, определяющих это «отсутствие», назывались: огромный размер территории «превышающей площадь Австрии, Германии и Франции» (1.530.444 кв. верст), климатическое и этническое разнообразие региона. Последнее обстоятельство представляло особый интерес. В правительственных и сенатских документах те или иные этнические группы Средней Азии наделялись специфическими характеристиками. Члены ревизионной группы, безусловно, попали под влияние местных этностереотипов. Сарты (По вопросу о происхождении сартов на данный момент в историографии нет единства, авторы данной статьи разделяют точку зрения С.Н. Абашина: исходя из таких критериев как фенотип, образ жизни и традиции, это население иранского происхождения, исходя из языкового критерия — тюркского) [1, с. 253] и таджики считались «трудолюбивыми». Сам К.К. Пален разделял эти две этничности. Отмечалось, что обе категории населения перенесли «самые сильные притеснения со стороны часто сменявшихся завоевателей» [12, л. 29]. Далее речь шла о туркменах, в отношении которых использовался эпитет «рыцарские». Первоначально планировалось подчеркнуть, что это «туркменские племена», показать их разделение на племена «теке» и «йомудов», но в итоге комиссия решила не вдаваться в детали.

Киргизы (в Средней Азии казахи — авт.), по мнению сенатора, люди «полукочевые, дикие и хитрые..., привыкшие ко всевозможным лишениям». Остальные «азиатские народности»: китайцы, индусы, афганцы, армяне, евреи были «разбросаны» между указанными племенами [12, л. 29]. Говоря об отсутствии «органического слияния края с Империей» К.К. Пален делал акцент на том, что это состояние сохранялось свыше 40 лет. Он писал: «как управляющие, так и управляемые живут рядом совершенно обособленной жизнью, сталкиваясь лишь в тех немногих сферах, в которых нельзя обойтись друг без друга». Сенатор поначалу решился на эмфазу, что все это очевидно даже при «самом поверхностном обзоре деятельности органов управления края и отношений их к местному русскому населению». В итоге от подобной фразы отказался, в виду ее двусмысленности в отношении результатов всей ревизии в целом.

По мнению комиссии, в Туркестане «не русский уклад жизни ... влияет на местный, а наоборот, туземный, азиатский быт, воззрения, понятия и приемы постепенно подчиняют себе местных деятелей из русских чиновников». По наблюдениям участников ревизии только два

фактора способствовали сближению туземного населения с империей — «внешний мир и внутреннее спокойствие» и «возможность сбыта продуктов» и торговли с Россией. Во всем прочем, население продолжало жить замкнутой азиатской жизнью, «увеличивая свою самобытную обособленность» [12, л. 31]. Вину за такое состояние дел сенатор частью возлагал на местные власти, поскольку последние не желали «воздействовать в культурном направлении на строй мало знакомой и чуждой им жизни и довольствуются признаками внешнего изъявления покорности и подчинения». Ещё одной проблемой сложившейся системы управления первоначально называлась организация, «пределы прав и обязанностей органов управления, как местного в Туркестане, так и центрального в Санкт-Петербурге». Впрочем, в итоговый вариант критика центра не попала, вероятно, из конъюнктурных соображений.

С целью максимально подчеркнуть недостатки российской системы управления сенатор сравнивал ее с английской колониальной системой. В британской Индии «вопросы направления политики и определение жизненных интересов метрополии по отношению к колонии [примечательно, что в первом черновом варианте записки вместо «интересы метрополии» стояло «интересы коренного населения государства»], всецело находятся в руках центрального правительства» [12, л. 31 об.]. Представителю верховной власти, т.е. вице-королю Индии, давалась полная свобода в детальной разработке вопросов управления колонией. «Метрополия» при этом могла отменять его распоряжения и законы. Подобная практика в Туркестанском крае существовала до 1886 г. По новому Положению, на которое сенатор, что характерно, не ссылался, документационный оборот между администрацией генерал-губернатора и центральным правительством осуществлялся в хаотичном порядке через «дебри» разных канцелярий и ведомств в Санкт-Петербурге, с которыми приходилось согласовывать «каждую копейку сметы», каждое административное распоряжение.

Ревизией еще в подготовительный период была выявлена полная дезорганизация документооборота краевой администрации с центральными ведомствами. Дела по Туркестану не были объединены даже в Военном министерстве. Таким образом, переход ряда полномочий генерал-губернатора края в столичные ведомства на практике за два десятилетия с лишним не только не способствовал «твердому направлению политики для Туркестана» и должному контролю со стороны метрополии, а наоборот, «административная жизнь» «привыкла игнорировать» указания из Санкт-Петербурга (подобная радикальная формулировка позднее была К. К. Паленом смягчена). Сенатор в записке прослеживал развитие управленческой системы от самостоятельности гене-

рал-губернаторов к самостоятельности чиновников их собственного аппарата. Такой административный порядок приводил к переходу от интересов империи к сиюминутным интересам, соображениям «преходящего удобства управления краем в данную минуту» [12, л. 32].

В качестве доказательства такого положения дел Паленом был приведен новый проект управления Туркестанским краем, составленный канцелярией генерал-губернатора. Проект Особого совещания К. А. Несторовского был «совершенно несогласованным с общими законами империи». Согласно наблюдениям ревизии, власть в крае на областном и уездном уровне целиком присвоена самой канцелярией генерал-губернатора, поэтому де-факто, в крупнейшей национальной окраине «области находятся в положении уездов, военные губернаторы играют роль исправников, а уездные начальники — старших урядников» [12, л. 33 об.]. Следующий пункт «записки» Палена назывался «Совет при генерал-губернаторе — тормоз в развитии края». Как следовало из названия, в нем содержалась разгромная критика деятельности управляющего канцелярии генерал-губернатора. В виду отсутствия компетентных советников-юристов, начальник края находился «в худшем положении, чем любой губернатор внутренней губернии, имеющий в своем распоряжении непререкаемых членов губернский присутствий и советников губернских правлений» [12, л. 33 об.]. Далее приводилось сравнение совета при генерал-губернаторе края с советом вице-короля Индии, опять же не в пользу первого.

Далее был пункт о трех важных аспектах имперской политики в Средней Азии — «учебному делу», «государственным регалиям» и «государственным имуществам». Все они, по мнению сенатора, были совершенно обособлены от государственных и областных учреждений. Наиболее плачевная ситуация, согласно его данным, сохранялась в «учебной части», поскольку она попала в руки «безответственного» главного инспектора учебных заведений и его ставленников. Следует заметить, что конкретных подробностей в записке не приводилось, за исключением общих указаний на наличие «революционного духа» среди учителей в низших русско-туземных школах и народных училищах, проблемы переполненности реальных училищ и низким качеством получаемого в них образования. Лишь судебные учреждения Туркестана были признаны сенатором соответствующими нормам Российской империи, и только их малочисленность в масштабах региона привела к концентрации дел в народном суде, которому в свою очередь туземное население не доверяло.

Ниже в записке перечислялись по пунктам «главные вопросы края», среди которых на первом месте стоял «переселенческий вопрос». Видя значительные

перспективы в процессе «заселения края русским элементом» К.К. Пален критиковал местные власти за отсутствие планомерной программы, ясного определения прав на землю у переселенцев, единообразия подходов к переселенческой практике. Параллельно с ростом миграции «русского элемента», народностей ближайших к Каспийскому морю областей, Кавказа и Поволжья в Туркестан, у местных народов пробуждался интерес к собственным (заметим, законным) правам на землю. В итоге, краевые власти, оказались не готовы как к темпам миграции, так и к нарастанию противоречий между переселенцами и местным «туземным» населением. Недовольство деятельностью канцелярии генерал-губернатора нарастало и по причине, того, что нередко, как заметил сенатор, отдавались взаимоисключающие приказы решать земельные споры, как в пользу местного, так и в пользу пришлого населения [12, л. 38].

В черновом варианте «записки», в части посвященной «мусульманскому вопросу», К.К. Пален провел аналогию между Римом для католиков и Самаркандом для мусульман. Сенатор писал о «видимом спокойствии» в крае и «внешних признаках покорности», усыпляющих бдительность. Наибольшую угрозу представляли организации «ишанов и мюридов», которые к тому времени уже спровоцировавших восстание в Андижане и все «крепче» развивали отношения с «общим исламистским движением, с Приволжскими татарами, магометанами Кавказа и Турции».

В качестве меры противодействия предлагалось учредить (в первоначальном варианте записки было написано при начальнике края, но в ходе работы над документом генерал-губернатору подобной задачи решили не доверять) специальный орган изучения местных традиций ислама. В итоге было предложено создать ответственный орган для всестороннего изучения течений и направлений мусульманского движения. Планировалось постепенно упорядочить вопрос о правах, обязанностях и отношении к властям мусульманского духовенства Средней Азии. Подобная мера помимо политической причины имела и экономический резон — разрешение т.н. «вакуфного вопроса» [12, л. 39]. Отдельным пунктом в записке фигурировал «еврейский вопрос». К.К. Пален подробно описал отличия бухарских евреев от их «соплеменников, населивших Россию после присоединения Польши». Он подчеркивал факт игнорирования со стороны еврейской молодежи Туркестана революционных событий 1905–1906 гг. в России. Сенатор призывал не «уравнивать их с единоплеменниками Европейской России».

Текст записки составлен таким образом, что ее пункты взаимосвязаны и дополняют друг друга. Например, давая характеристику деловым качествам предприни-

мателей — выходцев из бухарских евреев, сенатор переходит к вопросам экономического положения края. Два фактора, по его мнению, предопределили рост благосостояние Туркестана — проведение железных дорог и введение посевов хлопка. И в этом случае местные власти оказались не готовы, поскольку возникла необходимость крупного и мелкого кредитования подобной деятельности, её должного юридического оформления и сопровождения. Второй актуальной для края проблемой, которой отведено значительное место в записке, было орошение. Для детального изучения вопросов, связанных с орошением, в состав участников ревизии К.К. Паленом был включен датский инженер ввиду нехватки подобных специалистов в Российской империи. Как и в случае с вопросом переселения, главной проблемой было отсутствие системного подхода у краевых властей. Данная отрасль не имела юридического оформления и с отсутствием единообразия и должного контроля стала наиболее затратной. Приводя в качестве примера ужасающее состояние ирригационной системы в Ферганской долине, сенатор отмечал в первоначальном варианте записки тот факт, что система находится в «первобытном состоянии» и поддерживается помимо казенных средств силами натуральной повинности местного населения, как это было во времена Тамерлана [12, л. 41 об.]. Данная проблема представлялась Палену практически неразрешимой в связи со стратегическим характером водных ресурсов в регионе. В таких условиях, поиск частного инвестора был невозможен из-за абсурдности самой идеи передачи главной ценности Средней Азии — воды в частные руки.

В первоначальном варианте записки сообщалось о состоянии сельского хозяйства и промышленности, налогообложения и кадровом составе младшего чиновничьего аппарата на местах. Чиновники, в основном офицеры, по мнению К.К. Палена, по уровню своей компетенции и качеству работы были выше своих коллег во внутренних губерниях России. Недочеты, отчасти в смягченном варианте, были перечислены в итоговом варианте «Всеподданнейшей записки», которая в свою очередь, как и другие материалы ревизии обсуждалась в Особом совещании при Совете министров 2, 6, 7, 8, 10, 13 и 14 мая 1911 г. под председательством государственного контролера П.А. Харитонов. На этих заседаниях, мнения К.К. Палена и генерал-губернатора Туркестана А.В. Самсонова то совпадали, то расходились, но главным оппонентом обоих оказался товарищ министра финансов Н.Н. Покровский. В полемике с ним А.В. Самсонов ссылаясь фактически на те же особенности края, что были указаны в записке Палена — «климат», «производительность почвы», «разноплеменное и иноверное население», говорил о невозможности его сравнения с внутренними губерниями России. Поэтому, как он утверждал «естественно, что правовые нормы,

перенесенные сюда из совершенно чуждой обстановки, большую часть остались лишь мертвыми формами, в которые насильно втискивается местная жизнь» [11, л. 29 об.].

Как и его предшественники, А. В. Самсонов, согласно протоколу Особого совещания, причину «неустройства Туркестанского края» видел в Положении об управлении краем 1886 г., благодаря которому, по его словам, «туркестанский генерал-губернатор остался в стороне от управления краем, за исключением лишь административно-полицейской части» [11, л. 30.]. Даже в этом направлении появился бюрократический посредник в виде Азиатской части Главного штаба. Согласно ст. 12 Положения 1886 г. генерал-губернатор имел право развивать внешнеполитические отношения с хивинским ханом и бухарским эмиром. Данный вопрос не был отражен в черновом варианте «Всепопданнейшей записки» Палена и, что характерно, вероятно ускользнул от пристального внимания участников ревизии. Тем не менее, на практике и эта скромная роль посредника между двумя протекторатами в Средней Азии в русле общей правительственной политики после Первой русской революции перешла к Министерству иностранных дел и Азиатской части Главного штаба [11, л. 30 об.].

Рецепт разрешения «ненормальной ситуации» по А. В. Самсонову был предельно прост — «организовать власть Туркестанского Генерал-Губернатора на началах, приближающих ее к власти наместника его императорского величества на Кавказе» [11, л. 31]. Позиции сенатора К. К. Палена и генерал-губернатора А. В. Самсонова в отношении сосредоточения власти совпадали, расхождения были лишь в деталях. Проблема реформы полномочий главного военного начальника в крае стала одним из основных обсуждаемых в ходе ОСО вопросов. Большинство участников не принимало точку зрения генерал-губернатора, желавшего стать наместником, в виду отсутствия «определенной формы» наместничества, т.е. его должного законодательного оформления.

Следующим серьезным аргументом была перспектива «обособления этого края от остальной империи», что полностью расходилось с главной задачей внутренней политики государства — объединение «окраин с коренными частями государства, распространению на них начал общего управления и приобщению их к русской государственности и культуре» [11, л. 31]. Третий аргумент звучал довольно иронично, в свете обнаруженной в процессе ревизии бюрократической зависимости края от столичных министерств и ведомств. Статус наместничества затруднил бы проведение правительственных мероприятий в крае, поскольку при его «вневедомственности», отдельные министерства и главные управления «едва ли уделяли бы» ему «в должной мере свои заботы

и попечения, будучи мало заинтересованы в деле, которое в непосредственном их ведении не состоит» [11, л. 31].

Категорически против усиления власти генерал-губернатора выступил товарищ министра финансов Н. Н. Покровский. Ссылаясь на отчет К. К. Палена он обратил внимание участников совещания на то, что в нем нет доводов, доказывавших, что переустройство края необходимо лишь в силу ограниченных полномочий генерал-губернатора [11, л. 33 об.]. Этот аргумент не нашел поддержки у остальных участников ОСО, которые пришли к решению, по сути ставшим полумерой. В новое Положение об управлении краем решено было включить правила о том, что по всем законопроектам, касающимся Туркестана, министры и главноуправляющие должны были требовать предварительное заключение Туркестанского генерал-губернатора. В случае, если то или иное министерское распоряжение становилось «неудобным» для местной администрации, генерал-губернатор должен был доложить об этом в Совет министров. Дополнительно ведомства обязывались предоставлять начальнику края копии делопроизводственной переписки со своими представителями в крае [11, л. 36 об.].

Обсудив спорные вопросы, участники ОСО перешли к тем положениям, в отношении которых существовало фактическое единство мнений. Например, об отмене решений Совета Министров от 16 апреля 1906 г. и 30 июня 1907 г., касавшихся передачи управления краем из Военного министерства в МВД. Довод К. К. Палена о том, что в Туркестане «наиболее авторитетную по местным условиям может быть лишь власть военная» получил поддержку со стороны А. В. Самсонова и представителей Военного министерства [11, л. 33 об.]. При этом генерал-губернатор предложил создать на основе Азиатской части Главного штаба особое управление с усиленным личным составом. На совещании обсуждался вопрос создания должностей помощников по военной и гражданской части при генерал-губернаторе по аналогии с таковыми у британского вице-короля Индии. Эта идея была отражена во «Всепопданнейшей записке» К. К. Палена и участниками Особого совещания также признана целесообразной [11, л. 37].

По вопросу «тормоза развития края» — совета при генерал-губернаторе К. К. Пален не достиг особого успеха. Было решено вывести из его компетенции «поземельно-податные дела» и уже после этого изменять его статус, оставляя исключительно совещательные функции. Данная мера помогла бы внести порядок в дела управления, быстро уладить противоречия в земельных спорах между переселенцами и местным населением без лишних обсуждений высокопоставленными чинов-

никами генерал-губернаторства. На совещании обсуждался и религиозный фактор в крае. Политика «игнорирования» местного ислама себя исчерпала по причине активности «ишанов и юридов». Совещание наметило ряд мер по «наблюдению за местной мусульманской жизнью». Во-первых, создать учебные инспекции мусульманских школ. Во-вторых, учредить «орган для историко-этнографического и статистического изучения мусульманства». В-третьих, организовать цензуру и особое установление для наблюдения за «жизнью местного мусульманства» [11, л. 38 об.].

В определенной степени религиозные вопросы края затрагивали и бухарских евреев Туркестана. Генерал-губернатор А. В. Самсонов не разделял мнения К. К. Палена об этой этнической группе и считал необходимым запретить им приобретать недвижимость вне городов Туркестана, обеспечив, таким образом, своеобразный вариант черты оседлости в Средней Азии. В ходе Совещания, которое в целом поддержало мнение сенатора К. К. Палена о лояльности местных евреев государству, говорилось и «о вреде», который они наносят местному населению, пользуясь российским покровительством [11, л. 63 об.]. В итоге члены ОСО решили снять с себя ответственность, предоставив на рассмотрение Совета министров две ограничительные по своему характеру рекомендации в отношении бухарских евреев. Во-первых, предлагалось распространить на «туземных евреев» общие имперские законы о евреях. Это означало, что мнение сенатора К. К. Палена не было принято во внимание. Во-вторых, необходимо было не допустить переселения бухарских евреев собственно из Бухарского эмирата и Хивинского ханства в Туркестанский край [11, л. 63 об.].

Был поднят вопрос и по «учебной части», в которой сложилась, по мнению К. К. Палена, наиболее плачевная ситуация. В ходе совещания возник спор в отношении ее подчинения. Генерал-губернатор высказался за передачу контроля над образованием в Туркестане главному начальнику края. Совет же подобную инициативу не поддержал и рассмотрел другое предложение — учредить новую должность «попечителя» Туркестанского учебного округа, подчиненного Министерству народного просвещения (МНП). Единственное, что в данной мере было нового по сравнению с другими областями Российской империи, это то, что попечитель должен был информировать генерал-губернатора обо «всех важнейших делах» и о «предписаниях» МНП.

Сенатору не удалось убедить членов ОСО в целесообразности организовать в крае общие губернские учреждения, отчасти усовершенствованные по примеру остальных в Российской империи. Было высказано два контраргумента, и ирония состояла в том, что, ссылались одновременно и на несовершенный и устаревший

характер губернских учреждений, и на недостаточную зрелость Туркестана в культурном отношении [11, л. 40]. Было предложено ввести в крае упрощенное областное управление по примеру четырех Сибирских губерний, в которых административные дела были сосредоточены в т.н. «присутствиях». Исключением, должна была стать Закаспийская область, еще более уступавшая «в культурном развитии остальным областям края» [11, л. 40]. Что касается самой структуры административных дел, то в этом отношении на совещании была высказано пожелание создать особые комитеты «по заведованию земским хозяйством», «особые областные присутствия по крестьянским делам» и должности областных землемеров и чертежников. По итогам обсуждения указанных вопросов было решено учредить при губернаторах особые канцелярии и «усилить» канцелярии областных правлений. Областное присутствие по крестьянским делам решили создать только в Семиреченской области, поскольку именно там имелось значительное количество крестьянского населения.

Следующее противоречие в ходе совещания возникло по вопросу финансирования планируемых преобразований в Туркестане. Товарищ министра финансов Н. Н. Покровский, не оспаривая их необходимость, считал несправедливым оплату этих мероприятий за счет бюджета страны и предложил использовать лишь местные средств. Против такой точки зрения высказались и К. К. Пален, и Генерал-губернатор, настаивая на том, что расходы на преобразования окупятся впоследствии увеличением благосостояния края. Расхождения с Н. Н. Покровским были у К. К. Палена и в отношении надзора за крестьянами на уездном уровне. К. К. Пален и поддержавшие его сенаторы А. И. Лыкошин и Н. Д. Чаплин выступили за учреждение должностей крестьянских начальников в деревнях и аулах во всех уездах пяти областей края. Против высказались председатель совещания П. А. Харитонов, генерал-губернатор А. В. Самсонов, Н. П. Лихарев и Н. Н. Покровский. Ссылаясь на неразвитые «общественные потребности туземцев», по сравнению с «русским элементом», они считали достаточным сельское управление посредством уездных начальников и приставов. Единственное новшество, которое следовало бы ввести, по их мнению, это должности податных инспекторов для помощи начальникам на местах. По итогам заседаний единого решения по этому вопросу принято не было.

Институт собственности в исламе — вакуф и его корреляция с законами Российской империи не обсуждались в ходе работы ОСО. Было высказано только пожелание о подробной разработке этого вопроса в законодательном порядке. Фактически не обсуждалась и одна из самых болезненных проблем в Туркестане — распределение земли между переселенцами и местными

ми жителями. На совещании был поддержан проект Главного управления землеустройства и земледелия о порядке размещения переселенцев в Туркестане, в основу которого был положен принцип отвода земли в единоличное владение на правах собственности и более ценной ирригационной земли за вознаграждение. Среди проблем, связанных с переселением «русского элемента» и обсуждавшихся на совещании, был вопрос «качества» переселенцев, злободневный для всех колонизируемых территорий России. К.К. Пален озвучил то, что было представлено в его «Всепопданнейшей записке». По мнению сенатора, пользуясь налоговыми льготами и казенными ссудами, люди «с пониженной нравственностью» отвращали туземное население от возможности в будущем принятия им «русских обычаев и русской культуры» [11, л. 62–62 об.]. Выход из ситуации так и не был найден в ходе обсуждения, при этом прекращение выдачи ссуд на домоустройство чиновники посчитали преждевременным. Важнейший вопрос, связанный с переселением — правила распределения и разделения земельного фонда между выходцами из других об-

ластей России и согласными осесть на землю киргизами, был отложен до проведения детального изучения статистических данных по экономическому состоянию края. Такое решение не способствовало смягчению социальных и религиозных противоречий.

Анализируя документ, подготовленный К.К. Паленом по результатам ревизии, можно утверждать, что сенатору, досконально изучившему проблемы внутреннего развития региона, не удалось отстоять в полной мере свои реформаторские предложения в правительственном Особом совещании, несмотря на схожесть мнений по многим вопросам с генерал-губернатором края А.В. Самсоновым. Из-за крайне сложного характера таких вопросов как «переселенческая политика», распределение властных полномочий между начальником края и столичными ведомствами и др., их не удалось решить путем компромисса. Подобное «полупереходное» состояние края ввиду отсутствия выработанного положения сохранится до начала Первой мировой войны и восстания 1916 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абашин С. Н. Возвращение сартов? Методология и идеология в постсоветских научных дискуссиях // Антропологический форум. 2009. № 10. С. 252–278.
2. Гирс Ф. К. Отчет ревизующего, по высочайшему повелению, Туркестанский край, тайного советника Гирса. СПб.: [Б. м.], 1884. 464 с.
3. Голиков И. И. Деяния Петра Великого, мудрого преобразителя России, собранные из достоверных источников и расположенные по годам. Т. XIII. Изд. 2. М.: Типография Н. Степанова, 1840. 767 с.
4. Записки В.А. фон-Розенбаха // Русская старина. 1916. № 5. С. 172–244.
5. Котюкова Т. В. Украина на особом положении... Туркестан в преддверии драмы. М.: Научно-политическая книга, 2016. 391 с.
6. Любичанковский С. В. Сенаторская ревизия Туркестанского края в 1908–1909 гг. // Вопросы истории. 2015. № 1. С. 127–132
7. Михалкина Т. А. Роль сенаторских ревизий при проведении реформ в России // Вестник Поволжского института управления. 2006. № 10. С. 5–10.
8. Переудина Н. В. Материалы сенаторской ревизии Туркестанского края 1908–1910 гг. источниковедческое исследование. Автореферат дис. ... кандидата исторических наук. М., 1978.
9. Положение об управлении Туркестанского края. Т. II. Ч. 2. СПб.: Государственная типография, 1886. 45 с.
10. Правилова Е. А. Финансы Империи: Деньги и власть в политике России на национальных окраинах, 1801–1917. М.: Новое издательство, 2006. 451 с.
11. Российский государственный исторический архив. Ф. 1396. Оп. 1. Д. 7.
12. Российский государственный исторический архив. Ф. 1396. Оп. 1. Д. 437.
13. Сапелкин А. А. К истории феодализма в Киргизии в конце XIX — начале XX в.: (административная устройство и налоговая система). Фрунзе: Илим, 1968. 125 с.
14. Семенов А. А. Покоритель и устроитель Туркестанского края генерал-адъютант К.П. фон-Кауфман I-й. (Материалы для биографического очерка) // Кауфманский сборник, изданный в память 25 лет, истекших со дня смерти покорителя и устроителя Туркестанского края генерал-адъютанта К.П. фон-Кауфмана I-го М.: Типолитограф. т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1910. 247 с.
15. Туркестан в имперской политике России: Монография в документах / отв. ред. В. В. Шелохаев. М.: Кучково поле, 2016. 880 с.
16. Федоров Г. П. Моя служба в Туркестанском крае (1870–1910 года) // Исторический вестник. № 11. 1913. С. 438–465.
17. Шушкова М. Е. Реформа управления Туркестанским краем: Разногласия между Санкт-Петербургом и Ташкентом // Новый исторический вестник. 2012. № 2 (32). С. 6–18.
18. Brower D. *Turkestan and the Fate of the Russian Empire*. London; New York: Routledge Curzon, 2003. 213 pp.
19. Crews R. *D. For Prophet and Tsar*. London: Harvard University Press, 2006. 480 pp.
20. Morrison A. The Pahlen Commission and the Re-Establishment of Rectitude in Transcaspia 1908–1909 // *Monde(s)*. 2013. № 2. P. 45–65.
21. Sahadeo J. *Russian Colonial Society in Tashkent, 1865–1923*. Bloomington: Indiana University Press, 2007. 323 pp.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕТОДОМ ОКАЗАНИЯ ПЕРВОЙ ДОВРАЧЕБНОЙ ПОМОЩИ С АКТИВНЫМ УЧАСТИЕМ САМИХ СТУДЕНТОВ

THE EFFECTIVENESS OF TRAINING STUDENTS TO METHODS OF RENDERING FIRST AID WITH THE ACTIVE PARTICIPATION OF THE STUDENTS THEMSELVES

**A. Antonov
S. Bulatov**

Summary. Urgent problem is training specialists who will be able to provide quality assistance to a victims. But the process of clinical preparation of students in every medical university is a problematic issue, since on the one hand the requirements for professional competencies increase, and on the other hand, the difficulties of departments in teaching students on a living people. This was replaced by simulation materials on which students must training their skills. But this method of training does not take into account the factors that a specialist will experience in providing assistance in real conditions.

Keywords: simulation training, first aid, students, skills, learning effectiveness.

Антонов Александр Михайлович

Ассистент, ФГБОУ ВО «Казанский государственный
медицинский университет» Минздрава России
antonov71@mail.ru

Булатов Сергей Александрович

Д.м.н., профессор, ФГБОУ ВО «Казанский
государственный медицинский университет» Минздрава
России
boulatov@rambler.ru

Аннотация. Подготовка специалистов, способных качественно оказывать помощь пострадавшим является актуальной проблемой. Однако процесс клинической подготовки студентов для любого медицинского вуза является проблемным вопросом, так как, с одной стороны, увеличиваются требования к профессиональным компетенциям, и, с другой стороны, трудности кафедр в обучении студентов на живых людях. Логичной заменой этому послужили симуляционные материалы, на которых студенты должны формировать свои навыки. Однако данный способ обучения не учитывает тех факторов, которые будет испытывать специалист при оказании помощи в реальных условиях.

Ключевые слова: симуляционное обучение, первая доврачебная помощь, студенты, навыки, эффективность обучения.

Введение

Ежегодно во всем мире на дорогах из-за дорожно-транспортных происшествий гибнет более 1,25 миллиона человек. При этом до 50 миллионов человек получают несмертельные травмы, приводящие к инвалидности. В 50% случаев участниками ДТП являются лица в возрасте 15–44 лет. Страны несут значительные экономические убытки в результате лечения и утраты продуктивности лиц, погибших либо получивших травмы, приведшие к инвалидности. [1] Одним из основных факторов высокой смертности и инвалидности в результате дорожно-транспортных происшествий является неудовлетворительное качество работы при оказании первой помощи. Из анализа данных экспертов Соединенного королевства, оказание качественной и своевременной первой помощи спасет жизни людей за год, количество которых будет равноценно количеству умерших от онкологических заболеваний. [2]

По окончании медицинского вуза студенты, независимо от своей специальности, обязаны оказывать первую помощь пострадавшим. За неоказание помощи без уважительной причины лицо привлекается к уголовной

ответственности в соответствии со статьей 124 уголовного кодекса. [3] Подготовка специалистов, способных оказывать качественно первую помощь пострадавшим на сегодняшний день является актуальной проблемой. Поэтому закономерно, что основным из главных направлений в высшем медицинском образовании является усиление практического аспекта в подготовке специалистов, сохраняя должный уровень знания теории. По мнению авторов Турчиной Ж.Е., Шаровой О.Я., Нор О.В., Черемисиной А.А. и Битковской В.Г. клиническая подготовка студента медицинского вуза является очень сложным вопросом в работе любого вуза. Этому способствуют с одной стороны увеличение требования образовательных стандартов к профессиональным компетенциям обучающихся, с другой стороны проблемы клинических кафедр, испытывающих трудности обучения студентов на живых людях. [4]. На сегодняшний день при освоении практических навыков различных манипуляций, сопряженных с риском возникновения осложнений при их проведении, остается возможным изучение их лишь в теоретическом плане, в лучшем случае на манекенах, но это недешевое приобретение для любого учебного заведения, в результате преподаватели, как правило обходятся решением ситуационных задач.



Рис. 1

При этом после окончания медицинского заведений выпускник должен уверенно выполнять ряд приемов, имеющих определенную последовательность (алгоритмы) и в очень ограниченное время, направленное на спасение жизни. По этой причине студенты вынуждены обучаться на симуляционном материале. [4–6]. Однако при проведении обучения на симуляционном материале не учитывается фактор стресса, при котором выпускник может столкнуться в процессе выполнения спасательных действий, что может существенно поменять тактику



Рис. 2



Рис. 3

спасателя, даже имеющего медицинское образование. А то и просто приведет к значительной потере драгоценного времени, чтобы сориентироваться в ситуации (рис. 1).

Для решения данной проблемы нами были разработаны различные методики, одна из них — это привлечение вместо профессиональных актеров, которые заблаговременно подготовлены к театрализованному своему поведению в конкретных ситуациях. Это резко

изменило интерес к проведенным занятиям, однако мы пошли далее и внедрили систему трехстороннего обучения, которая подразумевает разбиение группы обучающихся на три подгруппы: 1) пострадавший или несколько; 2) группа оказывающих помощь; 3) критики -эксперты. Первоначально обучающиеся читают теоретический материал, содержащий симптомы неотложного состояния и методы, направленные на борьбу с ним. Следующий этап заключается в разбиении обучающихся на подгруппы методом жеребьевки. После чего «пострадавший» получает установку на конкретную ситуацию (обморок, тепловой удар, падение с высоты, эндокринологические комы, ДТП, состояние клинической смерти и т.д.), при помощи преподавателя он гримируется, при необходимости. После подготовки «пострадавшего» и окружающей обстановки, в кабинет приглашается группой критиков — экспертов. Когда (рис. 2) прозвучала команда «оказать помощь», студент, играющий роль «пострадавшего», начинает изображать симптомы и принимает соответствующее положение того состояния, которое он получил, и очень важно именно так как это он усвоил из материала. В этот же момент в кабинет заходит группа студентов, оказывающих первую помощь, оценивает ситуацию, анализирует симптоматику и, определяя состояние, выбирает тактику проведения мероприятий, направленных на оказание первой доврачебной помощи. В это же время группа критиков — экспертов отмечает в письменном (рис. 3) виде все недочеты, которые допустили обе подгруппы в результате своего взаимодействия: как достаточно правильно и эмоционально «проиграл» пострадавший, все ли важные симптомы и жалобы он продемонстрировал, насколько правильная была выбрана тактика со стороны спасателей и учитывает время выполнения задания. После чего производится дискуссия трехсторонняя, где «пострадавший» оценивает действия «спасателей», и наоборот, так же обе группы оценивают критиков — экспертов о правильности их оценки, ведь они те же студенты, имеющие ту же подготовку и, разумеется, не профессионально могли сориентироваться в действиях одной из групп. Разумеется, роль преподавателя в этих ролевых играх оценить правильность действий, демонстрации и оценки со стороны всех групп участников, соответственно как студенты были подготовлены к материалу и как они его освоили во время проведения ролевых игр и во время дискуссий. Применение активных методов обучения подразумевает, что обучающийся проявляет активность, сопоставимую с активностью преподавателя и необходимо, чтобы активные методы обучения обеспечивали существенно лучшие, по сравнению с традиционными способами, результаты обучения практической деятельности: навыкам, действиям, принятию решений. Использование в учебном процессе симулированных пациентов и самих студентов позволяют обучающемуся:

- ◆ повысить интерес к изучаемому материалу, осознать значимость и важность своевременных действий при оказании помощи пострадавшим и бесценность своей роли для спасения жизни другого человека;
- ◆ развивать умение работать в команде;
- ◆ приобретать знания в игровой форме, приближенной к жизненной ситуации;
- ◆ самостоятельно принимать решение;
- ◆ нести ответственность за членов команды;
- ◆ оценить правильность действий не только со стороны преподавателя, но и своих коллег.

Цель исследования

Провести анализ эффективности развития практических навыков у студентов при применении метода трехстороннего обучения по отношению к классическому методу с симуляционным материалом.

Материал и методы исследования

В исследовании приняли участие студенты, проходившие обучение на базе кафедры анестезиологии и реаниматологии, медицины катастроф Казанского государственного медицинского университета на базе кафедры симуляционных методов обучения. Когортным методом (по группам) были сформированы экспериментальная и контрольная группы численностью 51 и 48 человек соответственно. После прохождения обучения навыкам оказания первой помощи участники исследования были протестированы. Тест содержал 100 вопросов, включая в себя такие пункты, как симптомы различных состояний, патогенез возникновения и меры борьбы с ними. За каждый правильный ответ участник получал 1 балл, тест считался пройденным, если количество набранных баллов было равно или больше 70. Данные, полученные в ходе исследования, были обработаны и проанализированы с помощью Microsoft Excel и языка программирования R. Различия считались статистически значимыми при $p < 0,05$.

Результаты исследования и их обсуждение

Медиана по баллам в контрольной группе составила 79,5 балла (1ый квартиль — 77,0 баллов; 3ий квартиль — 87,0 баллов). Наименьший результат в группе 73,0 балла, максимальный — 91,0. В экспериментальной группе медиана была равна 87,0 балла (83,0; 92,5). Наименьший результат в группе составил 79,0 балла, максимальный — 95,0 баллов (рис. 4).

Проверив данные совокупности на гипотезу нормальности распределения признака критерием Шапиро-

Распределение баллов студентов по двум группам

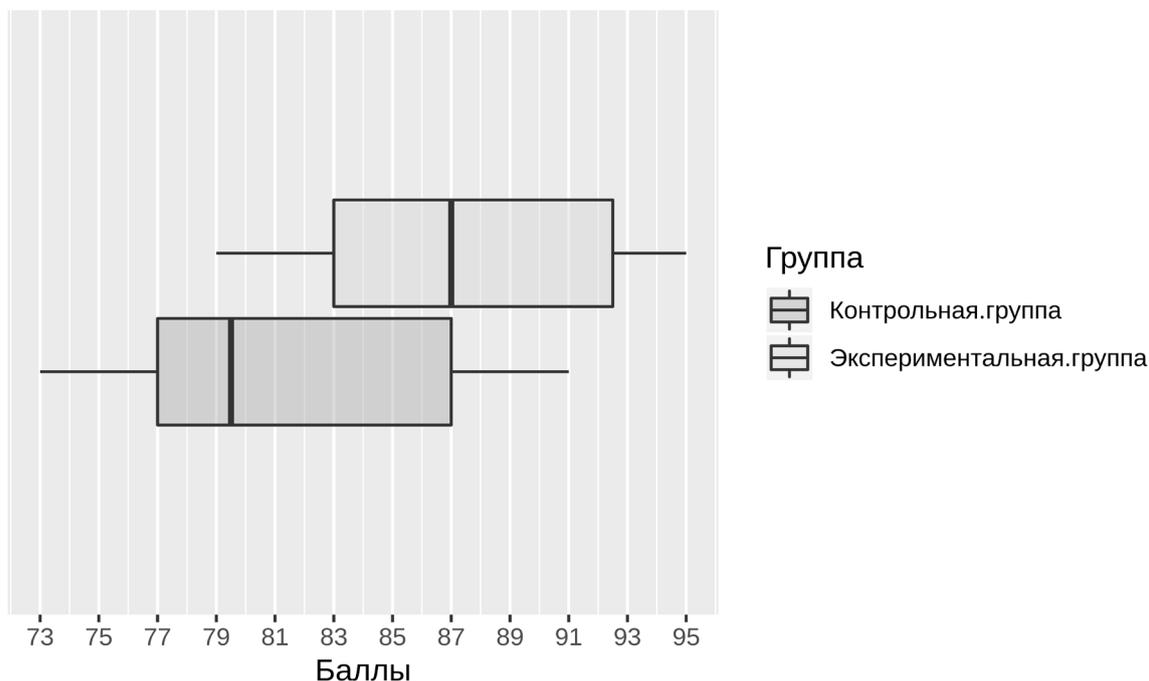


Рис. 4

ро-Уилка, получили следующие значения контрольная группа — $p = 0,005$; экспериментальная группа — уровень $p = 0,006$. В данном случае можем отметить, что данные совокупности имеют ненормальное распределение. Так как мы имеем две совокупности, не являющиеся парными, и не подчиняющиеся закону нормального распределения, статистическую значимость различий между этими группами рассчитывали с помощью непараметрического U-критерия Манна — Уитни. Найденный уровень значимости получился равным $p = 3,43 \times 10^{-6}$, такое значение получилось существенно меньше 0,05 (заданный уровень значимости различий). Следовательно, можно сказать, что экспериментальная группа набрала значимо больше баллов при прохождении тестирования, чем контрольная группа. На более высокий результат могло повлиять, то, что студент в процессе обучения помимо чтения теории и воспроизведения ее на симуляционном материале, являлся еще и критиком по отно-

шению к своим группам, пытаясь объяснить их недочеты в ходе выполнения ситуационного задания.

Выводы

Таким образом, можем сделать вывод, что обучение практическим навыкам студентов трехсторонним методом является более эффективным по отношению к классическому методу. Опыт проведения занятий в такой форме позволил сделать выводы, что сам студент является лучшим актером, к знаниям материала присоединяется бурная фантазия и интерес заинтересовать своих коллег, а затем самое главное бурная дискуссия в которой активно они принимают участие, в отличие от профессиональных актеров, которые по несколько раз проигрывают одну и ту же ситуацию и поневоле становятся без эмоциональными, что играет важную роль в усвоении материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. В03 | Дорожно-транспортные травмы// WHO [Электронный ресурс]. URL: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs358/ru/> (дата обращения: 24.01.2018).
2. Базанов С. В. Роль первой помощи в снижении смертности от дорожно-транспортных происшествий / Базанов С. В. — 2015. — Т. 5 — № 11 — С. 707.

3. «Уголовный кодекс Российской Федерации» от 13.06.1996 N63-ФЗ (ред. от 29.07.2018) — КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=303497&fld=134&dst=100669,0&rnd=0.08344901234681068#024468893667128522> (дата обращения: 02.10.2018).
4. Турчина Ж. Е. Симуляционное обучение, как современная образовательная технология в практической подготовке студентов младших курсов медицинского вуза / Турчина Ж. Е., Шарова О. Я., Нор О. В., Черемисина А. А., Битковская В. Г. // Современные проблемы науки и образования — 2016. — № 3 — С. 308.
5. Муравьев К. А. Симуляционное обучение в медицинском образовании — переломный момент / Муравьев К. А., Ходжаян А. Б., Рой С. В. // Фундаментальные исследования — 2011. — Т. 3 — № 10 — С. 534–537.
6. Соболева Е. В. Современные подходы в обучении студентов медицинских вузов / Соболева Е. В., Пешиков О. В., Пешикова М. В., Шлепотина Н. М. // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области — 2017. — Т. 1 — № 16 — С. 34–36.

© Антонов Александр Михайлович (antonov71@mail.ru), Булатов Сергей Александрович (boulatov@rambler.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Казанский государственный медицинский университет

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА

PEDAGOGICAL TOOLS FOR THE FORMATION OF READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF TOURISM

I. Beletskaya

Summary. The article reveals the problems of selection of pedagogical tools that ensure the formation of professional readiness of future professionals in the field of tourism. The concepts of "readiness" and "competence", their relationship in the process of training a specialist are studied. The content directions of the blocks in the structure of readiness are specified, goals and competencies are indicated, possible pedagogical technologies are studied for certain key competencies of the future specialist.

Keywords: competence, readiness, competence, pedagogical tools, professional activity, tourism.

Белецкая Ирина Анатольевна

*Аспирант, ассистент, Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко
irinataranuk@mail.ru*

Аннотация. В статье раскрыты проблемы подбора педагогического инструментария, обеспечивающего формирование профессиональной готовности будущих специалистов сферы туризма. Изучены понятия «готовность» и «компетентность», их соотношение в процессе подготовки специалиста. Конкретизированы содержательные направления блоков в структуре готовности, обозначены цели и компетенции, исследованы возможные педагогические технологии по отдельным ключевым компетенциям будущего специалиста.

Ключевые слова: компетентность, готовность, компетенция, педагогический инструментарий, профессиональная деятельность, туризм.

Проблема разработки педагогического инструментария формирования готовности будущих специалистов сферы туризма является актуальной в связи с необходимостью обеспечения качественно нового подхода к развитию компетенций в условиях вуза. Подбор современного психолого-педагогического инструментария является одной из важнейших задач педагогов вуза в связи с реализацией ФГОС ВПО третьего поколения. Именно благодаря педагогическому инструментарю становится возможным организация «грамотного педагогического общения и повышения ее эффективности в целом, а также оптимизация педагогического творчества» [1] с учетом специфики будущей профессии.

Профессиональная деятельность в сфере туризма отличается специфическими особенностями данной отрасли, в частности:

- ◆ динамичностью происходящих в отрасли процессов, изменений (часто имеющих непредсказуемый характер);
- ◆ многоаспектностью направлений деятельности;
- ◆ особыми требованиями к сотрудникам отрасли, осуществляющим сервис.

Таким образом, говоря о необходимости качественной подготовки, мы имеем ввиду соответствие используемых педагогических техник и технологий формируемым с их помощью ключевым компетенциям специалиста, актуальным в данной профессиональной деятельности.

Для того чтобы педагог сумел определиться с актуальными педагогическими технологиями, основным содержанием педагогического инструментария формирования готовности к профессиональной деятельности, он должен четко обозначить границы понятия «готовность», его существенные характеристики. На наш взгляд, организаторам учебного процесса необходимо изучить соотношение понятий «готовность» и «компетентность», которые объединены общей ориентированностью на результаты обучения.

Действительно, готовность как совокупность ряда профессионально значимых компетенций предполагает высокую степень осведомленности выпускника, владения совокупностью умений, их эффективного использования в процессе предстоящей профессиональной деятельности.

В научной литературе компетентность часто истолковывают как «характеристику личности, обозначающую обладание совокупностью компетенций» [4]. Таким образом, если выпускник овладел комплексом взаимосвязанных общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, то он достаточно качественно подготовлен к профессиональной деятельности. Из этого следует, что готовность часто отождествляют с компетентностью личности, считая ее основным показателем выпускника к ответственному выполнению профессиональной деятельности.

Таблица 1

Задачи	Компоненты педагогического инструментария
1. Обучение навыкам эффективных продаж и сервисного обслуживания	Тренинги продаж, влияния и убеждения, грамотного ведения переговоров. Тренинг ассертивности. Ролевые игры «Этапы реализации турпродукта», «Работа с жалобами клиентов». Практические занятия в форме мозгового штурма «Работа с клиентом в критической ситуации», «Разработка этического кодекса сотрудника туристской компании». Кейс-стади на основе просмотра и анализа видеороликов.
2. Обучение умениям работать в условиях неопределенности и стресса	Проведение мастер-классов с привлечением экспертов туристских фирм. Практические занятия в форме мозгового штурма «Проблема и этапы ее решения», Проведение тренинга «Регуляция эмоциональных состояний», «Стрессменеджмент» и т.д.
3. Обучение навыкам экспресс-диагностики	Практикумы по психодиагностике, просмотр научных фильмов, их анализ. Мастер-классы по ознакомлению с методиками экспресс-диагностики личности клиента, тактики работы с ним.
4. Обучение исследовательским навыкам, умениям проектировать и создавать турпродукт или услугу.	Занятия-практикумы по разработке анкет и проведению социологического исследования. Семинары с привлечением экспертов информационных технологий на тему «Современные ИТ в туристской компании: их возможности и применение». Проведение конференций и круглых столов по результатам производственных практик. Интерактивные занятия с подробным мультимедийным сопровождением на тему «Этапы разработки турпродукта». Разработка и проведение студенческих экскурсий. Кейс-стади по разработке новых туруслуг.
5. Развитие способностей к профессиональному развитию.	Метод «Портфолио», разрабатываемый с помощью кейс-папок и веб-сайтов [2]. Участие в социальных проектах, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Следовательно, проблема планирования и использования педагогического инструментария связана с целью развития и формирования ключевых компетенций будущих специалистов сферы туризма.

В более широком контексте, готовность выпускника к профессиональной деятельности можно рассматривать как совокупность следующих блоков:

- ◆ освоение профессиональных умений, предусмотренных ГОС ВПО;
- ◆ развитие профессионально значимых качеств и свойств личности специалиста, имеющих особенности в зависимости от типа профессии, условий трудовой деятельности, специфики этапа профессионализации и т.д.
- ◆ формирование соответствующих установок и отношений к будущей профессиональной деятельности, которые обеспечат сознательность

и творческий подход к выполнению своих обязанностей.

Таким образом, для подбора соответствующего инструментария, педагогам следует на первом этапе определиться с «мишенями» образовательного процесса, определив конкретное содержание перечисленных выше блоков в структуре готовности к профессиональной деятельности.

Так, в структуре блока «освоение профессиональных знаний, умений и навыков» основными составляющими должны стать предметные и социально-психологические умения, в частности:

- ◆ умение планировать и прогнозировать работу компании;
- ◆ умение обосновывать принимаемые решения в условиях неопределенности;

- ◆ умения организации эффективных продаж;
- ◆ навыки рекламной и маркетинговой деятельности;
- ◆ умения налаживать связи с партнерскими предприятиями, проводить PR-акции и т.д.
- ◆ умения осуществлять научно-исследовательскую и проектную деятельность в интересах организации;
- ◆ навыки использования современных информационных технологий.
- ◆ углубление и закрепление знаний и умений в рамках учебных и производственных практик, адаптированных к условиям региона.

Блок по развитию профессионально важных психологических качеств и свойств должен быть реализован с ориентацией на такие актуальные в сфере туризма качества профессионала, как: клиентоориентированность, коммуникативность, ассертивность, стрессоустойчивость, развитый социальный интеллект, уверенность в себе, организаторские и управленческие способности, креативность и гибкость ума.

Формирование установок является важным блоком, который занимает промежуточное положение в структуре компетентности специалиста, но оказывает прямое влияние на результативность труда. В качестве главных установок, на наш взгляд, следует отметить следующие:

- ◆ этические установки преданности делу, честности;
- ◆ установки осознанного отношения к профессии, понимание ее значимости;
- ◆ установки социальной ответственности;
- ◆ сформированные «валеоустановки» [3], как показатели ориентированности на здоровый образ жизни;

- ◆ установки на профессиональное саморазвитие, лежащее в основе внутренней мотивации специалиста.

Определив основные направления и содержание блоков готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов сферы сервиса, можно четко сформулировать те средства, техники и технологии, которые составят суть педагогического инструментария. В таблице 1 представлены цели образовательной деятельности и предложенные нами компоненты педагогического инструментария.

В рамках данной статьи нами были изучены основные направления образовательной деятельности преподавателя вуза по формированию готовности будущих специалистов сферы туризма, а также показаны наиболее востребованные инструменты осуществления педагогической деятельности. Анализ данных таблицы показывает, что в приоритете — активные методы обучения: тренинги, кейс-стади, интерактивные практические занятия и мастер-классы. Важную роль в формировании профессионального самознания уделяется организации самостоятельной работы студентов, в частности, в создании своего «портфолио». Работа над портфолио позволяет будущему специалисту определить приоритеты, спланировать программы профессионального развития, систематизировать данные о собственной компетентности.

В заключении, считаем важным отметить, что педагогический инструментарий будет эффективным лишь при условии качества и интереса предоставляемой информации, необходимостью учета профессионализма преподавателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бацына, Я. В. Использование коммуникативных техник в системе преподавательской деятельности по работе с молодежью/ Я. В. Бацына, С. Н. Шарова, Л. А. Стародумова//Научное обозрение: гуманитарные исследования. — 2017. № 3. — С. 74.
2. Гуцу Е. Г. Современные методы реализации компетентностного подхода в системе профессиональной вузовской подготовки педагогов// Вестник Минского университета. — № 4, 2014. — С. 37.
3. Правдина Л. Р. Психология профессионального здоровья / Л. Р. Правдина — ФГАОУВО «Южный Федеральный Университет», 2016. — С. 25.
4. Чернова Ю. К. Квалиметрические методы выделения базовых компетенций при подготовке специалистов инженерного профиля /Ю. К. Чернова, С. Ш. Палферова // Материалы XI Симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика».—М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.— 27 с.

© Белецкая Ирина Анатольевна (irinataranuk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕСТО И РОЛЬ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ И СОСТЯЗАТЕЛЬНЫХ СХВАТОК ПРИ ОБУЧЕНИИ БОЕВЫМ ПРИЁМАМ БОРЬБЫ

PLACE AND ROLE OF TRAINING AND COMPETITIVE FIGHTS IN TEACHING COMBAT TECHNIQUES OF COMBAT

**M. Bychkov
V. Bychkov
K. Kalashnikov**

Summary. This paper highlights the main types of combat techniques of combat. The basic rules for the use of training and competitive fights are considered: practicing partner support for non-resistance, taking into account weight-growth parameters and physical fitness of a partner. The mastering of the self-insurance method and the skills of timely signaling are described as necessary conditions for training combat combat techniques. Studied and disclosed the basic requirements that must be met during the training fights. The article contains a classification of training and competitive fights based on the body positions of the trainees (standing / lying) and on the basis of the desired result (unlearned throws, stalls, painful techniques, etc.).

Keywords: training bout, competitive bout, combat combat, wrestling, self-insurance, signaling, throw, stall, painful hold.

Бычков Михаил Васильевич

Старший преподаватель, Московский университет
МВД России имени В. Я. Кикотя
wind2999@rambler.ru

Бычков Вадим Михайлович

Преподаватель, Московский университет МВД России
имени В. Я. Кикотя

Калашников Константин Павлович

Преподаватель, Московский университет МВД России
имени В. Я. Кикотя
moroz.ko@list.ru

Аннотация. В данной работе освещаются основные виды боевых приёмов борьбы. Рассматриваются основные правила применения учебно-тренировочных и состязательных схваток: отработка на несопротивляющемся партнере, учет весо-ростовых параметров и физической подготовленности партнера. В качестве необходимых условий обучения боевым приемам борьбы описываются овладение обучаемого способами самостраховки и навыками своевременной подачи сигналов. Изучены и раскрыты основные требования, которые необходимо соблюдать при проведении учебно-тренировочных схваток. Статья содержит классификации учебно-тренировочных и состязательных схваток на основании положения тела обучаемых (стоя/лёжа) и по признаку желаемого результата (разученных бросков, сваливаний, болевых приемов и так далее).

Ключевые слова: учебно-тренировочная схватка, состязательная схватка, боевой приём, борьба, самостраховка, подача сигнала, бросок, сваливание, болевой приём.

Боевые приёмы борьбы, входящие во все программы обучения курсантов и слушателей, сотрудников правоохранительных ведомств, включают в себя: удары различными частями тела в уязвимые места; броски (сваливания), болевые и удушающие приёмы, предназначенные для их применения в рамках законности.

Время, отпускаемое на освоение программ по боевым приемам борьбы¹ для различных категорий обучаемых, различно. Для курсантов и слушателей курс обучения составляет около 400 учебных часов, для сотрудников на занятие по боевым приемам борьбы ежегодно выделяется около 20 часов служебного времени [3, с. 181].

Для того, чтобы приёмы и действия, входящие в программы, были эффективными в реальных случаях и условиях их применения, необходимо в учебно-трени-

ровочный процесс включать учебно-тренировочные и соревновательные схватки, проходимые по особым правилам.

Обучение боевым приемам в большинстве случаев заканчивается выполнением их на несопротивляющемся партнере, пусть даже в быстро темпе.

Для сравнения возьмем спортивные единоборства, в которых успех приносит проведение приемов, входящих в их арсенал, на сопернике, оказывающем активное сопротивление.

Во всех спортивных единоборствах разученные приемы отрабатываются в учебно-тренировочных и состязательных схватках с различными по весо-ростовым параметрам и физической подготовленности партнерами [1, с. 77].

Только при таком подходе к обучению приемам входящих в программы по самообороне без оружия, они

¹ В настоящее время боевыми приемами борьбы именуется боевой раздел самбо (самозащита без оружия)

становятся реально эффективными. Однако все спортивные единоборства без исключения имеют определенные четкие правила, ограничивающие применения тех или иных действий в интересах снижения травматичности. Кроме того, ряд спортивных единоборств предусматривает использование разнообразных защитных приспособлений, как для тех, кто проводит приемы, так и для тех против кого их проводят.

Часть приемов, не требующих использования защитных приспособлений, особенно входящих в виды спортивной борьбы не травмирует соперников, лишь в тех случаях, если занимающиеся овладели способами самостраховки при падениях и техникой страховки противника при проведении ему конкретных бросков (сваливаний), навыкам своевременной подачи сигналов и болевого ощущения и навыков мгновенного прекращения болевого воздействия на противника при подаче им соответствующего сигнала.

Все это требует значительного количества времени на обучения и тренировку технического арсенала спортивного единоборства. Поэтому любым спортивным единоборствам занимаются регулярно не менее 3 раз в неделю в течении многих или нескольких лет.

Специфика технического арсенала боевых приемов борьбы заключается в том, что техника основных приемов, входящих в него, направлена либо на причинения противнику боли, которую в любой момент возможно усилить, либо на заведомое травмирование противника в особо опасных ситуациях.

Эту специфику необходимо учитывать при проведении учебно-тренировочных с собирательных схваток.

Первое требование — сведение к минимуму возможность травмирования обучаемых.

Второе требование — согласованность правил и условий учебно-тренировочных схваток с задачами по освоению конкретных приемов и действий, которые ставят преподаватели(инструктора) перед обучаемыми с учетом их подготовленности.

Третье требование — правило и условия учебно-тренировочных и состязательных схваток должны способствовать повышению специальной физической и психологической подготовленности обучаемых [2, с. 112].

Учебно-тренировочные и состязательные схватки целесообразно разделить на: схватки, преследующие цели совершенствования в нанесение разученных ударов и защит от них; схватки, направленные на проведение разученных болевых приемов стоя в условиях противо-

действия; схватки с использованием разученных бросков и сваливаний в борьбе; схватки с использованием разученных бросков, сваливаний и болевых приемов лежа в борьбе.

Удары в программах по самообороне без оружия предназначены для лишения противника боеспособности в случаях, опасных для жизни защищаемого, либо в целях создания благоприятных условий проведению болевых приемов или бросков (сваливаний), а также в ходе остановки при проведении болевого приема из-за сопротивления противника для продолжения его выполнения или проведения другого приема по ситуации.

При проведении учебно-тренировочных и состязательных схваток, содержанием которых является нанесение разученных ударов в уязвимые места и защита от них, удары не должны наноситься сильно, но легко, быстро и точно.

Тренировку в нанесении ударов с акцентом на их силу необходимо проводить только на ударных тренажерах (боксерских мешках, лапах, макиварах ... и т.п.)

Тренировка в точности и быстроте нанесения ударов вначале должна проводится тоже на ударных тренажерах.

Основная цель проведения учебно-тренировочных и состязательных схваток с использованием только ударов направлена на тренировку защитных действий от них в динамике. Удары же в этих случаях отрабатываются на способность наносить их в условиях взаимного противоборства.

Состязательные схватки в нанесении ударов чаще всего проводятся по схеме: кто нанесет большее количество ударов, тот победил.

Ударные учебно-тренировочные и состязательные схватки при возможности желательно проводить с использованием защитного снаряжения. При невозможности предохранить некоторые уязвимые для ударов места, удары в них следует не наносить, а лишь «обозначать» не касаясь. В ряде соревновательных схваток целесообразно подсчет выигранных баллов вести не только за нанесенные удары, но и за четко выполненные защитные действия.

При проведении учебно-тренировочных и состязательных схваток по проведению разученных болевых приемов стоя особое внимание необходимо уделять своевременной подаче сигнала о болевом воздействии (голосом «Есть!») и незамедлительному прекращению

болевого воздействия при этом сигнале. Кроме того, нужно не разрешать обучаемым выполнять жесткую «концовку» болевых приемов. Основное сопротивление проведению болевого приема следует оказывать в начале и ходе его выполнения [5, с. 36].

Главным условием в этих схватках должны быть запрещение активного сопротивления после точного обозначения удара в уязвимое место перед проведением болевого приема или в ходе его выполнения.

Учебно-тренировочные и состязательные схватки по проведению разученных бросков (сваливаний) следует разделить на схватки, проводимые только в положении стоя и схватки проводимые как в положении стоя, так и в положении лежа. В положении лежа схватки проводятся после разучивания болевых приемов лежа. Фак-

тически — это схватки по упрощенным правилам борьбы самбо. Однако большинство этих схваток желательно проводить без самбских курток [4, с. 98].

В реальных условиях самообороны чаще придется встречаться с противниками, одетыми в самую разнообразную одежду и нередко такую, которую невозможно надежно захватить для проведения какого-либо броска или сваливания.

При наличии соответствующих возможностей ряд схваток желательно проводить на земле, покрытой травой, на снегу, соблюдая при этом меры безопасности (отсутствие камней, стекол и других предметов, могущих причинить травмы). Такие схватки помогут избавиться от привычки проведения бросков только на борцовском ковре или татами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колупов, Ю. И. Особенности подготовки молодых борцов [Текст] / Ю. И. Колупов, В. И. Рудницкий // Спортивная борьба. — М.: ФиС, 2003. — С. 76–83.
2. Ленц, А. Н. Тактика в спортивной борьбе [Текст] / А. Н. Ленц. — М.: ФиС, 1967. — 152 с.
3. Плешивцев, А. Ю. К вопросу о глобализации высшего образования [Текст] / А. Ю. Плешивцев // Совершенствование боевой и физической подготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений силовых ведомств: материалы международной научно-практической конференции. — Иркутск: ФГКОУ ВПО ВСИ МВД России, 2013. — Т. 1. — С. 180–182.
4. Плешивцев, А. Ю. Тактика применения боевых приёмов борьбы [Текст] / А. Ю. Плешивцев // Совершенствование боевой и физической подготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений силовых ведомств: материалы международной научно-практической конференции. — Иркутск: ФГКОУ ВПО ВСИ МВД России, 2014. — Т. 1. — С. 96–100.
5. Шахмурадов, Ю. А. Методика обучения спортивной борьбе [Текст] / Ю. А. Шахмурадов // Актуальные проблемы спортивной борьбы. — М.: ФиС, 2008. — С. 34–41.

© Бычков Михаил Васильевич (wind2999@rambler.ru), Бычков Вадим Михайлович,

Калашников Константин Павлович (moroz.ko@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя

О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ВКЛЮЧЕНИЯ В ПРОГРАММУ РКИ НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ СМЕЖНЫХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

ON EXPEDIENCY OF INCLUSION OF EDUCATIONAL MATERIALS OF ADJACENT HUMANITARIAN DISCIPLINES IN THE PROGRAM OF RUSSIAN AS FOREIGN AT THE PRE-UNIVERSITY STAGE

*I. Guseva
S. Tupanova*

Summary. This article raises the question of how to make learning Russian as a foreign language (at the stage of mastering A2-B1 levels) by students more interesting and productive, given the growing social isolation of young people affected by the “virus of computer autism” who don't want to participate in discussion of topics and materials for reading proposed and recommended by the Program of the Ministry of education of the Russian Federation. The authors noted that at the same time socially closed students are happy to read and are ready to discuss popular scientific texts (in our case, geography) and are happy to write lexical and grammatical tests and substitution exercises, as they are used to solving this kind of problems and in such ways. The expediency of interdisciplinary merges at the lessons of Russian as a foreign language is confirmed by the three-year introduction to the curriculum of the Department of Russian language #3 for students of Humanities of the Faculty of Russian Language and General Educational Disciplines of RUDN University.

Keywords: visualizations, computer autism, social isolation, pre-University stage of training, popular science text materials.

Гусева Ирина Семеновна

*Доцент, Российский университет дружбы народов,
г. Москва*

guseva_is@pfur.ru

Тупанова Софья Ефимовна

*Старший преподаватель, Российский университет
дружбы народов, г. Москва*

tupanova_se@pfur.ru

Аннотация. Данная статья ставит вопрос, как сделать обучение русскому языку как иностранному на этапе овладения студентами уровнями А2-В1 более интересным и продуктивным, при условии растущей социальной замкнутости молодых людей, поражённых «вирусом компьютерного аутизма» и не желающих участвовать в обсуждении тем и материалов для чтения, предложенных и рекомендуемых Программой Министерства образования РФ. Авторами отмечено, что в то же время социально закрытые студенты с удовольствием читают и готовы обсуждать научно-популярные тексты (в нашем случае, по географии) и с удовольствием пишут лексико-грамматические тесты и подстановочные упражнения, так как они привыкли к решению именно такого рода задач и именно такими способами. Целесообразность междисциплинарных слияний на уроках русского языка как иностранного подтверждена трёхгодичным внедрением в учебный план работы кафедры русского языка № 3 для студентов гуманитарных специальностей факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин РУДН.

Ключевые слова: визуалы, компьютерный аутизм, социальная замкнутость, довузовский этап обучения, научно-популярные текстовые материалы.

Мы, учителя и врачи, до недавнего времени жили в светлом заблуждении, что все человеческие профессии — от людей, а наши — учить и лечить — от Бога. И ещё: из понятий СУЩНОСТЬ и СУЩЕСТВОВАНИЕ для нас наиглавнейшим было первое — для и во имя КОГО и ЧЕГО, а не КАК и СКОЛЬКО. И, вступив в исторический период оказания платных, в нашем случае образовательных, услуг, мы вдруг по-настоящему осознали, что нам выпало жить и трудиться в эпоху перемен [2]. В этом месте следует прервать интродуктивную диатрибу и перейти к сути данной статьи. Но мы к этому ещё вернёмся.

Все взрослые люди, имеющие детей или опыт общения с ними, понимают, что изменилась парадигма этого общения. Взрослые и юные словно перестали понимать

друг друга: мы рисуем разные картины мира, пользуясь разными каналами восприятия. Психологи назвали эти каналы репрезентативными системами (Ричард Бендлер [1], Вирджиния Сатир [3] и др.).

Считается, что таких каналов три.

Одни люди, ВИЗУАЛЫ, воспринимают мир в зрительных образах, для них важнее всего зрительная информация. Всё увиденное единожды они воспринимают и запоминают с первого раза. Их не оторвать от компьютера — смена картинок их завораживает. И, конечно, художники — всегда визуалы.

Вторая, не менее яркая категория людей, — АУДИАЛЫ. Для них не особенно важна зрительная информация,

зато они с лёгкостью воспринимают всё на слух, запоминают с одного предъявления и способны верно воспроизвести мелодию или стихотворную строчку, услышанную ими несколько лет назад, а то и в глубоком детстве. Стоит ли говорить, что все великие композиторы — от Моцарта до Шнитке — не только слышали музыку «в себе», но и «ловили» обрывки голосов вселенной. Кроме того, это знакомо нам и по детям, которым в раннем их детстве читали стихи, например Пушкина, и которые через некоторое время со слезами настаивали на том, что это они сочинили. И они искренне в это верили!

Люди третьей группы, КИНЕСТЕТИКИ, воспринимают мир посредством своих ощущений. Для них важны переживания и проявления своих и чужих эмоций по поводу того или иного события, явления, описания. Если задуматься, все великие русские писатели прошлого — от Лермонтова до Булгакова — кинестетики.

Но это о великих, поскольку, лишь говоря о них, мы можем утверждать без всяких натяжек, что Ван Гог визуал, Чайковский аудиал, Бальзак, Голсуорси и Шолохов кинестетики. Они носители ТАЛАНТА, или одарённости, в то время как большую часть человечества составляют люди, сочетающие в себе черты носителей всех репрезентативных систем в той или иной степени доминирования того или иного способа восприятия мира, или люди НАВЫКА, то есть приобретённого посредством обучения умения эффективно выполнять то или иное дело при использовании склонности к зрительному, слуховому или эмоциональному восприятию — в нашем случае речь идёт об учении.

Но это была лишь преамбула. И хотелось бы сказать несколько слов о студентах. Так вот: большинство молодых людей, наших студентов, и не только наших, и не только студентов — преимущественно визуалы. Не все они природные визуалы, поскольку именно жизнь в Интернете, увлечение виртуальным общением, играми, ставшие образом жизни, сделали их визуалами. Сидя перед монитором компьютеров, они с головой уходят в миры, где зло существует, но в определённых, понятных зрительных образах, оно узнаваемо и наказуемо, причём ими самими. Они общаются с теми, кто им важен и интересен, и это не подконтрольно родителям: «тусуясь со своими», они умны, сильны, справедливы, уважаемы, ответственны и знающи. Потому что они обладают знанием и отрицают пустую суету жизни в социуме. Американские и европейские врачи утверждают тем временем, что в мире возросло количество аутистов. На 80%! Правда другие врачи, скептики, предполагают, что столь ошеломляющие цифры — продукт информационных заблуждений: прежде отсутствовала статистика случаев заболевания аутизмом, и рассматривались только случаи врождённого, генетического

аутизма, и никто даже не подозревал о грядущей эпидемии аутизма приобретённого, компьютерного, поразившего на наших глазах целое поколение молодых и небесталанных людей.

Небезынтересно, что мы, преподаватели РКИ (русского языка как иностранного), носители титульного языка России, на факультете русского языка и общеразовательных дисциплин Университета дружбы народов, где обучаются русскому языку студенты из разных стран мира (получив сертификат об общем владении языком уровня Б1, они приступают к изучению специальных дисциплин на первом курсе), столкнулись с новой проблемой. Основываясь на психологических, культурологических и просто логических заключениях специалистов, мы составляли (и продолжаем составлять!) учебные календарные планы и подбирать материалы для чтения и развития речи в рамках учебной программы таким образом, чтобы знакомить студентов с Россией, с её интересными людьми, важнейшими историческими событиями, достижениями культурной жизни, рассказами русских и советских писателей для ознакомительного и изучающего чтения — всем тем, что входит в круг формирования представлений иностранцев о стране долговременного пребывания. И — необходимое условие при выборе материалов для чтения! — студентам должно быть интересно! Но оказалось, что те рассказы, которые прежде вызвали полемику в студенческих группах, живое неподдельное волнение (например, «Сорок первый» Б. Лавренёва, «Голос и глаз» и «Алые паруса» А. Грина, «Сонечка» Т. Толстой, «Уроки французского» В. Распутина, «Урок» Ф. Искандера и т.д.), оставляют студентов равнодушными и провоцируют вежливое недоумение:

— Проблема выбора? А почему нужно выбирать?

— Любовь или долг? Долг перед кем? И кто кому что должен?

— Жизнь для других? Почему? Это же моя жизнь?

При этом именно студенты, которым не особенно интересны такие аспекты обучения, как чтение, говорение, аудирование, то есть аспекты обучения языку, являющиеся формами устного языкового **общения**, отрываясь от компьютеров и смартфонов, с азартом и упоением пишут подстановочные упражнения и лексико-грамматические тесты! И после выполнения всех этих необходимых, но подчас скучноватых заданий, они возвращаются «к себе», погружаясь вновь в глубины своей личной компьютерной вселенной.

При этом учащиеся, отвергающие своё присутствие в социуме, неожиданно проявляют интерес к чтению научно-популярных текстов из смежных гуманитарных дисциплин, например географии. Кстати, в значительном числе зарубежных школ такого предмета, как гео-

графия, в школьных программах нет: некоторые африканские, арабские, латино-американские, к примеру, студенты не могут найти свою страну на карте, не знают, где находится Африка и с кем граничит их родина.

В течение последних десятилетий в образовательных системах многих стран утверждается практика междисциплинарных связей в обучении. Естественно, что в нашем случае речь может идти об использовании в практике преподавания РКИ в довузовском формате текстовых материалов гуманитарных дисциплин, таких как география и история. Разумеется, речь не идёт о собственно науке, географии или истории, но всего лишь о научно-популярных материалах по географии и истории. Эти научно-популярные тексты, будучи интересны фактографически, адекватно иллюстрируют лексически грамматический материал, рекомендуемый учебной программой по русскому языку. Кроме того, содержание данных материалов не противоречит параметрам формата общего владения русским языком. Не менее важно то, что, как уже говорилось в первых строках этой статьи, мы, преподаватели русского языка, оказывающие образовательные услуги, оплаченные нашими учениками, идём навстречу их желаниям без ущерба для уровня их владения русским языком. И — главное! — им это интересно, что установлено тремя годами экспериментов.

Хотелось бы привести в качестве примеров несколько научно-популярных текстов по географии, используемых на занятиях по русскому языку на промежуточном этапе между уровнями общего владения русским языком А2 и Б1 [4].

Текст 1

Издавна люди мечтали узнать что-то новое о местах, где они бывали и где никогда не были. Можно даже сказать, что в душе почти каждого человека живёт путешественник. И если нельзя побывать в каком-то никому не известном уголке земли, то можно же прочитать о нём!

В январе 1888 (тысяча восемьсот восемьдесят восьмого) года в Вашингтоне было создано Национальное географическое общество, главной целью которого стала популяризация географии во всех её аспектах. Основатели этого общества, 33 человека, были представителями разных профессий: географами и учёными, адвокатами и офицерами, педагогами и инженерами, метеорологами и картографами. Нельзя сказать, что это было первое Национальное географическое общество в мире (Французское географическое общество было основано в 1821 (тысяча восемьсот двадцать первом) году. Но именно Американское географическое общество

в январе 1896 (тысяча восемьсот девяносто шестого) года начало издавать ежемесячный журнал «Национальная география», который в наше время является одним из самых популярных журналов в мире.

Слово «география» по-гречески значит «землеписание». Существуют разные географии: физическая, экономическая, общая, региональная, поэтому географией занимаются люди разных профессий.

Понятию «география» более 2200 (двух тысяч двухсот) лет. Термин «физическая география» впервые использовал знаменитый германский путешественник и учёный Гумбольдт, а термин «экономическая география» придумал великий русский учёный Ломоносов.

Текст 2 Остров Мадагаскар

Мадагаскар — это удивительный остров в Индийском океане. Он находится недалеко от юго-восточного побережья Африки. Миллионы лет назад Мадагаскар не был островом — он был частью суперконтинента, который мы называем Гондваной. Он включал в себя всё, что находилось в южном полушарии: и будущую Африку, и будущую Австралию, и Южную Америку, и Антарктиду, и...

Но 60 миллионов лет назад Мадагаскар отделился и стал первым островом на земле. Известно, что первые люди приплыли на остров всего 2000 лет назад. Мадагаскар был «открыт» в начале 16 (шестнадцатого) века португальским моряком Диего Диасом. Так остров стал важной остановкой на пути в Индию.

Мадагаскар — четвёртый (после Гренландии, Новой Гвинеи и Борнео) по величине остров мира. На острове в наше время обитает более 12000 (двенадцати тысяч) видов животных и растений. Из них более 10000 (десяти тысяч) уникальны — их можно встретить только на Мадагаскаре. На Мадагаскаре живут лемуры! Более 30 (тридцати) видов! Более 60 (шестидесяти) видов хамелеонов можно встретить только на этом острове!

Земля на Мадагаскаре красная — поэтому жители острова называют его «Великий Красный Остров». В красной земле острова много железа и алюминия.

На Мадагаскаре нет ядовитых змей и крупных животных (львов, жирафов, гиппопотамов, зебр...) Самый крупный хищник на острове — фосса: внешне полукошка-полусобака, а на самом деле родственник мангуста. Фосса охотник: он охотится на птиц и лемуру.

И ещё: местные жители называют свой остров «Островом счастья».

Текст Э Мировой океан

Большую часть планеты Земля занимает Мировой океан. В него входят: Тихий океан, Атлантический океан, Индийский океан, Северный Ледовитый океан и Южный океан. Мировой океан, состоящий из пяти океанов — это главная часть гидросферы, водной оболочки нашей планеты.

Самый маленький и самый холодный океан Земли — Северный Ледовитый. Он занимает только 4% (процента) площади Мирового океана. Этот океан — самая северная и самая неизученная часть Мирового океана. Почти весь он большую часть года покрыт льдом.

Северный Ледовитый — единственный океан, со всех сторон окружённый сушей: Северной Америкой и Евразией. Средняя глубина океана — 1225 (тысяча двести двадцать пять) метров. До 1845 (тысяча восемьсот сорок пятого) года в России Северный Ледовитый океан называли Студёным морем.

Ледовитый океан — значит покрытый льдом, то есть его воды не такие солёные, как воды других океанов, по-

тому что лёд — это пресная вода. Кроме того, в этот океан впадают великие реки Сибири, а, как мы знаем, вода в реках всегда пресная.

Авторы статьи привели в качестве иллюстрации лишь три текста по географии, но на самом деле в книге для чтения «География — это интересно», созданной специально для чтения и на занятиях по русскому языку и на уроках географии, их около ста. Разумеется, учебное пособие предназначено для занятий со студентами гуманитарных специальностей. Следует отметить, что трёхгодичная практика работы на уроках русского языка с научно-популярными текстами по географии подтвердила активный, действенный интерес к ним «спящих в самих себе» студентов-визуалов, к тому же чтение такого рода учебных материалов сопровождалось предъяснением яркого зрительного ряда. Кроме того, немаловажно, что работа с научно-популярными материалами для чтения и развития навыков общения на русском языке, не требует от студентов выражения переживаний и демонстрации личного отношения к прочитанному. Это их желания — и мы обязаны идти им навстречу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бендлер Р., Гриндер Дж. Рефрейминг. Ориентация личности с помощью речевых стратегий. М.: МОДЭК, 1995. 256 с.
2. Иванова М. Г. Роль национальных архетипов для формирования образа будущего России // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. 2017. Том 19. № 3. С. 309–315.
3. Сатир В. Коммуникация в психотерапии. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. 96 с.
4. Тупанова С. Е. География — это интересно!!! Книга для чтения. Учебно-методическое пособие для иностранных студентов гуманитарных специальностей довузовского этапа обучения. М.: Цифровичок, 2016. 50 с.

© Гусева Ирина Семеновна (guseva_is@pfur.ru), Тупанова Софья Ефимовна (tupanova_se@pfur.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В СООТВЕТСТВИИ С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И ДВИГАТЕЛЬНЫМИ РЕЗЕРВАМИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS ACCORDING TO THE PHYSICAL CULTURE DISCIPLINE IN ACCORDANCE WITH THE FUNCTIONAL OPPORTUNITIES AND MOTOR RESERVES OF UNIVERSITY STUDENTS

E. Kamacheva

Summary. The article actualizes the problem of individualization of the educational process for the discipline «Physical Culture» among students of the Faculty of Arts and the Faculty of Information Technology. In accordance with the professions' occupational diagrams, the main necessary professional-oriented motor abilities are identified, which determine the physical and functional fitness of future professionals taking into account individual health reserves and the potential of the motor base. The article examines the indicators of the level of the functional state of students, general, special endurance, as well as coordination abilities.

Keywords: students, physical education, individualization, educational process, functional state, professionally significant physical qualities.

Камачева Екатерина Александровна

*К.п.н., доцент, Санкт-Петербургский Государственный
Институт культуры
katykama@mail.ru*

Аннотация. В статье актуализируется проблема индивидуализации учебного процесса по дисциплине «Физическая культура» на примере студентов факультета искусств и факультета информационных технологий. В соответствии с профессиональными диаграммами выявлены основные профессионально значимые двигательные качества, обуславливающие профессиональное долголетие будущих специалистов с учетом индивидуальных резервов здоровья и потенциала двигательной базы. В статье исследуются показатели уровня функционального состояния студентов, общей, специальной выносливости, а также координационных способностей.

Ключевые слова: студенты, физическая культура, индивидуализация, учебный процесс, функциональное состояние, профессионально значимые физические качества.

На настоящем этапе развития системы высшего образования достаточно серьезное внимание уделяется формированию общекультурных компетенций в области физической культуры, которая рассматривается как часть общей культуры личности, способной к активной социальной деятельности и выполнению профессиональных операций. Говоря о сформированности данных компетенций, необходимо отметить, что степень владения ими [компетенциями] соотносится с уровнем сформированности основных физических качеств личности, среди которых особое универсальное значение придается выносливости и координационным способностям. Выносливость как физическое качество личности обуславливает способность будущего профессионала к высокой работоспособности, функциональные резервы которой определяются показателями тренированности сердечно-сосудистой системы организма. Помимо этого, воспитание выносливости напрямую связано с совершенствованием пси-

хофизиологических качеств личности, позволяя ей быть эмоционально и нервно-психически устойчивой при выполнении социально-профессиональных видов деятельности [1].

Подчеркивая актуальность проблематики считаем необходимым также отметить, что современный темп жизни человека в условиях перехода к информационному сообществу делает роль физического воспитания современного студента еще более значимой: сосредоточиться на основном и проявить находчивость, сконцентрироваться и принять точное решение, актуализировать профессиональные психомоторные навыки и действовать в заданном лимите времени — все эти требования современного образа жизни требуют уже и от будущего профессионала проявления высокого уровня координационных способностей, а также способности к быстрой адаптации в условиях изменяющейся среды, быстрому переключению внимания и его

Таблица 1. Сравнение средних значений функциональных показателей в группе ЭГ₁

Показатели	Среднее значение		Уровень достоверности
	Начало эксперимента	Окончание эксперимента	
КЗ	3,96	4,11	$P < 0,05$, при $t_{sr} = 1,09$
АД	99,725	85,73	$P < 0,001$, при $t_{sr} = 4,02$
УФС	0,590	0,860	$P < 0,01$, при $t_{sr} = 2,09$

избирательности и умения соотносить его с нужными действиями. Все эти качества, продиктованные эпохой нашего времени в качестве востребованных сведений о физической культуре, спорте и рекреации, включающих знания о развитии психофизических качеств человека, в том числе качества «координация». Именно проявление этого качества в психомоторной базе студента формирует точность и согласованность двигательных актов, а вместе с этим и способность эффективно, быстро и оптимально овладевать новыми движениями, необходимыми в реализации социально-профессиональных навыков, поведенческих стереотипов, двигательных рекреационных режимов и пр. [3].

Актуальность данной проблематики определила тему и цель нашего исследования, заключающуюся в исследовании уровня сформированности у студентов физических качеств выносливости и координации как приоритетных в формировании двигательных навыков в соответствии с профиограммой, а также уровня функционального состояния данных студентов, отражающего индивидуальный статус функциональных возможностей студентов [2].

Индивидуальные возможности и резервы здоровья студентов, принимающих участие в исследовании, целенаправленно определили реализацию в учебном процессе индивидуального и дифференцированного подходов. Это позволило совершенствовать вышеуказанные физические качества в соответствии с индивидуальными и групповыми образовательными маршрутами, разработанными на основе выбора студентами соответствующих видов двигательной деятельности с учетом их интересов к данным выбранным видам, что позволило нам сформировать положительную мотивацию к занятиям физической культурой и спортом.

Такой подход позволил нам совершенствовать такие профессионально важные качества как общую выносливость, быстроту движений, общую адаптационную ловкость, работоспособность для подготовки к возможно-

сти активного передвижения, а также для выполнения профессиональных видов работ, готовности к высоким физическим и психофизиологическим нагрузкам [2; 4].

Занятия фитнесом, шейпингом, координационными упражнениями успешно использовались также для совершенствования таких профессионально важных качеств как общая выносливость, сила, востребованные в таких видах профессиональной деятельности как ориентирование на местности, преодоление искусственных и естественных препятствий, работа в вынужденном исходном положении, выполнение высотных работ, работ по выполнению частых однообразных движений. Этому также сопутствовало одновременному совершенствованию таких физических качеств как динамическое и статическое равновесие, высокий уровень координации на ограниченной опоре, вестибулярная устойчивость, гибкость. Процесс физического воспитания, организованный с учетом данного направления, способствовал и повышению уровня нервно-психической устойчивости, снижению эмоциональной тревожности [1; 4; 5].

Интерес студентов к подобным занятиям укреплял их положительное отношение к физической культуре и спорту, побуждая к осознанной работе по подготовке к будущей профессиональной деятельности. Эмоциональное удовлетворение, получаемое студентами вуза в процессе занятий по физической культуре, способствовало формированию и укреплению мотивов, направленных на осуществление самостоятельных занятий физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельностью, что играло большую роль в осуществлении процесса личного физического совершенствования.

Так, в нашем исследовании приняли участие студенты двух групп: факультета искусств (ЭГ_I) и факультета информационных технологий (ЭГ_{II}).

На констатирующем этапе эксперимента были изучены показатели функционального состояния студентов,

Таблица 2. Сравнение средних значений функциональных показателей в группе ЭГ_{II}

Показатели	Среднее значение		Уровень достоверности
	Начало эксперимента	Окончание эксперимента	
КЗ	4,26	4,87	P<0,05, при t _{sr} =2,09
АД	101,325	95,71	P<0,001, при t _{sr} =3,72
УФС	0,380	0,750	P<0,01, при t _{sr} =2,49

Таблица 3. Показатели динамики физической подготовленности студентов (М – среднее значение; ±σ — среднеквадратическое отклонение; * — p<0,05; ** — p<0,01; *** — p<0,001)

Группы		Бег, 100 м, сек.		Кросс, мин		Прыжок в длину с места, см	
		Статистические показатели					
		Исходн.	Конечн.	Исходн.	Конечн.	Исходн.	Конечн.
ЭГ _I	Д	17,06 ± 0,82	16,74 ± 0,81*	12,95 ± 1,89	12,53 ± 1,91	166,60 ± 9,65	172,85 ± 11,38***
	Ю	13,98 ± 0,62	13,74 ± 0,61*	14,20 ± 1,30	13,95 ± 1,23	217,50 ± 13,71	227,71 ± 13,16***
ЭГ _{II}	Д	16,93 ± 1,38	16,62 ± 1,10	12,91 ± 2,17	12,09 ± 2,09**	165,85 ± 12,01	172,92 ± 12,76***
	Ю	13,38 ± 1,26	13,09 ± 1,42	14,57 ± 1,58	14,01 ± 1,81**	223,52 ± 14,63	233,66 ± 14,92***

, где Д — девушки; Ю — юноши.

Таблица 4. Показатели динамики физической подготовленности студентов, (М – среднее значение; ±σ — среднеквадратическое отклонение; * — p<0,05; ** — p<0,01; *** — p<0,001)

Группы		Поднимание туловища из положения «лежа», количество раз		Подтягивание на перекладине, количество раз		Проба Ромберга (усложненная), сек	
		Статистические показатели					
		Исходн.	Конечн.	Исходн.	Конечн.	Исходн.	Конечн.
ЭГ _I	Д	47,99 ± 5,76	57,54 ± 3,76***	-	-	45,48 ± 22,91	60,49 ± 22,37***
	Ю	-	-	8,59 ± 2,26	11,25 ± 3,07***	51,58 ± 13,61	65,90 ± 15,40***
ЭГ _{II}	Д	46,89 ± 8,35	53,60 ± 8,23***	-	-	45,59 ± 16,58	63,64 ± 17,65***
	Ю	-	-	7,89 ± 4,24	10,54 ± 4,93***	42,43 ± 18,55	59,56 ± 18,66***

, где Д — девушки; Ю — юноши.

определяющих уровень здоровья, функционального состояния, динамика которых оценивалась по окончании эксперимента после реализации принципов индивидуализации и дифференциации в учебном процессе в рамках дисциплины «Физическая культура» (Таблица 1, 2).

В процессе эксперимента нами был использован комплекс средств физического воспитания, состоящий из упражнений и элементов видов спорта, которые по своей тренирующей направленности способствовали развитию тех физических качеств, к которым предъявляет требования будущая профессия.

Для контроля нами были выделены следующие упражнения: бег 100м; кросс (девушки — 2 км, юноши — 3 км); прыжок в длину с места; поднимание туловища из положения «лежа» (девушки); подтягивание на пере-

кладине (юноши); координационная проба Ромберга (уложенная) (Таблица 3, 4).

Результаты эксперимента показали, что во всех исследуемых группах произошли положительные изменения показателей данных физических качеств студентов.

Таким образом, результаты эксперимента показали, что целенаправленная работа в области физического воспитания студентов, реализованная в контексте индивидуального и дифференцированного подхода, способствует формированию у студентов установки на здоровый образ жизни, а также систематическое совершенствование в области формирования социально-профессиональных двигательных навыков на основе собственных резервов здоровья и функциональных возможностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Востриков, В. А. Функции физического образования в формировании базовой культуры личности. Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: тезисы докладов Всероссийской н.-п. конф. / Гл. ред. Л. П. Салтымакова. — Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. — С. 37–39.
2. Грязев, М. В. Профессионально-прикладная физическая подготовка в системе физического воспитания студентов М. В. Грязев, С. А. Архипова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. — 2011. — № 3–2. — С. 13–21.
3. Казин, Э. М. Основы индивидуального здоровья человека / Э. М. Казин, Н. Г. Блинова, Н. А. Литвинова. — М., 2000. — 189 с.
4. Кудинова, Е. В. Проблемы развития общей выносливости у студентов вуза на занятиях физической культуры / Е. В. Кудинова, Г. В. Кудинов // Наука. Искусство. Культура. — 2016. — № 2 (10). — С. 171–175.
5. Паначев, В. Д. Инновационный метод развития координационных способностей студентов вуза / В. Д. Паначев, А. С. Ощепков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2008. — № 6. — С. 82–85.

© Камачева Екатерина Александровна (katykama@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский Государственный Институт культуры

ПОНИМАНИЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ ПРИ АУДИРОВАНИИ И ЧТЕНИИ

INTERNATIONAL WORD-COMBINATION'S UNDERSTANDING IN HEARING AND READING

L. Kareva

Summary. In the article the author has considered the difficulties of international words and word-combinations' understanding in the English language learning. The research's results and the data's analysis of students' works with international word-combinations during the scientific technical texts' hearing and reading have been presented.

Keywords: international word-combinations, hearing, reading, phonetic-graphic structure.

Карева Людмила Александровна

*К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Северо-Восточный
государственный университет», г. Магадан
kafinyaz@svgu.ru*

Аннотация. В статье автор рассматривает проблемы понимания интернациональных слов и словосочетаний в процессе обучения английскому языку. Представлены результаты исследования и анализ данных работы студентов с интернациональными словосочетаниями при аудировании и чтении научно-технических текстов.

Ключевые слова: интернациональные словосочетания, аудирование, чтение, фонетико-графическая структура.

Интернациональные слова и словосочетания выполняют важную функцию при обучении иностранному языку. Поскольку многие из них достаточно просты для понимания, их используют в качестве опорных элементов для формирования навыков контекстуальной догадки при введении незнакомой лексики, а также для усвоения моделей словообразования. Особое значение это имеет на начальных этапах обучения и для тех видов учебной деятельности, где требуется самостоятельная работа студента (обучение лексике с помощью компьютера, при вечернем и заочном обучении и т.п.). Знание интернациональной лексики может значительно повысить эффективность работы обучаемого при переводе научно-технического текста. Поскольку интернациональные слова неоднородны по степени их соответствия русским эквивалентам, они представляют разную степень трудности для понимания [3, с. 24]. Считается, что самыми простыми и доступными для выводимости значения являются иностранные слова, совпадающие со словами родного языка по значению, графике и звучанию, а также слова со сходной графической основой и значением, но различающиеся звучанием [4, с. 41]. Более сложны для понимания слова, частично не совпадающие по значению в родном и иностранном языках, и слова с несовпадением фонетико-графических характеристик. Затем идут слова с полным несовпадением значения, которые являются «ложными друзьями переводчика». Отсюда следует, что при переводе интернациональных слов недостаточно опираться только на языковую догадку. Интернациональным словам и словосочетаниям нужно обучать и подходить к ним дифференцированно.

Вопрос о наиболее оптимальных способах обучения интернациональным словам нуждается в обсуждении и дополнительной экспериментальной проверке, так как он разработан в меньшей степени, чем вопрос об использовании этого материала при решении других задач (обучении чтению и т.п.). Поскольку очевидно, что изучение изолированных слов в списках — малоэффективная работа, интернациональные слова нужно предъявлять обучаемым в связанных текстах, либо в минимальном контексте словосочетания даже на самых ранних этапах работы. Если стоит задача познакомить студента с большим количеством таких слов в наиболее короткие сроки, то, видимо, удобнее всего сначала дать все слова в словосочетаниях, а затем закреплять их значение в контексте предложений и в более крупных по объему текстах. При таком подходе очевидно, что трудность понимания интернациональных слов и словосочетаний обусловлена не только степенью соответствия их значения, звучания и написания русским эквивалентам, но и такими факторами, как контекст, используемый вид речевой деятельности и рядом других. Для того чтобы знать, при каких условиях и в каких структурах интернациональные слова будут для студента самыми надежными помощниками и когда требуется дополнительная работа с ними, необходимы данные о том, как работает обучаемый с иностранной лексикой и какие ошибки он при этом допускает.

Организация и методы эксперимента

На кафедре зарубежной филологии Северо-Восточного Государственного Университета в г. Магадане ра-

Способ предъявления	Прилагательное + Существительное	Существительное + Существительное	Существительное + Существительное с предлогом	Глагол + Существительное	Прилагательное + Неинтернациональное существительное
На слух	23	31	34	35	38
Зрительно	8	15	20	23	30

бота по изучению интернациональных словосочетаний проводится со всеми студентами 1 курса, изучающими английский язык, как составная часть работы по программе «Иностранный язык». Материал, используемый при этом обучении (английские двусоставные словосочетания с интернациональными словами в структурах: «прилагательное+существительное»; «существительное+существительное»; «существительное+существительное с предлогом», «глагол+существительное»; «прилагательное+неинтернациональное существительное»). В задачи исследования входило уточнение вопросов о том, как зависит трудность восприятия указанных словосочетаний от способа их предъявления (зрительно или на слух), от структуры словосочетания и каков характер ошибок при переводе интернациональных словосочетаний с разной степенью трудности. Предполагалось, что данные о характере ошибок выявят дополнительные сведения о способах перцептивной обработки этого материала студентами и позволят сделать соответствующие теоретические и методические выводы. В эксперименте участвовало 32 студента 1 курса факультета естественных наук и математик (во время занятий). Студентам было предложено перевести в письменном виде по очереди каждое предъявляемое им сочетание. Сочетания были разделены на группы в зависимости от тех структур, в которые они входили. С каждой группой сочетаний студенты знакомились сначала устно, а на следующем занятии зрительно. Ответы они сдавали преподавателю сразу же после окончания каждого эксперимента. Эксперимент длился шесть занятий (на каждом по 20–30 минут); другой, дополнительной тренировки с этими словосочетаниями в это время не проводилось.

При обработке данных подсчитывалось количество правильных и неправильных ответов. К неправильным ответам относились те случаи, когда все словосочетание либо неправильно переводилось, либо не переводилось вообще. Когда же в словосочетании правильно было переведено только одно слово, а другое не было переведено или переводилось неверно, то это рассматривалось как половина правильного ответа. Словоизменяемые ошибки (смешение студентом единственного и множественного числа существительных) не фиксировались с учетом того, что основное внимание в эксперименте было сосредоточено на понимании лексического значения и что многие словосочетания со-

держали абстрактные слова, а их грамматическое число не играло существенной роли для понимания смысла (например, *физическое условие — физические условия* и т.п.). Общее количество данных подсчитывалось, на его основании определялся индекс трудности (ИТ) каждого сочетания, отдельно для устного и для зрительного предъявления. Индекс трудности выводился как сумма неправильных ответов и отказов, отнесенная к общему количеству ответов и выраженная в процентах. Другой задачей при обработке результатов являлся анализ ошибок при переводе каждого словосочетания всеми 32 студентами. Были отобраны только те случаи, когда переводились оба слова словосочетания. Затем классифицировались наиболее типичные ошибки и сопоставлялись ошибки в словосочетаниях, различающихся по индексу трудности и по способу предъявления.

Результаты исследования и их обсуждение

Как показали количественные подсчеты, большинство словосочетаний правильно переводятся чаще при их зрительном предъявлении, чем при слуховом. Приведем усредненные индексы трудности для сочетаний в разных структурах (%): см. таблицу.

Такой результат согласуется с известными сведениями о том, что аудирование как вид речевой деятельности представляет большую трудность для понимания, чем чтение. Для интернациональных словосочетаний это можно объяснить и тем, что в английском языке письменная и устная формы речи значительно расходятся, а графическая, очевидно, в большей степени «интернациональна», чем фонетическая. Из приведённых данных можно сделать также некоторые выводы о степени трудности проанализированных структур. Наиболее благоприятны для правильного перевода: а) атрибутивные структуры с обоими интернациональными словами: *optical telescope, atmospheric gas, mathematical system, electric battery, optimal characteristics, special group, radioactive material, individual technology, international congress, technical progress, national economy* (ИТ в этих структурах равен 0 и при зрительном и при слуховом восприятии, т.е. перевод был правильным в 100% случаев); б) некоторые структуры с существительным в качестве атрибутивного члена: *television camera* (ИТ=0). При зрительном восприятии 100% правильных ответов

дали также следующие сочетания: absolute temperature, chemical industry, kinetic energy, experimental model, ideal gas, plastic deformation, technological standards, active zone, organic polymers, fundamental theory, critical situation, lazer system, telephone cable, ionization effects. Легкость восприятия структур типа «прилагательное + существительное» обусловлена тем, что они имеют однозначное соответствие и для русского, и для английского языков. Приведенные сочетания не представляют сложности ни по выводимости их значения, ни по орфоэпическим характеристикам. Наиболее трудными оказались структуры типа «глагол + существительное» (многие студенты игнорировали частицу to — показатель неопределенной формы глагола и переводили глагол либо существительным, либо прилагательным) и структуры, содержащие неинтернациональное (английское) слово. Среди всех структур наиболее высокие индексы трудности и для зрительного, и для слухового предъявления получили следующие словосочетания: atomic collision, elliptical form, spontaneous process, thermal energy, communication satellite, steel grade, mechanism of conduction, interaction of energy with matter, to interpret the results, to emit protons, to absorb energy.

Нетрудно убедиться, что эти интернациональные словосочетания содержат слова с более осложненной, неоднозначной выводимостью значения (collision=столкновения, thermal=тепловой, satellite=спутник, condition=проводимость, interaction=взаимодействие, to interpret=истолковывать, to emit=испускать, to absorb=поглощать), а также менее частотные и менее употребительные для русского языка эквиваленты (elliptical=эллиптический, spontaneous=спонтанный и т.п.), чем сочетания с низким индексом трудности. В группе словосочетаний, содержащих прилагательное и неинтернациональное существительное, наиболее трудными оказались следующие: characteristic colour, approximate point, potential power, potential pressure, double price, typical quality, total quantity, physical conditions, technical field, specific state.

Приведенные данные о трудности разных структурных моделей подтверждают также подсчеты количества сочетаний с разными индексами трудности. Так, в группу легких сочетаний (с ИТ от 0 до 20) попало 87% всех интернациональных сочетаний типа «прилагательное+существительное», предъявленных зрительно, и 59% таких сочетаний, предъявленных на слух; соответственно 87 и 40% сочетаний типа «существительное+существительное», 64 и 27% — «существительное+существительное с предлогом», 60 и 20% — «глагол-существительное» и 34 и 22% — «прилагательное+неинтернациональное существительное». Данные о распределении сочетаний с высоким индексом трудности показывают обратную зависимость для этих моделей.

На следующем этапе работы проводился анализ ошибок. Так как двусоставное словосочетание представляет минимальный контекст, можно было предположить, что преобладающие контекстуальные связи и ассоциации, возникающие в сознании студента, будут, более четко и однозначно видны при анализе ошибок в словосочетании, чем в предложении или при переводе изолированных слов.

Ошибки при восприятии на слух наиболее легких для понимания словосочетаний (тех, которые при зрительном восприятии имели ИТ=0) были немногочисленны и сводились к фонетико-графическим ассоциациям — 1 тип (ideal gas → ГЭС, technological standards → *технические стенды*, active zone → *активный ноль*, fundamental theory → *фундаментальная серия*, lazer system → *система линзы*, telephone cable → *телефонная кабина*). Наряду с этим в легких для понимания структурах имелось небольшое число ошибок, выражающихся в неправильном понимании грамматических отношений между членами словосочетания, — 2 тип (experimental model → *модель эксперимента, современный эксперимент*) и подмена одного из членов словосочетания словом, тематически связанным с другим его членом, но отличающимся по значению от исходного слова — 3 тип (kinetic energy → *внутренняя энергия*, technological standards → *технологический подъем*, telephone cable → *телефонная станция, телефон автомат, телефонный звонок*). Степень парадигматической «грубости» такой ошибки, т.е. отклонение значения предлагаемого студентом русского слова от значения исходного английского слова, могла варьировать от почти правильного ответа (individual electron → *один электрон*) до случайной догадки (individual electron → *элементарный заряд*, technological standards → *фундаментальный закон*).

Описанные три типа ошибок оказались также преобладающими в словосочетаниях с более высокими индексами трудности. Эти три типа ошибок составили 81% от их общего количества при слуховом восприятии и 77% — при восприятии зрительном.

Кроме того, ошибок, возникающих под влиянием многозначности исходного слова и омонимии, было 6% при слуховом восприятии и 10% при зрительном. Каждый из других известных типов ошибок (неправильное понимание словообразовательных элементов, метонимический перенос значения слова, замена антонимами и синонимами) составил не более 5% от общего количества ошибок. Отдельно выделенные случаи «калькированного» перевода (типа final opinion → *финальное мнение*, total quality → *тотальное количество*), близкого по своей природе к фонетико-графическим ошибкам, и случаи переноса переводимых слов из предше-

ствующих и последующих сочетаний также не часты и составляют не более 5% от общего количества ошибок.

Для того чтобы проиллюстрировать, какие ошибки встречаются в наиболее трудных для понимания сочетаниях, приведем некоторые примеры: Atomic collisions: зрительно → *атомные изменения, атомные соединения, соединения атомов, атомный реактор, атомные частицы, атомная промышленность* — вместо «столкновения атомов» (т.е. все эти ошибки 3 типа); на слух → *атомный генератор* (3 тип), *атомная коллизия* (1 тип). Elliptical form: зрительно → *эллиптическая формула* (1 тип), *электрический ток* (1 и 3 типы), *оптимальные условия* (1 и 3 типы), *движение вокруг* (3 тип); на слух → *интеллектуальный класс* (эта ошибка, очевидно, возникает под влиянием слова «элита» (1 тип ошибки) и одного из значений слова form). Spontaneous process: зрительно → *стихийный процесс, непосредственный процесс* (близкая к правильному ответу разновидность ошибки 3 типа), *спонтанное деление* (3 тип ошибки); на слух → *спонтанное изучение* (3 тип). Thermal energy: зрительно → *внутренняя энергия, термоядерная энергия* (ошибки 1 типа); на слух → *формула энергии* (1 и 2 типы), *энергия солнца, солнечная энергия* (3 тип). Mechanism of conduction: зрительно → *контрольный механизм, механизм соединения, механизм индукции, контакционный механизм, механизм строительства* (ошибки 1 типа), *механизм проверок* (3 тип), *механизм управления, механизм руководства* (ошибки на многозначность слова), *механизм проводника* (словообразовательная ошибка); на слух → *контакт механизмов* (1 и 2 типы ошибок), *механизм управления*.

В довольно большом числе случаев ответы при зрительном восприятии и при восприятии на слух совпадали: modernization program → *модернизированная программа* (2 тип ошибки; по 18 таких ответов при слуховом и при зрительном предъявлении); communication satellite → *связь спутника, спутниковая связь* (2 тип ошибки; 5 таких ответов при зрительном предъявлении и 3 при слуховом); specific state → *специфическое государство* (ошибка на многозначность слова; 7 таких ответов при зрительном предъявлении и 3 при слуховом) и т.п.

Приведенные примеры показывают, что нет принципиальной разницы в типологии ошибок для легких и трудных словосочетаний, а также для слухового и зрительного их восприятия, и основное различие сводится здесь и количественному соотношению ошибок. На возникновение ошибок в значительной степени оказывает влияние фонетико-графическая структура слов (графический облик слова при зрительном восприятии и фонетический — при аудировании), степень знакомства со словами словосочетания как в иностранном, так и в родном языке, частота встречаемости и употреби-

тельность данного словосочетания, знание словообразовательных моделей и структурных моделей сочетаемости слов. Последнее подтверждают данные о резком возрастании количества ошибок на неправильное понимание грамматических связей между словами в сочетаниях «существительное+существительное» и «глагол+существительное».

Итак, полученный анализ позволяет сделать следующие обобщения и выводы:

- ◆ Сходство ошибок при слуховом и зрительном предъявлении говорит о том, что внутренний механизм перцептивной обработки двусоставных словосочетаний в этих условиях одинаков. Однако на этапе восприятия слова зрительный его образ дает большую опору, чем слуховом, что согласуется с методическими и психолингвистическими выводами.
- ◆ При переводе значения словосочетания студент, очевидно, использует две основные тактики догадки: он опирается на фонетико-графическую форму слова и/или пытается искать тематические соответствия для одного из более знакомых ему слов. Степень точности этой догадки может варьировать от почти правильного ответа до случайного выбора значения. Используя указанные тактики, обучаемый может переосмыслить либо игнорировать структурные связи между элементами словосочетания.
- ◆ При обучении интернациональным словосочетаниям следует учитывать как степень их трудности, так и факторы, осложняющие понимание. Студенты должны иметь представление о структурных моделях словосочетаний и способах их перевода до того, как они приступили к переводу. При работе с трудными для зрительного и слухового восприятия словосочетаниями следует объяснять все разноаспектные фонетические и графические расхождения в разных языках.
- ◆ Среди рассмотренных структур наибольшую легкость для понимания представляют структуры типа «прилагательное+существительное с интернациональными словами простой выводимости».
- ◆ Опыт показывает, что студенты проявляют на занятиях особый интерес, если словосочетание они вначале слышат, однако для закрепления правильного значения словосочетания желательно последующее зрительное восприятие. В условиях, когда обучаемые лишены возможности слухового восприятия (например, при использовании компьютерных обучающих программ), преимущества зрительного восприятия как более эффективного способа обучения словосочетаниям могут сыграть свою положительную роль. При этом нужно также учитывать структурную модель и степень трудности словосочетания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астахова О.А. «Ложные друзья» переводчика и профессионально ориентированное преподавание иностранных языков // Лингвистические и методические проблемы преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. Минск: БГЭУ, 2008. С. 181–182.
2. Великода Т. Н., Карева Л. А. Языковое интуитивное знание как функция ориентации Homo sapiens в когнитивно-рефлексивной среде // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. Вып. 38. — Н. Новгород: НГЛУ, 2017. — 227 с. С. 11–29.
3. Колесник И. И. Некоторые приемы обучения чтению без словаря английской научно-популярной и политической литературы (в связи с пониманием слов, имеющих общие корни в английском и русском языках): Автореф. канд. дис. М., 1965.
4. Комарова Э. В. Обучение самостоятельному преодолению лексических трудностей при чтении (на материале английского языка в неязыковых вузах): Автореф. канд. дис. М., 1982.
5. Рубцова А. В. Лингводидактическая технология модульного обучения продуктивному филологическому чтению на иностранном языке [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 359–362. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1543/> (дата обращения: 21.06.2018).

© Карева Людмила Александровна (kafinyaz@svgu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Магадан

ПРЕПОДАВАНИЕ СЛОЖНЫХ ТЕМ ФИЗИКИ СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

TEACHING COMPLEX THOSE IN PHYSICS TO STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

**N. Litvin
N. Kapustina**

Summary. The article actualizes the issues of teaching the difficult topics when studying the discipline "Physics" in a technical college. The author examines this problem through the differentiation of sections of physics and the involvement of interdisciplinary communication and interdisciplinary planning in the methodology of their teaching. The article provides examples of planning and development of thematic blocks and sections of physics for studying in a completed form (in the context of the physics course) and in the framework of the sequential study of related disciplines and disciplines of specialization.

Keywords: technical college, physics, educational process, interdisciplinary planning, the study of complex topics, interdisciplinary communication.

Литвин Наталья Владимировна

*К.т.н., доцент, Волгодонский инженерно-технический институт Филиал Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ»
nvlitvin@mail.ru*

Капустина Наталья Витальевна

Старший преподаватель, Волгодонский инженерно-технический институт Филиал Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ»

Аннотация. В статье актуализируются вопросы методики преподавания сложных тем при изучении дисциплины «Физика» в техническом вузе. Автор рассматривает данную проблему посредством дифференциации разделов физики и привлечения к методике их преподавания междисциплинарных связей и междисциплинарного планирования. В статье приведены примеры планирования и разработки тематических блоков и разделов физики для изучения в завершённом виде (в контексте курса физики) и в рамках последовательного изучения смежных дисциплин и дисциплин специализации.

Ключевые слова: технический вуз, физика, образовательный процесс, междисциплинарное планирование, изучение сложных тем, междисциплинарные связи.

Область физики на современном этапе развития системы высшего образования относится к блоку фундаментальных дисциплин. Концептуальная сущность физической науки призвана отражать общие закономерности процессов и явлений, происходящих в окружающем природном пространстве, что является основным базисом любого инженерного образования. Это предвосхищает разработку методик преподавания сложных тем физики в разностороннем образовании будущих инженеров технических вузов, которым знания физики необходимым в достаточном базовом объеме с целью формирования знаний, умений, навыков и компетенций в сфере узкой профессиональной специализации [1; 3].

Разработка содержания курса физики для студентов технических вузов, а также методики ее преподавания должна регулироваться на основании принципов целостности и последовательности, однако, тем не менее, специфика специализации будущих профессионалов также должна учитываться в полном объеме, что предопределяет возникновение проблем, связанных со сложностью методологических задач при преподавании всего фундаментального курса. Такая стратегия преподавания влечет за собой полномасштабное привлечение междисциплинарных связей, обеспечивающих факультативную усвоения различных тем, модулей, блоков,

а также нетрадиционных (креативных) методов освоения практического учебного материала [4].

Как известно, освоение будущими инженерами теоретических знаний по дисциплине «Физика» невозможно без систематической реализации их в практикумах: решении практических задач профессионально ориентированной направленности, выполнении лабораторных работ и т.п. «Погружение» будущих профессионалов в контекстное поле профессии путем совершенствования навыков практических решений задач прикладного характера с привлечением знаний физики и синтеза знаний междисциплинарного характера зачастую требует реализации нестандартного подхода к выполнению заданий сложного характера (например, при изучении раздела «Электростатика», «Термодинамика» и пр.).

Также, наличие у большинства студентов проблем, связанных с недостаточным видением алгоритма решения задачи или отсутствием конструктивного мышления, функционирующего на основе синтетической стратегии восприятия, предвосхищает необходимость разработки методических решений в преподавании и закреплении сложного материала, на основе которых будет достигнута результативность компетентностного подхода в инженерном образовании.

Такая проблема требует решений с привлечением конкретных приемов к решению нестандартных сложных задач с нетиповыми формулировками условий и нестандартными проблемными ситуациями профессионального контекста.

Так, например, рассмотрим алгоритм решения на основе дифференцированных мыслительных механизмов, опосредующих целостность процесса мыслительной деятельности студента в условиях затруднений:

- ◆ обратить внимание на возможность редукции; если такова возможна, то фасилитация путем упрощения условий задачи будет заключаться в типовом подходе к решению ее частей;
- ◆ при невозможности редукции полезно использовать прием составления понятийного кластера для искомого элемента; расширение информационного контента позволит увидеть нужную совокупность взаимосвязей и определить логику пути решения;
- ◆ при невозможности редукции и отсутствии результативности решения путем понятийно-кластерного подхода сложная задача будет представлять для студента фрагменты, связей между которыми он не видит; в таком случае дальнейшая логика решения будет выстраиваться через поиск промежуточных неизвестных, которые, в основном, не вызывают затруднений.

Таким образом, данный подход позволит научиться рационально и творчески подходить к решению сложных задач.

Не вызывает сомнений и необходимость фасилитации усвоения материала при изучении сложных тем в таких разделах физики как, например, «Электродинамика», «Механика» и пр.

Нетрадиционные подходы к преподаванию тем таких разделов могут быть реализованы в рамках объяснения единства физики с позиций теории цикла:

Например,

Принимая во внимание единственное уравнение цикла:

$$\frac{F}{K} = \frac{l^2}{t^2}$$

Видим, что величина $\frac{F}{K}$

характеризует направление сил, а величина $\frac{l^2}{t^2}$

их [сил] геометрию. Равенство этих двух величин означает, что направление сил приравнивается геометрии сил. Эти две противоположности можно определить в различных полярных категориях: «частица-волна», «масса-энергия», «пространство-время», «вещество-поле» и пр. Концептуальный смысл уравнения состоит в равенстве двух противоположностей, из чего следует, что вывод основных уравнений в физике доказывает сущность единства данной науки, фасилитирующий усвоение и понимание ее знаний.

Например,
«Механика»

Константа «К» характеризует количество сил, т.е. их направление, что тождественно пространству, а, следовательно, и объему. Однако, объем является не совсем физической характеристикой. Возникает необходимость поиска тождественной характеристики — «m». Тогда уравнение принимает следующий вид:

$$F = m \frac{l^2}{t^2}$$

и может быть представлено в следующих формах:

а) кинетическая энергия

$$F = m \frac{l^2}{t^2}; V^2 = \frac{l^2}{t^2}; F = mv^2$$

б) импульс

$$\frac{Ft}{l} = m \frac{l}{t}; V = \frac{l}{t}; mv = \frac{Ft}{l}$$

и другие уравнения механики.

Так же могут быть выведены и уравнения электродинамики (первое уравнение поля, второе уравнение поля и пр.), квантовой механики (уравнение Планка, соотношение Гейзенберга и пр.), термодинамики и т.д.

Такой подход позволяет преодолеть сложность в разработке программной и методической части образовательного процесса путем аккумуляции знаний физики с содержательной частью общетехнических, инженерных, общеинженерных дисциплин и дисциплин специализации, в процессе преподавания которых необходимо не только сформировать техническое мышление студентов, но и мотивацию к активной познавательной деятельности к изучению сложных вопросов физики.

Так, например, при формировании разделов рабочих программ необходимо учитывать, что ряд разделов физики не имеет своего логического продолжения в по-

следующем изучении дисциплин профессионального цикла, но тем не менее их изучение является необходимым структурно-компонентным элементом фундаментальной знаниевой и компетентностной основы будущего инженера. К таким разделам физики можно отнести основы специальной и общей теории относительности, ряд тем по разделу волновой и квантовой оптики, квантовой механики и т.д. [2].

В связи с этим при разработке методики преподавания данных разделов и тем необходимо производить своеобразную дифференциацию тематических блоков, которые являются завершенными в рамках изучения курса физики и не имеют продолжения в дальнейшем изучении дисциплин специализации. Завершенность изучения данных тем и разделов, в связи со спецификой их так называемой «обособленности» в системе фундаментального знания, должна предполагать получение студентами достаточно глубоких и подробных знаний в рамках данных тематических блоков. Необходимо также помнить, что критерии «прочности» знаний должны включать глубокую осведомленность обучающихся о физической сущности процесса или явления, основных законов, сопровождающих данный процесс или явление, а также диапазон их практического применения. Сложность преподавания данных разделов связана также и с тем, что формирование знаний, умений, навыков и компетенций (будущих инженеров), опосредованное изучением данных тем и разделов, не обеспечивается иными кафедрами и подразделениями.

Такое построение содержания тематической части и планирования курса физики в техническом вузе, тем не менее, не ограничивается сложностью методики преподавания именно «завершенных» тем и разделов. Ряд вопросов, касающихся решения проблем сложности преподавания тем, которые подкреплены междисциплинарными связями с другими дисциплинами, также требуют своего решения. Это относится к тем разделам, которые имеют приложение к дисциплинам профессионального цикла.

Так, например, закономерности циклических процессов в жидкостях и газах встречаются студентам на этапе изучения термодинамики и гидравлики, что логично влечет за собой перераспределение часов в пользу разделов и тем завершенного характера.

Также необходимо отметить, что при изучении курса физики в техническом вузе с целью преодоления сложности усвоения материала необходима и внутрипредметная интеграция, предполагающая фасилитационный характер именно самостоятельного синтеза «нового» знания студентами с привлечением уже име-

ющегося из ранее изученных тем и разделов. Например, при изучении тематического раздела «Электроника» необходимо включать учебный материал, более подробно освещающий практическую реализацию воздействия электрических полей на заряженные объекты в контексте прикладных технологических процессов, а элементы квантовой оптики целесообразно применять при решении задач, связанных с явлениями светотехники и пр.

Такие методологические решения обеспечивают высокий поддерживающий уровень творческой активности студентов при реализации процесса так называемых самостоятельных научных открытий, которые делают усвоение нового знания более законченным и глубоким. Помимо этого, активизация познавательного интереса студентов при решении прикладных практических задач позволяет избежать сокращения учебных часов при распределении их в тематическом планировании «завершенных» разделов и разделов, встречающихся при изучении дисциплин специализации.

Говоря о сложности преподавания ряда тем учебного курса физики, необходимо учитывать также и то, что те разделы, которые требуют реализации межпредметных связей, должны быть органично включены в последовательность изучения смежных дисциплин. Например, логика последовательности преподавания математики важна для соблюдения последовательности изучения курса физики: так, изучение основ теории пределов и непрерывности функций должно предварять важные для физики разделы дифференцирования и интегрирования; данная последовательность влияет на эффективность развития способностей будущих инженеров к конструированию математических моделей физических явлений и пр.

Данный принцип последовательности междисциплинарного планирования в изучении дисциплин специализации также должен сохраняться, что максимально активизирует исследовательский интерес будущих специалистов для привлечения знаний физики к решению прикладных профессионально ориентированных задач: например, «Вращательное движение твердых тел» и «Использование гироскопов в системах навигации» и т.п.

Таким образом, преподавание сложных тем «завершенного» характера и тем профилирования на основе междисциплинарных связей и междисциплинарного планирования позволяет не только глубоко и с интересом освоить курс физики в техническом вузе, но и использовать полученные знания для решения прикладных профессиональных ситуаций в условиях производства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крючков, Ю. Ю. Фундаментальное образование как основа элитного обучения в техническом вузе / Ю. Ю. Крючков, Г. В. Ерофеева, В. В. Ларионов, Л. И. Семкина, Ю. И. Тюрин, И. П. Чернов // Инженерное образование. — 2004. — № 2. — С. 94–97.
2. Лидер, А. М. Вопросы методики преподавания курса физики в техническом университете / А. М. Лидер, Е. А. Складорова, Л. И. Семкина // Фундаментальные исследования. — 2015. — № 2–4. — С. 787–790.
3. Петровская, Т. С. Фундаментальная подготовка — основа формирования профессиональных компетенций в инженерном образовании / Т. С. Петровская, М. А. Соловьев, И. П. Чернов, Л. И. Семкина // Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования: Сборник трудов научно-методической конференции; Томский политехнический университет. — Томск: Изд-во ТПУ, 2011. — С. 10–14.
4. Петрушина, Е. А. Профессиональная направленность в преподавании физики на отделении 35.02.07 «Механизация сельского хозяйства» [Электронный ресурс] / Е. А. Петрушина. — Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-professionalnaya-napravlenost-v-prepodavanii-fiziki-940212.html>

© Литвин Наталья Владимировна (nvlitvin@mail.ru), Капустина Наталья Витальевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ТИПОЛОГИЯ РОССИЙСКОГО УЧИТЕЛЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

SOCIO-CULTURAL TYPOLOGY OF RUSSIAN TEACHERS: HISTORY AND MODERNITY

E. Tkachenko

Summary. The pedagogical activity in the dialectics of interaction «teacher-student — cultural development of the reality» is examined in the article. The image of the teacher as a cultural type and as an integral idea formed by public opinion in historical aspect is determined. Each period of time demands its own professional image of a teacher and influences him. The best conception of pedagogical activity subject is determined. Scientific approaches to teacher's mode type classification are examined. The image of the teacher should be based on the relationship to him as to a systemic phenomenon, which includes cultural and historical characteristics, containing the best conception in public viewing as well as requirements to the real manifestation of his image at the present period. At the basis of comparative and contrastive analysis of ideal and real characteristics in the image of modern teacher the presence of considerable differences between the ideal teacher and its real image is revealed. Therefore the revealed socio-cultural problem demands the activity for fitting of the real image of a teacher to the demands of the target group, to the historically formed image about the ideal teacher.

Keywords: culture, socio-cultural typology, the image of the teacher, a real idea, the ideal image.

Ткаченко Елена Владимировна

*Преподаватель, Академический колледж
«Владивостокский государственный университет
экономики и сервиса»
l.tkachenko.66@bk.ru*

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая деятельность в диалектике взаимодействия «учитель-ученик — культурное освоение действительности». Определяется образ современного учителя, как сложившийся в сознании общества в историческом аспекте тип культурной и целостной личности. Каждое время порождает конкретные требования к профессиональному образу учителя и влияет на его содержание. Выявляются идеальные представления о субъекте педагогической деятельности. Рассматриваются научные подходы к типизации образа учителя. Большая часть таких подходов исходит из системности этого образа как явления, воплощающего, с одной стороны, идеальные представления о нем в массовом сознании и, с другой стороны, впечатления о реальных ситуациях с современными учителями. Сравнительно-сопоставительный анализ идеальных и реальных характеристик в данном образе показал заметные расхождения между желаемым образом учителя и реальным педагогом. Эта социокультурная проблема требует работы по приближению реального образа учителя к запросам целевой аудитории, а также к исторически сложившимся представлениям об идеальном образе учителя.

Ключевые слова: культура, социокультурная типология, образ учителя, реальное представление, идеальный образ.

Введение

Личность учителя занимает знаковое место в отечественной культуре, формирующей черты его образа, требуемые обществом в данный исторический период. Соответственно, согласно с изменениями этих требований, меняется и идеальный образ учителя, как некий, четко выраженный, социокультурный тип. Понятно, что такой представления о таком социальном феномене включают многоуровневую информацию. Конкретность и глубина подобной информации имеет значительный оценочный разброс у различных групп реципиентов, который связан с образовательным уровнем, профессиональной ориентацией и т.д. [13]. Законы формирования образа учителя в основном подчиняются общим закономерностям восприятия индивида индивидом, однако существует и специфика. Обычно люди начинают познавать друг друга с внешности, и при этом уже появляются примерные представления о человеке. Многое в этом процессе зависит от сложившихся у ин-

дивида стереотипов, сформированных в прежнем опыте общения с людьми — определенные установки, общие оценочные эталоны [10].

В педагогической деятельности человек выступает в многостороннем проявлении своей сущности. В процессе обучения и воспитания подрастающего поколения он является источником познания и последующего преобразования объективной действительности. Следовательно, учитель не может не быть также и субъектом оценочной деятельности, осуществляемой как связующее звено между познавательной и преобразовательной деятельностью. Но и оценочная деятельность проявляется еще в относительно самостоятельном виде не только как личностные ценностные ориентации учителя, как освоение различного рода духовных ценностей (нравственных, общественно-политических, религиозных, эстетических), но и как источник ценностей обучающихся. При этом имеет значение не только взаимодействие субъект — объект, а прежде всего исследование

Таблица 1

Типологизация подходов	
по характеру ценностных ориентаций (В. Н. Сорока-Росинский)	учителей-теоретиков, педагогов-реалистов, педагогов-артистов, учителей-интуитивистов
на основании специфики интеллектуально-волевой сферы (Э. Г. Костяшкин)	интеллектуальный, эмоциональный, волевой, организаторский типы
с учетом личностных установок (Я. Корчак)	воспитатель-диктатор, амбициозный воспитатель, разумный воспитатель
по преобладающей направленности личности	организатор, предметник, предметник-организатор, общественник, интеллектуал (просветитель)

субстанциональных качеств субъекта педагогической деятельности как личности (т.е. как носителя определенных свойств) и источника познания и нравственности обучаемых субъектов, проявляющихся в восприятии учителя учениками, родителями, другими представителями общества [12].

По нашему мнению, правомерно рассматривать педагогическую деятельность как систему взаимодействия «учитель — ученик — культурнообразовательное освоение действительности» в аспекте взаимодействия и взаимопроникновения системы: «субъект педагогической деятельности (учитель) — субъект восприятия (ученик) — культура». В диалектике взаимодействия и взаимопроникновения личностно-индивидуального и социокультурного состоит особенность педагогической деятельности и образовательных действий субъекта. Учитель как субъект педагогической деятельности является источником создания новой реальности, с одной стороны, материализуя, объективизируя отражение мира в сознании ученика, а с другой, — способствуя совершенствованию и развитию специфического информационного «языка» культуры», являющегося культурным знаком (кодом) [7].

На любом этапе жизнедеятельности общества образ учителя можно представить в двух аспектах: во-первых, в отношении его желаемых, обобщенных, эталонных качеств, во-вторых, в виде примеров реально существовавших деятелей сферы образования. Дифференциация понятия «образ учителя» на образы-эталон и образы конкретно-исторических личностей оправдана, так как дает возможность дать более полное представление о том или ином субъекте педагогического процесса. Познание и оценка любого явления действительности предполагают соотнесение формируемого представления о нем с образом-эталон, образом-идеалом [9].

Являясь некоей суммой представлений об учителе, образ-эталон включает специфическую типологию личностных и профессиональных качеств, определяемых социально-историческими запросами эпохи, а также

сложившимся для данного времени комплексом этических, нравственных, эстетических, ориентиров. Различия между образом-эталон и образом конкретного учителя заключается и в другом весьма важном обстоятельстве. Если в первом случае подразумеваются общие критерии оценки субъекта педагогической деятельности (т.е. социокультурного его типа), то во втором, — восприятие и оценка того или иного конкретного учителя зависят от закономерностей индивидуально-личностной рецепции. При формировании образа учителя следует принимать во внимание и то обстоятельство, что его личность — явление неоднозначное, не укладывающаяся в рамки стереотипов. То есть, следует учитывать противоречивость индивида, сложность его мировоззрения и жизненного поведения, а также возможные отходы от принятых им идеалов [8, с. 183].

Выбор для анализа образа современного российского учителя обусловлен рядом факторов. Важностью, во-первых, данного социокультурного феномена для многих аспектов развития общества. Далее, во-вторых, в связи со значительной динамикой преобразований, как экономических, так и культурных, происходящих в нашем обществе, меняется и образ педагога. В-третьих, важно и то, что предлагаемый анализ, в частности, восприятия учителя учениками, родителями и другими участниками учебного процесса, даст возможность в дальнейшем формировать его имидж, с учетом выявленных как личностных, так и социокультурных особенностей [1].

По классификации, разработанной Е. А. Климовой [12], для лиц педагогической профессии, как и для ряда других профессий, объектом деятельности оказывается другой человек. Но людей педагогической профессии из данного ряда отличают высокие ответственность и чувство долга. При этом важное отличие от других взаимодействий типа «человек-человек» состоит в том, что педагогика принадлежит как к виду преобразующих, так и к виду управляющих профессий. Поскольку целью деятельности преподавателя является формирование и развитие личности ученика, он управляет процессом его многоаспектного роста и формированием духовного мира.

Таблица 2

Наименование	Характеристика	Признаки	Результат
«Сократ»	педагог, специально провоцирующий споры в учебном коллективе	присущи индивидуализм, импульсивность в учебном процессе	Вследствие конфронтующей позиции учителя, учащиеся усиливают защиту собственных позиций
«Руководитель групповой дискуссии»	роль посредника	Коммуникативность	основным для него становятся согласие и сотрудничество учащихся
«Мастер»	педагог, старающийся быть образцом для подражания	Контроль и стимуляция	которого бы ученики копировали не столько в учебном процессе, сколько в отношении жизненных правил
«Генерал»	педагог демонстративно жесткий, требующий беспрекословного послушания	Авторитаризм и послушание	авторитарный стиль отношений в основном популярен у современных учителей РФ
«Менеджер»	педагог, поддерживающий индивидуальный подход к ученикам	Стимуляция и контроль	стимулирующий их самостоятельность и инициативные действия, внимательно контролирующий и оценивающий конечный результат
«Тренер»	педагог, старающийся вдохновлять групповые усилия	нацеливающий на результат и успех	для него учащиеся не отдельные личности, а члены одной команды
«Гид»	преподаватель, обладающий значительным объемом информации	Ведет урок точно, сдержанно, скучно	обычно он знает ответ на любой вопрос

Таблица 3

Наименование	Общая характеристика	Признаки	Профессиональные ожидания
«Организатор»	требовательный, организованный, энергичный, лидер в данном коллективе учебного заведения, любит проводить внеклассные мероприятия	Исполнителен и может быть организатором	Склонен к выполнению исполнительских и организаторских функций
«Предметник»	наблюдателен, профессионально компетентен	Рационален, пропагандирует важность знаний и их необходимость в реальной жизни.	Выполняет, методическую, обучающую, ориентационную функции
«Коммуникатор»	общительный, добрый, привлекательный	обладает нравственностью, эмоциональностью и пластичностью в общении	отличается низкой конфликтностью, эмпатичностью, лучше осуществляет коммуникативную функцию
«Интеллигент»	выделяется высоким интеллектом и тем, что называется «общая культура»	высокая принципиальность, соблюдение моральных норм	в своей профессиональной деятельности делает акцент на развитие познавательной, исследовательской, общекультурной функций, а также старается передать своим ученикам тягу к самосовершенствованию

Таблица 4

Профессиональная установка педагога	Признак	Результат
активная, позитивная	Развитый эмоциональный интеллект, быстро откликаются на переживания учеников предвидят поступки учеников, опираясь на собственную интуицию и опыт	Умело подбирают тон общения с учениками, в связи с хорошим пониманием речевой экспрессии. Умело стимулируют активность учащихся с помощью похвалы
Функциональная	Средний уровень развития эмоционального интеллекта, не точно оценивают состояние учащихся, интуиция имеет среднее развитие, менее эмпатийны к переживаниям учеников	Тон общения с учениками не всегда точно подбирают, менее профессиональны. Среди учеников есть любимчики. Средний уровень коммуникации с классом.
Нейтральная и безразличная	Эмоциональный интеллект развит, но мало его используют в затруднениях учеников. Чаще опираются на вербальное общение	Редко используют в общении с учениками похвалу и подбадривание. Держатся с классом на дистанции, используя только деловые отношения.
Ситуативная	Эмоциональный интеллект хорошо развит, демонстрируют болезненное сопереживание ученикам	Очень тревожный тип, не могут предвидеть и предсказать состояние учащихся из-за собственных переживаний. Не уравновешенный тип, часто колеблется настроение, ученики не могут подстроиться по педагога.
Скрыто-отрицательная	Эмоциональный интеллект не развит, плохо чувствуют состояние и переживания учеников, холодный тип. Не понимают закономерной связи между поведением и его последствиями	Предвзятое отношение к ученикам, отношения десантные и формальные. Плохо адаптируются к коммуникации с учениками.

Рассмотрим ряд существующих подходов к типологизации образа учителя (таблица 1):

Рассмотрим различные направленности педагогов в таблице с типологизацией на основании профессиональной роли учителя без учета ими предпочтений учащихся (Тален М.) [5, с.336] (таблица 2).

Хотелось бы отметить, что до сих пор в школах имеется физическая и вербальная агрессия у 53% учителей, что показано нашими исследованиями[7];

В зависимости от развитости профессиональных компетенций Рогов Е.И. [12] выделяет следующие типы учителей (таблица 3).

В основе своей типологии учителей Б.П. Ковалев заложил два признака — возможности преподавателя к рефлексии и стиль общения. С таким подходом сформировано пять групп преподавателей:

- 1) самооценка адекватна мнению об учителе учащихся, типичен демократический стиль общения;
- 2) учитель заявляет собственную самооценку, однако она не адекватна оценкам учащихся, при этом преподавателя отличает авторитарность в отношениях с подопечными.

- 3) преподаватель адекватен в самооценке, но не адекватен прогноз целевой аудитории. Поддерживает либеральные отношения с учащимися;
- 4) низкая адекватность представлений самооценки; конфликты по поводу адекватности. Характерен авторитарный стиль общения или же общение может быть ситуативно;
- 5) самооценка учителя не совпадает с мнениями о нем учащихся, что снижает эффективность общения [5, с.337].

По установке на эмпатийный способ взаимодействия с учащимися Р. Атаханов и М.Г. Бобкова выделили пять типов педагогов [3] (таблица 4).

Отношение учителя к ученику не ограничивается только способом обучения, но и межличностным взаимодействием. Поскольку это сложный многосторонний процесс передачи социокультурного опыта, то влияние педагога на ученика имеет свое отражение на формировании эмоциональной, волевой, интеллектуальной сфер психики ученика. Следовательно, основной типологизации образа учителя и организации образовательного процесса признан личностно-деятельный подход (И.С. Якиманская, В.В. Сериков, М.Н. Берулава, Е.В. Бондаревская). Основы деятельного подхода были заложены

Профессиограмма учителя	
Личностные качества	Профессиональные качества
Самоконтроль, уравновешенность, личная ответственность. Умеют заинтересовать ученика и повести за собой. Любят детей.	Отличные педагоги с хорошо развитыми ораторскими и организаторскими способностями. Владеют вербальным и не вербальным общением. Высокая концентрация внимания и наблюдательности. Обладают развитым эмоциональным интеллектом и психической уравновешенностью; Морально-нравственный тип, умеющий уважать людей.

ны работами Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и С.А. Рубинштейна. Ткаченко Е.В., Коноплева Н.А. отмечали, что «в понимании вышеперечисленных ученых, личностный компонент обуславливает находится обучающийся в центре внимания, т.е. ученик как личность. Деятельностный компонент подразумевает субъект-субъектные отношения учителя и ученика» [7].

Л.М. Митина, анализируя подходы учителей, опирается на исследования деятельности учителя, его личные характеристики и педагогическое взаимодействие. Л.М. Митина считает, что «важными следующие профессиональные качества учителя: эрудиция; рефлексия, импровизация, целеполагание; предвидение; оптимизм; наблюдательность; находчивость» [2].

В своем научном исследовании автор пишет, что «ряд авторов В.Г. Ананьев, Л.Г. Асмолов, Б.Ф. Ломов, Н.Л. Климова, Л.К. Маркова, Н.С. Пряжников и другие считают важными следующие характеристики: активность, целеустремленность, уравновешенность, находчивость, коммуникабельность, честность, справедливость, педагогический такт, толерантность, требовательность, ответственность» [11]

Педагогическое мастерство учителя связано с уровнем сформированности его умений, выступающих как результат овладения различными знаниями. Среди умений педагога автор использует подходы Г.Ф. Есаревой, Г.Л. Засобиной и Н.В. Кузьминой «проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные, аналитические» [11].

Личностные качества педагога такие, как адекватная самооценка, уровень притязаний, адекватный уровень тревожности, позволяют поддерживать интеллектуальную активность, контактность, настойчивость, целеустремленность, скромность, трудолюбие, наблюдательность у учителя. Одним из важных качеств является остроумие и ораторские способности. По мнению Д.А. Белухина, М. Ваганова, А.Л. Крупенин, И.М. Крохина в имидже учителя должен присутствовать педагогический артистизм[4]. В работах Ю.П. Азарова, А.А. Леонтьева, Ю.Л. Львова, А.В. Мудрик и др. мы можем увидеть

исследование проблемы соотношения деятельности учителя, с характером деятельности актера и режиссера, где важными являются: готовность к пониманию и сопереживанию психических состояний учеников, потребность в общении. Ученые отмечают, что педагогический такт помогает педагогу поддерживать его профессионализм, поскольку опирается на общую культуру педагога и компетентность его деятельности и направленности [5].

Общие качества профессиональной деятельности педагога помогли выделить и научно обосновать нормы и требования к профессии педагога -профессиографического подхода. Рассмотрим профессиограмму учителя описанную Коном И.С., состоящую из личных и профессиональных качеств [6] (таблица 5).

Предметом нашего исследования явился сравнительно-сопоставительный анализ реального и идеального образа учителя, где участвовали ученики, группа родителей и учителей. Получены следующие результаты.

Группа учителей отметили следующие личностные характеристики идеального образа учителя: оптимизм, эмпатичность, гармоничности, авторитетность, требовательность, тактичность, а к профессиональным характеристикам идеального образа учителя — эмоциональную уравновешенность, стремление совершенствоваться, умение говорить логично и выразительно, знание предмета. Автор пишет, что «в реальности учителя отмечают наличие у современного российского учителя в 60% случаев агрессивности, невнимательности, некачественного выполнения своей профессиональной деятельности; вместе с тем 40% случаев отмечают наличие коммуникабельности, ответственности, энергичности, умения правильно преподнести свою дисциплину» [11].

Группа учеников отметили следующие характеристики идеального образа учителя: эмпатичность, справедливость, энергичность, а к профессиональным характеристикам идеального образа учителя — знания предмета, дружелюбие, умение правильно оценивать знания, отличный настрой на работу, тактичность и хорошие взаимоотношения с учениками. Реальный образ учителя представлен группой учеников следующими

характеристиками: невнимательность, неуравновешенность, недостаточной подготовленностью к урокам агрессивностью в 63% случаев. «И лишь 37% респондентов отметили наличие коммуникабельности, наблюдательности, чувства юмора, любви к детям.

К идеальным качествам педагога, по мнению 30% опрошенных родителей, относятся: наблюдательность, эмпатичность, совершенствование своих навыков, знание предмета и владение методиками, умение говорить логично и выразительно. В свою очередь 70% опрошенных отметили наличие у учителей неуравновешенности, агрессивности» [11].

На основе результатов проведенного исследования идеальных и реальных характеристик в образе современного учителя и анализа исторически-сложившихся социокультурных типов российского учителя, можно выделились следующие типологии.

Идеальный образ учителя, по мнению самих учителей это тип «Мастер» — педагог, выступающий как образец для подражания. Реальный образ учителя в представлении их самих это типы «Сократ» — педагог с репутацией провокатора и «Организатор» — требовательный, организованный, с сильной волей и энергичностью, переходящая в агрессивность.

В представлении учеников идеальный образ учителя — это «Менеджер» — педагог, умеющий находить индивидуальный подход к учащимся и правильно оценить их знания, поощряющий их самостоятельность и инициативу, имеющий развитое чувство справедливости или же «Коммуникатор» — обладающий высокой нравственностью, эмоциональностью и пластичностью в общении, с низкой конфликтностью, с развитым чувством любви к детям. Реальный образ учителя в представлениях учеников может быть описан как тип «Тренер» — педагог, исполняющий роль вдохновителя групповых усилий, для которого главное конечный результат, успех,

учащиеся только как члены единой команды, или же по типу «Гид» — учитель, который владеет большим объемом информации, но лаконичен, точен, сдержан, поэтому скучен.

Идеальный образ учителя глазами родителей может быть обозначен как «Предметник», обладающий наблюдательностью, профессиональной компетентностью. Он рационалист, уверенный в необходимости знаний и их значимости в жизни. Реальный образ учителя глазами родителей может быть отнесен к типу «Генерал» — подчеркнуто требователен, жестко добивается послушания, так как считает, что ученик, должен беспрекословно подчиняться отдаваемым приказам.

Итак, мы видим, что идеальному образу учителя соответствуют активно-положительные установки на эмпатийное общение, что стимулирует активность учащихся и создает условия для развития и самосовершенствования личности. В реальности же таких педагогов мало, в основном присутствуют учителя с функциональной и скрыто-отрицательный тип установки на общение. Такие учителя имеют плохой контакт с учениками, эмоциональный отклик на переживания учащихся проявляют слабо, тем самым исключают взаимодействие и сотрудничество между учащимися, а также уменьшается коммуникативный диалог между учитель-ученик.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что есть значительное расхождение между идеальным и реальным образом учителя. Имидж педагога в представлении родителей, учеников и самих учителей не всегда совпадает с желаемым образом. В связи с этим мы полагаем, что выявлена серьезная социокультурная проблема, которая требует повышения профессионализма педагога. Важно найти пути приближения существующего реального образа учителя (демонстрируемый им имидж) к требованиям целевой аудитории, где идеальный образ учителя будет складываться и опираться на исторически-сформировавшиеся предпосылки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голицын Г. А., Петров В. М. Информация. Поведение. Язык. Творчество. — М.: изд-во ЛКИ, 2007. — 224с.
2. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. — СПб.: Питер, 2004. — 701с.
3. Зацепин В. И. На пути к типологии личности. — СПб.: «Теза», 2002. — 79 с.
4. Каган М. С. Философия культуры. Становление и развитие. — СПб.: Издательство «Лань», 1998. — 448 с.
5. Ковалев А. Г. Психология личности. Изд-е 3-е перераб. — М.: Просвещение, 1970. — 391 с.
6. Кон И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / Кон И. С. — М.: Политиздат, 1984. — 335 с.
7. Коноплева Н. А., Ткаченко Е. В. Теоретико-методологические подходы к анализу личности учителя: история и современность // Вестник Бурятского государственного университета. — 2012. — Вып. 1.1. Педагогика — С. 24–28.
8. Кривцун О. А. Творческое сознание художника. — М.: Памятники исторической мысли, 2008. — 376 с.
9. Парыгин Б. Д. О соотношении понятий тип личности и стереотип социального поведения Я личности / Б. Д. Парыгин // Вопросы социальной психологии. — Л.: Азбука, 1996. — 325 с.

10. Познание человека человеком (возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты) / Под ред. А. А. Бодалева, Н. В. Васиной. — Спб.: Речь, 2005. — 324 с.
11. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования: Пособие для школьных психологов по работе с учителями и педагогическим коллективом. — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1998. — 496 с.
12. Ткаченко Е. В. Теоретико-методологические подходы к анализу личности учителя: история и современность / Ткаченко Е. В., Коноплева Н. А. // Вестник Бурятского государственного университета. — 2012. — С. 24–27
13. Человек как субъект культуры / Отв. ред. Э. В. Сайко. — М.: Наука, 2002. — 445 с.

© Ткаченко Елена Владимировна (l.tkachenko.66@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКЕ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В УНИВЕРСИТЕТЕ

Цзян Чу Цзюань

Северо-Восточный педагогический университет
(Китай)

630341857@qq.com

FEATURES OF TEACHING MUSIC STUDENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF IMPLEMENTATION OF COMPETENCE APPROACH IN THE UNIVERSITY

Jiang Chu Juan

Summary. The article actualizes the problem of implementing the competence approach in the process of teaching university students to music. The author considers this problem in the context of identifying the specifics of this process. The article substantiates the importance of music education and the need to move from traditional teaching technologies to the technologies of the "language of competences". It justifies the urgency of the trends in the implementation of a competence-based approach in music pedagogy, which makes it possible to use the experience of the musical heritage in unlocking the uncharted potential for personal development, and also establishes certain methodological guidelines for achieving an understanding of the essence of music vocation for human society.

Knowledge of the peculiarities of teaching students of the university music in the context of the competence-based approach, used in the framework of integration with the field of music education, helps to identify and identify new categories, conceptual foundations, ways and provisions for realizing the potential of music pedagogy. This is the basis of the path of creative self-realization of the individual, the result of the development of the proper competencies of which is unswervingly translated into society.

Keywords: university students, competence-based approach, learning music, features, competencies, methodology and didactics of music education.

Аннотация. В статье актуализируется проблема реализации компетентностного подхода в процессе обучения студентов университета музыке. Автор рассматривает данную проблему в контексте выявления специфики данного процесса. В статье обосновывается значимость музыкального образования и необходимость перехода от традиционных технологий преподавания к технологиям «языка компетенций». Обосновывается насущность тенденций реализации компетентностного подхода в музыкальной педагогике, что позволяет использовать опыт музыкального наследия в раскрытии неизведанного потенциала совершенствования личности, а также устанавливает определенные методологические ориентиры для достижения понимания сути призвания музыки для человеческого общества.

Знание особенностей обучения студентов университета музыке в контексте компетентностного подхода, используемые в рамках интеграции с областью музыкального образования, помогает выявить и определить новые категории, концептуальные основания, пути и положения реализации потенциала музыкальной педагогики. Это выступает основой пути творческой самореализации личности, результат освоения должных компетенций которой неуклонно транслируется в общество.

Ключевые слова: студенты университета, компетентностный подход, обучение музыке, особенности, компетенции, методология и дидактика музыкального образования.

В области музыкального образования повышение значимости компетентностного подхода обусловлено современными социокультурными реалиями, которые предвосхищают переосмысление студентами высшей школы аспектов музыкальной культуры, исторических музыкальных традиций и их отражение в современных социальных условиях, а также возрождение роли музыки в социальном и профессиональном становлении личности [3].

Размышления об обучении музыке студентов университета, роли музыки в их [студентов] социально-профессиональной жизни, результирующего влия-

ния музыкального образования как компетентностно образующего фактора, актуализируют эти аспекты в изысканиях различных наук, в том числе и педагогике музыкального образования.

Так, педагогика музыкального образования рассматривается И. А. Ильиным с позиций утраты равновесия «ума и сердца» человеком, которое сопровождается отказом от ответственности за себя, результат собственной жизни и деятельности, что также характеризуется утратой общекультурных компетенций личности в условиях современных реалий. Происходит своеобразная личностная потеря в процессе

упрочения тенденций технократического развития социума. Причем, как говорит Б. М. Целковников, личность современного студента, представляющая собой своеобразную единицу ценности социума, подвергается падению нравов и утрате тех оснований, которые создавались культурой вообще и, в частности, культурой музыкальной [7].

Модернизация системы музыкального образования в высшей школе на современном этапе развития ставит своей целью обеспечить будущих профессионалов необходимыми качествами и компетенциями во всех сферах профессиональной и творческой деятельности. В связи с этим роль компетентного подхода в обучении студентов университета музыке существенно возрастает, выражение чего предопределяет приложение творческих сил и общекультурных компетенций студентов в различных областях. Вышеуказанные тенденции модернизации особенностей обучения музыке в рамках реализации компетентного подхода связаны с инновационными идеями, внедрением в практику преподавания различных музыкальных дисциплин современных педагогических технологий, направленных на формирование необходимых компетенций будущих профессионалов [2].

Инновационность технологий обучения музыке, с одной стороны, философична и константно традиционна, а с другой, вариантна и всякий раз неповторима. Дело в том, что в течение всего человеческого существования музыка признавалась не только особым видом искусства, но и специфической культуuroобразующей силой, способной пробудить особое восприятие человеком окружающей действительности. Она представляет собой феномен специфической гармонии и порядка, присутствие которых содержит и приводит в движение жизнь, а отсутствие которых порождает дисгармонию и хаос [1].

Концептуальным ядром компетентного подхода при обучении студентов университета музыке является его инновационность в плане интегративности преобразования задач, структуры, содержания и т.п. Основные особенности обучения студентов музыке в рамках реализации данного подхода удовлетворяют следующим характеристикам:

- ◆ плюралистичность результатов задач при обучении музыке и, как следствие, отражение данной характеристики в процессе формирования общекультурных компетенций;
- ◆ обогащение новым знанием в области музыки, а также умениями, навыками, компетенциями при актуализации креативности и профессионально-личностного потенциала студентов университета;

- ◆ творческая инновационная противоречивость, опосредующая преодоление методологических и технологических «устоев» при обучении музыке;
- ◆ готовность самих студентов к изменению себя, структурно-компонентного личностного переустройства на основе художественно-творческого процесса [2; 5].

В связи с этим структура процесса формирования музыкальной компетентности при обучении музыке на современном этапе ее преподавания нуждается как в уточнении и дополнении, так и в разработке структурно-компонентной композиции и ее реализации, т.е. процесса перехода на своеобразный «язык компетенций» [5; 6].

В процессе реализации компетентного подхода в обучении музыке в рамках социального института расширились рамки методологии, опосредующие различные аспекты теории и практики музыки, совершенствования музыкальных инструментов, технического мастерства и обучения пониманию музыки в зависимости от характера ее воздействия. Привлечение инноваций к процессу преподавания музыки обосновало необходимость того, что правильное понимание и преподнесение музыки должно оставлять положительный воспитательный след у слушателя. Если слушатель душой откликается на захватывающий ритм и гармонию мелодии, то музыкальное воспитание и образование поставлено правильно.

На современном этапе развития высшей школы инновационность педагогических технологий, связанная с реализацией компетентного и контекстного подходов, ориентирована на то, что музыкальная педагогика находится на высоком уровне своего развития и приобретает все более и более новые грани осмысления.

Так, формирование компетенций исполнительского искусства несет в себе огромный смысл просветительской деятельности, наполняющей культуру богатейшим опытом музыкального исторического прошлого. Компетентность, связанная с техническим исполнением, позволяет увидеть не только первозданность интерпретационного замысла, но и обогатить произведение спецификой личностного смысла и чувствования исполнителя и мн. др.

Сегодня сделан достаточно серьезный шаг в разработке компетенций мировоззренческого, идеологического и концептуально-философского овладения основами музыкального образования, а также его методологией.

Входят в жизнь и новые направления, посвященные изучению сущности историко-педагогического потенциала музыкального образования, его психологических оснований.

Компетентностный подход в музыкальном образовании рассматривается на сегодняшний день как достаточно самостоятельная область исследований, раскрывающая более глубокий потенциал музыки и канонов ее преподавания.

С позиций исследований и специфики реализации компетентностного подхода в условиях современных преобразований в системе образования, особенности применения данного подхода апеллируют к модернизации содержательной стороны процесса обучения музыке студентов университета, подготовленность которых должна в будущем отвечать требованиям самостоятельности мышления и эффективной деятельности. Это, конечно же, обуславливает и возникновение ряда противоречий при переходе от традиционных подходов при обучении музыке к компетентностному, основную особенность которых необходимо рассматривать в контексте проблем стратегического плана, т.е. соответствующих разработок образовательного стандарта, формулировании его основной концепции, нормативной базы образовательных учреждений, включающей разработку учебных планов, программ, методического сопровождения процесса реализации компетентностного подхода, а также создания фондов оценочных средств.

Помимо этого, ряд противоречий необходимо соотносить со структурой формирования самих компетенций, которые будут обуславливать вышеуказанную стратегию в среде конкретного образовательного учреждения (в нашем случае университета) [5].

С другой стороны, необходимость стратегических тенденций в реализации компетентностного подхода предопределена уточнением и отбором общекультурных и профессиональных компетенций в области музыкального и художественно-эстетического образования, что становится приоритетной образовательной политикой в области методологии и дидактики [4].

Так, в связи с необходимостью реализации компетентностного подхода А.И. Ивановым выделены следующие группы компетенций (в контексте обучения музыке):

- ◆ академические, которые, в свою очередь, включают в себя компетенции общенаучного, социально-личностного плана;
- ◆ специальные, в составе которых рассматриваются предметно-специализированные компетенции, а также компетенции, которые могут общими для различных групп специальностей [4].

Специфика компетентностного подхода в процессе обучения музыке обусловлена, в первую очередь, художественно-творческим характером, что предполагает развитие художественно-образного мышления и раскрытия творческого потенциала студента. Также необходимо отметить, что в контексте реализации компетентностного подхода реализуется идея непрерывности в формировании должного уровня компетенций, обусловленная музыкальной деятельностью и готовностью к принятию нестандартных решений в разнообразных творческих ситуациях.

Таким образом, компетентностный подход при обучении студентов музыке реализуется на основе специфики сущности музыки и музыкального образования, которые очень важны для общества. Сформированность должных компетенций в рамках музыкального образования изначально призвана гуманизировать отношения между людьми, между людьми и окружающим миром, а также утверждать гармонию внутри самой личности.

Реализация компетентностного подхода при обучении музыке студентов университета представляет собой исторически сориентированный упорядоченный процесс синтеза и апробации на практике обобщенного и интегрированного комплекса знаний, умений и навыков, помогающих почувствовать одухотворенность и осознанность позиции нравственных ценностей в жизни и социально-профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин, Э. Б. О проблемах современного музыкально-педагогического образования / Э. Б. Абдуллин // Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования: материалы X Международной научно-практической конференции кафедры методологии и методики преподавания музыки МШУ (16–18 апреля 2012 г., Москва) / отв. ред. Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. — М.: РИТМ, 2012. — С. 7–14.
2. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2012. — № 4. — С. 8–13.
3. Зеленкова, Е. В. Компетентностный подход в высшем музыкально-профессиональном образовании / Е. В. Зеленкова // Высшее образование в России. — 2010. — № 11. — С. 149–154.

4. Иванов, А. И. Компетентный подход в среднем и высшем педагогическом образовании / А. И. Иванов, С. А. Куликова // Среднее профессиональное образование. — 2008. — № 5. — С. 47–50.
5. Калинина, Ю. А. Проблемы реализации компетентного подхода в профессиональном музыкальном образовании / Ю. А. Калинина // Вестник Томского государственного университета. — 2010. — № 331. — С. 174–176.
6. Каркина, С. В. Компетентный подход как условие формирования профессионально-личностных качеств будущего педагога-музыканта / С. В. Каркина // Филология и культура. — 2011. — № 25. — С. 255–258.
7. Щербакова, А. И. Музыка. Человек. Культура. Опыт социально-философского анализа: монография / А. И. Щербакова. — М.: РГСУ, 2009. — 306 с.

© Цзян Чу Цзюань (630341857@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Шанхай, Китай

О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ¹

ON SOME APPROACHES TO THE USE OF GEOGRAPHIC INFORMATION SYSTEMS IN EDUCATION MANAGEMENT

*T. Shikhnabieva
G. Yalamov*

Summary. The object of the article is the use of geographic information systems in education. The subject of the research is approaches to improving the efficiency of education management through the integration of GIS and BI — systems. The article summarizes the experience of teaching a number of disciplines in the field of Geoinformatics in the preparation of engineering specialists.

The research is carried out on the basis of theoretical methods: theoretical analysis of psychological, pedagogical and methodical literature on the subject of research; study and analysis of documents, normative and legislative acts in the education system; systematization; analysis; empirical methods. The authors' contribution to the study is determined by its scientific novelty, which consists in improving approaches to the use of geoinformation systems of education (in the educational process and in the management of education).

The authors give examples of the use of a number of disciplines in the field of Geoinformatics in the training of engineering specialists and come to the conclusion about the improvement of their information culture, based on the results of pedagogical experiment.

To improve education management, the authors propose a number of approaches to the use of geoinformation systems and their integration with BI systems.

Keywords: education, geographic information systems, management education, multi-level structure, intellectualization, BI — system.

Шихнабиева Тамара Шихгасановна

*Д.п.н., з.н.с., ФГБНУ "Институт управления образованием Российской академии образования
shetoma@mail.ru*

Яламов Георгий Юрьевич

*К.ф.-м.н., в.н.с., ФГБНУ "Институт управления образованием Российской академии образования"
geo@portalsga.ru*

Аннотация. Объектом статьи является использование геоинформационных систем в сфере образования. Предмет исследования — подходы к повышению эффективности управления образованием на основе интеграции ГИС и BI — систем. В статье обобщён опыт преподавания ряда дисциплин в области геоинформатики при подготовке специалистов инженерного профиля.

Исследование проводится на основе теоретических методов: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования; изучение и анализ документов, нормативных и законодательных актов в системе образования; систематизация; анализ; эмпирических методов. Вклад авторов в проведенное исследование определяется его научной новизной, заключающейся в совершенствовании подходов к использованию геоинформационных систем в сфере образования (в учебном процессе и в управлении образованием).

Авторы приводят примеры использования ряда дисциплин из области геоинформатики в профессиональной подготовке специалистов инженерного профиля и приходят к заключению о повышении у них информационной культуры, основанном на результатах педагогического эксперимента.

Для совершенствования управления образованием авторы предлагают ряд подходов к использованию геоинформационных систем и их интеграцию с BI- системами.

Ключевые слова: сфера образования, геоинформационные системы, управление образованием, многоуровневые структуры, интеллектуализация, BI- системы.

В настоящее время человечество переживает эпоху глобального объединения в едином информационном и коммуникационном пространстве. Необходимость внедрения новейших технологий, повышения конкурентоспособности, заставляют современные научные и производственные организации постоянно

совершенствовать применяемые вычислительные средства, в том числе и геоинформационные системы.

Развитие географических информационных систем (ГИС) началось в нашей стране в период 1970-х — 1980-х гг., когда сфера ГИС получила государственную под-

¹ Данная статья подготовлена в рамках выполнения плана-программы инициативных исследований по теме "Интеллектуализация информационных систем и технологических процессов в сфере образования" (номер проекта № 2.9402.2017/бч)

держку. Теперь это одна из наиболее развивающихся современных информационных технологий. Основа ГИС — это пространственные базы данных, сохраняющих числовую и символьную информацию, в совокупности представляющие собой целостный пространственный объект. Применение современных инструментальных программных средств позволяют оперативно работать с пространственными базами данных и решать широкий класс задач пространственного анализа [1].

Необходимо отметить, что доминирование пространственного анализа и методов обработки геоинформации и происходило с начала возникновения геоинформационных технологий (ГИТ). Технологии обработки информации в банках данных и технологии автоматизированного проектирования также легли в основу ГИТ. Эти технологии были реализованы в программно-технических комплексах EVKLID, AUTOCAD и др. [2, 3].

Как известно, следующей etapом развития ГИТ была визуализация цифровых карт, т.е. создание электронных карт. Электронные карты использовались для слежения за подвижным транспортом [4] и транспортной инфраструктурой. Одной из новых функций для геоинформационных технологий стали кадастровый учет и экологический мониторинг [5]. Объединение ГИТ с маркетингом привело к созданию геомаркетинговых систем и технологий. ГИТ стали применяться в электронной коммерции и банковских информационных системах [6]. Правила преобразования геоинформации в ГИТ самые различные. Они могут быть формализованы и описаны в терминах булевской нормальной формы, в виде деревьев, кортежей и структур и реализованы в виде внутренних и внешних языков геоинформационных систем. ГИТ становятся очень важной технологией для лиц, принимающих решения по широкому кругу вопросов в различных отраслях, в том числе и в сфере образования.

Менеджеры компаний, учреждений имеют доступ к большим объемам данных, которые необходимо оперативно анализировать, преобразовывать, обрабатывать и визуализировать с целью принятия управленческих решений. Становится очевидным, что интеллектуализация ГИС-технологий приведет к реализации их преимуществ в полном объеме. Современность и новизну ГИС определяют наличие в их основе интеллектуальных интегрированных информационных систем, составным элементом которых является экспертная система (ЭС) [6, 7].

На современном этапе развития общества информационные технологии приобретают решающее значение. Поэтому задача подготовки специалистов, которые имеют необходимые компетенции в области

применения и совершенствования методов получения и обработки геоданных, пространственно-распределенной информации, приобретает несомненную актуальность. Новые, недавно разработанные ФГОС (Федеральные государственные образовательные стандарты) подробно отражают вышеперечисленные требования.

В данной статье обобщён некоторый опыт преподавания дисциплин «Геоинформационные системы» и «Геоинформационные системы в горном деле» при подготовке специалистов инженерного профиля. Как показала практика, «...изучение курсов «Геоинформационные системы» на базе ГОС ВПО студентами специальностей по направлениям подготовки дипломированного специалиста 650100 «Прикладная геология» (специализация «Геологическая съемка, поиск и разведка МПИ»), 650600 «Горное дело» (специализаций «Открытые горные работы», «Маркшейдерское дело») и дисциплины «Геоинформационные системы в горном деле» на базе ФГОС ВПО в группах специальности 130400 «Горное дело» специализации «Маркшейдерское дело» способствует формированию их информационной культуры» [11].

Следует отметить, что изучение данных дисциплин направлено на приобретение знаний студентами об основных теоретических положениях проектирования автоматизированных информационных систем (АИС) на базе географической информации об объектах, явлениях и процессах. Таковыми являются: ознакомление с современными подходами по разработке АИС, изучение состава и содержания технологических операций их проектирования на разных уровнях иерархии, способами формализованного представления процессов проектирования АИС и методами управления проектированием.

Проведённые исследования показали, что изучение данных дисциплин: способствует квалифицированному использованию специалистами инженерного профиля возможностей геоинформационных систем в своей профессиональной деятельности. Кроме того, полученные знания в ходе изучения перечисленных выше дисциплин, позволяет инженерам ориентироваться во множестве современных геоинформационных систем и связанных с ними технологий, и способствует формированию у них знаний и умений, необходимых для работы в среде выбранных ГИС.

Необходимо подчеркнуть, что в современных геоинформационных системах интегрированы пространственные и семантические данные об объектах, что значительно расширяет круг задач, решаемых с их использованием.

Так, большим потенциалом обладают современные геоинформационные системы в управлении образованием в масштабах страны, региона.

Во-первых, благодаря геоинформационным системам можно проводить мониторинг деятельности образовательных учреждений по различным показателям.

Во-вторых, результаты мониторинга можно визуализировать и представлять в удобной для восприятия форме.

Отметим также, что использование ГИС в управлении образованием позволит представлять данные в виде многослойной структуры, на различных уровнях которой наглядно отображены соответственно: регионы, перечень региональных образовательных учреждений и различные показатели, характеризующие их деятельность. Подобные многоуровневые структуры можно использовать при анализе деятельности образовательных учреждений и для наглядного отображения динамики изменения показателей, характеризующих их деятельность. Кроме того, на их основе можно выявлять тенденции развития в системе образования с целью принятия управленческих решений.

В настоящее время компании, в том числе и образовательные организации, накопили большие объемы данных, получаемые из различных информационных источников. Поэтому для эффективного стратегического управления организацией в сфере образования необходимо предварительно обработать эти данные и на основе их анализа принимать решение.

В связи с этим, требуются такие информационные системы аналитического анализа данных, которые способны превратить данные корпоративных информацион-

ных систем и данные из внешних источников в полезную информацию и знания для принятия решений. Одной из таких систем является Business Intelligence (BI) — система бизнес-интеллекта, которая позволяет применить интегрированные автоматизированные информационно-аналитические компоненты управления, использующие новейшие технологии [10].

Однако в основу работы BI-систем не заложены алгоритмы, которые занимаются непосредственно сбором данных об исследуемых объектах. Именно задачу сбора данных можно решить посредством применения геоинформационных систем. Таким образом, оперативное получение необходимой информации становится возможным путем интеграции геоинформационных и информационно-аналитических систем, кластеризации полученных данных по различным признакам, выявлении тенденций их изменений, что минимизирует риски при принятии оптимальных управленческих решений.

В тоже время, описанные системы имеют ряд недостатков, связанных с преобладающим направлением развития геоинформационных систем. Этим направлением принято считать переход к трёхмерным моделям территории, которые со временем заменят двумерные системы. К этим недостаткам можно отнести следующие: сложности в параллельном представлении нескольких вариантов решения; трудности в определении и поиске объектов, если таковые находятся по одним и тем же координатам; недопустимость, в случае наличия различных точек обзора, пространственного анализа объектов. Все это, а также другие недостатки ведут к реальным потерям времени и материальных средств в процессе разработки и согласования проектов. Переход к трёхмерному представлению объектов позволит устранить указанные недостатки [12, 13].

ЛИТЕРАТУРА

1. Геоинформационные системы и технологии в телекоммуникациях: учеб. пособие / В. Р. Линдваль, Е. А. Спирина, Г. И. Щербаков. Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2009. — 179 с.
2. Лонский И. И. Сравнительная оценка возможностей информационных систем // Известия высших учебных заведений. Геодезия и аэрофотосъемка. 2013. № 4. С. 97–99.
3. Шайтура С. В. Обзор технологий создания геоинформационной продукции // Информационные технологии. 2001. № 9. — С. 27–30.
4. Юрченко Т. В. Информационные технологии в экономике. Решение экономических задач средствами MS EXCEL 2007: Учебное пособие / Т. В. Юрченко; Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т — Н. Новгород: ННГАСУ, 2010. — 132 с.
5. Банковские информационные системы — Учебник: Университетская серия / под редакцией В. В. Дика. // Москва, Изд. Маркет ДС Корпорейшн, 2006. 816 с. ISBN5–7958–0134–8, 978–5–94416–099–7
6. Шихнабиева Т.Ш., Ахмадова Г. Ф. Об использовании адаптивных семантических моделей в экспертных системах экологического мониторинга // Мониторинг. Наука и технологии, № 2, 2010. С. 61–67.
7. Intellectualisation of educational information systems based on adaptive semantic models/Shikhnabieva Tamara, Brezhnev Alexey, SaidakhmedovaMarida, Brezhneva Aleksandra, KhachaturovaSeda//4rd international kes conference on smart education and e-learning/kes-seel-18, 20–22 June 2018, Gold Coast, Australia, Pages 84–93.

8. Козлов О. А., Михайлов Ю. Ф. Построение интеллектуальной информационной системы организации учебного процесса на основе искусственных нейронных сетей // Информационная среда образования и науки. — 2011. — Вып. 6. URL: http://www.iiorao.ru/iio/pages/izdat/ison/publication/num_6_2011/
9. Козлов О. А., Ларина В. П. Принципы формирования состава компетенций педагогических и управленческих и кадров как координаторов модернизации образования (Концепция) // Электронное периодическое издание Информационная среда образования и науки. — 2014. — № 21. — С. 54–77.
10. Shikhnabieva T., Beshenkov S. Intelligent System of Training and Control of Knowledge, Based on Adaptive Semantic Models // Smart Education and e-Learning 2016. — Springer International Publishing, 2016. — С. 595–603.
11. Теплая Н. А. Проектирование системы формирования информационной культуры специалиста инженерного профиля в условиях многоуровневого высшего образования / Н.А. Теплая // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). — 2014. — № 7. Том 3. — С. 190–197.
12. Геоинформационные системы / Программы ESRI / [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.gissystem.ru/index/programmy_esri/0-72
13. <http://emagnat.ru/tag/retailer>.

© Шихнабиева Тамара Шихгасановна (shetoma@mail.ru), Яламов Георгий Юрьевич (geo@portalsga.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российская академия образования

ПАРАЛЛЕЛЬНОЕ СОПОДЧИНЕНИЕ В НАУЧНОМ СТИЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ)

PARALLEL COLLATERAL SUBORDINATION IN SCIENTIFIC STYLE OF RUSSIAN LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF THE TEXTS OF MATHEMATICAL WORKS)

E. Volkova

Summary. The article covers the usage of multicomponent complex sentences with parallel collateral subordination on the material of the texts of mathematical works. Many researchers interpreted this transitional kind of collateral subordination in different ways. The article deals with three cases of parallel collateral subordination: with clauses explaining the repeating correlative words in the main clause, sentences with similar clauses revealing the repeating content words in the main clause and sentences with "parallel" clauses pertaining to homogeneous elements of the main clause. Due to symmetric structure, these constructions facilitate appropriate comprehension of the difficult idea.

Keywords: complex sentence, main clause, subordinate clause, homogeneous collateral subordination, heterogeneous collateral subordination, correlative word.

Волкова Елена Борисовна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Московский
авиационный институт (национальный
исследовательский университет)»
lenka@mail.mipt.ru*

Аннотация. В статье рассматривается употребление многокомпонентных сложноподчиненных предложений с параллельным соподчинением на материале текстов математических произведений. Эта переходная разновидность соподчинения по-разному трактовалась многими исследователями. В статье разбираются три случая параллельного соподчинения: с придаточными, поясняющими повторяющиеся соотносительные слова главной части, предложения с однотипными придаточными, раскрывающими повторяющиеся полнозначные слова в главной части и предложения с «параллельными» придаточными, относящимися к однородным членам главной части. Благодаря симметричной структуре данные конструкции способствуют адекватному восприятию сложной мысли.

Ключевые слова: сложноподчиненное предложение, главная часть, придаточная часть, однородное соподчинение, неоднородное соподчинение, параллельное соподчинение, соотносительное слово.

Введение

Среди многокомпонентных сложноподчиненных предложений (далее МСПП) с соподчинением выделяется особая разновидность, стоящая на грани однородного и неоднородного соподчинения. Это предложения с соподчиненными придаточными, поясняющими повторяющиеся или однородные члены главной части. Многие исследователи (Беднарская Л.Д., Василенко И.А., Гаврилова Г.В., Ганцовская Н.С., Литвина З.Н., Уханов Г.П. [2, 3, 5, 6, 9, 13] и др.) в разное время изучали данную разновидность соподчинения, но пока не пришли к единому мнению. Они отмечают большую степень предсказуемости семантики придаточных предложений, чем в МСПП с другими типами подчинительной связи, что свидетельствует о более тесных связях придаточных предложений с главным [5, с. 185, 190]. Есть попытки дифференцировать в этих структурах доминирующую и второстепенные связи [5, с. 191], однако эти попытки довольно противоречивы, особенно когда дело касается соподчиненных разных по семантике обстоятельственных придаточных.

Предложения с параллельно соподчиненными придаточными по сложившейся традиции относят к предложениям с неоднородным соподчинением. Так, И.А. Василенко среди предложений с разночленным соподчинением отмечает как особый и самый продуктивный подтип предложения, где в главной части имеются однородные члены. Такие предложения И.А. Василенко считает «своеобразными однородными членами» (по значению). Для них характерна «симметричная структура, четкий ритмомелодический рисунок» [3, с. 2].

Действительно, предложения, относящиеся к повторяющимся (лексически и морфологически совпадающим словам) и однородным членам предложения по функции близки однородным. Однако однородным соподчинение придаточных можно признать только в том случае, если придаточные поясняют один и тот же член предложения. Однородные члены предложения, безусловно, нельзя признать тождественными, дублирующими друг друга, тождественность повторяющихся соотносительных или полнозначных членов предложения установить очень трудно.

Существует несколько попыток установить однородность или неоднородность придаточных при повторяющихся соотносительных или полных словах главного предложения.

В предложении с повторяющимися соотносительными словами при одном и том же члене главного предложения В.К. Покусаенко видит двойную зависимость придаточной части от главной: то, к чему придаточное действительно относится (подчиняющее слово), и то, что оно поясняет (соотносительное слово). При этом оказывается, что придаточные «действительно» относятся к одному члену. Соподчинение признается однородным: «Вот одночленное соподчинение, которое обычно называют разночленным...

Человек поднимается от сна и думает не о том, что с ним было десять лет назад, а о том, что ему предстоит сделать сегодня» [11, с. 24].

Здесь решение вопроса об однородности придаточных зависит от решения вопроса о роли соотносительных слов в предложении. Исходя из точки зрения В.К. Покусаенко, можно заключить, что соотносительные слова лишены роли грамматического указателя подчиненного предложения. С точки зрения Покусаенко нельзя согласиться, так как при подходе к соотносительным словам В.К. Покусаенко «преувеличила семантический аспект» [7, с. 156].

В.В. Казмин в статье «Структурные типы предложений с неоднородным соподчинением двух придаточных в современном русском литературном языке» [8] более дифференцированно подходит к этому вопросу и однородное соподчинение признает только в предложении с факультативно употребляющимися соотносительными словами.

Подробный анализ роли соотносительных слов в предложении содержится в монографии С.Г. Ильенко «Сложноподчиненное предложение в различных сферах языкового употребления» [7, с. 105–216]. «Соотносительные слова в предложении выполняют роль своеобразной пунктирной линии, контура, «намечающего функции придаточного предложения» [7, с. 148].

С точки зрения структурной роли в предложении соотносительные слова разбиваются на три части:

- 1) структурно мотивированные соотносительные слова (корреспондирующие);
- 2) соотносительные слова, необходимость которых мотивируется не характером главной и придаточной части, а привходящими синтаксическими факторами данного сложноподчиненного предложения (в отрицательных конструкциях, в кон-

струкциях, в которых придаточное является однородным с членами предложения главной части, при логическом ударении, при ограничительных частицах);

- 3) соотносительные слова спонтанного характера, включение или невключение которых привносит лишь тот или иной стилистический оттенок.

Нужно согласиться с автором, что «характеризуя соотносительные слова и их специфику в сложноподчиненном предложении, следует подходить к ним прежде всего с точки зрения их структурной роли в предложении» [7, с. 151].

При определении однородности или неоднородности придаточных частей, относящихся к повторяющимся соотносительным словам, необходимо установить, дублируют ли друг друга соотносительные слова или каждое выступает самостоятельно. Представляется, что для решения этого вопроса неважно, структурно мотивированно или спонтанно употребляются соотносительные слова, важно их синтаксическое положение в главной части (в отрицательных конструкциях, при ограничительных частицах) Но и тут решение вопроса наталкивается на большие трудности, которые выходят за пределы грамматики, сводятся к логическим.

Также сложен вопрос и о повторяющихся полных словах в главной части. В упомянутой выше статье [8] В.В. Казмин говорит о повторяющихся словах, являющихся одним и тем же или разными членами предложения. В первом случае придаточные, поясняющие повторяющиеся слова, являются однородными, «одноплановыми», во втором — неоднородными, «параллельными». При этом В.В. Казмин в связи со своим пониманием однородности (рассмотренным выше) называет некоторые грамматические средства, помогающие разграничить «параллельность» или «одноплановость» построения придаточных: наличие поясняющего слова к одному из контактных слов, сочинительных союзов, вводных слов, частиц, помогающих выразить сопоставительные противопоставительные и другие отношения неравноправия между повторяющимися контактными словами.

Следовательно, вопрос о характере зависимости однофункциональных придаточных частей от повторяющихся соотносительных или полных слов еще требует своего разрешения.

Целью данной статьи является исследование особенностей употребления МСПП с параллельным подчинением в одной из самых замкнутых областей научного стиля — в математике. В данной области функционирования русского языка «синтаксическая организация пред-

ложений позволяет выразить сложное содержание при помощи прозрачной синтаксической структуры» [4, с. 8], которая способствует адекватному восприятию излагаемого материала.

Основная часть

По нашему мнению, гораздо проще установить характер зависимости одноименных придаточных частей от однородных членов главного предложения. Однородные члены, хотя и обозначают сходные явления, в действительности и равноправны грамматически, но не тождественны. Соподчиненные придаточные при них близки однородным, но не одночленны, следовательно, неоднородны.

Предложения с рассматриваемым особым видом соподчинения можно назвать предложениями с параллельным соподчинением, так как он создает четкий, симметричный рисунок предложения, характерный для научного стиля. Методом сплошной выборки из произведений выдающихся современных математиков А.Д. Александрова, В.П. Маслова, Л.С. Понтрягина, Б.В. Федосова [1, 10, 12, 14] и др., специализирующихся в области алгебраической топологии и дифференциальной геометрии, было извлечено свыше 300 МСПП с параллельным соподчинением. Данные предложения не являются высокопродуктивными в текстах математических произведений, но представляют интерес в качестве переходных между конструкциями с однородным и неоднородным соподчинением. По нашим наблюдениям, такие предложения содержатся и в других областях научного стиля, менее замкнутых. Так, в физико-философском стиле процент использования их увеличивается. В этой области научного стиля есть элементы публицистического, ораторского, стиля. Поэтому можно предположить, что параллельное соподчинение в наибольшей степени характерно для публицистического стиля.

1. Рассмотрим предложения с придаточными, поясняющими повторяющиеся соотносительные слова главной части. Такие придаточные могут быть только нерасчлененного типа. Они могут встречаться в предложениях контаминированной конструкции, а также сосуществовать с придаточными других типов.

Большинство подобных предложений с изъяснительными придаточными частями.

Своеобразие свойств такого зеркала проявляется, во-первых, в том, что точка, в которой происходит отражение, не зависит от энергии частицы, и, во-вторых, в том, что отражаются только такие частицы, у которых начальный угол

наклона превышает некоторую минимальную величину [10, с. 141].

Минимальность предлагаемой системы аксиом заключается не только в том, что в ней число основных понятий доведено до минимума, но также в том, что она «замкнута»: в ней не используются никакие понятия, как, скажем, «множество» или общее понятие натурального числа, которые сами требуют аксиоматического определения [1, с. 1198].

Рассматриваемые придаточные при повторяющихся указательных словах при одном и том же подчиняющем слове очень близки однородным. То, что повторяющееся соотносительное слово дублирует первое, убеждает такая трансформация предложения, как опущение второго соотносительного слова. В смысловом и структурном отношении предложение не меняется, однако теряет в своих выразительных возможностях, т.е. проигрывает стилистически. Повторяющиеся соотносительные слова делают мысль предложения логически расчлененной, четкой, это часто подчеркивают вводные слова: *во-первых, во-вторых...*

В предложениях с придаточными присубстантивно-атрибутивными первая придаточная часть поясняет существительное с указательным местоимением, а второе — одно соотносительное слово. По форме такие предложения похожи на только что рассмотренные с изъяснительными придаточными. Однако трансформация предложения (удаление второго соотносительного слова) показывает, что смысл и структура предложения искажается. Это доказывает, что второе соотносительное слово не связано с первым подчиняющим словом. При нем должно быть свое подчиняющее слово, совпадающее по форме с первым. Имеющееся подчиняющее слово и эллиптическое многозначны, близки к омонимам, так как каждое из придаточных присубстантивно-атрибутивных раскрывает разные стороны смысла слова. Особенно четко это видно в тех случаях, когда соотносительные слова неоднородны, что и проиллюстрировано нашими примерами.

Такое неустойчивое периодическое решение порождает в трехмерном фазовом пространстве рассматриваемой системы сепаратрисные поверхности, отделяющие те начальные условия, где процесс стабилизации сходится, от тех, где процесс стабилизации расходится [10, с. 140].

Мы должны различать такие векторы, которые преобразуются как частная производная по координатам, от таких, которые преобразуются как дифференциалы координат [14, с. 87].

2) Среди предложений с однотипными придаточными, поясняющими повторяющиеся полнозначные слова в главной части, большая часть — предложения с повторяющимися существительными. Это могут быть существительные, повторяющиеся в совершенно идентичной форме, могут быть однородные существительные, различающиеся каким-либо компонентом из числа поясняющих их членов и, наконец, такие существительные, которые будучи одной и той же лексемой, находятся в разных грамматических формах (обычно им. и род. падежи). Придаточные присубстантивно-атрибутивные при этих существительных находятся в одной и той же грамматической форме, однако однородными, по нашему мнению, считать их нельзя, так как они не однородны. Даже существительные, подчиняющие слова, повторяющиеся в совершенно тождественной форме, нельзя считать совпадающими также целиком и по смыслу. Каждый раз в таких сложных предложениях придаточные раскрывают достаточно далекие по смыслу аспекты подчиняющих слов, чем и обусловлена такая «параллельная» структура предложения. В противном случае употреблялась бы конструкция с однородным соподчинением.

Пусть $x \in R$ и пусть E_1, \dots, E_m те множества системы Γ , которые содержат точку x , а F_1, \dots, F_s — те множества системы Γ , которые точку x не содержат [12, с. 101].

Конструкция обобщается на расслоения W с коэффициентами, которые сами образуют расслоение алгебр, например, с матричными коэффициентами, или с коэффициентами, которые являются гомоморфизмами векторных расслоений [14, с. 242].

Однотипные придаточные поясняют существительные-синонимы.

В предложениях с повторяющимися, идентичным по форме и семантике, подчиняющим словом — глаголом-сказуемым, придаточные, поясняющие их, очень близки однородным.

Будем говорить, что топологическое тело допускает непрерывное замыкание, если оно не дискретно и может быть изоморфно отображено на подтело непрерывного тела, или мы будем говорить, что оно может быть включено в непрерывное тело [12, с.165].

Мы скажем, что имеет место случай недорегулирования, если для преобразованных точек ξ , n имеем $\xi < 0$, и скажем, что имеет место случай перерегулирования, если для преобразования точек имеем $\xi > 0$ [10, с. 126].

Подчиняющее слово может быть и деепричастием.

Таким образом, зная, что такое предельная точка, мы уже знаем, что такое замыкание [12, с. 60].

Если $n > 2$, то, считая, что вектор B_1 короче вектора B_2 , мы получаем π -систему $\pi(B_n)$, а считая, что вектор B_1 длиннее B_2 , мы получим π -систему $\pi(C_n)$ [12, с. 511].

3) Выделяется группа предложений с придаточными «параллельными», поясняющими лексически несовпадающие однородные члены главной части, обычно сказуемые.

Действительно, допустим, что $a \in M$, и предположим, что некоторая окрестность U точки a содержит лишь конечную совокупность N точек множества M [12, с. 68].

Предположим, что система Γ_a распадается на подсистемы Γ'_a и Γ''_a и докажем, что система Γ_{a+1} распадается на подсистемы Γ'_{a+1} и Γ''_{a+1} [12, с. 506].

Безусловно, придаточные при однородных членах неоднородны, но большая степень близости между ними есть: однотипность, параллелизм построения, сходный ритм и интонация. Эти придаточные находятся как бы в «двойродном родстве» по отношению друг к другу.

Среди предложений с придаточными расчлененной структуры также встречаются предложения, по форме напоминающие предложения с параллельным соподчинением придаточных. Это большей частью предложения с придаточными условными:

Пусть n — размерность пространства R , если эта размерность конечна, и произвольное натуральное число, если эта размерность бесконечна [12, с. 102].

Легко видеть, что порядок — r группы Ap^k (см. § 2, D)) равен единице, когда a не делится на p^k , и простому числу p , когда a делится на p^k [12, с. 44].

Пусть G^ — прямое произведение групп множества Q , конечно, если не все группы этого множества бикомпактны (см. определение 28), и произвольного, если все группы этого множества бикомпактны [12, с. 136].*

Такие предложения принципиально отличаются от предложений типа:

В § 2 мы выяснили, что такое система отсчета, и подчеркнули, что она «связана с некоторым базисом...» [12, с. 188].

Если в последнем предложении придаточные поясняют непосредственно слова *выяснили* и *подчеркнули*, связываясь с ними не только по смыслу, но и грамматически, то в рассматриваемых нами предложениях с придаточными функциональными эти придаточные связаны с определенной частью предложения лишь по смыслу. Так, в предложении с придаточными условными эти придаточные могут пояснять однородные члены главного предложения, выраженные или глаголами, или существительными, т.е. придаточные условные, поясняя все предложение в целом, как бы выхватывают из предложения важные для данного случая смысловые фокусы. Придаточные в этих предложениях нужно считать особой разновидностью однородных.

Выводы

Таким образом, предложения с придаточными, поясняющими лексически совпадающие или несовпадающие однородные члены главной части, являются составной частью предложений с соподчинением. Небольшая часть

таких предложений с придаточным изъяснительными очень близко стоит к предложениям с однородным соподчинением. В таких предложениях придаточные чаще всего поясняют повторяющиеся соотносительные слова, реже — полнзначные подчиняющие слова. В остальных случаях предложения с придаточными, поясняющими соотносительные полнзначные однородные слова главного предложения являются неоднородными. Это «параллельное» соподчинение, промежуточное между однородным и неоднородным соподчинением, в иных случаях более близкое однородному, в других — неоднородному.

Повторяющиеся соотносительные и полнзначные слова, а также однородные члены предложения, способствуют логически расчлененному восприятию содержания предложения. Для таких предложений характерна уравновешенная, симметричная структура, к чему стремится научная речь и чего достигает в большей или меньшей степени.

Данная работа может послужить основой для изучения усложненных полипредикативных конструкций в научном стиле и других областях применения русского языка, а также материалом для проведения компаративных исследований в иностранных языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров, А. Д. Минимальные основания геометрии / А. Д. Александров // Сибирский математический журнал, 1994. — Т. 35. — № 6. — С. 1195–1209.
2. Беднарская, Л. Д. Закономерности грамматического членения многокомпонентных сложных предложений: монография / Л. Д. Беднарская. — Орел: ГОУ ВПО «ОГУ». — 2010. — 154 с.
3. Василенко, И. А. Сложные предложения с разночленным соподчинением / И. А. Василенко // РЯШ. — 1953. — № 6, С. 2–7.
4. Волкова, Е. Б. Сложноподчиненные предложения нерасчлененного типа в научном стиле русского языка (на материале произведений математического цикла): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Е. Б. Волкова. — Вологда, 2016. — 24 с.
5. Гаврилова, Г. Ф. Усложненное сложное предложение в русском языке / Г. Ф. Гаврилова. — Ростов н/Д: Изд-во Ростов. н/Д ун-та, 1979. — 232 с.
6. Ганцовская, Н. С. Многокомпонентные сложноподчиненные предложения в научном стиле современного русского языка: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Н. С. Ганцовская. — М., 1967. — 274 с.
7. Ильенко, С. Г. Русистика: Избранные труды / С. Г. Ильенко // Герценовская антология. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. — 674 с.
8. Казмин, В. В. Структурные типы предложений с неоднородным соподчинением двух придаточных в современном русском литературном языке / В. В. Казмин // Уч. зап. КГПИ, вып. XXXI, Краснодар, 1963.
9. Литвина, З. Н. Неоднородное соподчинение двух придаточных одному главному в древнерусском языке / З. Н. Литвина // Уч. зап. МГПИ им. В. П. Потемкина. — Т. XXIII. — Вып. 6. 1959. — С. 283–305.
10. Маслов, В. П. Фазовые переходы нулевого рода и квантование закона Ципфа / В. П. Маслов // Теоретическая и математическая физика, 2007. — Т. 150. — № 1. — С. 118–142.
11. Покусаенко, В. К. К вопросу о границах однородного соподчинения / В. К. Покусаенко // Вопросы изучения русского языка. Вторая научно-мет. конф. Северокавказского межвузовского объединения кафедр русского языка. Ростов-на-Дону, 1960. — С. 23–27.
12. Понтрягин, Л. С. Непрерывные группы / Л. С. Понтрягин. — М.: Едиториал УРСС, 2009. — 520 с.
13. Уханов, Г. П. О конструктивной роли предикативных единиц в сложном предложении с соподчинением и последовательным подчинением / Г. П. Уханов // Структура сложных полипредикативных предложений. — Калинин, 1980. — С. 31–64
14. Федосов, Б. В. Теоремы об индексе / Б. В. Федосов // Итоги науки и техники. Сер. Современные проблемы математики. Фундаментальные направления, 1991. — Т. 65. — С. 165–268.

© Волкова Елена Борисовна (lenka@mail.mipt.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И ЯЗЫКИ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

LINGUACULTUROLOGY AND LANGUAGES FOR SPECIFIC PURPOSES

V. Vorobev
E. Zakirova
A. Davtyan
A. Reva
L. Tsilenko

Summary. In the article the authors have considered the cognitive, ethnolinguistic, linguoculturological approaches to the analysis of languages for the special purposes (LSP) serving communication in the professional sphere. The main conclusions are made on the basis of the scientific researches devoted to the English language for the special purposes in the sphere of the motor transport, railway and tunnels construction, jurisprudence.

The article discusses the main results of scientific research from the cognitive linguistics, ethno-linguistics, linguistic culturology points of view. In languages for the special purposes (LSP) the authors have succeeded to determine the reflection of material culture objects as the products of specialists' professional activity in various branches of science, technology, national economy. The authors have analyzed such new concepts as international linguoculturema, national linguoculturema (ethnolinguoculturema), professional linguoculturema, social linguoculturema, individual linguoculturema, as well as synchronic linguoculturema, diachronic linguoculturema.

Keywords: Cognitive linguistics, ethnolinguistics, cultural linguistics, language for the special purposes (LSP).

Воробьев Владимир Васильевич

Д.филол.н., профессор, ФГАОУ ВО Российский университет дружбы народов
ryss_yur_rudn@mail.ru

Закирова Елена Сергеевна

Д.филол.н., доцент, Московский политехнический университет
zes.64@mail.ru

Давтян Анаит Гагиковна

Аспирант, Российский университет дружбы народов
davtyan.anahit@gmail.com

Рева Алина Рустамовна

Юрист, Федеральная антимонопольная служба России
zar.86@mail.ru

Циленко Любовь Петровна

К.п.н., доцент, Московский политехнический университет
Tsilenko.LP@yandex.ru

Аннотация. В данной статье авторами рассмотрены когнитивный, этнолингвистический, лингвокультурологический подходы к анализу языков для специальных целей, обслуживающих коммуникацию в профессиональной сфере. Основные заключения сделаны на основе исследования языка для специальных целей в сфере автомобильного транспорта, строительства железных дорог и туннелей, юриспруденции. В статье рассматриваются основные результаты комплексного исследования (с позиции когнитивной лингвистики, этнолингвистики, лингвокультурологии), позволившие определить отражение в языке для специальных целей объектов материальной культуры — продуктов профессиональной деятельности специалистов в различных отраслях науки, техники, народного хозяйства. Авторами анализируются такие новые понятия, как интернациональная лингвокультурема, национальная лингвокультурема (этнокультурема), профессиональная лингвокультурема, социальная лингвокультурема, индивидуальная лингвокультурема, а также синхроническая лингвокультурема, диахроническая лингвокультурема.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, этнолингвистика, лингвокультурология, язык для специальных целей.

В современном языкознании развитие таких направлений, как *когнитивная лингвистика*, *этнолингвистика* и *лингвокультурология* представляют особый интерес для изучения особенностей функционирования языка для специальных целей (далее ЯСЦ) как подсистемы национального языка.

Достижение целей профессиональной коммуникации предполагает взаимодействие и отражение в языке когнитивных процессов и культурных ценностей, продуктов деятельности в определенной научной области (отрасли).

Когнитивный подход к анализу ЯСЦ, на наш взгляд, позволяет выявить и объяснить процессы категоризации и концептуализации, отражение которых в национальном языке способствует формированию в сознании человека концептов и их реализации в профессиональной коммуникации номинативными средствами языка. Когнитивная лингвистика рассматривает ЯСЦ как средство познания. Изучение особенностей отражения в языке социальных, культурных, психологических, коммуникативных аспектов позволяет утверждать, что взаимопонимание участников профессиональной коммуникации возможно только в конкретных ситуациях.

Изучение работ, посвященных проблемам когнитивной лингвистики и лингвокультурологии, показало, что эти научные области имеют такие общие характерные свойства, как диада «язык — человек», термины «концепт» и «картина мира» (Е. В. Бабаева, С. Г. Воркачев, В. В. Воробьев, В. И. Карасик, Е. С. Кубрякова, В. А. Маслова, М. В. Пименова, З. Д. Попова, Г. Г. Слышкин, Ю. С. Степанов).

Следует отметить, что в когнитивной лингвистике немало работ посвящено выявлению типов концептов (модель, фрейм, план и др.). Достижением лингвокультурологии становятся словари концептов основных определений культуры (ценностей). Считаем, что в когнитивной лингвистике происходит трансформация диады «язык — человек» в триаду «язык — человек — сознание»; в лингвокультурологии отношение «язык — человек» преобразуется в конструкцию «язык — человек — сознание — культура». В когнитивной лингвистике к числу основных фундаментальных единиц структурированного знания, относятся *концепты, фреймы, идеализированные когнитивные модели, домены, процессы концептуализации и категориальные структуры* и пр. Учитывая, что объектом когнитивной лингвистики является язык в его познавательной функции, ее основными категориями следует считать концепт, концептосфера, когнитивные особенности, когнитивное сознание и языковое сознание, когнитивные классификаторы и др. К основным аспектам когнитивной лингвистики относятся: *семантика, категоризация окружающего мира и энциклопедические знания, отражающиеся в языковом значении.*

Анализ научных работ (Лихачёв Д. С., Колесов В. В., Кубрякова Е. С. Степанов Ю. С. и др.) показал, что базовой категорией когнитивной лингвистики является понятие «концепт», который отражает в языке как мыслительные процессы человека, так и мир культуры. Концепт вербализуется словом в общеупотребительном языке и термином в ЯСЦ: значение слова становится шире, поскольку концепт как единица ментального мира человека может включать в себя как вербальные, так и невербальные признаки того или иного явления, которые находят свое отражение в сознании народа на определенном этапе своего развития. Концепт нацелен на обеспечение понимания действительности (Попова, Стернин 2005, с. 8).

Таким образом, концепт и значение соотносятся с мыслительным и когнитивным процессами, отражающими действительность в сознании человека. Считаем справедливым мнение М. В. Пименовой о том, что содержание концепта шире значения слова, поскольку на всём протяжении истории народа сохраняется структура концепта и входящие в него признаки. На фоне развития материальной и духовной культуры народа

появляются дополнительные признаки, оказывающие влияние на изменение структуры концепта. М. В. Пименова считает, что исторически сами признаки остаются неизменными, но формы для их выражения меняются (Пименова 2003, с. 14).

С позиции достижений когнитивной лингвистики и на основе изучения истории развития и функционирования языка для специальных целей (Закирова, 2010; Закирова, 2012 (1); Закирова, 2012 (2); Закирова, 2015) нами выявлены следующие особенности:

- ◆ значение — это категория языка, общая (коллективная) ментальная часть слова;
- ◆ понятие — это категория языка, общая (коллективная) ментальная часть термина;
- ◆ концепт — это категория речи, имеющая индивидуально-коллективный характер, поскольку концепт возникает в сознании индивида, отдельной социальной группы, этноса;
- ◆ концепт соотносится не только с лексическим значением, но и с понятием: лексические значения и понятия представлены в профессиональном языке специальными словами и терминами;
- ◆ на фоне коллективного сознания концепт является выражением индивидуального сознания и оценки;
- ◆ концепт не имеет специальной формы и находит свое отражение в речи как особая, индивидуальная оценка продукта духовной или материальной культуры, любой деятельности человека, коллектива в социально-экономической формации общества, отдельной нации;
- ◆ создание словарей концептов не представляется целесообразным, так как это влечет за собой появление дополнительных точек зрения различных научных школ, отдельных исследователей;
- ◆ концепт является одновременно категорией временной и постоянной, так как один концепт заменяется другим, но сама категория концепта существует постоянно.

Итак, когнитивная лингвистика благодаря применению *фреймов, идеализированных когнитивных моделей, доменов, концептов, процесса концептуализации и категориализации* позволяет глубже познать и описать окружающий мир и ментальность человека. Они наполняют новым содержанием существующие **слова и термины**, являясь ментальными категориями, однотипными с лексическим значением и понятием. Однако для нас основным является содержание концепта, которое используется также в лингвокультурологии.

Этнолингвистический подход к анализу ЯСЦ заключается в выявлении взаимоотношений языка и этноса, языка и духовной культуры народа, языка и народного

менталитета. Исходя из множества определений, считаем необходимым подчеркнуть, что *этнолингвистика* считается научным направлением пограничным между лингвистикой и этнологией, изучающей особенности этнических групп, процессы их формирования и развития, принципы культурной идентичности, формы взаимосвязи личности (коллектива) и социальной среды.

Следует отметить, что в современной этнологии для научного анализа используются различные документы и артефакты, а также результаты исследований с участием представителей изучаемого этноса. Известно, что *этнолингвистика* как раздел языкознания изучает связь и взаимодействие языка с духовной культурой и самосознанием народа, обычаями и представлениями. (Электронный ресурс: <http://stud24.ru/history/jetnologiya-kak-nauka/326866-982805-page2.html>).

В более широком понимании этнолингвистика рассматривается как комплексная дисциплина, использующая лингвистические методы для изучения «плана содержания» духовной культуры, национальной языковой картины мира независимо от способов их формального представления (Электронный ресурс: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture).

К основным понятиям этнолингвистики относятся: *стереотип, профилирование и картина мира*. В общем смысле эти явления можно объяснить следующим образом: *стереотип* (народный) — «представление» о предмете; *профилирование* — свойство закрепленного за предметом стереотипа (*стереотип и профилирование* связаны с познавательной и культурной базой языка); *картина мира* — определенная система представлений (концептуализация) об окружающей действительности национальной языковой личностью. Для уточнения значения базисных понятий этнолингвистики предлагаем использовать: *этносный (национальный) стереотип, этносное профилирование, этносная картина мира*. На наш взгляд, культура нации не ограничивается только особыми, специфическими этносными характеристиками. Современное состояние мировой цивилизации включает в себя универсальные для подавляющего большинства этносов характеристики всей мировой культуры. Прежде всего, это относится к аспектам материальной культуры, которая, как показало исследование, в высшей степени находит свое отражение в ЯСЦ, так как в рамках предмета изучения все более тяготеет к лингвокультурологии.

В последнее время исторические события и политические процессы, вызвавшие многочисленные диаспоры мигрантов и беженцев, повлекли за собой изменение этнического состава многих европейских государств. К наиболее актуальным из них относятся: совмещение

различных типов культур и традиций, приспособление представителей разного этноса в нетрадиционных для них экономических и хозяйственных условиях. Принципиально новый методологический подход поставил перед учеными вопрос о предмете этнологии и, соответственно, этнолингвистики. Следовательно, такие понятия, как *стереотип, профилирование, картина мира (представление)* можно соотнести с планом содержания. Следует отметить, что план выражения национального языка фактически сужается и требует, на наш взгляд, особого изучения в условиях сложившихся в этнолингвистике традиций, учитывающих отличительные особенности одного этноса от другого.

В настоящее время взаимоотношения между этнолингвистикой и лингвокультурологией обретают новый характер. Этнолингвистика занимается теми особенностями языка и условиями жизни нации, которые отличают данную нацию от других. Лингвокультурология как научная дисциплина изучает взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка не только определенной нации, но и характерные особенности всеобщей мировой культуры в духовном и материальном аспектах.

Лингвокультурогический подход к анализу ЯСЦ заключается, прежде всего, в выявлении общих и отличительных характеристик этнолингвистики и лингвокультурологии как научных направлений.

Исходя из теоретико-методологических оснований лингвокультурологии, изложенных в работе В.В. Воробьева «Лингвокультурология: теория и методы», следует заключить, что лингвокультурология включает понятия культуры и лингвистики, взаимоотношения которых объясняются тем, что в языке находят свое отражение продукты и достижения культуры народа. (Воробьев, 1997). Нами выявлено, что отражение в языке духовной культуры в достаточной степени изучено лингвистами. Считаем, что тщательного изучения требуют процессы взаимодействия ЯСЦ и материальной культуры, представляющую собой материальный мир, созданный человеком.

Полагаем, что в современных условиях ярче проявляются в лингвокультурологии и этнолингвистике отличительные особенности на фоне этнических проблем. Во всем мире наблюдаются выходящие за рамки того или иного этноса процессы, связанные с глобальным развитием как духовной культуры, так и материальной, направленной на создание материальных ценностей: культура любого этноса все более вливается в мировую культуру, особенно в ее материальной части. Следовательно, лингвокультурология иерархически довлеет над этнолингвистикой и имеет более тесную связь с ЯСЦ, призванным обслуживать профессиональную коммуникацию.

Данное суждение основано на заключении о том, что «этнолингвистика изучает язык в аспекте его соотношения с этносом (язык: этнос), подобно тому как психолингвистика рассматривает язык в общем аспекте язык: человеческая психика, прикладная лингвистики — язык: практическая деятельность человека, социоллингвистика — язык: человеческое общество (социум). Следовательно, этнолингвистика и социоллингвистика могут расцениваться как два основных раздела одной обширной дисциплины, с той лишь разницей, что первая учитывает, прежде всего, специфические — национальные, народные, племенные — особенности этноса, в то время как вторая — особенности социальной структуры конкретного этноса (социума) и этноса (социума) вообще, как правило, на поздней стадии его развития применительно к языковым процессам, явлениям и структурам» (Электронный ресурс: <http://philology.ru/linguistics1/tolstoy-95a.htm>).

Далее находим, что «не столько принципиально, сколько практически этнолингвистика и социоллингвистика иногда противопоставляются как дисциплины с различной хронологической направленностью: первая оперирует преимущественно исторически значимыми данными, обращаясь к «живой истории», «живой старине» и стремясь в современном материале обнаруживать и исторически истолковывать факты и процессы, доступные историческому упорядочению; вторая базируется на современном языковом материале и рассматривает его, прежде всего, в коммуникативно-функциональном, структурно-описательном и нормативно-синхронном аспектах» (Электронный ресурс: там же).

Особая роль в изучении соотношения языка и культуры отводится лингвокультурологии, которая определяется В.В. Воробьевым в работе «Лингвокультурология: теория и методы» (Воробьев, 1997 С. 36–37). Можно утверждать, что достижения лингвокультурологии позволяют определить особенности взаимодействия материальной культуры и ЯСЦ, опираясь на заключение В.В. Воробьева о том, что объектом лингвокультурологии является взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка как системы, в процессе функционирования которого воспроизводятся национальные формы бытия, основанные на культурных ценностях общества, составляя целостную языковую картину мира (Там же, С. 32).

В ходе исследования особенностей ЯСЦ в сфере автомобильного транспорта, строительства железных дорог и туннелей, юриспруденции с позиции лингвокультурологии, когнитивной лингвистики, антропологической лингвистики нами рассмотрены под профессионально-понятийным углом зрения такие основные понятия, как *концепт*, *языковая картина мира*, *языковая личность*, и др.

(Закирова, 2010; Закирова, 2012 (1); Закирова, 2012 (2); Закирова, 2015).

В рамках данной статьи представляется важным подчеркнуть значимость для специальных подязыков понятия *лингвокультурема*, определяемой как «комплексная межуровневая единица описания лингвокультурологического поля, представляющая собой диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического (понятийного и предметного) содержания» (Воробьев 1997, 44).

Таким образом, в отличие от слова и лексико-семантического варианта лингвокультурема содержит сегменты языка (языкового значения) и культуры (внеязыкового культурного смысла) т.е. распространяется и на предметный мир (Воробьев 1997, 44). Следовательно, лингвокультурема соотносится с термином — лексической единицей ЯСЦ, отражающей в языке достижения науки (ср. наш подход к пониманию концепта).

Исходя из определения и особых характеристик лингвокультуремы, представляется возможным выделить следующие ее виды: *интернациональная лингвокультурема*, *национальная лингвокультурема (этнокультурема)*, *профессиональная лингвокультурема*, *социальная лингвокультурема*, *индивидуальная лингвокультурема*, а также *синхроническая лингвокультурема*, *диахроническая лингвокультурема* и т.д. Вышеизложенное позволяет утверждать, что ЯСЦ представляет собой подсистему национального языка, предполагающую использование в профессиональной коммуникации лингвистических (фонетических, морфологических, лексических, синтаксических, семантических) средств, выбор которых находится под влиянием научного мышления специалистов, формирующегося в процессе создания ценностей материальной культуры. Считаем, что система ЯСЦ является аналогичной системе национального языка, лексический состав определенного ЯСЦ включает в себя как общенаучные термины, межнаучные термины, специальную терминологию, так и общеупотребительную лексику, служебные слова, которые становятся «терминизированными» в профессиональной коммуникации.

Данная статья представляет собой реферативный обзор проведенных авторами исследований (Воробьев, 1997, 2008; Закирова, 2015) и ставит своей целью определить основные различия между общенациональным языком (ОНЯ) и языком для специальных целей (ЯСЦ), а также выявить особенности адекватного перевода (АП) и эквивалентного перевода (ЭП), о чем можно сделать следующие обобщения:

- ◆ слово в ОНЯ фактически или потенциально многозначно, в ЯСЦ термин в идеале — однозначен;

количество речевых ситуаций в ОНЯ бесконечно, а в ЯСЦ — конечно;

- ◆ количество слов в ОНЯ бесконечно, количество специальных терминов в ЯСЦ — конечно;
- ◆ лексический состав ЯСЦ включает специальные термины, общенаучные термины, общеупотребительные слова, которые испытывают влияние специальных терминов;
- ◆ ЯСЦ конечен, ОНЯ бесконечен;
- ◆ ЯСЦ в идеале не допускает использование тропов, синонимов, омонимов и т.п., так как они способствуют возникновению двусмысленности, в ОНЯ эти средства служат для выразительности и обогащения языка и выполняют также эмотивную функцию;
- ◆ основной материал АП — выдуманные тексты и устные тексты прямой межличностной коммуникации, АП учитывает ситуацию общения, понятен на подтекстовом уровне, всегда эмоционален, всегда индивидуален как для говорящего, так и для слушающего; основной материал ЭП — реальные (научные, технические и т.д.) тексты, которые точно передают в основном интеллектуальную информацию, служат средством реального общения между людьми для решения социальных, профессиональных, политических и т.п. вопросов; иными словами, ЭП предназначен для группового, общего, относительно однородного понимания; АП может считаться полноценным, но в то же время отличается индивидуальностью, т.е. может пониматься каждым реципиентом *различно* в зависимости от его роли, статуса, целей и намерения; иными словами, АП предназначен для индивидуального понимания;

- ◆ чтобы понять значение для достижения АП необходимо иногда привлечь в качестве контекста весь текст; число лексических единиц в окружении слова ОНЯ в художественных текстах и устной разговорной речи неопределенно и создает возможность для возникновения тропов, требует «додумывания» и создания новых образов; ЭП по своей природе отличается точностью и социальной характеристикой, понимается различными реципиентами одинаковой сферы общения примерно одинаково;
- ◆ в ЯСЦ специальные слова, общенаучные термины, специальные термины самодостаточны и функционируют, главным образом, только в одной ситуации, являются однозначными, имеют конечное число лексических окружений.

В **заключении** следует отметить, что достижения лингвокультурологии позволяют определить взаимодействие языка для специальных целей и объектов материальной культуры, создаваемых в процессе человеческой деятельности, которые представляют собой материальную ценность для общества, способную исторически сохранять и передавать определенную информацию, аккумулирующуюся в специальные знания. Язык для специальных целей является закрытой языковой системой, строго ограниченной рамками отрасли науки, техники, народного хозяйства, и его развитие зависит от взаимодействия на основе воспроизводимых в коммуникации культурных ценностей и профессиональных знаний. Полученные результаты проведенных исследований открывают возможности для дальнейшего изучения ЯСЦ, обслуживающие профессиональную коммуникацию в различных областях науки (отрасли, производства).

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабаева Е. В. Лингвокультурологические характеристики русской и немецкой аксиологических картин мира: дис. . . . докт. филол. наук. Волгоград, 2004;
2. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филологические науки. 2001. № 1. С. 64–72;
3. Воробьев В. В. Лингвокультурологическая парадигма личности. М., 1996;
4. Гладков. Г.И. М., 2007. С. 41.
5. Закирова Е. С. Англо-русский словарь по строительству железных дорог, мостов и туннелей. М.: Изд-во МГТУ «МАМИ», 2010. 300 с.
6. Закирова Е. С. Англо-русский справочник по автомобилестроению: шасси (термины, понятия, определения). М.: Изд-во МГТУ «МАМИ», 2012. Ч. 1. 175 с.
7. Закирова Е.С., Лебедев Д. И., Рева А. Р., Цибизова Англо-русский юридический словарь-справочник. М.: Изд-во ФБУ Научный центр правовой информации при Министерстве юстиции Российской Федерации, 2012. 222 с.
8. Закирова Е. С. Лингвокультурологическая парадигма языка для специальных целей (на материале английского и русского языков для специальных целей в сфере автомобильного транспорта). — Дисс. д-ра филол.н. — М.2015.
9. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография. М., 2004;
10. Кондратьева О. Н. Введение в концептуальные исследования: учеб. пособие. Кемерово, 2006;
11. Коськов М. А. Лекция 4. Материальная культура // Введение в культурологию: курс лекций / под ред. Ю. Н. Солонина, Е. Г. Соколова. СПб., 2003. С. 43.
12. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика, психология, когнитивная наука // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 34–47;
13. Маслова В. А. Лингвокультурология. М., 2001;
14. Попова З.Д. и др. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие. Кемерово, 2004;

15. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты: дис. ... докт. филол. наук. Волгоград, 2004;
16. Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. М., 2001.
17. Светоносова Т. А. Когнитивная лингвистика и лингвокультурология: черты и различия // Филологические науки в МГИМО: сб. науч. тр. № 27 (42) / отв. ред.

© Воробьев Владимир Васильевич (ryss_yur_rudn@mail.ru), Закирова Елена Сергеевна (zes.64@mail.ru),
Давтян Анаит Гагиковна (davtyan.anahit@gmail.com), Рева Алина Рустамовна (zar.86@mail.ru), Циленко Любовь Петровна (Tsilenko.LP@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПИСЬМЕННОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕЙ ТИПОЛОГИИ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА

WRITTEN FOLK ART IN THE CONTEXT OF THE GENERAL TYPOLOGY OF VERBAL CREATIVITY

E. Gileva

Summary. The article is devoted to the theoretical understanding of non-professional fiction as an original field of verbal creativity, equidistant from folklore and fiction itself. The paper analyzes the research tradition and formulates the problems and directions of the theoretical description of this phenomenon.

Keywords: written folk art, naive poetry, Amateur poetry, graphomania, verbal creativity, laws of artistry.

Гилева Екатерина Валерьевна;

*К.филол.н., доцент, Новосибирский государственный технический университет; Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики
gileva885@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена теоретическому осмыслению непрофессиональной художественной литературы как самобытной области словесного творчества, равноудаленной от фольклора и собственно художественной литературы. В работе анализируется исследовательская традиция и формулируются проблемы и направления теоретического описания данного феномена.

Ключевые слова: письменное народное творчество, наивная поэзия, самодельная поэзия, графомания, словесное творчество, законы художественности.

Типология словесного творчества относится к числу самых общих вопросов филологической науки. Подобные компоненты отраслевого знания считаются устоявшимися, основополагающими и редко подвергаются современному рассмотрению, они существуют негласно, как бы “по умолчанию”.

Прежде, чем перейти к изложению наших теоретических изысканий, необходимо обозначить терминологический контекст нашего размышления. Так как наше исследование в конечном счете сводится к уточнению общей типологии словесного творчества, начнем с выяснения соотношения понятий “литература” и “словесность”, которые, разнятся в словарях разных лет. Ю. Айхенвальд (1925) в словарной статье пишет: “Строгого различения между этими двумя терминами делать не следует, и почти всегда можно одинаково употреблять тот и другой... Правильнее говорить о народной словесности, чем о народной литературе... Конечно, не всякое слово — словесность: чтобы стать ею, оно должно быть художественным” [5]. Таким образом, эти понятия практически отождествляются. Чуть более подробный, обзорный подход, находим в определении “Литературной энциклопедии” (1937): “Словесность — устаревший, ныне редко употребляемый термин, означавший объект науки о лит-ре... одни под С. разумели лишь художественное словесное творчество в отличие от иных его видов (научного и пр.); другие отличали С. от лит-ры, как устное поэтическое творчество от письменного и т.д.” [15]. Аналогичное определение находим в толковом словаре под ред. А. П. Евгеньевой [19].

Однако в современных источниках встречается более широкое понимание словесности: всякое “твор-

чество, выраженное в слове” [11], “совокупность всех текстов, которые находятся в культурном обращении общества. Понятие словесность шире, чем литература, поскольку включает и устную словесность, в т.ч. фольклор, а также деловую, академическую и другие виды словесности” [20]. В связи с этим полагаем, что целесообразно использовать термин “словесность” в качестве общего названия различных видов словесного творчества, а понятие литература считать более узким, наряду с другими понятиями входящими в общую категорию “словесность”.

В общих чертах устоявшаяся в филологической науке современная типология словесного творчества выглядит следующим образом: в рамках словесного творчества выделяются фольклор (устное народное творчество) и литература. При этом сущность фольклора определяется устным характером бытования текстов и принадлежностью “народной культуре”, сущность литературы — письменным характером бытования текстов, и их конкретной авторской принадлежностью. Кроме того, под литературой по умолчанию в этой системе подразумевается литература художественная, прочая литература из исследования процесса и результатов словесного творчества, как правило, исключена (изучение текстов нехудожественной литературы распространено в различных лингвистических, не в литературоведческих, исследованиях).

Думается, приведенная типология словесного творчества, сложившаяся до формирования постиндустриального общества, не учитывает масштабного явления непрофессиональной художественной литературы, тем

самым отказывая ему в самобытности и интерпретируя его как некачественную, вторичную литературу. Думается, включение непрофессиональной художественной литературы в контекст художественной литературы, неизбежно провоцирующее оценочный подход, не является плодотворным и не позволяет выявить специфику масштабного социального и культурного явления, являющегося, на наш взгляд, самобытным феноменом словесного творчества.

Необходимость рассмотрения непрофессиональной художественной литературы как самобытного феномена аргументируется специфическими качествами непрофессионального литературного текста, исключаящими ее из состава художественной литературы.

Прежде всего, непрофессиональная художественная литература характеризуется неоднозначным отношением к категории художественности. Если принять в качестве аксиомы радикальное суждение И. Канта об отсутствии степеней соответствия уровню “изящного искусства” [12, с. 325], то мы вынуждены будем признать, что художественной (включенной в сферу искусства) эта литература не является, хотя порой и функционирует в читательской среде и в литературном пространстве наряду с художественной литературой, в значительной степени сливаясь с нею. Однако чаще вокруг непрофессиональной художественной литературы формируются специфические культурные пространства, аудитории и сообщества авторов.

При специфическом рассмотрении непрофессиональной художественной литературы ее отличия от художественной литературы целесообразно рассматривать в качестве принципиально значимых черт. Среди наиболее распространенных будут, в частности, вторичность поэтики и обилие отступлений от принятых в культуре эстетических ориентиров.

Нередко тексты непрофессиональной художественной литературы (особенно это относится к поэтическим опытам) складываются вопреки требованиям грамматики, синтаксиса, стилистики, орфографии, пунктуации. Само по себе явление непрофессиональной художественной литературы в этом аспекте чрезвычайно многообразно, от текстов вроде “Там нет березовой опушки, / Там наших песен не поют, / И нет другой такой церквушки, / Где отпевали мать мою” (Г. Прохоров), отличающихся от текстов художественной литературы лишь вторичностью, до текстов типа “Нам каждому завещан тракт свободы, / Но, разные приводят к ней маршруты, / Хранить с достоинством и честью эти своды... / Сибиряку в характере стержень шурупом!” (Н. Хлус), отличающихся особенной грубостью работы с языком, не характерным для художественной литературы.

Культурное значение такого рода произведений может быть осознано и описано лишь в отвлечении от критериев художественности, вне всякого соотнесения их с художественной литературой. Важно отметить, что перед нами — масштабное явление, и сам факт его существования свидетельствует о важном его значении в контексте повседневных практик социальных групп разного масштаба, публичной и частной коммуникации. При этом филологическая исследовательская традиция до сих пор относится весьма пренебрежительно к подобной литературе. Кроме того, для рассуждений о подобной литературе как о специфическом феномене на сегодняшний день отсутствует сформированный категориальный и терминологический аппарат.

В исследовательской традиции зафиксированы лишь эпизодические попытки отдельных ученых приблизиться к возможности описания данного явления.

Время от времени в отечественном литературоведении появляются отдельные статьи, посвященные различным аспектам данного вида словесного творчества (А. А. Бонч-Осмоловская, Б. В. Орехов, Е. Югай) и рассмотрению произведений наиболее ярких авторов (статьи В. В. Мароши, М. В. Курочкиной, Е. А. Князевой). Кроме того, образцы подобного словесного творчества вызывают интерес у психиатров и историков (М. В. Ахметова, А. Л. Махнырёв). В 2004 г. в Самарском государственном педагогическом университете Д. М. Давыдовым была защищена диссертация “Русская наивная и примитивистская поэзия: генезис, эволюция, поэтика”, где автор рассматривает в диахроническом аспекте и в общих чертах всю существующую палитру литературных явлений, находящихся “на обочине “нормативных” литератур”, в основном же в круг в его интересов попадают уникальные явления, располагающиеся в поле литературы и обремененные “наивностью” и “примитивом” как принципом их организации.

Стоит отметить также, что в рамках современного отечественного искусствоведения активно развивается теория самодеятельного искусства (К. Г. Богемская, О. Д. Балдина).

Среди зарубежных исследований данная тема не более популярна. Литературоведов “наивное” интересует в основном в ключе романтической философии (G. Gaio, G. Goes, B. E. Wise) а также как прием, характерный для словесного творчества в традиционных культурах и отдельных религиозных традициях (Pop (Baciu), E. Monica). Из числа нефилологических работ стоит отметить исследование группы психологов — A. Vaughan-Evans, R. Trefor, L. Jones и др., — посвященное технологии выявления, ощущения поэтической гармонии, характерной для наивного сознания. Внимание исследователей сосредоточено



но на реакциях мозга читателей, не искушенных знанием литературной традиции, в ответ на более или менее прекрасные литературные образцы.

Разнообразны и дисциплинарные, и терминологические, и методологические контексты описания непрофессиональной художественной литературы. Ее называют "самодельной", "наивной", "примитивной", "графоманской", "псевдохудожественной", "аутсайдерской" и т.д. литературе. Многообразие существующих для названия данного феномена терминов свидетельствует о наличии стихийного интереса к проблеме, время от времени возникающего среди исследователей, о дефиците комплексных фундаментальных работ и о готовности современной филологической науки к комплексному осмыслению очередного феномена литературного творчества, лежащего за пределами нормативных литератур (наряду с массовой литературой).

В качестве нейтрального термина, называющего описываемый нами феномен и не имеющего оценочных коннотаций, нам кажется наиболее подходящим термин "письменное народное творчество". Он часто иронически применяется в обиходе литературными критиками для определения произведений некачественной художественной литературы, однако, несмотря на это, он точен и пригоден в отвлечении от иронического и пренебрежительного отношения к описываемому явлению.

Этот термин хорош и тем, что устанавливает связи с другими типами словесности. Дело в том, что ряд от-

личий от художественной литературы роднит непрофессиональную художественную литературу с письменным народным творчеством (например, вторичность, стереотипность, отсутствие индивидуального стиля автора). Таким образом, непрофессиональная художественная литература может рассматриваться в качестве промежуточного типа словесного творчества, чье место между фольклором (устным народным творчеством) и художественной литературой. Таким образом, общая типология словесного творчества может с учетом нашего предложения выглядеть следующим образом (см. рисунок).

В связи с этим существуют основания полагать, что в ближайшее время в сфере литературоведения может выделиться еще одна специфическая область, посвященная поэтике продукта словесного творчества, выходящего за границы собственно художественности и обладающего при этом специфическими эстетическими характеристиками.

Необходимо осмыслить и описать письменное народное творчество как самобытную область словесного творчества, равноудаленную от поэтических форм фольклора и собственно художественной литературы, подобрать для описания феномена адекватную терминологическую парадигму, обнаружить специфические структурные и эстетические признаки продуктов поэтического самодельного творчества, отличающиеся от соответствующих признаков произведений художественной литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Gaio G., Goes G. For a theory of modernity in On Naive and Sentimental Poetry // *Historia da historiografia*. — 2017. — Apr., vol. 23. — pp. 97–113.
2. Pop (Baciu), Monica E. The dadaist primitivism in Tristan Tzara's poetry // *Studies on literature, discourse and multicultural dialogue literature*. — 2013. — pp. 1219–1223.
3. Vaughan-Evans A.; Trefor R.; Jones L.; etc. Implicit Detection of Poetic Harmony by the Naive Brain // *Frontiers in psychology*. — 2016. — 25. Nov., Vol. 7. — article 1859.

4. Wise, Benjamin E. On naive and sentimental poetry nostalgia, sex, and the Souths of William Alexander Percy // *Southern cultures*. — 2008. — Vol. 14–1. — pp. 54–79.
5. Айхенвальд Ю. Литература и словесность // *Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов: В 2-х т. Т. 1* / Под ред. Н. Бродского, А. Лаврецкого, Э. Лунина, В. Львова-Рогачевского, М. Розанова, В. Чешихина-Ветринского. — М.; Л.: Издательство Л. Д. Френкель, 1925 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/slt/abc/> (дата обращения: 13.10.2018).
6. Ахметова М. В. О беспризорниках, комсомольцах и охране труда (наивная поэзия 1930-х гг. из архива ИЯЛИ КАРНЦ РАН // *Живая старина*. — 2017. — № 4 (96). — С. 38–41.
7. Балдина О. Д. Второе призвание. — М.: Молодая гвардия, 1983. — 126 с.
8. Богемская К. Г. Понять примитив. Самодеятельное, наивное и аутсайдерское искусство в XX веке. — СПб.: Алетейя, 2001. — 185 с.
9. Бонч-Осмоловская А.А., Орехов Б. В. Корпусно-статистические подходы к наивной поэзии // *Корпусный анализ русского стиха*. — Москва, 2014. — С. 22–36.
10. Давыдов Д. М. Русская наивная и примитивистская поэзия: генезис и эволюция // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Самарский государственный педагогический университет. — Самара, 2004. — 24 с.
11. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.efremova.info/word/slovesnost.html#.W8Gpn_IoTIU (дата обращения: 13.10.2018).
12. Кант И. Критика способности суждения // Кант И. Сочинения в 6 тт. Т. 5. — М., 1966. — С. 318–337.
13. Князева Е. А. Биографический дискурс в “наивной” поэзии Екатерины Зверевой // *Филология в XXI веке: методы, проблемы, идеи. Материалы III Всероссийской научной конференции*. — Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2015. — С. 282–287.
14. Курочкина М.В. “Наивная” эзотерическая поэзия: случай Василия Бартова // *Филология в XXI веке: модели, проблемы, идеи*. — Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2014. — С. 243–248.
15. *Литературная энциклопедия: В 11 т. Т. 10.* / Ред. коллегия: Лебедев-Полянский П. И., Нусинов И. М.; Гл. ред. Луначарский А. В.; ученый секретарь Михайлова Е. Н. — М.: Художественная литература, 1937 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclor/> (дата обращения: 13.10.2018).
16. Мароши В. В. Наивная поэзия в мегаполисе: “Стихи и песни Веры Васильевой” // *Текст и тексты межвузовский сборник научных трудов / Федеральное агентство по образованию, Новосибирский государственный педагогический университет, Институт филологии, массовой информации и психологии*. — Новосибирск, 2010. — С. 183–186.
17. Махнырёв А. Л. “Наивные” поэтические тексты к 800-летию Москвы и 30-летию Великого Октября как исторический источник //
18. *Текст, контекст, интертекст. Сборник научных статей по материалам Международной научной конференции / Ответственные редакторы И. А. Бирич, М. Н. Николаева*. — М.: МГПУ, 2014. — С. 166–173.
19. Орехов Б. В. К количественному исследованию наивной поэзии: строки-шаблоны // *Историческая поэтика жанра*. — 2013. — № 5. — С. 80–84.
20. *Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.*; Под ред. А. П. Евгеньевой. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Русский язык, 1981–1984.
21. *Словесность // Литература и язык* / Под ред. П. А. Николаева, М. В. Строганова. — М.: Росмэн-Пресс, 2006. — 584 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.вокабула.рф> (дата обращения: 13.10.2018).
22. Югай Е. Помянуть стихами: коммеморативная наивная поэзия // *Археология русской смерти*. — 2016. — № 3. — С. 39–51.

© Гилева Екатерина Валерьевна (gileva885@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ИССЛЕДОВАНИИ КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА РЕЛИГИОЗНОГО СОДЕРЖАНИЯ

CULTURAL COMPONENT IN THE STUDY OF CREOLIZED RELIGIOUS TEXTS

*T. Grishenkova
D. Gramma*

Summary. In the article the cultural component on the material of creolized religious texts is considered. The authors touch upon the problem of the interaction of verbal and non-verbal components of the conflict-causing material, the ways of its interpretation with specific examples. The structural, stylistic and cultural features of the polycode text with the denial ideas of Christianity are revealed. The authors suggest the linguistic analysis of lexical units with the negative component in cases of insulting believer's feelings, together with non-verbal cultural elements most fully reveal the pragmatic part of the text. Due to the implicitly and explicitly expressed word connotations and text images the spectrum of additional meanings is revealed.

Keywords: creolized text; religion; cultural element; negative component; insult; verbal and visual impact, language manipulation.

Гришенкова Татьяна Федоровна

*К.филол.н., доцент, Сургутский государственный университет
g.t.f.1991@yandex.ru*

Грамма Дарья Викторовна

*К.филол.н., доцент, Сургутский государственный университет
cattaro@yandex.ru*

Аннотация. В статье на материале креолизованных текстов религиозного содержания рассматривается их культурологическая составляющая. Авторы затрагивают проблему взаимодействия вербального и невербального компонентов конфликтного материала, способы его интерпретации на конкретных примерах. Выявляются структурные, стилистические и культурологические особенности поликодового текста, содержащего идеи отрицания христианства. Авторы полагают, что лингвистический анализ языковых единиц, репрезентирующих отрицательный компонент в делах об оскорблении чувств верующих, в совокупности с невербальными элементами культурологического характера, наиболее полно раскрывает прагматическую часть текста. Вследствие имплицитно и эксплицитно выраженных коннотаций слов и изображений текст наполняется спектром дополнительных значений.

Ключевые слова: креолизованный текст; религия; отрицательный компонент; культурологическая составляющая; оскорбление; вербальное и визуальное воздействие, языковая манипуляция.

Как считают современные исследователи, креолизованный текст, являясь инструментом коммуникации для привлечения внимания адресата, позволяет манипулировать сознанием, и, следовательно, способен становиться причиной порождения различных чувств и эмоций, формировать и, напротив, разрушать убеждения, предпочтения, идеалы, мотивы к различным действиям [4, с. 143]

Основными компонентами «классического» (ограниченного) креолизованного текста являются вербальная часть (надпись / подпись, вербальный текст) и иконическая, визуальная, невербальная часть, которая может быть представлена иллюстрациями (рисунок, фотография, карикатура и др.), схемами, таблицами, символическими изображениями, формулами и т.п. [2, с. 180].

В данном исследовании под анализом креолизованного текста понимается следующая структура: сначала происходит выделение основных знаковых единиц изображения, затем анализируется их семантика и взаимодействие.

Поликодовый текст, который размещен в интернете, в частности в социальных сетях, обладает еще большей способностью влиять на сознание не только индивида, но и на социальные группы. В настоящее время существует множество подобной информации, но нам будет интересен креолизованный текст как потенциальное средство для оскорбления чувств верующих. Так были выявлены стилистические приемы, содержащие идеи отрицания христианства, проанализирована культурологическая составляющая в исследовании креолизованного текста религиозного содержания.

В таких текстах часто идет отсылка к Библии. Библия канонизирована иудаизмом и христианством как священное Писание, как богореспектабельная книга. Самая архаичная по своему содержанию и значению — книга Ветхого Завета, она признается обоими религиозными течениями, в I и II веках были репродуцированы-сочинены книги о жизни Иисуса Христа-Евангелие, и его учеников-апостолов — Деяния; Послания апостолов и Откровения Иоанна Богослова, то есть Новый Завет, которые признаются почти всеми без исключения христианами проповедниками-апологетами (историческое назва-

ние преемников апостолов, защищавших христианское учение). Библия оказала кардинальное влияние на формирование западно-европейской культуры, а её идеи и в XXI веке являются сокровищницей духовно-эстетической культуры христианской сферы-мира-относа, постулаты представляют собой специфическо-моральные единицы сюжетов произведений искусства. Библейские образы — своеобразные парадигмы-эталоны художественного творчества, художественно-эстетических идеалов, которые дефинируют духовность-ментальность общества и модификационные модели культуры.

Из множества отобранных креолизованных текстов особый интерес представляют «демотиваторы» — креолизованные тексты, включающие расположенное на черном или синем фоне изображение (реже — надпись) и лаконичный комментарий — слоган (чаще белым шрифтом) [3].

Проанализированный нами материал, во-первых, содержит различные изображения: коллажи картин, иллюстрации известных художественных произведений, схематичное сравнение цитат из Ветхого и Нового заветов с соответствующей символикой «РАЗДЕЛЯЙ И ВЛАСТВУЙ». Некоторые изображения предваряются негативными комментариями пользователей. Например: *«Перечитываю Библию... Какой же абсурд... Кругом Евреи... На ЭТОМ написана Библия Изи, блин...»* (графическое отображение, орфография и пунктуация автора). В центре внимания оказываются Библия и все, что связано с ней в онтологии христианства. Негативная коннотация репрезентируется в тексте высказывания словом «абсурд», то есть нелепость, бессмыслица [8, с. 20]. Изи — в словаре молодежного сленга означает — легко и просто [7]. В данном случае автор подтасовывает исторические факты возникновения конфессий. В I тысячелетии до н.э. в Палестине у древних евреев возник иудаизм — религия единого невидимого Бога, создавшего мир и людей. Именно из иудаизма впоследствии родилось христианство [5, с. 145–164]. Главные постулаты иудаизма были изложены в библейских текстах на протяжении многих веков. Кроме того, большая часть книг Ветхого Завета первоначально была написана по-древнееврейски.

Кроме того, у представленных на исследование материалов имеются черты сходства с общеизвестными художественными произведениями, написанными на библейские сюжеты: Антониса ван Дейка «Самсон и Далила», Тиссо Джеймса «Побивание камнями», Хендрика Гольциуса «Лот и его дочери», фрагмент иллюстрации к Ветхому завету Юлиуса Шнорр фон Карольсфельда «Авраам приносит в жертву Исаака».

Так демотиватор под названием «**Занимательная библия**» представляет собой коллаж из нескольких

изображений: изуродованное лицо женщины; зажатый в руке нож со следами «крови»; иллюстрация картины на мифологический или библейский сюжет; полыхающее в огне сооружение (дом). Одно из перечисленных изображений представляет собой иллюстрацию известного мирового шедевра искусства XVII века Антониса ван Дейка «Самсон и Далила». Фотоизображение окровавленного ножа имеет черты сюжетного сходства с фрагментом одной из 160 иллюстраций Ветхого завета немецкого художника XIX века Юлиуса Шнорр фон Карольсфельда «Авраам приносит в жертву Исаака».

Этот коллаж посвящен оппозиции: милосердие и жестокость. В основе картины Антониса ван Дейка известный библейский сюжет о защитнике израильтян Самсоне и его жене — филистимлянке Далиле, предавшей своего супруга. В произведении художника 17 века запечатлен эпизод пленения Самсона филистимлянами, которые сковали его медными цепями и ослепили. Как известно из Библии, Самсон отличался жестким нравом: заживо сжег свою первую жену, убил множество филистимлян. Именно данный мотив (а не мотив предательства Далилы) является ключевым в библейской легенде. Самсон погиб, потому что он позволил своим эмоциям управлять своим поведением. Он убивал Филистимлян из гнева и мести. Правосудие должно быть в руках Бога. Самсон сражался с Филистимлянами в течение двадцати лет. Он убил многих и уничтожил многое. Он был зол, и гнев отвлекал его от Божьего плана на него. Миссия, которую Бог возложил на него, стала его личной битвой, он уже боролся за себя, следуя своему собственному гневу, своим страстям. Месть стала мощной и всепоглощающей силой в сердце Самсона и изменила направление его жизни [1]. В контексте коллажных изображений акцентируется именно мотив убийства, жестокой расправы над женщиной: картина Ван Дейка соседствует с фотографией женщины с изуродованным лицом. Психологическому и эмоциональному воздействию способствуют и деструктивные изображения окровавленного ножа и полыхающего в огне жилища, а также подпись: *«Библейский Яхве из ревности зверски убивает свою возлюбленную»*.

Изображение с подписью «**Воплощение любви и милосердия. Библейская версия**» сопровождается цитатами из Ветхого завета: *«И сказал Господь Моисею: Должен умереть человек сей. Пусть поьет его все общество вне стана, ибо он собирал дрова в субботний день»*. Данное изображение является иллюстрацией известной картины, написанной на библейский сюжет, французского художника XIX века Тиссо Джеймса «Побивание камнями». Сопровождающая картины подпись обращена к шестой заповеди декалога — «не убий» (Исх 20. 13). В историческом контексте заповедь была адресована народу Израилеву — в большинстве своем свободным

собственникам земельных наделов. Заповедь запрещала незаконное убийство невинных, но, как показывает дальнейшая история народа Израилева, не препятствовала справедливой казни преступников и не накладывала запрета на убийство врагов на войне [6]. Следовательно, вырванная из контекста священного Писания цитата искажает исторический смысл библейского текста.

Изображение с подписью **«Библия плохому не учит»** с цитатами из Пятикнижия Моисея об истории Лотта и его дочерей является иллюстрацией картины голландского художника XVII века Хендрика Гольциуса «Лот и его дочери».

Изображение с подписью **«Инцест, пьянство, зачатие в алкогольном опьянении»** с цитатами из Пятикнижия Моисея об истории Лотта и его дочерей также является иллюстрацией картины голландского художника XVII века Хендрика Гольциуса «Лот и его дочери». В толковании профессора Александра Павловича Лопухина данной библейской легенды приводятся смягчающие вину обстоятельства в поведении дочерей (Бытие 19:31–34), поскольку ими «руководило не любострастие, а желание продолжить род, ибо все остальное человечество они считали погибшим» [10]. Автор данного коллажа намеренно вырывает из контекста данную цитату, акцентируя внимание на предосудительном поступке героинь данного библейского сюжета.

В социальной сети также на страницах пользователей можно встретить коллаж, объединяющий изображение Авраама и мужской фигуры с подписью **«СУТЕНЕР»**, который имеет дискредитирующий смысл, направленный на библейского персонажа Авраама, являющегося, согласно книге Бытия, духовным предком всех верующих авраамических религий, родоначальником всего еврейского народа. Приводится цитата из 12 книги Бытия о том, что Сара была взята в дом фараонов. Однако автор коллажа снова прибегает к манипулятивным приемам, обрывая фразу из библейского текста, в котором далее говорится о вмешательстве Бога в судьбу будущей прародительницы Христа, она не была осквернена фараоном: Бог поразил дом фараонов и каким-то образом дал ему понять, что это — за жену Авраама, Сару. В результате Сара была возвращена мужу [11].

Кроме того, представленные демотиваторы через обращение к этим сюжетам из Библии применяют речевую манипуляцию передергивания. Это такой способ подачи информации, когда привлекается внимание только к тем фактам, которые выгодны источнику информации. Сюда же можно отнести создание соответствующего оформления, которое преподносит вопрос под определенным углом зрения, а именно представление Библии в негативном свете.

Например, демотиватор **«Библия — учебник по геноциду и терроризму»**, который содержит текст-пояснение из Библии. Второзаконие 13: 12–16. Обратимся к лексикографическим источникам. ГЕНОЦИД — Истребление отдельных групп населения или целых народов по политическим, расовым, национальным, этническим или религиозным мотивам [9]. ТЕРРОРИЗМ — Политика и практика террора; деятельность террористов [9]. Тире компенсирует в предложении пропуск связки — «это». Таким образом, через утверждение применяется прием дискредитации религиозных ценностей и навязывание ложной пресуппозиции: Библия учит истреблению людей, что не соответствует принятой в православном обществе иерархии ценностей.

Демотиватор **«Святая» Библия. Воплощение любви и милосердия»** содержит текст-пояснение из Ветхого Завета. Числа 15: 32–36. Здесь имеется сарказм. Сарказм и высмеивание есть наиболее жесткий способ негативной характеристики. Создание повышенного эмоционального фона, сопровождающего отрицательную оценку, может быть осуществлено в различных, в том числе и косвенных, формах. Для реализации тактики высмеивания, что напрямую связано со стратегией дискредитации, автор использует также положительно оценочные лексемы для характеристики Библии: «воплощение любви и милосердия». Кроме того, слово «святая» представлено в кавычках, что означает слово, употребляемое в необычном, противоположном значении. Иронические кавычки меняют знак коннотативной семантики слова, и теперь интенсивность положительной эмоции, начинает «работать» в обратном направлении, то есть в значении «несвятая, направленная на грех». В данном случае фигура иронии выступает одним из главных механизмов формирования презрительной тональности слова, однако заметим, не сама по себе, а в сочетании с другим языковым приемом, повышающим степень эмоциональности высказывания.

Демотиватор **«Занимательная библия. Библия плохому не научит»** содержит текст-пояснение из Пятикнижия Моисея (Бытие 19: 31–36). Здесь также имеется сарказм. Создание повышенного эмоционального фона, сопровождающего отрицательную оценку, осуществлено в косвенной форме. Для реализации тактики высмеивания, что напрямую связано со стратегией дискредитации, автор использует также положительно оценочные лексемы для характеристики библии: «плохому не научит», при этом лексемы «инцест, пьянство, зачатие в алкогольном опьянении», представленные в тексте-пояснении, указывают на пренебрежительный и иронический фон текста. Нарочитое искажение реальности, которое сочетается с положительной и отрицательной оценкой, создает ложную пресуппозицию — библия учит антисоциальному поведению.

Таким образом, в представленных на исследование материалах имеются черты сходства с общеизвестными религиозными художественными произведениями. Эти материалы содержат дискредитирующие Библию смыслы, искажают идею религиозных текстов, являющихся базовыми в модели социально-онтологических отношений между индивидами человеческого рода. Коммуникативная цель данных изображений реализация насмешки над традиционными для христианских религиозных представлений образами.

Нужно отметить, что монотеистические религии опираются на свои священные книги. Все они являются древнейшими литературно-историческими памятниками, которые отражают менталитет древних народов, их историческое бытие. А духовность-ментальность и образ жизни людей I–II веков нашей эры кардинально отличались от современного способа коллективной жизнедеятельности. Шла борьба за выживание между племенами и народами: например, была распространена практика

полной элиминации, когда соперничающий род вырезался, включая женщин и детей. Нередко главенство своей религии утверждали мечом. Все это и зафиксировано в священных Писаниях, где звучат призывы к подобным действиям. Разумеется, многие положения древних текстов и содержащиеся в них призывы формально противоречат нормам этики и морали — цивилизационные нормы за истекшие века изменились. Однако эти книги для верующих священны, и, соответственно, изъять или отменить эти тексты не представляется возможным. Через обращение к этим сюжетам из библии авторы применяют речевую манипуляцию передергивания — создание соответствующего оформления, которое преподносит вопрос под определенным углом зрения, а именно представление библии в негативном свете. Отсюда самыми «востребованными» в тексте оказываются тактики очернения, иронии, насмешки, издевки, которые позволяют автору не выражать прямо своё негативное мнение, а через имплицитно заложенный смысл создать отрицательный фон для восприятия в высказывании информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Библия — собрание священных текстов христиан и иудеев [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://bibliya-online.ru/bibleyskie-skazaniya-samson-i-dalila> (дата обращения: 16.10.2018).
2. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст: аспекты изучения // Политическая лингвистика. Вып. 20. — Екатеринбург, 2006. С. 180.
3. Бугаева, И. В. Демотиваторы как новый жанр в интернет-коммуникации: жанровые признаки, функции, структура, стилистика [Электронный ресурс] / И. В. Бугаева // Style: International Scientific and Scholarly Journal for Linguistics and Literary Stylistics, 2011. — № 10. — Режим доступа: <http://www.rastko.rs/filologija/stil/2011/10Bugaeva.pdf>. (дата обращения: 17.10.2018).
4. Дрига С. С. Креолизованный текст как средство возбуждения религиозной вражды (на примере материалов из интернета) // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Вып. 8. — Челябинск, 2016. С. 143.
5. Крылов А. В., Долгопольский С. Б. Культура и История евреев в древности и средневековье. Традиция, история и литература по иудаизму. Программно-методические материалы / А. В. Крылов, С. Б. Долгопольский. М.: Международная ассоциация иудаики и еврейской культуры при Институте стран Азии и Африки при МГУ, выпуск № 3, 1993, 41 С.; опубли. также без сокращений в журнале «Восток» РАН, М., 1994, № 4. С. 145.
6. Православная энциклопедия: полный свод знаний по Православию и истории религии [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.pravenc.ru/text/171772.html> (дата обращения: 17.10.2018).
7. Словарь молодежного сленга [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://teenslang.su/id/17702> (дата обращения: 17.10.2018).
8. Словарь русского языка: в 4-х т. / Гл. ред. А. П. Евгеньева. — М.: Русский язык, 1984/ Т. 1. С. 20.
9. Современный толковый словарь русского языка / сост. и ред. Т. Ф. Ефремова. URL <https://www.efremova.info> (дата обращения: 19.10.2018).
10. Толковая Библия [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://azbyka.ru/otechnik/Lopuhin/tolkovaja_biblija_01/19 (дата обращения: 18.10.2018).
11. Ящик ответов [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://jwquestion.net/bvg_12_Genesis.htm (дата обращения: 15.10.2018).

© Грищенко Татьяна Федоровна (g.t.f.1991@yandex.ru), Грамма Дарья Викторовна (cattaro@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЮРИДИЧЕСКАЯ ЛИНГВИСТИКА И ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

LEGAL LINGUISTICS AND FEATURES OF LEGAL COMMUNICATION

A. Davtyan

Summary. The article deals with the essence of the legal communication and its role in society. The specificity of the relationship between language and law, their relationship with each other, structure and features of functioning are investigated.

Keywords: legal linguistics, language and law, legal communication, regularity of language, legal text, terms.

Давтян Анаит Гагиковна

Аспирант, Российский университет дружбы народов
davtyan.anahit@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются сущности юридической коммуникации, ее роли в жизни общества. Исследуется специфика взаимоотношения языка и права, их соотношение между собой, структура и особенности функционирования.

Ключевые слова: юридическая лингвистика, язык и право, правовая коммуникация, закономерность языка, правовой текст, термины.

Вопросами взаимосвязи права и языка как юристы, так и лингвисты занимаются сравнительно давно и несмотря на то, что в Древнем Риме (где изначально и зародилась юриспруденция как наука) как такового понятия «юрислингвистика» не существовало, уже тогда именитые по сей день юристы высказали идею о том, что юридический текст должен быть простым, доступным и точным по своему содержанию и вместе с тем быть понятным для всех субъектов правоотношений: как для «обычного» гражданина, так и для профессионального юриста. Именно поэтому культура законотворчества любого государства с незапамятных времён предполагает логически последовательное изложение текста закона: его строго выдержанный профессиональный стиль и язык.

Юридическая лингвистика — раздел науки, возникший на стыке языкознания и правоведения. Основным объектом его исследования является применение языка в законодательной, правовой сферах.

Юридическая коммуникация напрямую связана с законодательством, с уголовными делами, гражданско-правовыми, экономическими и административными правонарушениями или нарушениями закона. Поэтому его языковые свойства, языковые единицы изучает юридическая лингвистика. Юридическую лингвистику в русском языке называют термином «юрислингвистика». Проблемы, которые рассматриваются в юрислингвистике: языковые вопросы во взаимоотношениях людей в судебных разбирательствах. К данным вопросам относятся риторика, ораторское искусство, стилистика, лингвистика текста, а также социальные, диалектные особенности, которые требуют изучения в чисто языковом аспекте. К юридическим аргументам можно отнести описание

закономерных действий с учетом возможностей применения особенностей прямого и переносного значений, многозначности слов посредством языка, посредством словарного запаса языка. В таком случае законные действия рассматриваются через возможности языка.

В процессе судебного разбирательства, проведения мер правового воздействия и следственных действий опираются на помощь лингвистики. Юридическая сила языковых действий — языковое обозначение законов и правовых норм, их видов, а также проведение лингвистической экспертизы языковых единиц в отдельных случаях должно рассматриваться с точки зрения юридической лингвистики.

Особого внимания среди вышеперечисленных проблем требует стилистически верное построение текстов законов. При составлении статей законов необходимо соблюдать такие закономерности языка, как структура предложений должна быть понятной потребителям языка, то есть простому народу, точное уместное применение словосочетаний и слов в предложениях.

В настоящее время ученые-лингвисты исследуют термины, словоупотребление, структуру словосочетаний и предложений правового языка, проводят свои научные изыскания по вопросам юридической лингвистики, правового языка, лингвистической экспертизы, которые применяются в законодательной сфере. Если быть более точным, то любое законное действие осуществляется при помощи языка, любое решение выносится также с помощью языка. В судебной, законодательной, правовой сферах жизнедеятельности функция языка имеет весьма огромное значение. Передача языковых норм, закономерностей и правил в текстах и статьях законов,

особенности применения, система грамматических изменений и других языковых явлений требуют научного исследования, поскольку язык — основное средство правовой коммуникации (общения) [1]. Если в правовой коммуникации законы и законодательство регулируют действия людей в обществе, то это тоже, как известно, осуществляется при помощи языка. Поэтому в юридической сфере речевые действия с языковыми нормами в судебном процессе, текст законов, их перевод, все вопросы, связанные с языковыми единицами, даже имена людей, названия фирм, товарных знаков и др. протекают с участием языка.

В этой связи, считаем необходимым, дать небольшую справку о значении термина «правовая коммуникация». В целом коммуникация — (от лат. *communicatio*) пути сообщения, относится к транспорту, а в лингвистических словарях имеет значение разговаривать, строить отношения, обмениваться мнением, сведениями. В толковом словаре русского языка [10] данный термин имеет значение «Коммуникация – особая форма, показывающая взаимоотношения между людьми в ходе познавательно-трудовой деятельности», а также говорится: «Коммуникация — это больше познавательная деятельность, осуществляется при помощи языка».

А «Право» — это возможность осуществления, проведения чего-либо. Воля, свобода, право, предоставленные человеку государством, либо соответствующим постановлением, законом [2, 27].

Если говорить о «правовой коммуникации», то в последние годы со стороны ученых в области юриспруденции и лингвистов возрос интерес к «правовой коммуникации», то есть к феномену «правовые отношения». Ученый А. В. Поляков считает «право отношений» основой нового общества [8]. По его мнению, право — это один из видов особых intersubъективных, коммуникативных действий членов общества. В результате при помощи правовых текстов, правовых норм в сознании членов общества формируются правовые отношения, правовая культура, создается правовая структура. По словам А. В. Полякова, «правовая коммуникация» — правовые действия, возникающие в процессе социальных, экономических связей между членами общества [8].

А ученый Е. Б. Макушина берет за основу социально-психологическую сторону правовой коммуникации. По мнению ученого, правовая коммуникация — это средство, создающее отношения. В правовых отношениях, во взаимодействии между людьми обозначает прием и передачу информации посредством языка [6].

Поэтому, по нашему мнению, «правовая коммуникация» — это не феномен права, ее можно рассматривать

как языковой феномен, поскольку она создается посредством текстовых договоров, интервью, диалогов и др. законодательных действий между субъектами права. Правовая коммуникация указывает на конкретную связь между личностями (физическими, юридическими) и государством. Поэтому под правовой коммуникацией мы понимаем совершение систематизированных действий в соответствии с определенными нормами в правовом взаимоотношении и взаимодействии и получение, обмен, распространение и др. информации регулятивного значения. То есть это обмен устной и письменной информацией, умозаключения и совершение других нормированных действий посредством языка субъектами права.

У правовой коммуникации существует два вида воздействия на правовых субъектов: это устная и письменная формы. Вместе с тем правовая коммуникация зависит от выполнения норм между составителями нормативных документов, индивидуальными личностями и государством.

Информационная сторона правовой коммуникации записывается для определения действий участников посредством правовых норм и передается посредством языка.

Объектом исследования правовой коммуникации является правовая текстопределенной формы. Правовой текст — совокупность предложений со своей структурой определенной формы, состоящих из логически верно построенных грамматических и лексических единиц [3].

К правовым текстам относятся нормативно-правовые акты, акты, направленные на разъяснение и применение законов. Их разработка, внесение изменений, отмена осуществляется строго в процессуальном порядке в особых случаях. Это, в свою очередь, указывает на своеобразие текстов юридической коммуникации — особого вида речевой коммуникации — от других текстов (научная статья, монография, газетные публикации и т.д.). Правовая коммуникация предусматривает достижение определенной цели. Ее основной целью является установление взаимовыгодных отношений между социальными группами государства, индивидуальными личностями. Поэтому правовую информацию можно разделить на официальную (документы, поступающие из государственных органов), не официальные (доктрины, объяснительные служащих и т.д.), нормативные (нормативные акты).

Особенность правовых текстов заключается в наличии информации законодательного характера. В основном они составляются для установления социально-общественных отношений со стороны государства. Данная

информация осуществляется посредством специальных средств и приемов, понятий и категорий юридической техники. В правовых текстах возникновение, изменение, реструктуризация, закрытие чего-либо, например, организации или действия, утверждается посредством юридических процедур.

Таким образом, письменный вид (тексты) названной правовой коммуникации требуют специального исследования. Поскольку язык — изменчивое явление. Особенности его употребления в правовой сфере — стиль, языковые единицы, возможности изменения значений и др. языковые явления вызывают интерес у ученых-лингвистов.

Виды, методы и приемы правовой коммуникации, вопросы обратной связи между субъектами требуют научного анализа. Поскольку субъекты, участвующие в правовой коммуникации, — государство, социальные группы общества, индивидуальные личности охраняют свои законные интересы при определенных действиях, согласовывает их направленность выполнения и т.д.

К основной функции правовой коммуникации относятся воспитательные, политические, информационно-ориентированные, распорядительные, мотивационные, регулятивные тексты и тексты обеспечения [7].

К основным видам правовых взаимоотношений ученые относят: правовое творчество (законы, законодательство), разъяснение юридических норм среди физических лиц (на микроуровне). Макроуровень — среди государственных и коллективных лиц. Также структура правовой коммуникации делится на простую и сложную. Содержание делится на нормативное, индивидуально-нормативное, официальное и неофициальное. По срокам — на постоянные и временные. По сфере применения — внутригосударственная и межгосударственная правовая коммуникация.

Субъекты права аргументируют законность/незаконность своих действий при помощи речи. И они проводятся не только на основе нормативно-правовых актов, но также рассматриваются вместе с юридически-техническими нормами (техническая безопасность, правила дорожного движения). Тексты правовой коммуникации также бывают нескольких видов. Также имеются своеобразные особенности у устного вида правовой коммуникации. Необходимо выявить соответствуют или не соответствуют эти особенности критериям разговорной речи, также провести специальное научное исследование по этому вопросу.

Структура языка выстроена русским ученым Л.Л. Реформатским [9]. Она сложна и противоречива, и разли-

чие ее элементов соотносится не в количественном, а качественном выражении: 1) звуки (фонемы) — являются материальными знаками языка, а не просто «слышимыми звуками»; 2) морфемы — выражают корневые (вещественные) понятия и некорневые (значения признаков и значения отношений); 3) слова — называют вещи и явления действительности и выражают понятия; 4) предложения — служат для сообщения и общения.

Стоит учесть одну особенность языка права: он является терминологическим. Термин — это своеобразное речевое проявление, определенная пропозициональная функция, которая воспроизводит вещь, факт, явление, действие или событие (или группу этих феноменов). Все термины наделены значениями в модусе денотации (экстенсии) и конотации (интенсии). Нам в данном случае больше интересуют конотативный аспект, то, придерживаясь антологической позиции семиотиков, заметим, что традиционно функциональная сущность термина заключается в указывании на то свойство названного объекта (вещи, факта, явления, действия или события), который касается именно конотации (интенционала) термина. Здесь конотация — это определение определенных свойств, характеристик содержания воспроизведенного в термине объекта [5].

При этом уместным является замечание филологов, что конотативность свойственна компонентам терминов-словосочетаний, а не значению. К этому выводу пришел Хижняк С. П. [11], изучив такой компонент значения слов, как сема (сема — дифференциальный семантический признак, который проявляется в сопоставлении значений разных слов: например, слова «добро» и «зло» отличаются семой отрицание). Процедура выделения сем в значении слов называется компонентным анализом (какой дает возможность выявлять так называемые семантические поля) и осуществляется путем построения бинарных оппозиций как универсального средства рационального описания мира, когда одновременно рассматриваются два противоположных понятия [4]. Кстати, именно бинарность является одним из перманентных признаков сферы правоотношений, где право реализуется в правомерном и противоправном поведении социальных субъектов.

Структуризация правовых понятий по семам могла бы стать началом создания идеографического юридического словаря, в котором можно было бы узнать все о любом значении (например, когда знаешь содержание, значение определенного объекта, но не знаешь его терминологического соответствия, тогда идеографический словарь — наиболее надежный советчик, каким термином можно выразить определенное значение). И именно конотативность языка права в этом случае играла бы основную роль.

Кроме семического (производное от понятия «сема») подхода к определению терминов, Хижняк С. П. считает, что высокую информативность терминологической лексики предопределяет ряд признаков, среди которых, определяющим является функциональность (идет речь о том, что термины имеют не только назывательную, но и дефинитивную функцию, с помощью которой можно точнее отобразить содержание понятия, выделить те признаки, которые позволяют размежевать одно понятие от другого и поставить его в определенный классификационный ряд) и наличие составленных названий (производительность многословных терминов в разных сферах современного литературного языка, в частности в сфере права, делает актуальным вопрос о пределах составленного специального наименования, способности определенной вербальной конструкции выступать в качестве целостного обозначения). Оба названных признака есть конотативными, а для сферы языка права они стали определяющими: функциональная дефинитивность (определенность) и складенность (неоднословная) юридической терминологии относят язык права к специальному типу вещания [11].

В заключении хочется отметить, что юрислингвистика — относительно молодой раздел лингвистической науки, который в настоящий момент переживает период активного развития. Проблемы, которыми занимается юрислингвистика, многогранны и непросты. Одни

из них требуют одновременно юридической и лингвистической компетенции, для решения других необходимы глубокое и теоретическое осмысление и практическая разработка.

Состояние юрислингвистики как науки находится на этапе активных научных исследований языка права во всём мире. Становление юрислингвистики показывает, что это новый вид прикладного лингвистического исследования, которое должно вестись по особым правилам и для особых целей, поэтому социальная значимость юридического функционирования языка обуславливает необходимость разработки теоретических основ и практических моделей юридизации языко-речевых явлений.

Таким образом, стоит сказать о том, что с развитием новой отрасли юридических знаний — юрислингвистикой, учёные-юристы, занимающиеся вопросами исследований «букв закона» всё большее значение стали придавать не только развитию теоретической составляющей данной науки со своими имеющимися особенностями и аспектами, но и стали предпринимать попытки к созданию централизованной системы организации мониторинга и исследования законодательства, а постоянный анализ качества и эффективности создания нормативно-правовых актов и их применения, в частности, напрямую стал основной задачей деятельности юрислингвистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закирова Е.С., Лебедев Д. И., Рева А. Р., Цибилова Англо-русский юридический словарь-справочник. М.: Изд-во ФБУ Научный центр правовой информации при Министерстве юстиции Российской Федерации, 2012. 222 с.
2. Зубарев В. С. Язык и стиль обвинительного заключения / В. С. Зубарев, В. Ф. Статкус
3. Ивакина Н. Н. Профессиональная речь юриста. — М., 1997. — С. 1.
4. Крысин. Л.П. М, 1976; Савицкий В. М. Язык процессуального закона (Вопросы терминологии). — М., 1987; и др.
5. Любимов, Н. А. Конституционное право России: Лингвистический аспект: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук / Науч. рук. Н. А. Богданова. — Москва, 2002.
6. Макушина Е. Б. Правовая коммуникация как феномен права и общения // Вестник Челябинского государственного университета. — 2004. — Т. 9, № 1.
7. Малько А. В. Юридическая доктрина как важнейшее направление современной российской правовой политики // Российская юридическая доктрина в XXI веке: проблемы и пути их решения / Под ред. А. И. Демидова. — Саратов, 2001. — С. 14–16.
8. Поляков А. В., Тимошина Е. В. Общая теория права: Учебник: Рекомендовано Ученым советом СПбГУ в качестве учебника для студентов юридических вузов и факультетов / А. В. Поляков, Е. В. Тимошина; Санкт-Петербургский государственный университет. Юридический факультет. — Учеб. изд. — СПб.: Издательский Дом Санкт-Петербургского государственного университета, 2005. — 472
9. Реформатский А. А. Введение в языковедение: Учебник для вузов / Под ред. В. А. Виноградова. М., 1998. С. 12.
10. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова, Б. М. Волина. М., 1940. Т. 4. С. 340.
11. Хижняк С.П. II Правоведение. 1990. № 6. С. 7.

© Давтян Анаит Гагиковна (davtyan.anahit@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕМАНТИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УМЕНЬШИТЕЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ И НАРЕЧИЙ РУССКОГО И ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКОВ

SEMANTIC-FUNCTIONAL PECULIARITIES OF THE LOWERING ADJECTIVE AND ADJUSTMENTS OF THE RUSSIAN AND LATIN LANGUAGES

**O. Dagbaeva
Z. Usmanova**

Summary. The purpose of the research is a comparative analysis of the semantics and functional load of adjectives and adverbs-diminutives of the Russian and Latin languages. The object of the research is the adjectives and adverbial lexemes of the Russian and Latin languages, which express diminutive semantics, and the subject of the research is the peculiarities of their semantic and functional characteristics. The article discusses in detail the functions and features of the semantics of the diminutive adjectives and adverbs of Russian and Latin languages. Their comparative analysis was carried out, which determines the novelty of this study.

Keywords: diminutive, diminutivization, adjective-diminutive, adverb-diminutive, estimated-emotional meaning, expression.

Дагбаева Оксана Иннокентьевна

К.филол.н., старший преподаватель, Российский университет дружбы народов

Усманова Зульфия Ахатовна

К.филол.н., доцент, Российский университет дружбы народов

zoe.usmanova@icloud.com

Аннотация. Цель исследования заключается в сопоставительном анализе семантики и функциональной нагрузки прилагательных и наречий-димиутивов русского и латинского языков. Объектом исследования являются прилагательные и наречные лексемы русского и латинского языков, которые выражают димиутивную семантику, а предметом исследования — особенности их семантико-функциональных характеристик. В статье подробно рассматриваются функции и особенности семантики димиутивизированных прилагательных и наречий русского и латинского языков. Осуществлен их компаративный анализ, что и определяет новизну данного исследования.

Ключевые слова: димиутив, димиутивизация, прилагательные-димиутивы, наречия-димиутивы, оценочно-эмоциональное значение, экспрессия.

Во многих языках уменьшительные слова (димиутивы) кроме функции обозначения малости служат и для выражения эмоций говорящего, появление которых вызвано оценкой тех или иных свойств объекта, личным отношением адресанта или ситуацией речи, а также для создания экспрессивного фона. Димиутивы привлекают внимание лингвистов как класс лексики, фиксирующий особенности оценочно-эмоциональной концептуализации действительности и речевой репрезентации оценок и эмоций — категорий универсальных, но имеющих идиоэтническую специфику своего выражения в национально-языковых картинах мира.

Поэтому исследование актуально в общем контексте антропоцентрического направления современных лингвистических исследований для решения вопросов, связанных с наличием языковой этноспецифики наряду с универсальностью языковых воплощений общечеловеческих феноменов познавательно-отражательной деятельности.

В современной лингвистике нет единого определения термина «димиутив». В специализированных эн-

циклопедических изданиях димиутивы определяются как производные существительные, выражающие значение уменьшительности, которое в основном сопровождается еще и значением субъективной оценки.

Однако, как известно, в некоторых языках (в частности, славянских) димиутивизации подвергаются не только существительные, но и прилагательные, числительные, глаголы, местоимения и даже возгласы. В нашем исследовании мы называем димиутивами как суффиксальные производные со значением уменьшенного размера, ослабленного проявления признака или действия, которое сопровождается определенными оценочно-эмоциональными или экспрессивными семантиками, так и производные, которые, хотя и не выражают непосредственно значение уменьшенного размера, ослабленного проявления признака или действия, однако образованные с помощью димиутивных суффиксов и имеющие оценочно-эмоциональную или экспрессивную семантику (независимо от их принадлежности к той или иной части речи).

Н.М.Разинкина пишет, что в самой природе прилагательных обозначать качество заложены возможности

субъективного (оценочного, оценочно-эмоционального) подхода. Во-первых, соответствующая степень выражения качества способна вызвать соответствующую интенсивность субъективного отношения. Во-вторых, прилагательное, являясь частью речи, выражающей свойство предмета, может обозначать свойство или качество, которые не только объективно присутствуют, но и приписываются предмету. В-третьих, уже в самом акте выделения определенного признака из суммы признаков, присущих предмету, заложено субъективное начало [1, С. 41].

Итак, наш анализ обнаружил, что и в русском, и в латинском языках в семантике диминутивных прилагательных разграничиваются два функционально разноплановых явления:

- 1) выражение градации признака согласно семантики мотивирующей основы;
- 2) выражение субъективной оценки, эмоционального отношения говорящего к определяемому соответствующим прилагательным.

В русском языке оценочно-эмоциональное значение и/или экспрессию чаще всего выражают прилагательные-диминутивы, образованные от качественных прилагательных (напр.: *слепой* — *слепенький*; *плюгавый* — *плюгавенький*), форм степеней сравнения (напр.: *младший* — *младшенький*). Что же до обозначения степени проявления признака в направлении уменьшения или, что стоит отметить, увеличения, то в случае его выражения с помощью диминутивных суффиксов в семантике производных градационный и оценочно-эмоциональный и/или экспрессивный моменты выступают в неразрывном единстве (напр.: *малый* — *маленький* — *малюсенький* (очень маленький)).

При определении типа оценки в прилагательных диминутивах прежде всего следует обращать внимание на значение основы, в которой потенциально заложены возможности по воспроизведению положительных или отрицательных коннотаций. К тому же нередко контекст способен изменять оценочно-эмоциональную окраску прилагательных-диминутивов, в значении образующих основ, в которых ярко выражена положительная или отрицательная составляющая семантики.

Способность прилагательных-диминутивов русского языка выражать слабую интенсивность проявления признака вместе со значением субъективной оценки и/или экспрессии способствует расширению их функционального поля: нередко диминутивы создания такой семантики употребляются с прагматичной целью ослабления категоричности, резкости высказанного.

Нередко в русском языке прилагательные-диминутивы употребляются наряду с существительными-ди-

минутивами, что создает соответствующую стилевую тональность речи. Было бы неправильным заявлять, что подобные случаи всегда обусловлены стремлением говорящего подчеркнуть свое оценочно-эмоциональное отношение к определенному объекту, ведь еще В. В. Виноградов заметил, что формы субъективной оценки «заразительны»: уменьшительно-ласкательная форма существительного нередко ассимилирует собой формы атрибутивного прилагательного, требует от него эмоционального согласования [2, С. 113].

В связи с этим, по нашему мнению, иногда даже в контексте трудно определить, чем вызвано употребление рядом диминутизированных прилагательного и существительного: стремлением автора подчеркнуть какую-то информацию, силой его эмоций или следствием вышеупомянутой ассимиляции.

В латинском языке оценочно-эмоциональное значение и/или экспрессию чаще всего выражают прилагательные-диминутивы, образованные от качественных (напр.: *nudulus* — *голенький*) и относительных прилагательных (напр.: *mellitulus* — «более медовый», *argenteolus* — «более серебряный»).

В отличие от русского языка, в латинском диминутивных прилагательных собственно оценочно-эмоциональной семантики значительно меньше. Подавляющее их большинство употребляется для обозначения градации проявления качественного признака, причем, как и в русском языке, не только в направлении уменьшения (напр.: *frigidulus* — *холодноватый*, *ividulus* — *влажноватый*, *rubellus* — *красноватый*, *subturpiculus* — *несколько бесстыдный*, *vagulus* — *немного беспокойный*), но иногда и увеличения (к латинским прилагательным такой семантики можно причислить диминутивы вроде *paululus* — *малюсенький*, от *paulus* — *маленький*, *pusillulus* — *совсем крошечный*, от *pusillus* — *крошечный*; *rauculus* — *очень незначительный*, от *raucus* — *небольшой*, объясняя это тем, что диминутивный суффикс интенсифицирует значение уменьшительности).

К диминутивным прилагательным со значением уменьшения качественного признака относятся и те, что образованы от форм степеней сравнения (напр.: *duriusculus* — *жестковатый*, *unctiusculus* — *жирноватый*, *graviusculus* — *низковатый*). Степень сравнения, как известно, имеет значение превосходства одного объекта над другим в отношении приписываемого им качества, а диминутивные суффиксы в латинском языке ослабляют значение высшей степени, поэтому простое усиливающее значение редко оказывается у диминутивного прилагательного высшей степени сравнения, поскольку оно нивелируется значением суффикса.

Итак, вполне очевидно, что прилагательные-дими- нутивы русского языка ориентированы на выражение диминутивной семантики, а также оценочно-эмоцио- нального отношения и/или экспрессии, тогда как в ла- тинском языке эти самые образования, как правило, разграничиваются (хотя и не всегда четко) относитель- но выражения объективной градации уменьшения-увели- чения определенного признака и оценочно-эмоцио- нального значения и/или экспрессии.

Впрочем, стоит отметить, что в обоих языках конкре- тизации значений диминутивных прилагательных в зна- чительной мере способствует контекст, где в каждом отдельном случае актуализируется семантико-функцио- нальный план соответствующих образований.

Как и в русском языке, в латинском контекст неред- ко обуславливает появление у одного и того же слова ряда эмоциональных оттенков в пределах положитель- ной-отрицательной оценки. Сравним:

1) ...*cogitationum dissentione misellus in diversas sententias carpebatur ac distrahebatur. illic fides, hic lucrum, illic cruciatus, hic voluptas (...с такими про- тивоположными взглядами **сердешный** (ирон.— авт.) разрывается в обе стороны: здесь — верность го- сподину, там — награда, здесь — кара, там — на- слаждение)* [3];

2) *Immo, — ait, — supersit hic saltern qui miselli huius corpus parvo contumulet humo (Пусть, — говорит, — этот останется живым — он бросит горсть земли на тело того **несчастливого** ... (пренебр.— авт.)* [3];

3) ... *ubi defletum pro tempore comitem misellum arenosa humo in amnis vicinia sempiterna contexti (... где оплаканного в течение некоторого времени **бед- ного** (сострад.— авт.) товарища я закопал в вечных песках вблизи реки)* [3].

В обоих языках диминутивы, образованные от на- речий, выступают экспрессивными ослаблениями или интенсификаторами признака по признаку, который выражает производное слово (напр., лат. *pauculum* — *чуть-чуть* (очень мало), *clanculum* — *тихонько* (до- вольно тихо), *satillum* — *немножко* (очень немного); рус. *помаленьку*).

Но тогда как в русском языке значение слабого или, наоборот, интенсифицированного выражения призна- ка по признаку часто сопровождается еще и эмоцио- нальной экспрессией (наиболее ярко она выражена у наречий-диминутивов второй степени диминутивиза- ции (напр.: *тихонечко, приятненько*), латинские наре- чия-диминутивы значительно реже реализуют эмоци-

ональные коннотации и последние полностью зависят от контекста (поскольку в латинском языке явление диминутивного наращивания в сфере наречия отсут- ствует).

Сравним примеры из латинского языка:

1) ...*quidam colonus partem venationis, immanis cervi pinguissimum femus, domino illi suo numeri miserat, quod incuriose pone culinae fores **non altiuscule** suspensum canis latenter invaserat...* (...какой-то крестьянин прислал своему хозяину самую жирную часть огром- ного оленя, но ее повесили **не достаточно высоко** над дверью кухни, и собака радостно схватила...) [3],

2) [*Ancilla*]: *Hoc est quod olim **clanculum** ex armario te surripuisse aiebas uxori tuae: [Служанка]: Вот же то, что ты когда-то, как расска- зывал, у своей женщины **тихонько** из шкафа украл* [4]

и из русского языка: 1) *Кроватки **чистенькие**, мам- ки **здоровенькие**, рубашечки на детушках **беленькие*** [Салтыков-Щедрин. Господа Головлевы];

Как вывод можно подытожить, что и в русском, и в латинском языках прилагательные-диминутивы способны к выражению градации признака согласно семантики мотивирующей основы (несмотря на дими- нутивность, эта градация касается как уменьшения, так и увеличения признака) и выражения оценочно-эмоци- ональных сем.

Особенностью русского языка является то, что при выражении реальной увеличенности или уменьшен- ности проявления признака в семантике прилагательных-диминутивов неизменно присутствуют оце- ночно-эмоциональные и/или экспрессивные семы. Латинские же прилагательные-диминутивы обычно вы- ражают градации уменьшения или увеличения без оце- ночно-эмоциональных коннотаций, их появление, как правило, обусловлено контекстом.

Наречия-диминутивы русского языка, в отличие от латинского, в котором в семантике диминутивных наречий разграничиваются семы реального ослабле- ния или усиления проявления признака по признаку и семы эмоциональных оценок, выражают оба типа значений в неразрывном единстве. Диминутизирован- ные наречия русского языка часто выражают экспрес- сию, ее реализация зависит не только от контекста, но и от семантики основы и суффикса, в отличие от ла- тинского языка, где количество подобных образований значительно меньше в целом, а появление оценочно-э- моциональных коннотаций предопределяется специ- фикой контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Разинкина Н. М. Стилистика английской научной речи (элементы эмоционально-субъективной оценки). — М.: Наука, 1972. — 168 с.
2. Виноградов В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове). — М.: Высшая школа, 1972. — 614 с.
3. Metamorphoses (Apuleius) URL: [https://la.wikisource.org/wiki/Metamorphoses_\(Apuleius\)](https://la.wikisource.org/wiki/Metamorphoses_(Apuleius))
4. T. Macci Plauti (Plautus Titus Maccius). Menaechmi. URL: <http://www.thelatinlibrary.com/plautus/menaechmi.shtml>

© Усманова Зульфия Ахатовна (zoe.usmanova@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ПРЕДМЕТ ПРЕПОДАВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕРЕВОДЧИКА

POLITICAL DISCOURSE OF THE CHINESE LANGUAGE AS A SUBJECT OF TEACHING AND AS FORMATION OF TRANSLATOR'S COMPETENCE

**T. Demidova
T. Soloveva**

Summary. The article is written at the intersurface of two sciences — linguistics and methodology of teaching foreign languages — within the framework of the linguodidactic approach. With regard to the development of translation skills among students of Chinese, in such language representation as political discourse. The authors focus on the specifics of this discourse as a special cognitive-semantic education. They also emphasize the need in this regard to integrate knowledge of extra-linguistic and proper linguistic as the output from the special concept realm of the Chinese. The article provides illustrations on the development of meaningful units of the language.

Keywords: Chinese language teaching, Chinese conceptual sphere, political discourse, political vocabulary, political text, background knowledge.

Демидова Татьяна Васильевна

*К.филол.н., доцент, Российский университет дружбы народов, г. Москва
demidova_tv@pfur.ru*

Соловьева Татьяна Михайловна

*К.и.н., доцент, Российский университет дружбы народов, г. Москва
solovyeva.tatiana@gmail.com*

Аннотация. Статья написана на стыке двух наук — лингвистики и методики преподавания иностранных языков — в рамках лингводидактического подхода, и касается вопросов формирования переводческих навыков у изучающих китайский язык, в такой его языковой репрезентации, как политический дискурс. Авторами делается акцент на специфике данного дискурса как особого когнитивно-семантического образования, и на необходимости в этой связи интеграции знаний внелингвистических и собственно языковых как выводных из особой концептосферы китайцев. В статье приводятся иллюстрации по освоению содержательных единиц языка.

Ключевые слова: преподавание китайского языка, концептосфера китайского языка, политический дискурс, политическая лексика, политический текст, фоновые знания.

Программа обучения переводу в высших учебных заведениях ориентирована на формирование переводческой компетенции в основном в сфере профессионального общения. Для успешной реализации задачи по подготовке специалистов в области профессионального перевода необходима опора с одной стороны, на базовые лингвистические навыки и знания по китайскому языку, с другой стороны, в силу специфики политического дискурса китайского языка, необходимо иметь специальные знания об особенностях политической системы Китая, ее органов и их функциональных возможностях. Подобные знания (их можно рассматривать как фоновые) облегчают поиск необходимых эквивалентных единиц и понимание содержания текстов при переводе с китайского языка на русский. Данная статья преследует одновременно две цели: дать ознакомительное описание соответствующего дискурса в лингвистическом аспекте с акцентом на его лексическое наполнение и попытаться сформулировать проблему формирования переводческих навыков при обучении именно политическому дискурсу в связи с особенностями национальных концептосфер (в терминологии академика Д.С. Лихачева) [4, с. 3–9]

и проиллюстрировать возможные подходы на пути их решения.

Овладение лексикой политического дискурса является важной составной частью подготовки переводчика. В курсах общественно-политического перевода и языка специальности в качестве учебного материала используются публикации китайских СМИ, речи и выступления китайских руководителей, пресс-конференции официальных представителей МИД КНР и т.д. Такие тексты являются функционально-стилистической разновидностью языка науки и языка для специальных целей, имеют языковые особенности на лексическом, грамматическом и стилистическом уровнях, обладают собственной терминологией.

Основные проблемы перевода общественно-политической лексики — перевод многозначных слов, неологизмов, номенклатурных образований, топонимов, клише, фразеологизмов, реалий, и т.д., которые непосредственно участвуют в формировании особой китайской ментальности и отражаются в концептосфере китайцев как древнейшей нации на земле. Кроме того,

китайскому политическому дискурсу свойственны специфические особенности, которые необходимо учитывать в процессе обучения переводу.

Лексика политических текстов состоит из общеупотребительного, научного и терминологического слоев, ее состав постоянно меняется и пополняется вместе с социально-политическими переменами и изменениями глобального характера, которые являются характерной чертой современной эпохи.

Специальная терминологическая лексика общественно-политических текстов — это прежде всего лексика, связанная с внутренней и внешней политикой государства: 国体 — система органов государства, форма государства, 政体 — политический строй, форма власти, 议会 — парламент, 政权 — политическая власть, 选举 — выборы, 民主 — демократия и т.д., которые необходимо изучать и активизировать в составе клишированных оборотов.

Так как политическая система КНР имеет существенные отличия, особые номенклатурные сочетания — названия политических органов Китая — представляют серьезную трудность, особенно принятые и часто употребляемые сокращения этих образований, представляющие определенные трудности для понимания: XVIII съезд КПК —中共十八大 (полное название 中国共产党第十八次全国代表大会); VI Пленум ЦК КПК 18 созыва — 十八届六中全会 (полное название 中国共产党第十八届中央委员会第六次全体会议); 全国人民代表大会 (сокращенно 全国人大) - Всекитайское собрание народных представителей (ВСНП); Постоянно действующий орган ВСНП — Постоянный комитет ВСНП (ПК ВСНП): 全国人民代表大会常务委员会 — (сокращенное название 全国人大常委会).

Ежегодно в Китае проводятся так называемые «две сессии» (两会) — это сессия Народного Политического консультативного совета Китая (совещательный орган при руководстве КНР) — 中国人民政治协商会议 (сокращенно 政协) и следующая за ней сессия ВСНП. Именно словосочетания типа “两会”, “十八大”, “十一届三中全会” представляют серьезную трудность для понимания и перевода при недостатке у студентов фоновых знаний.

Особого внимания требуют и другие номенклатурные образования, которые занимают значительное место в текстах политического дискурса. Названия государственных органов (美国国会 Конгресс США, 俄罗斯联邦会议 Федеральное собрание РФ), межгосударственных организаций (国际货币基金组织 — МВФ, 联合国 — ООН), союзов, коалиций (欧亚经济共同体 — Евразийское экономическое сообщество), государственных и межгосу-

дарственных документов (《凡尔赛条约》 - Версальский договор), конгрессов и конференций (维也纳会议 — Венская конференция); войн (第二次世界大战 — Вторая мировая война) и революций (二月革命 - февральская революция), кризисов (古巴导弹危机 — Кубинский ракетный кризис), внешнеполитических концепций (门罗主义 — доктрина Монро) знаменательных дат (九一一袭击事件, “9-11”恐怖袭击事件 — террористические акты 11 сентября) и т.п. — обычно переводятся на китайский язык методом семантического калькирования, почти всегда добавляется графема, означающая тип номенклатурного образования: 主义、革命、袭击事件.

Для политических текстов характерна высокая частотность употребления топонимов (俄罗斯 — Россия, 大不列颠 — Великобритания, 阿拉伯半岛 — Аравийский полуостров, 波斯湾 — Персидский залив), и антропонимов (普京 — Путин, 特朗普 — Трамп), а также аббревиатур (上合组织 — ШОС, 北约 — НАТО, 世贸 — WTO). В китайских политических текстах почти не употребляются буквенные аббревиатуры, обычно это сокращения от китайских названий.

Общеупотребительный слой лексики представлен «высокочастотными» глаголами (建立 установить, создать, учредить; 制定 выработать, 实行 проводить, осуществлять, 实现 осуществлять, 实施 провести в жизнь, осуществить, 落实 реализовать, имплементировать, 规定 определить, установить, 宣布 провозгласить, 促进 способствовать, 加强 усиливать, 坚持 отстаивать, держаться, 决定 решать, 发展 развивать и т.п.), выступающими в политических текстах в определенных устойчивых словосочетаниях, освоение и активизация которых является задачей учебного процесса.

Одной из важных черт современного политического дискурса является его метафоричность. Профессор Гуандунского университета иностранных языков и внешней торговли Ян Кэ считает, что «образ сегодняшнего Китая в зеркале метафор включает такие компоненты, как: 1) огромная сложная стройка; 2) большая семья; 3) путь, дорога, 4) живой организм, живое существо; 5) война, борьба» [9, с.56]. Действительно, метафоры с графемой 建设 и близкими ей по смыслу графемами 构建 и 建成 (строить), с графемами 道路 и 路子 (дорога, путь); 一家 (одна семья), 战线 (фронт), 斗争, 奋斗 (борьба) очень часто употребляются в политической коммуникации КНР:

建设: 建设持久和平、共同繁荣的和谐世界 строить гармоничный мир, характеризующийся стабильным миром и всеобщим процветанием; 建设中国特色社会主义 строить социализм с китайской спецификой;

构建: 构建新型国际关系 строить новые международные отношения; 在和平共处五项原则基础上构建和谐

Например, для словосочетания “两个一百年”奋斗目标”. Гугл-переводчик выдает перевод: «Двести лет целей борьбы». Очевидно, что такой перевод бессмысленный и неправильный, хотя бы потому, что цели определены на одно, текущее столетие. Да и грамматическая конструкция говорит о невозможности такого понимания фразы. Две цели XXI столетия были сформулированы Си Цзиньпином после XVIII съезда КПК. Первая цель — к 100-летию основания КПК, 2021 году, построить общество «сяокан» (средней зажиточности), конкретно, удвоить показатель ВВП 2010 года и удвоить доход городского и сельского населения. Вторая цель — к 100-летию основания КНР, середине XXI века, осуществить «великое возрождение» китайской нации, построить современное, процветающее социалистическое государство [7].

Вышеописанные типы лексических единиц и возможности их интерпретации и перевода являются лишь наиболее яркими представителями политического дискурса. В реальности их разнообразие очень широко и может быть предметом отдельного анализа. В данной статье мы дали лишь некоторый пунктирный ориентир в этом лексическом множестве и советуем в практике перевода использовать предложенные варианты или находить иные, как более убедительные в функционально-стилистическом и понятийном аспектах.

Что касается практического аспекта освоения языкового материала в предложенном дискурсе, а также возможности формирования соответствующих переводческих навыков, то мы предлагаем исходить из общетеоретических воззрений современной лингвистики в области когнитивно-семантических исследований. Все вышеописанные трудности перевода китайских реалий и понятий зиждутся на неконгруэнтных концептосферах русского и китайского языков, на их различных картинах мира. В эти картины мира кроме общенаучных, энциклопедических, бытовых и прочих когний в первую очередь входят и когнии языковые, так как мир и познается в первую очередь с помощью языка. Рядовой студент, приступая к изучению китайского языка и продвигаясь по лестнице его освоения только на интуитивном уровне, воспринимает это различие языков в когнитивно- концептуальном плане и все время пытается найти абсолютные эквиваленты, однозначные соответствия тех или иных понятий — когний как по содержательному, так и по формальному означиванию- слово в слово- предложение в предложение. В результате такого «поиска» его перевод превращается в «китаизированный» русский язык или наоборот «русифицированный» китайский. Это происходит еще и потому, что студент ориентируется на свой опыт познания иностранного языка в школе, который чаще всего был представителем индоевропейских языков, например, английского или немецкого, где гораздо больше соответствий по формально-содержательным компонентам язы-

ка (в частности, по уровням от морфологии к синтаксису), что обусловлено во многом и общностью концептуально-культурного планов и картин мира, различия между которыми не настолько контрастивны в сравнении с китайским языком. Поэтому полагаем, что в качестве предваряющей установки при вхождении в курс общественно-политического перевода, необходимо познакомить их именно с когнитивно-концептуальными особенностями двух языков, и подчеркнуть роль внелингвистических знаний по данному дискурсу, которые, как уже указывалось выше, непосредственно связаны с историей, культурой, бытом и философско-этическими воззрениями китайцев. Таким образом, мы студентов обезопасим от стремления все постичь с помощью лишь лингвистических инструментов и дадим ориентиры в углубленном познании внеязыковой действительности Китая. На основе этих фоновых знаний они смогут формировать в своем сознании соответствующие представления и концепты и только потом осуществлять работу по означиванию их в языковые формы. Таким образом, пропустив через сознание студентов такого рода установку или ментально-когнитивную платформу, мы как бы с точки зрения психолингвистической зададим осознанный подход к данному дискурсу и лишь потом можем приступить к собственно практическим реализациям языкового материала. Главной задачей следует считать научить студентов ориентироваться в сложной языковой картине мира китайцев. Но начинать надо с глобальных политических концептов, содержание которых универсально, типа, *государство, общественный строй, конституция* и т.п. при этом следует делать акцент на различных формах означивания этих концептов в двух языках. От универсальных концептов следует переходить к тем, которые конституируют специфику политического дискурса языка и которые двум этносам представляются трудно постижимыми как относящиеся к специфике менталитета народов.

Что касается собственно практического ракурса занятий, то он может строиться в разноплановых форматах. Это в первую очередь метод освоения китайских политических текстов с задачей понять их основное содержание, не прибегая к их переводу на русский. Это как бы погружение в китайскую концептосферу путем экстенсивного чтения значительных по объему материалов прессы, которые могут черпаться из интернета по актуальным политическим сюжетам. В силу актуальности информации они проще поддаются осмыслению и пониманию. В то же время необходимо выбирать отдельные наиболее репрезентативные с точки зрения тех или иных языковых особенностей тексты для отработки навыков уже именно перевода с поиском наиболее оптимальных средств выражения понятийного содержания.

Для отработки собственно лингвистических навыков можно прибегать к различного рода упражнением по грамматике, лексике и фразеологии.

Далее предлагаются некоторые конкретные реализации высказанных выше интенций. Так, авторами собраны в единое пособие тестовые упражнения на отработку навыков перевода отдельных лексем, фразеологизмов, аббревиатур, особой лексики, номенклатурных образований [3]. Например, даются задания на освоение способов репрезентации русских языковых концептов, имеющих широкое или многозначное значение и поэтому по-разному получающее означивание в китайском языке в зависимости от контекста использования. Вот пример из одного теста: *1. Выбор слова в зависимости от контекста и сочетаемости слов в русском и китайском языках.* Студентам предлагается выбрать в зависимости от контекста и сочетаемости слов в русском и китайском языках соответствующий китайский эквивалент. Так, русский концепт *официальный* имеет две лексические формы репрезентации 正式 и 官方:

1. Согласно Конституции Канады, ее официальными языками являются английский и французский. 加拿大宪法规定其两种_____语言为英语和法语。

2. Оба государства официально признали суверенитет друг друга. 两国_____承认了对方的主权。

Выполняя задание по подстановке того или иного из вариантов, учащиеся получают возможность осознавать различные концепты китайского дискурса, а значит и верно их использовать

Далее в данных тестах даются задания на уровне словосочетаний. Например, студентам предлагается заполнить пропуски наиболее подходящими вариантами:

Атмосфера 气氛、空气、大气层、大气、环境

Атмосфера Земли 地球的_____； ядерные испытания в атмосфере_____核试验； политическая атмосфера 政治_____； общественная атмосфера 社会_____； атмосфера доверия 信任的_____； беседа прошла в дружеской атмосфере 谈话是在友好的_____中进行的。 [3, с. 9]

Подобного рода упражнения, в которых подбираются те лексические и грамматические явления, которые в силу их этносемантической специфики особенно контрастны в двух языках, помогают уже в определенной степени на сознательном уровне усваивать соответствующую языковую информацию и способствуют формированию навыков перевода.

Наибольшую трудность при переводе с китайского на русский представляют тексты, содержащие так называемую «особую лексику». Вот один из возможных вариантов овладения их содержанием. Тест № 9 предлагает

студентам выбрать из двух вариантов правильное толкование «особых слов» 两会 — две сессии и «два столетия» 两个一百年 — две цели одного столетия [3, с. 35]:

1. 每年三月在首都北京举行的全国两会，历来是观察中国民主政治的窗口。

“两会”是_____

A. 中华人民共和国全国人民代表大会和全国人民代表大会常务委员会的简称。

B. 中华人民共和国全国人民代表大会和中国人民政治协商会议的简称。

2. 今日的中国，亿万民众昂首行进在实现“两个一百年”奋斗目标道路上。

“两个一百年”的目标是_____

A. 今后两百年的目标

B. 到中国共产党成立100年时全面建成小康社会的目标，到新中国成立100年时建成富强民主文明和谐的社会现代化国家的目标

В нашу задачу не входило описание всех конкретных методических приемов, связанных с соответствующими текстами. Разнообразие видов работ зависит от творческих способностей преподавателя и может быть нацеленным как на поиск лексических эквивалентов, так и на экстрасловесные образования и на текст в целом, где происходит смещение акцентов с отдельных языковых единиц на общее содержание в целом. Собственно текст и, в конечном счете, сам политический дискурс, каждый из уровней — от слова к предложению и далее к тексту, являются взаимообразующими и взаимосвязанными как по структуре, так и по содержанию, что непременно должно отразиться и в итоговом переведенном на русский язык (или на китайский язык) материале. На практических занятиях по курсу перевода необходимо делать предпереводческий анализ и затем уже собственно перевод. При проведении предпереводческого анализа текста следует проанализировать эти «особые» слова и словосочетания китайского языка, убедиться в их правильном понимании студентами, показать варианты перевода их на русский язык или дать задание студентам найти в Интернете такие варианты перевода, провести мини-конкурс на лучший перевод.

Выводы, которые следуют из всего вышесказанного, можно сформулировать следующим образом: китайский язык в целом, и его политический дискурс в том числе, представляются специфическим ментально-когнитивным образованием со своими культууро-историче-

скими аллюзиями и представлениями, которые тесно переплетены с его лексико-грамматическими и сематическими особенностями, образуя языковую картину мира китайской нации и его концептосферу, что существенным образом отразилось и на собственно конструктивно-языковых характеристиках языка как типологически изолирующего с особой идеографической письменностью. В связи с этим при преподавании и освоении его студентами приходится преодолевать трудности как структурного, так и когнитивно — познавательного характера. Это особенно важно учитывать при изучении его политического дискурса, как наиболее тесно связанного с общественно-политической жизнью Китая, его историей, философией. В процесс преподавания данного дискурса необходимо делать акцент именно на его особенности и на вариативные способы передачи информационно-семантического и образного содержания с помощью

русского языка. Ведущую роль в формировании навыков перевода должна принадлежать тем видам языковой работы, которые помогут в формировании в сознании носителей иного менталитета, каковыми являются российские студенты, тех форматов знания, которые присущи китайской языковой картине мира. Для этого помимо собственно языкового тренинга необходимо обращаться еще и к знаниям энциклопедического аспекта — к его культуре, истории, быту и т.д. Такая интеграция знаний собственно языковых и внеязыковых поможет переводчику более свободно осуществлять раскодирование и кодирование соответствующего содержания в двух языках. Практические работы по экстенсивному чтению прессы и по выполнению заданий, связанных с конструктивными, грамматическими и лексическими особенностями языка будут способствовать решению задачи формирования переводческой компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берзиня У. А. Традиционный политический язык в современной КНР. Общество и государство в Китае: XI научная конференция / Ин-т востоковедения РАН. — М.: Ин-т востоковедения РАН, 2010.
2. Гейко Н. Р. Политический текст как объект перевода. // Linguamobilis 2013. № 7 (45).
3. Демидова Т. В., Мегриш А. Ю., Соловьева Т. М. Сборник тестов по курсу общественно-политического перевода. Китайский язык. Продвинутый уровень. — М., Российский университет дружбы народов, 2017, 44 с.
4. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. Сер. лит. и яз. — М., 1993. — Т. 52, № 1.
5. Лобанова Т. Н. Проблема перевода политических текстов в лингвопрагматическом аспекте (на материале газет КНР) // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2013. № 2.
6. Си Цзиньпин. Тань Чжиго личжэн. [Си Цзиньпин о государственном управлении]. — Пекин. Вайвэнь чубаньшэ. 2014. 习近平。谈治国理政。
7. Си Цзиньпин цзай Сияту ши хуаньин яньхуэй шан яньцзян. 23.09.2015 [Выступление Си Цзиньпина в Сиэтле]. URL: http://cppcc.china.com.cn/2015-09/23/content_36662360.htm 习近平在西雅图市欢迎宴会上发表演讲。
8. Титаренко М. Л., Ломанов А. А. Политические и культурные аспекты стратегии становления Китая как великой державы // Проблемы Дальнего Востока. 2015. № 3.
9. Ян Кэ. Политическая фразеология китайского языка: семантика и функционирование. // Политическая лингвистика '2016. № 1(55).

© Демидова Татьяна Васильевна (demidova_tv@pfur.ru), Соловьева Татьяна Михайловна (solovyeva.tatiana@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕМПОРАЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С СИЛЬНО УПРАВЛЯЕМЫМИ АКТАНТАМИ В ШОРСКОМ ЯЗЫКЕ

Дубровская Ольга Вячеславовна

*К.филол.н., доцент, Филиал КузГТУ в г. Междуреченске
dubrovskayaol@yandex.ru*

TEMPORAL CONSTRUCTIONS WITH STRONGLY CONTROLLED ACTANTS IN THE SHOR LANGUAGE

O. Dubrovskaya

Summary. Constructions with temporal actants are represented in the Shor language by the constructions with strongly controlled actants and with weakly controlled actants. Temporatives in temporal constructions with strongly controlled actants have the form of a specific case, which is required by the valency of the verb. In temporal constructions with a strongly controlled actant — “the date” the temporal actant in the form of a locally-time and dative case is used. In temporal constructions with a strongly controlled actant — “the time”, the temporal actant of the duration of the temporal period is expressed by the main or accusative case, and the actant of the final boundary of the time interval is the nominal noun group in the dative case with postpositions with the value “before”; it can also be further refined using the pronoun тооза ‘completely’. In temporal constructions with a highly controlled actant — “the limitation” is expressed by the dative case. Temporal constructions with a strongly controlled actant — “the moment” are expressed by the local-temporal case- with attributes-numerals.

Keywords: Temporal, actant, valency, the time, the date, the limitation.

Аннотация. Конструкции с темпоральными актантами представлены в шорском языке конструкциями с сильно управляемыми актантами и со слабо управляемыми актантами. Темпоративы в темпоральных конструкциях с сильно управляемыми актантами имеют форму конкретного падежа, которую требует валентность глагола. В темпоральных конструкциях с сильно управляемым актантом-«дата» употребляется темпоральный актанта в форме местно-временного и дательного падежа. В темпоральных конструкциях с сильно управляемым актантом-«время» темпоральный актанта длительности временного периода выражается основным или винительным падежом, а актанта конечной границы временного интервала — именной группой существительного в дательном падеже с послелогамии со значением ‘до’; он может также дополнительно уточняться с помощью местоимения тооза ‘полностью’. В темпоральных конструкциях с сильно управляемым актантом-«срок» актанта выражается дательным падежом. Темпоральные конструкции с сильно управляемым актантом-«момент» выражаются местно-временным падежом имени-номинализатора с атрибутами-числительными.

Ключевые слова: Темпоральный, актанта, валентность, время, дата, срок.

Некотерые синтаксемы со значением времени, в том случае, если они обозначают обязательных участников ситуации, называемой глаголом, могут быть актантами этого глагола. В соответствии с номенклатурой семантических ролей, созданной Ю.Д. Апресяном [Апресян 2010: 371], такие актанта обозначают время, дату, момент и срок. К типу темпоральных конструкций с сильно управляемыми актантами относятся темпоральные актанта, которые принимают определенную падежную форму в соответствии с моделью управления вершинного глагола.

ТК с сильно управляемым актанта-«дата»

Примером таких конструкций являются конструкции с актанта-датой по терминологии Ю.Д. Апресяна. Ему соответствуют различные термины в нашей таксономии.

ТК с вершинным глаголом «встречаться»

Ол делегацияны аэропортта нис ийги часта тогажарбыс. ‘Мы в два часа встречаем делегацию в аэропорту’.

В этой конструкции употребляется темпоральный актанта в форме местно-временного падежа — темпоральный локализатор с абсолютной временной референцией.

ТК с вершинным глаголом «назначить»

Ўргедигчи, семинар ийги часта (вторникте) полар теп, теди. (досл.: Учитель, семинар в два часа (во вторник) будет, мол, сказал.) ‘Преподаватель назначил семинар на два часа (на вторник)’.

Как видим, шорский язык (по данным нашей анкеты) не имеет данной ТК и использует разные типы сложного предложения, чтобы выразить это содержание.

ТК с вершинным глаголом
«перенести»

Чыылыгыбысты писке пежинчи числога көжерже келишкен. 'Нам пришлось перенести заседание на пятое число.'

В шорском языке используется лексема *көжөр- / көчир-* 'заставить перекочевать, переместить', формы каузативного залога лексемы *көш- / көч-* 'перекочевать, передвинуться'. Темпоральный актанта имеет форму дательного падежа, маркирующего также направление движения и пункт адлокации в пространственных конструкциях и является пунктом временной адлокации.

ТК с сильно управляемым
актантом-«время»

Все эти актанта являются таймерами в нашей терминологии, они обозначают длительность временного периода действия, его начальную или конечную границы. Они являются актантами в русских темпоральных конструкциях, если они сочетаются с глаголами пердуративного (длительно-ограничительного) — примеры 1–3, делимитативного (ограничительного) — примеры 4–5,, финитного — примеры 6–8 и завершительного способов действия — примеры 9–10 [Апресян 2010: 366]. Не всегда русским темпоральным актантам соответствуют темпоральные актанта в шорском языке.

ТК с глаголами пердуративного
(длительно-ограничительного)
способа действия

1) *Семьябысна пис аалда тур ай полдыбыс.* 'Мы с семьёй провели месяц в деревне.'

2) *Айбын шир-ге төдөнче иштедим.* 'Я проработал до позднего вечера.'

3) *Ол тың тур-парып, ийги час узуды.* 'Он так устал, что проспал два часа.'

Все эти темпоральные актанта выражают значение либо длительности временного периода действия (1), (3), либо конечную границу этого периода (2). Русским глаголам пердуративного способа действия — провести, проработать, проспать — во всех этих примерах соответствуют глаголы с намного более широким акциональным содержанием: *пол-* / *бол-* 'быть, пробыть, находиться, становиться и т.д.' на месте провести, иште-, 'работать'

на месте проработать, *узу-* / *уду-* 'спать' на месте проспать. Однако, в образовании пердуративного способа глагольного действия в русском языке, участвуют не только сами глаголы в этом акционсарте, но и вся конструкция в целом (глагол проспать в другом контексте будет означать 'спать дольше, чем планировалось и пропустить что-то намеченное': я проспал урок и т.д.). Мы считаем, что в данных конструкциях в сочетании с актантами длительности временного периода или его конечной границы и шорские глаголы изначально широкой семантики модифицируются в акциональном плане и реализуют заложенную в них потенцию выразить и пердуративное значение, которое является для них тут конструктивно обусловленным: *ийги час узуды* 'я спал 2 часа — я проспал 2 часа'.

Темпоральный актанта длительности временного периода выражается в данных ТК номинативным падежом, см. примеры (1) и (3), а актанта конечной границы временного интервала — именной группой N-Dat + *төдөнчө / теере /* — послелог со значением 'до'.

ТК с глаголами делимитативного
(ограничительного) способа действия

4) *Номны чарым час шен қыырыб-алып, анаң узурга пардыбыс бис, оон удуп чыдып алган бис.* — 'Мы почитали книжку с полчаса, а потом пошли спать.'

5) *Таңда иштер алында (узур алында) ийги час зуб-алайын (иштеб-алайын).* 'Завтра перед работой (сном) я посплю (поработаю) два часа.'

В данных ТК русским глаголам ограничительного способа действия, образованных с помощью приставки по-, соответствуют шорские *қыырыб-ал-*, *хыгырып ал* — 'почитать', *узуб-ал-*, — 'проспать', *иштеб-ал-*, *тогынып-ал-* 'поработать'. Все они образованы от мотивирующих глагольных основ с помощью аналитических показателей способов глагольного действия, состоящих из деепричастия на *-п* лексической глагольной основы и вспомогательного глагола *ал-* (шорский). Актанта длительности временного интервала выражается номинативным падежом. Значение приблизительности 'с полчаса, примерно полчаса' выражается в шорском послелогом *-шен*. Оттенок приблизительности не влияет на функциональный тип актанта.

ТК с глаголами финитного
способа действия

6) *Аққам шаг тооза шаглап чөрдү.* 'Мой дед отвоевал всю войну.'

7) *Ийги күн ол иштеб-алды* 'Он уже отработал два дня.'

Ол (по) кижги, оорлап чөрип, ийги чыл түрбеде одурды. 'Этот человек отсидел два года за грабёж'.

8) *Аргыжым тир чыл армияда служить эткен.* 'Мой друг отслужил год в армии'.

И в этих ТК присутствует локализатор длительности временного интервала. Он выражен номинативным падежом или аккузативом, он может также дополнительно уточняться с помощью местоимения *тооза* 'полностью'. Фinitивный способ глагольного действия выражается либо только конструктивно, либо дополнительно с помощью аналитических показателей фinitивного способа действия с участием различных вспомогательных глаголов: *шаглап чөр-* 'отвоевать', *иштеб-ал-* 'отработать'.

ТК с глаголами завершительного способа действия

9) *Пайрамнарга төөнчө пискө ийги недле иштерге қалды.* 'Нам осталось доработать две недели до праздников'.

10) *Пеш минут узурга қалды.* 'Осталось доспать пять минут'.

Во всех этих контекстах темпоральный актанта со значением длительности временного интервала выступает в форме номинатива. Фinitивный способ глагольного действия выражается конструктивно.

ТК с сильно управляемым актантом-«срок»

1) *По квартираны пис тир чылга арендовать эттибис.* 'Мы арендовали квартиру на год'.

2) *Ага визаны тир айга узаттылар.* 'Ему продлили визу на месяц'.

3) *Пистиң қоштагы кижилер тир қышқыга одуң пелнеб-алдылар.* 'Наши соседи заготовили (запасли) дрова на зиму'.

4) *Пистиң пийлер силерди Москвага тир недлеге командировать эттилер.* Руководство решило командировать вас на неделю в Москву'.

5) *Одус үйи иштиг күнге мага отпуск перерин сурапчам.* 'Прошу предоставить мне отпуск на 36 рабочих дней'.

6) *Пеш минут шен тынанм-аларга керек теп, сананчам.* — 'Я думаю, что необходимо устроить перерыв на пять минут'.

В контекстах (1)-(5) актанта срока выражается дательным падежом. В примере (6) используется иная конструкция по сравнению с русским языком, давая актанта длительности временного интервала при вершинном глаголе отдохнуть (в течение какого времени?). Таким образом, временной актанта срока используется при вершинных глаголах арендовать (на какой срок?), продлить (на какой срок?), заготовить (на какой срок?), командировать (на какой срок?), предоставить отпуск (на какой срок?).

ТК с сильно управляемым актантом-«момент»

По қалық-чон движениези ийги чүс чыл алында төзелди (нажалды). 'Это общественное движение возникло (началось) два века назад'.

Ол кижги марттың сегизинчи күнүнде туғ келерге тапты. 'Он умудрился родиться 8 марта'.

По аттыг-шаптыг актёр кижги чике он-ийги часта ол-партыр. 'Этот известный актёр умер ровно в двенадцать часов'.

Актанту — моменту соответствует темпоральный локализатор абсолютного времени. Он выражается во всех сопоставляемых языках стандартным для темпоральных локализаторов способом — местно-временным падежом имени-номинализатора (час, день и т.п.) с атрибутами — числительными. Его требуют глаголы с семантикой родиться, возникнуть, умереть.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю. Д., Богуславский И. М., Иомдин Л. Л. Теоретические проблемы русского синтаксиса: Взаимодействие грамматики и словаря / [отв. ред. Ю. Д. Апресян]. М.: Языки славянских культур, 2010. 408 с.
2. Арутюнова Н. Д. Время: модели и метафоры // Логический анализ языка: Язык и время / [под. ред. Н. Д. Арутюновой]. М.: Изд-во Индрик, 1997. С. 55.
3. Дыренкова Н. П. Грамматика шорского языка. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1941. 304 с.
4. Невская И. А. Пространственные отношения в тюркских языках Южной Сибири (на материале шорского языка) Новосибирск: Сибирский хронограф, 2005. 303 с.
5. Телякова В. М. Бытийный тип предложений в шорском языке // Известия СО РАН. История, филология, философия. Вып. 2. Новосибирск, 1993. С. 24–31.
6. Чиспаяков Э. Ф. Придаточные предложения в шорском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Томск, 1973. 22 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВСТАВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ЯКУТСКОЙ ПРОЗЕ (НА МАТЕРИАЛЕ КНИГИ Н. ГАБЫШЕВА «СТО РАССКАЗОВ»)

USE OF PARENTHETICAL EXPRESSIONS
IN YAKUT PROSE (ON THE MATERIAL
OF THE BOOK "A HUNDRED OF STORIES"
BY N. GABYSHEV)

*N. Efremova
S. Egorova*

Summary. The article gives a linguistic description of the parenthetical expressions in Yakut prose from the modal-stylistic and structural-semantic aspects. The literary works of the Yakut classic writer Nikolai Gabyshev served as the material for the linguistic and stylistic analysis. For the first time, a semantic characteristic of inserted sentences is given, taking into account the contextual content of the statement of the author himself.

Keywords: parenthetical expressions, stylistic use, Yakut prose, modality, syntactic meaning, context.

Ефремова Надежда Анатольевна

*К.филол.н., доцент, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова
Enadin1979@mail.ru*

Егорова Саргылана Ивановна

*К.филол.н., доцент, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова
sargj@mail.ru*

Аннотация. В статье дается лингвистическое описание вставных предложений в модально-стилистическом и структурно-семантическом аспектах в якутской художественной прозе. Материалом лингвистического анализа послужили произведения якутского писателя-классика Николая Габышева. Впервые дается смысловая характеристика вставных предложений с учетом контекстуального содержания высказывания самого автора.

Ключевые слова: вставные предложения, стилистическое употребление, якутская проза, модальность, синтаксическое значение, контекст.

Вставные предложения, слова и сочетания слов были выделены из состава вводных предложений в особую группу в академической грамматике русского языка в 1954 г., в последнее время тюркологи также выделяют вставные предложения как особую самостоятельную разновидность вводных предложений.

В настоящее время изучение специфики синтаксических конструкций, используемых в якутской художественной литературе находится в центре внимания современных исследователей. По результатам лингвистического анализа нами выявлены значение стилистического использования и модально-семантические разновидности вставных предложений на материале книги Н. Габышева "Сто рассказов".

В якутском языке представляется также возможным выделять вставные предложения как синтаксические средства выражения модальности. По мнению Н.Е. Петрова, их модальность заключается в том, что они представляя собой всякие добавочные сообщения, попутные замечания, выражают субъективные дополнительные сообщения, оценки, вставляемые в основное предложение по усмотрению говорящего [7, с. 201].

Вставные предложения, в основном, используются в художественной литературе, а так же в публицистическом стиле речи, в целях передачи дополнительной

информации читателям о чем-то ранее позабытом или совершенно новом.

Следовательно, вставные члены — это особые модальные члены предложения, обособляемые интонацией вводности или включения и выражающие разные попутные замечания говорящего [2, с. 199].

Кроме этого вставные слова или сочетания слов выступают как члены предложения на модальном уровне.

Употребление вставных предложений определяется желанием говорящего добиться большей ясности сообщаемого и активизации речевой коммуникации. Их синтаксическое значение как особых единиц речи лежит в плоскости модальных грамматических отношений, а стилистическое значение определяется в контекстуальном плане. Вставные предложения в тексте, как правило, выделяются скобками и выступают как самостоятельные синтаксические единицы.

В монографии Н.Е. Петрова «Синтаксические средства выражения модальности в якутском языке» намечается девять разновидностей, которые мы находим в произведениях якутского писателя Николая Габышева.

Николай Алексеевич Габышев — писатель-классик получивший признание читателей своими лирико-романтическими рассказами советского периода. Широко

известные произведения Н. Габышева: “Анфиса”, “Любями глазами”, “О, север, север!”, “Яйцо”, “Миша и Плисада”, “Белое счастье”, “Серебряная береза”, “Рассказы веселого Кюндяляя”.

Своеобразным можно считать язык и стиль автора. Многие рассказы Н. Габышева ведутся от имени 1 лица или же автор выступает в роли собеседника с героями своего произведения. Такой особый подход к композиционному строю своих произведений порождает жанровую специфику произведения — рассказы становятся публицистическим по назначению [4, с. 105].

В рассказах Н. Габышева вставные предложения могут выражать дополнительные сведения различного семантического характера от автора, передавая при этом объективное отношение происходящему событию.

1. Дополнительные сведения о чем-либо: *Илья Васильевич сэңээрдэ, кырачаан үрүң көмүс үрүүмкэлэргэ (бэйэтин мала) коньяк кутта* [7, с. 175]. ‘Илья Васильевич заинтересовался, стал наливать в маленькие серебряные рюмки (**его личная вещь**) коньячку; *Мичил Найыылап мэйиитигэр биир булбут санаатын сааһылаан, чочуйан барда (кистээбккэ эттэххэ, суруйааччы үлэтин биир ньымата)* [1, с. 394]. ‘Мичил Наилов начал собраться мыслями (**сказать вправду, это один из основных приемов работы творческой личности**). *Ортоһуор суруйааччы ол хаамар, сүүрэр олгуобуйа көнө геройун мэйиитигэр биир, икки өйү угар (поток сознания)* [1, с. 394]. ‘Средний по мастерству писатель сможет влить в разум своего героя только одну, либо два интеллекта (**поток сознания**)’.

2. Дополнительные замечания, представляющие собой противопоставление содержанию основного предложения и т.п.: *Импералистической сэрии саҕана кинилэр уолаттара, нуучча дьоно буолан, ыраахтааҕы армиятыгар ыңырылаллара (сахалары оччолорго сэриигэ ылбаттара)* [1, с. 3]. ‘Во время империалистической войны их сыновья, будучи русскими, призывались в царскую армию (**якутов в те времена на войну не брали**)’; *Баһыкаан урут бу киэң-куоң кумахха — Барыласка сыллата соботоһун балыктыыр этэ (соботоһун диэн буолуо дуо, бэйэтин кэргэтэрин кытта)* [1, с. 70]. ‘Раньше Басыкан каждое лето один рыбачил на этой широкой песчаной реке Барылас (**вернее, не один, а вместе с семьей**)’; *Онон буочарын умуннаҕа, араспаанньатын атыңыраата (Натаһа саахсаланарга фамилиятын уларыппатаҕа, кини Степанова ээ...)* [1, с. 102]. ‘Он уже не помнит какой у нее был почерк, и фамилия не ее (**Наташа, даже расписавшись, не сменила свою фамилию, она, ведь, Степанова**)’.

3. Уточнение времени, места, названного в основном предложении: *Бу саңа былаас атаҕар турар кэмигэр (1923 сыл кыһына этэ)* [1, с. 8]. ‘Это было в то время, когда устанавливалась новая власть (**зимой 1923 года**)’; *Г. У. Эргис хомуйан оңорбут «Саха былыргы сэһэннэрэ уонна кэпсээннэрэ» диэн кинигэтин иккис чааһыгар (1960 с. ССРС Наукаларын Академията Москваҕа бэчээттээбитэ) кини биһикки «Суол бастаабыта» диэн үһүйээммит баар* [1, с. 290]. ‘Во второй части книги «Старинные предания и легенды» (**опубликованной Академией Наук СССР в 1960 году**), собранной Г. У. Эргисом вошла легенда «Суол бастаабыта», которую мы написали вдвоем’; *Саамай абалааҕа — ханна эрэ син чугас борохуоттар үгүлэхэллэр (өрүс атын үөстэригэр буоллаҕа), самолеттар да кинилии эйэбэстик дыыгынаан, дарылаан, олус үөһэнэн кылбаарыһан ааһаллар* [1, с. 221]; ‘Самое щекотливое — где-то вблизи кричат пароходы (наверно, **в других устьях реки**), самолеты, словно люди, ласково жужжат и пролетают над нами’

4. Дополнительные факты, объясняющие причину высказанного в основном предложении: *Илья Васильевич оскуолаҕа остуораска чэйдээтэ (көрдөспүтэрин баалаабакка), онтон остуорас уолун, атах сыгыннах чобуо Аркаманы көмөлөһүһүнэрэн, Мандаровтарга көстө* [1, с. 168]. ‘Илья Васильевич погостил у сторожа за чашкой чая (**просто не хотел отказываться**), затем позвал на помощь сына сторожа, босоногого шустрого Аркамана и переехал к Мандаровым’; *Үһүстээн Антонум кэлбэтэ — киминэн эрэ собо буспутун булан ыытта, мин эмиэ Манянан, бадаҕа, киниэхэ балык сиэхтин баҕарабын диэн (Бүлүү ыамата буоллаҕым!) илдьиттээтим этэ* [1, с. 300]. ‘В третий раз Антон не пришел — отправил нам варенные караси, а я через Маню, кажется, прислал весточку, о том, что очень хочу рыбу (**Я же родом из Вилюйска!**)’.

5. Замечания, комментарии к словам основного предложения: *Өлүөнэ кытылыгар сорох ыраах дьаамнар (манна дэриэбинэлэри олохтоохтор итинник ааттыыллар) икки ардыларыгар билигин даҕаны почитаны ити курдук таһаллар* [1, с. 210]; ‘В селах, расположенных по берегам реки Лена, некоторые ямщики (**местные так называют жителей деревень**) и по сей день доставляют почту подобным образом’; *Соня Самырова (кыргыттар кинини күнүүлээн, намтата, сарбыя сатаан, Сонька дииллэрэ) Якутскайдааҕы рабфак бастын кырасаабыссата буолара* [1, с. 262]. ‘Соня Самырова (**девушки от зависти унижали ее, называли Сонькой**) была первой красавицей Якутского рабфакультета’; *Дьэ мин биһигини ийэли көрөр-харайар сааһырбыт сиэстирэттэн Манянтан (кини итинник ааттааң диэн бэйэтэ эппитэ) гостиницаҕа ити доборбор телефоннаан, миигин көрсө кэлэ*

сылдыарыгар көрдөһүннэрдим [1, с. 299]. 'Я попросил через пожилую медсестру Маню, которая ухаживала за нами как родная мать, **(она сама дала знать, чтобы мы ее так называли)** передать по телефону, чтобы мой друг навести меня'.

6. Характеристику, оценку, описание чего-либо: *Саас хаастаатабына (оттон кини үчүгэй ытааччы), үксүн ыалга түңэтэр, бэйэтигэр икки-үс хааһы хаалларар, арай, ыттардаах буолан, балыгын хаһаанар* [1, с. 124].; 'Весной, охотясь на гусей **(ведь, он хороший стрелок)**, раздает семьям, себе оставляет двух-трех гусей, но зато запасается рыбой, так как держит собак'; *Эр дьоннор эр кинини хаһан да тас көрүүнүн сыаналаабаттар (ол оннугар дьахтары кэрэ сирэйинэн, талба таһаатынан, көрөн талан, кэлэйээхтээн биэрэллэр!)* [1, с. 258]; 'Мужчины никогда не судят людей по внешнему виду **(но зато так страдают от того, что женщин выбирают по милому личику да стройной фигуре)!** Күлэ-күлэ, Суоптууа **(эмиз хайдах эр киһинэйэн күлэр эбит)** Толечкатынаан киридилэр [1, с. 334]; 'София, смеясь от счастья **(бормоча смеется, оказывает)**' зашла вместе со своим Толечкой'.

7. Попутные пояснения сказанного в основном предложении: *Сэриш бастакы сылыгар Капитон туох эрэ наадаба куоракка кирибитигэр (кини ити кэмгэ окулаттан уурайан, Совет суруксутунан талыллан үлэли сылдыбыта), арай киниэхэ сурук кэлбит, «ыксаллаах» диэн бэлиэлээх* [1, с. 99]; 'В первые года войны когда Капитон заехал в город по делам (в то время он, уволившись со школы, работал писарем в сельском совете), вдруг к нему пришло письмо с отметкой «срочно»; *Уоннаах лаампа хос иһин бэркэ сырдатар (тыаба электричествоны түүн ортото ыларлар)* [1, с. 211]; 'Десятиваттная лампа хорошо освещала комнату **(в деревне после полуночи электричество отключали)**'; *Оттон 90 солк. хамнастаах (оччоҕо итинник этэ) остуорас — ууруу үптээх* [1, с. 275]; 'А сторож с девносторублевой зарплатой **(в то время люди получали именно столько)** имел сбережения в банке'.

8. Указание на обстоятельство, сопутствующее сообщаемому в основном предложении, замечания говорящего относительно поведения кого-либо: *Эмээхсиним түргэнник уңа-хаңас көрөн кэбиһээт (мин киэр хайыспыта буоллум), аны туран, били саппыйатын сыллаата быһыылаах, чаччы өр, сырылаччы сыллаата* [1, с. 142]. 'Старушка моя, оглядываясь по сторонам **(я сделал вид, что отвернулся)**, стала нюхать тот бумажник, и вправду, нюхала с таким чувством тоски по родине'.

9. Пояснение психологического состояния того, о ком говорится в основном предложении: *Атын кини*

буоллар уңан охтон түһүө, үрэх уутугар ыстаныа этэ. Күндэлэй обургу, төһө да куттанан инэ кэдэйдэр, сүрүбэ айабар табыстар — тугу да хаһытаабакка, орудаабакка («бэрт холкутук» — диирэ кэлин), аттыгар сытар ойбуун былаатын субу тардан ылан — чугас туох да суоҕа (саа кэлиэ дуо, отонноон оонньоу сылдыар дьоңцо!), ол үрүң оһуор ойуулардаах улахан кып-кыһыл сиитэс былаатынан далбаатаабыт (бука, кыһылынан куттуом диэбитэ буолуо) уонна оҕоҕо дылы:... [1, с. 304] 'Другой бы на его месте него, от ужаса потерял бы рассудок или спрыгнул бы в омут. Смелчак Кюндялай поборов свой страх («совершенно спокойно» — говорил он потом), схватив платок своей жены, который лежал возле него — поблизости ничего не было **(откуда у них могло быть ружье, они же за ягодами пошли!)**, помогал большим красным с белыми узорами ситцевым платком **(наверно, вздумал запугать красным цветом)** и совсем как ребенок: ...'.

В произведениях Николая Габышева часто встречаются предложения, которые попутно поясняют сказанное в основном предложении, а также предложения в которых дополнительно сообщается информация, имеющая контекстуальное значение к основному предложению. Следовательно, автор выступает в роли комментирующего, тем самым усливая экспрессивный оттенок предложения.

Вставные предложения в структурном плане хоть и не имеют никакого отношения к основному предложению, однако служат как средства которые усиливают экспрессию в художественном стиле [4, с. 112].

Вставными могут быть самые разные по составу предложения: простые, сложные, сложносочиненные, сложноподчиненные, безличные, номинативные, неполные, придаточные и др. При этом вставные предложения, как правило, не имеют синтаксических связей с основным предложением [7, с. 203]. Вот, к примеру, простое, полное двусоставное предложение с риторическим вопросом. В принципе такое предложение можно внести в текст не как вставную конструкцию, а как самостоятельную синтаксическую единицу. В таком случае предложение будет иметь свободное содержание, сохраняя при этом свою дополнительную информацию, в котором выражается мнение самого автора: *[Дьахтар]... манган косынкатын тыалыы туомтуу бааммыт. (Былааты итинник туомтуу бааныы билигин куорат кыргыттарын моднай үгэстэрэ дуу?)* [1, 110] '[Женщина]... завязала белую косынку как деревенские девушки. **(Может для городских девушек сейчас модно так завязывать платок-косынку?)**'. Даже придаточные и неполные предложения не соединяются с главным логико-грамматическим синтаксическими

связями, оставаясь как бы инородным телом в модальном синтаксисе: *Мин былырыын (күни колхуоска кыладьапсык эрдэбинэ) киниттэн тоһоҕо ылбытым* [1, 40] 'Я в прошлом году (когда он был кладовщиком в колхозе) у него брал гвозди'.

Вставные предложения повествовательного типа довольно часто встречаются в рассказах Н. Габышева. Это можно объяснить тем, что дополнительная информация попутного характера преобладает эмоциональную нагрузку передаваемую автором [3, с. 118]. В художественном стиле повествовательный тип предложений употребляется намного часто, чем восклицательный и вопросительный типы предложений.

Вставные предложения могут быть односоставными и двусоставными, распространенными и нераспространенными, полными. Неполных предложений нами не замчено. Если сравнить количество использованных различных по составу предложений, на первый план выходят односоставные предложения: номинативные, неопределенно-личные, определенно-личные, обобщенно-личные, безличные.

Структура самого предложения вставных конструкций также может сыграть значительную роль модаль-

но-семантическом плане. Так, например, номинативные предложения используются для осмысления каких-то явлений, понятий или суждений (См.

В заключении можно сделать следующие выводы:

1. Вставные предложения используются с учетом семантического смысла основного предложения;
2. Вставные предложения не имеют синтаксического отношения к основному предложению: они являются самостоятельной синтаксической единицей и подлежат отдельному разбору;
3. Вставными могут быть самые разные по составу предложения;
4. Вставные предложения могут употребляться с учетом стилистического значения всего текста (например, в художественном стиле).

Таким образом, вставные предложения играют существенную роль в контексте литературы, передающие мысли и чувства самого автора, которая очень важна в прозаическом стиле художественного текста.

Богатое и уместное в семантико-стилистическом плане использование автором вставных предложений в художественном тексте является свидетельством грамотности, мастерства использования языкового материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Габышев Николай. Сто рассказов. Рассказы. — Якутск: Якутское книжное издательство: 1982. — 398 с. (На якутском языке)
2. Грамматика современного якутского литературного языка. Т. 2. Синтаксис. — Новосибирск: Наука, 1995. — С. 198–203.
3. Ефремова Н.А. Синтаксические особенности повествовательного типа текста // Культурологический потенциал Северо-Востока России: традиции, инновации, перспективы. Материалы 2-й межрегионального культурологического форума. 1 том. — Якутск: ИД СВФУ, 2013. — С. 117–125. (На якутском языке).
4. Ефремова Н. А. Синтаксические особенности якутской прозы (на материале сравнения рассказов Н. Габышева и А. Федорова) // Сравнительно-сопоставительное изучение тюркских языков, литературы и культуры народов РФ и актуальные проблемы их функционирования и трансформации. Материалы Всероссийской НПК, посвященной исследованию проблем сохранения и развития языков, литературы и фольклора народов РФ (24–25 ноября 2011 г.). — Якутск: издательский дом СВФУ, 2012. — 106–113. (На якутском языке).
5. Ефремова Н. А. Стилистическое использование номинативных предложений в якутском языке // Вестник Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова. — Том 5. — № 1. — 2008. — С. 60–67.
6. Ефремова Н.А., Степанова А. А. Специфика синтаксических конструкций в произведениях Н. Габышева (на материале книги "Сто рассказов") // Вестник СВФУ. Выпуск 3. Якутск: издательский дом СВФУ, 2014. — С. 103–110.
7. Петров Н. Е. Синтаксические средства выражения модальности в якутском языке. Монография. — Новосибирск, Наука: 1999. — С. 201–203.

© Ефремова Надежда Анатольевна (Enadin1979@mail.ru), Егорова Саргылана Ивановна (sargi@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ARMAND GATTI'S MINI-PLAY CYCLE

V. Kolesnikova

Summary. The article is devoted to the work of the French playwright Armand Gatti (1924–2017). His works are openly political and always relevant. Particular attention is paid to the cycle of mini-plays of the author, his search for his own style, improvement of the language and form of expression.

Keywords: French dramaturgy, political theater, the search for style and form, the improvement of the language.

Арман Гатти родился 26 января 1924 года в Монако. Сын мусорщика, рано оставшийся без отца, с детства узнал, что такое нищета. В 11 лет он вынужден был прервать образование и пойти работать. Гатти перепробовал множество профессий: был посыльным, служил помощником дьякона. Гатти продолжает учиться самостоятельно и в 17 лет сдает экзамен на звание бакалавра.

Во время второй мировой войны Гатти сражается в отрядах маки, попадает в плен, в концлагерь, совершает побег и заканчивает войну в парашютных частях Свободной Франции. По признанию драматурга, участие в войне, пребывание в концлагере повлияло на всю его жизнь и творчество, сформировало его политическое сознание.

После войны Гатти становится журналистом. Первые его репортажи появились в «Parisien libéré». Он специализировался на юридической хронике, в частности на процессах, разоблачивших сотрудничество с немецкими оккупантами. Его статьи печатали такие газеты, как «Esprit», «Libération», «France soir», еженедельники «Paris Match», «Observateur», «Express». В мае 1954 года Гатти получил почетную награду в журналистике — премию Альбера Лондреса за репортаж, озаглавленный «Envoyé special dans la cage aux fauves». В эти годы он много ездит по миру: СССР, ЧССР, Латинская Америка, Китай, Куба, ГДР, ФРГ. Именно журналистика, по признанию самого Гатти, позволила ему взглянуть на мир «в масштабах планеты». Она научила видеть закулисную сторону событий, познакомила со многими интересными людьми, привила вкус к самым острым проблемам современности.

Работая в газете, Гатти много времени уделяет поэзии, ведёт непрерывные поиски совершенства языка, стиля, формы, работает над романом «Bas Rélief», пы-

ЦИКЛ МИНИ-ПЬЕС АРМАНА ГАТТИ

Колесникова Валерия Владимировна

К.филол.н., доцент, Московский институт (университет) международных отношений МИД РФ
lerapanterra@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена творчеству французского драматурга Армана Гатти (1924–2017). Его произведения имеют открыто политическую направленность и всегда актуальны. Особое внимание уделено циклу мини-пьес автора, его поискам собственного стиля, совершенствованию языка и формы выражения.

Ключевые слова: французская драматургия, политический театр, поиски стиля и формы, совершенствование языка.

тается написать первую пьесу, чьи рукописи потеряны. В эти же годы у него возникает желание серьезно заняться кино и театром. В декабре 1959 года в «Paris Match» появляется работа Гатти-репортера в память о великом актере Жераре Филипе. Он прощается с журналистикой и посвящает себя работе в театре и кино. Именно в театре наиболее полно раскрылся его талант драматурга и режиссёра. А впечатления от многочисленных поездок Гатти-репортёра часто становятся основой для создания драматических произведений.

Всё творчество Гатти имеет открыто политическую направленность, всегда остро актуально. Драматург ощущает себя постоянно причастным к самым болезненным точкам нашей планеты. В поле его внимания — весь мир. Тревоги мира — его тревоги. Темами его драм становятся: разоблачение диктаторов, преступления фашизма и стойкость узников концлагеря, борьба рабочих за социальные права, судьба испанских эмигрантов, партизанская война народов Гватемалы, героическая борьба вьетнамского народа. Поражает и «географический» масштаб его произведений. Читатель и зритель попадает то в средневековый Китай, то в современную Кубу, Гватемалу, Вьетнам, Испанию, Японию и т.д. Но о чём бы ни писал Гатти, к какой бы теме не обращался, он стремится создать обобщённый образ, который должен помочь зрителю понять глубинные причины конкретных исторических событий. «Политическая ангажированность» драм Гатти тесно связана с его эстетическими поисками, его поэтикой. Драматург пытается создать новый язык, выработать новые формы театрального представления, которые соответствовали бы острой политической направленности его театра.

Во французском театре Арман Гатти — явление яркое, уникальное. Его творчество отражает эволюцию политического искусства Франции, является своеобразной

иллюстрацией этапов развития послевоенной французской драматургии.

Безусловно невозможно творчество писателя, особенно такого как Гатти, четко разделить на отдельные периоды. С полным правом можно говорить лишь о «домайской» и «послемайской» драматургии писателя, но это не временное разграничение, а скорее качественное.

«Май 68 года» многие театральные критики называют границей эволюции национальной драмы и искусства подмостков. Новым этапом он стал и в драматургии Армана Гатти. Драматург выступает с новыми политико-обличительными пьесами. Отвечая требованиям времени, он обращается к малым формам, пьесам-памфлетам, совершенствует язык своих произведений. Драматург продолжает развивать антивоенную тему («Журавль»), тему революции и борьбы за свободу («Коллективная Роза», «Колонна Дюрютти», «Против чего воюет племя Карканы»). Но послемайский период творчества Гатти несёт в себе черты кризиса, характерного для всей французской драматургии. Пафос обличения капиталистического общества, характерный для лучших политических пьес автора, нередко затуманен противоречивостью общественных и морально-психологических настроений художественной среды в послемайские месяцы и годы. В погоне за новыми формами драматург нередко теряет то, чего так добивался — реакции сопереживания и соучастия зрителя. Театр Гатти становится всё более элитарным.

Забастовочное движение весны 1968 года, всколыхнувшее всю общественную жизнь Франции, и глубочайший политический кризис, охвативший все слои общества, поставил перед театром новые задачи. Театры столицы и провинции горячо откликнулись на «майскую революцию». По всей стране проходили многочисленные митинги и бурные собрания, на которых обсуждались главные проблемы того времени: отражение театром «революционной ситуации» и вопросы совершенствования всей системы театральной организации. В дискуссиях постоянно говорилось о необходимости «революционизировать» театр, найти новые формы контакта со зрителями. Театр должен был выйти из театральных залов на улицы и площади, принимать участие в митингах и демонстрациях, присоединять свой голос к демонстрантам, отражать их настроения, создавать новые жанры.

Наступило время политических импровизаций на актуальные темы, стали возникать пьесы, представляющие собой монтажи из газет, комментирующие происходящие события. Получили развитие формы сценического

искусства, близкие к традициям старинного «ярморочного» театра и театрального движения времён Народного фронта. Всё это стало характерным признаком театрального искусства «весны 68 года».

Новые требования, поставленные перед театром, были близки и понятны Гатти, они отвечали его давним замыслам об изменении самой сути театрального искусства. Драматург, давно считавший, что театр может и должен быть ареной столкновения острых проблем современности, постоянно занятый поисками новых театральных форм и театрального языка, сразу же откликнулся на происходящее. Он обращается к «малой форме», к пьесам-памфлетам, пьесам-скетчам, пишет сценические монтажи, которые ставит во время майских уличных представлений.

К сожалению, все эти произведения Гатти «эпохи мая» остались неопубликованными и судить о них можно, только ссылаясь на вторичные источники — газетные рецензии и на мнение авторов первой монографии о Гатти [1].

По горячим следам «майских событий» драматург пишет цикл «мини-пьес», названных им «Маленький учебник городской герильи». Обращение к «малой форме» объяснялось несколькими причинами. Во-первых, это было требование времени, так как только в такой форме можно было быстро прореагировать на актуальные события и выразить своё отношение к ним.

Во-вторых, как признался автор, к этому вынуждало желание помочь профессиональным и любительским труппам, желающим «превратить театр в оружие», справиться с финансовыми трудностями, не попадая в зависимость от государственной администрации и от субсидий: «Надо стараться сократить финансовые трудности, делающие нас целиком зависимыми: от директоров театров, от ничтожно малых субсидий, от произвола властей.» [2]

В-третьих, а это было самым главным — такие пьесы должны были способствовать установлению прямого и прочного контакта с публикой.

Темами спектаклей были актуальные политические события, известные всем зрителям. Спектакли должны были длиться час или полтора, не требовали ни декораций, ни специальных помещений. Они могли играть всюду: в столовых, спортивных залах, общежитиях, просто на улицах или площадях. Это способствовало установлению непосредственного контакта со зрителем на месте их работы или по месту жительства. Пьесы не содержали большого количества персонажей, были просты и понятны.

В этот цикл входили следующие пьесы: «Высокие Плато, или Пять уроков Вьетнама для майской лицеистики», «Запрещение «Страстей генерала Франко», «Дикая кошка», «Почему домашние животные, или День медицинской сестры».

Основной темой мини-пьес «Высокие Плато» была политизация французской молодёжи и антимилитаристские настроения в период войны во Вьетнаме. Эта пьеса ставилась в начале 1969 года студенческой группой в помещениях различных лицеев Страсбурга и молодёжных общежитиях.

Основой для написания пьесы «Запрещение «Страстей генерала Франко» явились споры и возмущения, вызванные изъятием пьесы Гатти из репертуара ТНТ. Впервые эта мини-пьеса была поставлена Группой У 3.в Théâtre de la Cité Universitaire в мае 1969 года.

Мини-пьеса «Дикая кошка», поставленная Ж.-М.Лансело в июне 1970 г. показанная Группой У в различных университетских и молодёжных клубах, имела подзаголовок: «Коллективная работа, оформленная А. Гатти». Пьеса отражала настроения студентов, сражавшихся весной 1968 года на баррикадах.

Как правило эти пьесы, тесно связанные с событиями весны 1968 г., не имели долгой сценической жизни. Исключение составляет лишь одна из них: «Почему домашние животные, или День медицинской сестры». Группа У показывала её в течение 1969–1970 гг. в общежитиях, больницах, домах молодёжи. Одновременно в 1970 г. её поставили Пьер Шосса и Элен Шателен. А в 1972 г. она была показана в Париже коллективом Théâtre permanent des Pyrénées.

Пьеса представляет собой монолог единственной героини — медицинской сестры Луизы. Из своеобразной исповеди молодой женщины вырисовывается вся её жизнь — изнурительная гонка, начинающаяся ежедневно в 5 часов 15 минут утра и заканчивающаяся в 21 час. В этой жизни всё подсчитано: 2 часа на дорогу, 8 часов — рабочий день, 5 часов — на работу дома. Изодня в день, из года в год всё идёт по однажды установленному распорядку. Луиза живёт в замкнутом мире: работа, дом. Однообразие и монотонность жизни превратили её в покорное «домашнее животное». Но Луиза довольна этим, так как считает, что ей ещё повезло — у неё хорошая работа. Мысль о том, что кому-то живётся хуже неё, утешает Луизу и делает невозможной попытку изменить раз и навсегда установленный образ жизни. Лишь однажды жизнь Луизы могла измениться. В юности она любила молодого человека Дзампано, который часто говорил ей о будущем, о своих планах и намерениях вести борьбу за это будущее. Его смерть

в Алжире навсегда «замуровала дверь», через которую к Луизе мог проникнуть внешний мир, мир борьбы за другую жизнь. Сегодня ей о Дзампано напоминает лишь котёнок, названный также в память о погибшем. В пьесе нет и намёка на «революционность» героини, отдавшей, как и многие другие, все свои силы на то, чтобы «укреплять стены своей тюрьмы». Но вся пьеса является гневным осуждением общества, основанного на власти денег, общества, превращающего его членов в послушных рабов.

Автор, как всегда, никого не поучает, а предоставляет зрителю возможность во всём разобраться самостоятельно и сделать вывод.

Эта мини-пьеса Гатти имела повсюду большой успех, часто после спектаклей происходили обсуждения увиденного, где зрители высказывали своё мнение, искали все вместе решение поставленной проблемы.

В рецензии на постановку пьесы в Женевилье Клод Оливье называет её «самой нужной, самой богатой и наименее дорогостоящей» из всего им увиденного за последнее время. [2]

Эдит Раппопорт, оценивая пьесу на страницах «France nouvelle», пишет, что эту пьесу делает чрезвычайно интересной и сильной «её прямой язык и театральная игра, лишённая всякой ненужной драматизации, которая раскрывала через сложность персонажа некоторые противоречия общества, основанного на выгоде.» [3] Рецензент справедливо утверждает, что эта драма является «переломом» в творческом пути драматурга. Отказ от сложной драматургии и сценографии, избытка персонажей, новая манера обращения к зрителю, ещё больше способствуют утверждению театра Гатти, как «подлинно политического театра». [3]

Стремлением «внедрить» театральное искусство в широкие слои общества трудящихся проникнута совместная работа Гатти и Юрстеля в Бельфоре. В интервью корреспонденту «Les Lettres françaises» в 1971 г. драматург рассказал о том, что явилось причиной этой работы. Рабочие и их комитет выразили в прессе своё недовольство театром, той «культурной» продукцией, которую им предоставляли. Они попросили Гатти помочь создать спектакль о них самих, об их проблемах. Пьеса была названа «1936–1968». Основной темой её стала идея преемственности борьбы рабочих за свои права. Даты были выбраны не случайно. Первая — это сильное забастовочное движение, предшествовавшее созданию Народного фронта. Вторая — всеобщая забастовка трудящихся вслед за студенческими выступлениями. Кроме того, в пьесе нашли отражение проблемы войны и мира, события во Вьетнаме.

Не прибегая к помощи актёров-профессионалов, рабочие сами смогли осуществить постановку этого спектакля. Для зала использовали рабочую столовую, сами делали декорации. Пьеса, показанная на многих предприятых, имела большой успех. Драматург не смог сам закончить работу над постановкой, так как бывал это время во Франции лишь наездами. Заканчивал постановку Жан Юрстель.

Отказ от сложного языка, сокращение количества персонажей сделали мини-пьесы Гатти близкими и понятными зрителям, становившимися соучастниками происходящего. Они пользовались успехом у публики, заслужили высокие оценки критики и свидетельствовали о безусловной удаче драматурга.

Поискам новых форм, нового языка, столь характерных для «послемайской» драматургии, посвящена пьеса Гатти «13 солнц улицы Сен –Блез», написанная ещё до событий 1968 г.

Работая над постановкой пьесы «В, как Вьетнам», Гатти совместно с руководителем ТЭП Ги Реторе осуществил необычный эксперимент. Ги Реторе предложил автору написать для зрителей его театра пьесу, которая бы отражала сегодняшние проблемы жителей XX округа Парижа. Они пригласили три десятка постоянных зрителей ТЭП, среди которых были люди разных профессий и слоёв (священники, учителя, профсоюзные деятели, студенты), чтобы обсудить проблемы, волнующие их. Беседы вёл Эмиль Копферманн. Состоялось 5 встреч, длившихся по 4 или 5 часов. Поднимались самые разные социальные и политические вопросы. Например, проблемы урбанизации, жилья, каникул и отпусков, проблемы профсоюзного движения, об отношении к классовой борьбе и стачкам, о положении на Среднем Востоке и во Вьетнаме. Всё это записывалось на магнитофон. Автор делал заметки, задавал вопросы. Однажды он попросил собравшихся ответить на вопрос: «Как они представляют себе Сопротивление?» и «Кем бы они хотели стать»? На последний вопрос один из зрителей ответил: «Я хотел бы стать солнцем!» Этот ответ стал ключом к созданию пьесы и определил её форму.

Благодаря этим обсуждениям Гатти смог глубоко проникнуть в каждодневную жизнь, ближе узнать мысли, настроения, надежды, опасения, борьбу своих зрителей. Все материалы, собранные автором, легли в основу пьесы «13 солнц улицы Сен –Блез» [4], которую Ги Реторе поставил на сцене ТЭП в марте 1968 г. В предисловии к пьесе автор отмечал, что «каждый персонаж рассматривается как солнце», [4] с особыми, присущими только ему отношениями, взглядами и жизненным опытом.

Пьеса начинается с газетного сообщения о том, что префектура Парижа решила снести дома старого квар-

тала Шаронна, чтобы построить современные здания. В Центре Этого квартала находится улица Сен –Блез. Учительница вечерних курсов для взрослых Христина Блан просит своих учеников написать сочинение, где они должны представить это событие не своими глазами, а глазами солнца, «которое поднимается каждое утро над нашей улицей, и представить каковы будут его реакции» на это событие. Пьеса развивается в воображаемом мире, созданном учениками. И вот позади учеников появляется воображаемое ими солнце. 13 воображений оживают и проходят перед читателем и зрителем. Каждый представляет себе это по-своему. Каждое «солнце» действует на сцене в соответствии с характером человека, сочиняющего данный вариант,— это молочница, служащий, безработный, художник, мусорщик и т.д. Так появляются 13 «солнц»: «думающее», «умеренное», «солнце — подсолнух», «муниципальное», «забастовочное», «барочное», «неудовлетворённое», «эксцентричное», «мемориальное», «подчинённое», «второстепенное», «чёрное солнце негра».

Мнения «солнц» разделяются. Одни высказываются за снос старых домов, мечтая о вечных каникулах, о превращении улицы в морской курорт, другие решительно протестуют, так как улица является для них символом Коммуны и погибших коммунаров, символом продолжения традиций революционной борьбы: «Rouget: ...la rue Saint-Blaise dans l'un des moments Glorieux de l'histoire de la Commune.» [4]

Часы героя Парижской коммуны Эжена Варлена становятся олицетворением времени, с которым продолжают сравнивать себя сегодняшние рабочие. Автор подчёркивает: для того, чтобы эти часы «шли» и сегодня, необходимо продолжать революционную борьбу коммунаров. Дальше под музыку происходят различные невероятные события. Обсуждаются различные точки зрения на революционную борьбу, на её развитие в современном мире. Учительница, представляющая официальную культуру, охраняющая основы общества потребления, строго оценивает сочинения своих учеников и отправляет их в «мусорные ящики истории». Огорчённые и возмущённые ученики сначала «восстают» против такого решения, «свергают» учительницу, отправляются на поиски пути к главному солнцу. Улица Сен –Блез продолжается до Орли, затем до звёзд и галактик.

Анализируя все фантастические приключения и превращения, происходящие в пьесе, становится ясно, что автор отошёл от первоначального замысла пьесы, которую хотел сделать «коллективной работой» зрителей ТЭП.

Отдавшись целиком безудержному полёту фантазии, художник мало что оставил от тех размышлений и идей,

которые звучали во время обсуждений. Не удивительно, что его «соавторы» при первом прочтении пьесы были крайне удивлены её содержанием, не найдя в ней отражения своих проблем.

На этот раз критика была единодушна в оценке пьесы. Все отмечали неудачу этого эксперимента, упрекая автора в тяжеловесности текста, в обилии, туманности и абстрактности символов и метафор. Эксперимент Гатти — Реторе не удался. Эта пьеса не стала шагом на пути «превращения каждого человека в художника», да и не могла им стать.

Но неудача многому научила автора. В конце пьесы драматург призывает к созданию новой, живой культуры, которая противопоставила бы свои идеалы культуре буржуазной. Не став примером такой новой культуры, пьеса «13 солнц улицы Сен –Блез» свидетельствовала о мучительном поиске художника своих путей и средств выражения.

Что касается изменившегося языка, то здесь, как и во всех «послемайских» произведениях, Гатти пытается сохранить «дух мая», часто включая в пьесы лозунги, требования и дискуссии того времени. В разыгрываемых мини-пьесах в словах членов ультралевых групп звучат рассуждения о революционной борьбе, о социализме, о культуре, дословно повторяющие термины и формулировки «красного мая».

На протяжении всей своей долгой творческой жизни (Гатти скончался в 2017 г. в возрасте 93 лет) художник не прекращал поисков новых средств театрального выражения. То смело экспериментируя в рамках традиционной драмы, то обращаясь к малой форме, он буквально одержим идеей «революции» театрального искусства. На этом пути его ждали и заслуженный успех, и горькое

разочарования. В интервью газете «Les Lettres françaises» говорилось о причинах, заставивших Гатти, параллельно с творческой деятельностью поехать в ФРГ работать на завод: «Это не было народничеством, не симулировало возврат к народу», — это было нужно драматургу, чтобы «выверить свой язык, увидеть вещи изнутри». [5]

Ещё полнее эти мысли высказал Гатти в беседе с известным театроведом Дени Барбле в феврале 1971 г.: « По-моему, политический театр сегодня — это завод. Именно на заводе необходимо учиться новому, только ещё формирующемуся языку, именно здесь надо пережить биение пульса и почувствовать создаваемый им мир. Если не проникнешься этим языком, то останешься привилегированным интеллектуалом. Значит надо, чтобы я пошёл работать на завод, но не подделываться под рабочего, а изучить язык, обрести дыхание, которого у меня сейчас нет. Это мне кажется абсолютно необходимым, если я хочу продолжать творить.» [6]

Всю свою жизнь художник остро реагировал на политические события, с журналистской цепкостью анализировал происходящее, был и пристрастным, и объективным в оценках явлений и тенденций, строил свою систему убеждений. Для художника-публициста это чревато как взлётами, так и падениями. Там, где политическая ситуация не поддаётся мгновенному охвату и осмыслению, где видятся внешние проявления, а глубинные пласты, механизм явления не исследованы, Гатти ищет внешние формы (эксперименты структурные, стилевые, языковые).

Сложен и неоднозначен путь Гатти-драматурга. Но своими лучшими произведениями середины 60-х годов, ставших вершиной его драматургии, доказывал жизненность и силу его героико-революционной политической драмы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Gozlan G. et Pays J. — L. Gatti aujourd'hui. Paris, 1970.
2. Les Lettres françaises.-1972. 9–15 févr., p.13.
3. France nouvelle. —1970. 20 mai, p.29.
4. Gatti A. Les 13 soleils de la rue Saint- Blaise. Paris, 1968
5. Les Lettres françaises.-1971. 14 avr., p.13.
6. Travail théâtral.-1973. № 10, p.136.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ И СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

FUNCTIONING AND THE WAYS OF TRANSLATION PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH SOCIAL-POLITICAL TEXTS

E. Laskina
S. Marchenko
O. Moissova

Summary. This article focuses on the basic methods of translating phrasal verbs in an English-language socio-political texts. Currently, in the modern media, namely in the newspapers, a large number of political phraseological units are found, which in turn lead to misunderstanding and punishment while translation from English into Russian. This article discusses the main translation methods that will help to improve the quality of translation.

Keywords: idioms, internationalism, equivalents, vocabulary, style.

Фразеологические единицы представляют собой яркие, эмоционально насыщенные обороты, принадлежащие к определенному речевому стилю и носящие ярко выраженный национальный характер. Именно поэтому перевод ФЕ зачастую вызывает значительные трудности. Многим английским фразеологическим единицам характерны многозначность и стилистическая разноплановость, что осложняет их перевод на другие языки. К тому же, при переводе фразеологических единиц следует учитывать особенности контекста или высказывания, в котором они употребляются.

Отечественные лингвисты В. Н. Комиссаров и А. В. Кунин, Л. Ф. Дмитриева, Н. Ф. Смирнова выделяют четыре основных способа перевода фразеологизмов: метод фразеологического эквивалента, метод фразеологического аналога, калькирование или дословный перевод и описательный перевод[4].

К первому способу они относят поиск фразеологического эквивалента. Стоит отметить, что при использовании данного метода сохраняется весь комплекс значений переводимой единицы, т.е. фразеологизм в переводящем языке (ПЯ) полностью совпадает по всем параметрам с фразеологизмом оригинала.

Ласкина Евгения Ефимовна

К.п.н., доцент, Донской Государственный Технический
Университет (Ростов-на-Дону)
Laskina18@yandex.ru

Марченко Светлана Евгеньевна

К.соц.н., доцент, Донской Государственный
Технический Университет (Ростов-на-Дону)
sweta-marchenko@mail.ru

Мойсова Ольга Борисовна

К.филол.н., доцент, Донской Государственный
Технический Университет (Ростов-на-Дону)
olga-moisova@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена основным способам перевода фразовых глаголов в англоязычном общественно-политическом тексте. В настоящее время в современном СМИ, а именно в газетах встречается большое количество политических фразеологизмов, что в свою очередь приводит к непониманию и каламбуру при переводе с английского языка на русский. В этой статье, рассматриваются основные способы перевода, которые помогут в свою очередь улучшить качество перевода.

Ключевые слова: фразеологизмы, интернационализмы, эквиваленты, лексика, стилистика.

The war took away the unfortunate necessity, as Unionists saw it, to play with fire in the national interest, but it did not materially alter their view of themselves.

По соображениям членов профсоюзов, война избавила от досадной необходимости играть с огнем в национальных интересах, но это не существенно изменило их мнение о себе.

He does in a way where he is very, very, you know, conservative when he says things. I know what he means when he is trying to read between lines.

Знаете, когда он говорит, он делает это в своеобразной консервативной манере. Я знаю, что он имеет в виду, когда пытается читать между строк.

Третьим языком также может выступать французский в более поздний период, из которого был заимствован фразеологизм *le jeu ne vaut pas la chandelle* — *the game is not worth the candle* (игра не стоит свеч).

А. В. Кунин выделяет несколько типов эквивалентов: полные и частичные.

К полным эквивалентам лингвист относит эквиваленты, имеющие единственное значение при переводе,

совпадающие по значению, лексическому составу, образности стилистической направленности и грамматической структуре с оригиналом[5].

К мифологическим преданиям, библейским легендам относятся следующие фразеологические единицы: *Augean stables* (Авгиевы конюшни); *the apple of discord* (яблоко раздора); *Pyrrhic victory* (Пиррова победа).

Из фразеологизмов, построенных на сравнении, А. В. Кунин выделяет:

“You are a fine young fellow, honorable, brave as a lion, and as gentle as a young girl”.

«Ты прекрасный молодой человек, благородный, храбрый, как лев, и нежный, как молодая девушка».

“Venice is in itself a work of art, a metropolis of impossible domestic temples built side by side like waxen honeycombs and maintained by a population as busy as bees”.

«Венеция сама по себе является произведением искусства, мегаполисом невероятных внутренних храмов, построенных бок о бок, словно восковые соты, поддерживаемые трудолюбивым как пчелы населением».

And since I divorced my first wife a couple of years ago, I’m as free as a bird in a tree.

С тех пор, как я развелся с моей первой женой пару лет назад, я стал свободен, как птица.

Частичные эквиваленты содержат лексические, грамматические или лексико-грамматические расхождения при наличии одинакового значения одной и той же стилистической направленности.

А. В. Кунин и В. Н. Комиссаров относят к частичным лексическим эквивалентам русские эквиваленты английских фразеологизмов, совпадающие по значению, стилистической направленности и по образности, но отличающиеся по лексическому составу. Например, английский фразеологизм *put by for rainy day* отчасти передает лексический состав при переводе на русский язык *отложить на черный день*, а не *отложить на дождливый день*, согласно оригиналу; *like a tired butterfly* переводится не как *уставшая бабочка*, а как *сонная муха*. Безусловно, данные эквиваленты полностью передают образность и значение оригинала, хоть и частично отличаются лексическим составом[2].

Например, во фразеологизмах *fish in troubled waters* (*ловить рыбу в мутной воде*); *play in somebody’s*

hands (*играть на руку*) присутствует расхождение в числе. В данном случае в оригинале *waters* и *hands* употреблены во множественном числе, а при переводе для достижения адекватности были использованы слова вода и рука в единственном числе.

В качестве второго способа перевода лингвисты выделяют метод фразеологического аналога. В случае отсутствия фразеологического эквивалента, следует подобрать фразеологизм с таким же переносным значением, основанном на ином образе, при переводе.

Например: *cry on smb’s shoulder* (*плакаться кому-либо в жилетку*); *to turn back the clock* (*вернуть вспять колесо истории*); *work one’s fingers to the bone* (*работать, не покладая рук*); *a bird in the hand is worth in the bush* (*лучше синица в руках, чем журавль в небе*).

Также следует иметь в виду два фактора при подборе аналога: стилистическую неравноценность некоторых аналоговых фразеологизмов (литературный английский фразеологизм *can the leopard change his spots* нельзя переводить русскими разговорными выражениями *горбатого могила исправит* и *черного кобеля не отмоешь добела*) и национальную окраску фразеологических единиц (хоть английская идиома *to carry coals to Newcastle* по смыслу и стилистической окраске полностью соответствует русскому фразеологизму *ездить в Тулу со своим самоваром*, однако в переводе использовано быть не может, т.к. нарушается национальный колорит английской ФЕ)[3].

В этом случае национально-окрашенные фразеологизмы следует передавать русскими фразеологическими единицами, в которых национальная окраска отсутствует. Например: *to fight like Kilkenny cats* (*бороться не на жизнь, а на смерть*); *Queen Anne is dead!* (*открыл Америку*); *to be from Missouri* (*быть скептиком*).

В качестве третьего способа перевода А. В. Кунин, Л. Ф. Дмитриева и В. Н. Комиссаров выделяют калькирование (или дословный перевод) фразеологизмов.

Например: *People who live in glass houses should not throw stones* (*Люди, живущие в стеклянных домах, не должны бросаться камнями*); (*put the cart before the horse*-*поставить телегу впереди лошади*); *keep a dog and bark oneself* (*держат, собаку, а лаять самому*).

Соответствия-кальки широко используются в переводческой практике и обладают рядом достоинств. Они активно применяются в переводе художественной

литературы и позволяют сохранить образный строй оригинала. Также они помогают преодолеть трудности, возникающие, когда в оригинале образ обыгрывается для создания развернутой метафоры. Так, например, традиционный перевод английского фразеологизма *it is raining cats and dogs* — *дождь льет как из ведра*, но, когда он используется в сочетании с другими словами, предпочтительней прибегнуть к использованию кальки. Это позволит обыграть тот же образ. Например, предложение *It was raining cats and a little puppy got on my rage* можно перевести как *С неба сыпались кошки и собаки, и один щенок упал мне на страницу* для сохранения образности. Эти преимущества фразеологической кальки побуждают порой использовать такой способ перевода даже при наличии эквивалента или аналога.

Например, не обязательно сохранять образность во фразеологизме *Can the leopard change his spots?*, а прибегнуть к нейтральному переводу *разве может леопард избавиться от пятен на своей шкуре?*, не подбирая аналог в переводящем языке.

При переводе не следует путать калькирование и буквализм. Первое отличается от второго тем, что калькирование — оправданный дословный перевод, буквализм же — дословный перевод, искажающий смысл переводимого высказывания. Например: *in a bee line* (*напрямик*); *dog my cats!* (*черт возьми!*).

Перевести данные фразеологизмы дословно не получится, так как буквализм нарушает языковую форму, т.е. стремится к линейному построчному механическому замещению элементов исходного текста.

В качестве последнего способа перевода фразеологизмов лингвисты выделяют описательный перевод, который применяется лишь в целях объяснения смысла фразеологизма, который не имеет в русском языке ни аналога, ни эквивалента и не подлежит дословному переводу; это могут быть объяснения, сравнения, описания, толкования — все средства, передающие в макси-

мально ясной и краткой форме содержание фразеологической единицы.

Например, английская идиома *cut off with a shilling* на русский язык переводится как *лишиться наследства* и имеет некую предысторию. Когда отец хочет лишиться ребенка наследства, то он не может исключить его из завещания, поскольку в этом случае завещание может быть оспорено. Поэтому он пишет «А сыну моему любезному завещаю один шиллинг», показывая, что он не забыл о сыне, и это его решение, какое наследство оставлять сыну.

Следует отметить, что дословный перевод часто применяется при наличии расширенной метафоры, фразеологических синонимов, игры слов и каламбуров. Например, фразеологизм *care killed a cat* переводится как *заботы до добра не доводят*.

Многие описательные переводы являются рифмованными. Например: *fools are fools, they observe no rules* (*дуракам закон не писан*); *East or West, home is best* (*в гостях хорошо, а дома лучше*) [1].

Таким образом, в данной статье были рассмотрены 4 способа перевода фразеологических единиц. К первому способу лингвисты относят метод фразеологического эквивалента, когда фразеологизм в ПЯ полностью совпадает по всем параметрам с фразеологизмом оригинала, а использование данного способа позволяет максимально подробно воспроизвести иноязычный фразеологизм. В качестве второго способа рассматривался метод фразеологического аналога, употребляемый в случае отсутствия фразеологического эквивалента в ПЯ. К третьему способу относится калькирование или дословный перевод, активно используемый при переводе художественной литературы и позволяющий сохранить образный строй оригинала. В качестве последнего способа был рассмотрен описательный перевод, который применяется лишь в целях объяснения смысла фразеологизма, который не имеет в русском языке ни аналога, ни эквивалента и не подлежит дословному переводу.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Авербух, К. Я. Лексические и фразеологические аспекты перевода. — М.: Академия, 2009. — 176 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. — М.: Просвещение, 1990. — 1599 с.
3. Ожегов С. И. и Шведова Н. Ю. «Толковый словарь русского языка». — М.: РАН, 2001. — 857 с.
4. Фомина Н. Д.; Бакина М. А.: Фразеология современного русского языка. Москва, 1985.
5. Шанский Н. М., Фразеология современного русского языка/ Фразеология современного русского языка. Спб.: Изд. Специальная литература. — 1985.

© Ласкина Евгения Ефимовна (Laskina18@yandex.ru),

Марченко Светлана Евгеньевна (sweta-marchenko@mail.ru), Мойсова Ольга Борисовна (olga-moisova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОТНОШЕНИЕ МЕЖДУ ИСКУССТВОМ И ЛИТЕРАТУРОЙ

THE RELATIONSHIP BETWEEN ART AND LITERATURE

*Mu Ke
Tang Jing*

Summary. The focus of this article are the books of Leo Tolstoy "What is art?" and "About art and literature". The relevance of the sheet lies in the lack of research of the writer's views on art and literature, in particular, set out in his journalistic works. But also the relevance of this work is due to the fact that modern art and modern literature are experiencing a crisis of spiritual foundations, close to the one that was during the writing of the work under consideration.

Keywords: Tolstoy, art, literature, aesthetics.

Му Кэ

*Аспирант, Московский государственный
академический художественный институт имени*

В. И. Сурикова

Ke.mu@yahoo.com

Тан Цзин

*Аспирант, Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова*

Аннотация. В центре внимания данной статьи — книги Л. Н. Толстого «Что такое искусство?» и «Об искусстве и литературе». Актуальность работы заключается в недостаточной исследованности взглядов писателя на искусство и литературу, в частности, изложенных в его публицистических работах. Но также актуальность данной работы связана с тем, что современное искусство и современная литература переживают кризис духовных основ, близкий тому, который был в период написания Толстым рассматриваемой работы.

Ключевые слова: Толстой, искусство, литература, эстетика.

Публицистические исследования Льва Толстого представляют большой интерес для современного читателя, так как в них отразились эстетические, философские взгляды писателя, а также его взгляд на современников и современное ему искусство. В форме публицистической работы Толстой высказывает эти взгляды более прямо и открыто, чем в художественном тексте, так как сам жанр позволяет делать это.

Одним из вопросов, которые поднимаются в данной работе, является вопрос об отношениях между литературой и искусством. Этот вопрос привлекает внимание, поскольку литература как таковая рассматривается как вид искусства, но при этом стоит особняком от живописи, скульптуры, музыки, кино, так как отличается от них по принципу воздействия на реципиента. Если названные виды искусства воздействуют на различные органы чувств (иногда одновременно на несколько, как в случае с кино), то литература воздействует на реципиента косвенно — через образы, рождающиеся у читателя в процессе чтения произведения. Материальным носителем в данном случае выступает слово, однако дело не в самих словах, а в том, какие образы они рождают. При этом эстетическая роль литературы несомненна, хотя само понимание эстетики вызывает споры.

Так, в рассматриваемой работе Толстой рассуждает о сущности искусства, как современного, так и древнего, стремясь выявить особенности искусства как явления действительности.

Поскольку в большинстве случаев понятие искусства оказывается тесно связанным с понятием эстетического,

а в основе понятия эстетического лежит представление о прекрасном, Толстой посвящает значительную часть работы рассуждению том, что же является прекрасным, что мы, в целом, понимаем под идеей красоты. Анализируя подходы различных философов к понятию прекрасного, Толстой выводит наиболее общую формулу для него: «Объективного определения красоты нет; существующие же определения, как метафизическое, так и опытное, сводятся к субъективному определению и, как ни странно сказать, к тому, что искусством считается то, что проявляет красоту; красота же есть то, что нравится (не возбуждая вожделения)». Этот критерий прекрасного Толстой относит как к искусству в целом, так и к литературе, в частности, поскольку в данной работе она рассматривается как вид искусства.

Рассуждая об искусстве в целом, Толстой обращает внимание на то, что современное ему искусство стало во многом эксплуататорским: чтобы поставить оперу, требуется труд многих людей, которые зачастую не получают достойной оплаты их труда, а кроме того, вынуждены работать в очень тяжёлых условиях: «Один из этих рабочих [рабочих сцены — прим. автора] с серым, худым лицом, в грязной блузе, с грязными рабочими, с оттопыренными пальцами, руками, очевидно усталый и недомальный, прошел мимо меня, сердито упрекая в чем-то другого». Но самих по себе тяжёлых условий мало и дело не только в них, но и в других проблемах, которые обесценивают и обедняют современное Толстому искусство.

Толстой обращает также внимание на то, что деятели искусства вынуждены тратить много времени, чтобы вы-

учиться навыкам, которые лишены всякой практической пользы (танец, рисование). Среди этих навыков он называет и писательские: «...четвертые на то, чтобы уметь перевернуть всякую фразу на всякие лады и ко всякому слову подыскать рифму. И такие люди, часто очень добрые, умные, способные на всякий полезный труд, дичают в этих исключительных, одуряющих занятиях и становятся тупыми ко всем серьезным явлениям жизни, односторонними и вполне довольными собой специалистами, умеющими только вертеть ногами, языком или пальцами». Писательские навыки как таковые бесполезны, они ограничивают человека, как ограничивают его и навыки танцора или певца при полном отсутствии других.

Литература, являясь видом искусства, может, согласно Толстому, оказаться для человека такой же ловушкой. Кроме того, как другие виды искусства могут требовать от людей непомерных усилий и затрат, так и литература может ограничивать к себе доступ большинства людей. Рассуждая об этом, Толстой выводит мысль, отражение которой можно найти в его философии в целом. Многие писатели в своих книгах ориентируются на представителей своих классов и групп, не думая о том, чтобы эти произведения были понятны народу.

Толстой отмечает, что эта тенденция возникла в искусстве достаточно давно: «Прежде, при самом начале выделения исключительного искусства высших классов от народного искусства, главным содержанием искусства было чувство гордости. Так это было во время Ренессанса и после него, когда главным сюжетом произведений искусства было восхваление сильных: пап, королей, герцогов. Писались оды, мадригалы, их восхваляющие, кантаты, гимны; писались их портреты и лепились их статуи в разных возвеличивающих их видах». Разумеется, она распространилась и на литературу как на один из видов искусства.

Почему данная тенденция вызывает у Толстого критический отклик? Это связано с самим фактом, что произведения, посвященные людям у власти, представителям высших классов, могут, конечно, быть интересны народу, однако в этом интересе будет одно только пустое любопытство, которое далеко от духовных интересов и которое не обогащает человека.

Толстой обращает внимание на то, о каких чувствах прежде всего повествовала литература в ходе своего развития, указывая на такие чувства, как гордость, тоска, похоть — согласно Толстому, ни одно из этих чувств не может быть составляющей истинного искусства, однако именно они заполнили собой всё искусство, в том числе и словесное.

Толстой связывает данную тенденцию именно с тем, что искусство, в том числе литература, постепенно стали делом богатых людей, представителей высших классов, а также людей исключительных, которые могли позволить себе переживать все названные чувства, а также писать о них, однако Толстой называет и другие причины появления подобных тенденций в литературе «Так что вследствие безверия и исключительности жизни богатых классов искусство этих классов обеднело содержанием и свелось все к передаче чувств тщеславия, тоски жизни и, главное, половой похоти».

Безверие, по мнению Толстого, — серьёзное испытание, с которым сталкивается литература, потому что отсутствие веры, по его мнению, совпадает с отсутствием духовности, что по самой своей природе не совместимо с истинным искусством, которое является «духовным органом» человеческой жизни. Изначально искусство, в том числе литература, было призвано отражать религиозный идеал, которыми живут люди, однако развитие в литературе интереса к таким проявлениям личности, как гордость, тоска, связанная с душевной пустотой, интерес к описаниям в литературе любовной и половой жизни людей — всё это заслонило, в итоге, истинную цель искусства.

Тот факт, что литература вместе с другими видами искусства оказалась в руках высших классов, только усугубило проблему. Ведь если художник творит для всего народа, то он создаёт произведение, которое будет понятно всему народу, будет ориентироваться на всех, но если художник творит для кого-то одного или для небольшой группы людей, причём делает это за плату, то и произведение его будет ориентироваться только на узкую аудиторию (подчас состоящую из одного человека), а значит, будет ограниченным по выражаемым в этом произведении идеям.

Кроме того, такой подход сформировал и особый набор средств выражения, который использовался писателями. Если художник ориентируется на всех, то и выражаться он будет прямо и открыто, чтобы было понятно всем, если же он ориентируется на одного человека, то и способ выражения он будет выбирать такой, чтобы был понятен только этому человеку, станет прибегать к намёкам и отсылкам, которые его основной реципиент поймёт, а другие — уже нет. Использование намёков, в итоге, как говорит Толстой, так сильно увлекает художников (в том числе писателей), что они начинают пользоваться только ими. В итоге, неясность склонность к туманным намёкам вместе прямого высказывания становятся особенностью литературы. Способность сказать так, чтобы поняли лишь немногие, — делается особенностью поэтического языка. Среди более современных поэтов, стихи которых необходимо разгадывать как за-

гадки, Толстой называет французских поэтов Бодлера, Верлена, Малларме, причём отзывается об их творчестве критически, разбирая как стихи, так и стихи в прозе Бодлера. Толстой отмечает также, что усилия, затраченные на понимание его стихов, не оправдывают себя, так как Бодлер описывает низменные чувства, а потому его произведения не приносят радости. Эти поэты, согласно Толстому, не просто лишены искренности, наивности и простоты, но преисполнены оригинальничания, самомнения, которым не место в истинном искусстве.

Несмотря на то, что особое внимание обращается автором на французскую литературу, Толстой указывает, что такой подход стал в литературе повсеместным и Францией не ограничивается.

Против принципа неясности Толстой очень активно выступает, так как для него настоящее искусство просто, понятно всем и способно тронуть как можно большее число людей. Эта его позиция отражается не только в общих рассуждениях, но и на конкретных примерах, указанных выше.

Не отделяя литературу от других видов искусства, Толстой также приводит примеры из живописи, показывая художников, которые, пользуясь тем же принципом неопределённости, которому следуют критикуемые Толстым Поэты, создают произведения, в которых не просто мало что понятно, но то, что понятно, неприятно или уродливо.

Что же Толстой противопоставляет ограниченному искусству, лишённому религиозного идеала? Прежде всего, это произведения народного творчества которые складывались веками и чьим автором выступает сам народ, что делает их максимально понятными для этого народа. Сюда можно отнести, например, предания, вошедшие в Библию и ставшие частью священной истории, но не только их. Чтобы показать универсальность народных произведений и их понятность любым народам, независимо от национальности и принадлежности к культуре, в рамках которой существует данное народное произведение, Толстой говорит, что история библей-

ская Иосифа Прекрасного будет понятна китайцам, если перевести её на китайский язык, «Илиада» и «Одиссея» вошли во многие культуры, не только греческую, а арабские сказки, переведённые на русский, будут трогать русских своими сюжетами и теми чувствами, которые в этих сюжетах выражаются.

Однако истинным искусством являются не только народные произведения. Толстой называет и писателей, которые создают что-то, что можно отнести к настоящему искусству. Среди этих писателей, в том числе, достаточно близкие Толстому по времени жизни Гюго и Диккенс, но также и Пушкин, Мюссе и другие. Главное в настоящем искусстве то, что оно взывает к лучшим человеческим чувствам и пишет о лучших чувствах, служит объединению людей, а не разделению их и понятно всех без исключения причём понятность эта добывается самыми простыми средствами, без намеренного затемнения смысла.

Но есть ещё один аспект, на который Толстой обращает внимание: любое истинное искусство создаётся исключительно во имя создания, а не в надежде на славу или деньги, а потому со временем представление о профессиональных деятелях искусства, в том числе и профессиональных писателях, должно уйти в прошлое. Искусство должно стать доступным народным массам, а те, кто создаёт его, должны приносить ту же практическую пользу обществу, которую приносят ремесленники и рабочие, а произведения создавать только тогда, когда этого требует их душа, когда в них возникает что-то, что не может не быть высказано. И тогда, согласно Толстому, искусство приблизится к понятию истинного.

Суммируя, отметим, что в рассматриваемой работе автор не отделяет литературу от искусства, рассматривая их развитие в совокупности, приводя примеры как из живописи или музыки, так и из литературы. Тесное сосуществование литературы и других видов искусства, согласно Толстому, привело к единым негативным тенденциям, которые проявились в том числе в литературе — и теперь в том числе из литературы должны быть устранены.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ищук Г. Н. Социальная природа литературы и искусства в понимании Л. Н. Толстого. Калинин, 1972.
2. Толстой Л. Н. Об искусстве // Л. Н. Толстой. Собрание сочинений в 22 тт. М.: Художественная литература, 1983. Т. 15, 30.
3. Франк С. Л. Памяти Льва Толстого // Л. Н. Толстой: pro et contra: Личность и творчество Льва Толстого в оценке русских мыслителей и исследователей: антология. СПб.: Изд-во Рус. христиан. гуманит. ун-та, 2000

© Му Кэ (Ke.mu@yahoo.com), Тан Цзин.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЗНАЧЕНИЕ ВЫСОКОЙ НАСЫЩЕННОСТИ ЦВЕТОЧНОЙ СИМВОЛИКИ В СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ И В ЛИТЕРАТУРНОМ НАПРАВЛЕНИИ СИМВОЛИЗМА

THE VALUE OF HIGH SATURATION OF
FLOWER SYMBOLISM
IN CONTEMPORARY ART
AND IN THE LITERARY DIRECTION
OF SYMBOLISM

*Mu Ke
Tang Jing*

Summary. The article reveals the main aspects of floral symbolism, as well as its high importance for the perception of realism of masterpieces of art and painting, the features of the artist's talent in combining the harmony of colors.

Keywords: color symbolism, painting, saturation.

Му Кэ

*Аспирант, Московский государственный
академический художественный институт имени*

В. И. Сурикова

Ke.mu@yahoo.com

Тан Цзин

*Аспирант, Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова*

Аннотация. В статье раскрыты основные аспекты цветочной символики, а также ее высокое значение для восприятия реалистичности шедевров искусства и живописи, указано на особенности таланта художника в соединении гармонии цветов.

Ключевые слова: цветовая символика, живопись, насыщенность.

Современное искусство случит человечеству для сохранения, а также для непосредственной передачи эмоций от художника к его зрителю. Такого рода эмоции способны позволить ориентироваться человеку в ценностях, которые представляют своеобразный способ ощущения, а также служат инструментом для непосредственного познания окружающего мира и, конечно, для его преобразования. Отсюда следует, что основная функция искусства состоит в передаче эмоций. Именно поэтому, когда мы рассматриваем любое произведение, мы его анализируем, а также отвечаем себе на вопросы: каким способом художник смог передать эмоции в данном произведении? Каковы испытываемые ощущения?

Основная цель данной статьи — раскрыть значение высокой насыщенности цветов для формирования гармонии образов в искусстве.

Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:

- 1) показать значение высокой насыщенности цветов и их использование.
- 2) раскрыть секреты техники использования высокой насыщенности как сакральной символики.

Итак, в художественной среде в качестве одного из инструмента, используемого для передачи эмоций художника, выступает цвет. Конечно, цвет присущ не только изобразительному искусству, его также можно встретить и в дизайне, и в архитектуре, в кинематографе, в цветому-

зыка, а также во многих других направлениях искусства. При этом стоит отметить, что при таком многообразии использования цвета в творческих направлениях, цвет в художественном искусстве приобретает особую важность.

Рассматривая любую картину, мы мысленно проводим анализ цветового решения, которое было использовано художником в работе, таким образом приближаясь к основной ее идее, понимаем чувства, которые хотел передать художник данными цветовыми решениями и картиной в целом.

Художник, которому дано от природы чувство колорита, найдёт такие оттенки спектральных цветов, которые создадут гармоничные, а не резкие тона. Ощущение колорита, развивается и в процессе художественной деятельности, не только интуитивно, но и при получении знаний о создании цветовых гармоний. Строгих законов не существует: одни и те же колориты цветов могут приводить к разным эффектам, в зависимости от соотношения по размеру, композиции и ее назначения, материалами и техниками исполнения. «Техника цвета» — это высшая математика для художника. У каждого мастера свои методы решения творческих задач, но без «арифметики» элементарных закономерностей теории цвета ни достичь совершенства.

Одной из самых известных цветных систем в XX веке также стала система, разработанная голландским художником П. Мондрианом. ее основными цветами были красный, синий, желтый, белый, черный и серый.

Он отмечал, что хроматические контрасты уравновешиваются нейтральными красками — белой, черной и серой. Все хроматические цвета равноценны и равноправны.

Одним из немецких ученых, которым являлся Ф. Енике, было выделено всего три вида колорита, к которому он относил:

- ◆ Абсолютный колорит;
- ◆ Преувеличенный колорит;
- ◆ Тональный колорит[1].

Например, проводя анализ картины А. Рублева «Троица», можно отметить, что в данной картине наблюдается полная гармония, все цвета являются как бы согласованными между собой. В работе используются только краски чистых цветов, такие как нежно-зеленый, ярко-васильковый, голубой, золотисто-желтый[2]. Стоит заметить, что перед этим произведением можно согласиться с Леонардо да Винчи, который отмечал, что живопись — царица всех искусств.

Итак, чтобы получить наглядное представление о характере тонового состояния природы при разном освещении, можно рассмотреть натуру везде серое стекло различной тональности. Подобная картина наблюдается в серый день, когда облака закрывают небо и солнце.

Общее тональное состояние колористически объединяет краски природы и определяет диапазон цветовой гаммы изображенного момента. Пейзажи, написанные в разное время дня или в разную погоду, должны отличаться по общим тоном, как и в действительности, отличается состояние освещения на рассвете, днём, вечером или зимой и летом состояние природы[3].

В сфере дизайна такое понятие как «красивый» является довольно сложным и относительным. В дизайне принято считать, что в качестве главного фактора выступает утилитарность. Так, если дизайнер неумело воспользовался цветом, изделие будет «испорчено».

В практике дизайна можно отметить, что цвет используется как один из важнейших компонентов в представлении предметно-пространственной среды, а организация данной среды происходит за счет конкретных условий и одновременного учета психофизиологии, эстетики, а также психологии.

Эмоциональное воздействие от используемого цвета может принимать различные характеристики, которые способны изменяться в зависимости от непосредственного назначения предметов, их формы и фактуры поверхности, размера и прочих показателей. Многие дизайнеры считают, что цвет важно продумать с самого начала, еще

перед началом работы над проектом и уже на эскизах отразить его[4].

Задачи, которые напрямую решаются с помощью цвета можно условно разделить на следующие группы:

- ◆ цвет — фактор психофизиологического комфорта, которые характеризуются как некая совокупность удобств, которые может получить человек при непосредственном использовании различных вещей, например, окрас помещения в самый оптимальный цвет, самое оптимальное освещение.
- ◆ цвет, который воспринимается в качестве фактора эмоционально-эстетического воздействия;
- ◆ цвет в системе визуальной информации.

В использовании цветовой символики используют цвета высокой насыщенности, что бы коснуться самых высоких граней значения солнечных неповторимых красок мира, которые художник может кистью запечатлеть на века. Каждый цвет это удивительная возможность передать внутренний мир, невообразимой красоты и света, который зазвучит как гимн мастерству и природной одарённости колориста.

Таким образом, создание гармоничной колоритной предметной среды возможно только при одновременном решении всего комплекса проблем. Цветовая гармония не может быть результатом сочетания изолированных функциональных, эргономических и колориметрических характеристик.

Среди тех, кто делал попытку провести характеристику чувственно-эмоционального воздействия как отдельных цветов, так и их всевозможных сочетаний был Гёте. В качестве основного признака, который определял цветовую гармонию Гёте выбрал целостность цветового впечатления, которое создавалось у человека. Так, Гёте считал, что глаз человека довольно неохотно настроен на восприятие одного цвета, а также требует добавления дополнительно для целостности восприятия цветового впечатления [5].

Гёте отмечал, что отдельно взятые цвета могут вызывать и положительные и отрицательные эмоции. Сочетания же цветов в свою очередь способны восприниматься как гармоничные. Так, например, сочетание пурпурного и желтого цветов Гёте признавал односторонним сочетанием, но при этом относил его к разряду «веселый и великолепный». Сочетание желто-красного, а также сине-красного цветов Гёте относил к категории возбуждающих цветов, цветов, обладающих яркой характерностью.

Одна из проблем, которая используется при непосредственном изучении цветовой гармонии — классификация всех возможных типов гармонии. Можно заметить, что именно с классификации берет и начало и конец практи-

чески любое исследование научного характера. Так, благодаря классификации имеется возможность обобщения информации, а уже с помощью обобщения можно собрать в систему, а также провести изучение при помощи сравнения их многочисленного разнообразия.

Еще одной разновидностью считаются монохромные гармоничные сочетания. Их основа — один любой цветовой тон, который в том или ином соотношении присутствует в каждом из объединённых цветов. Отличаются эти цвета только по светлости или насыщенности. Общий цветовой тон, например зелёный или фиолетовый, придаёт композиции спокойного уравновешенного характера. В зависимости от задачи, гармония может быть организована в разных тональных диапазонах. Сочетание цветов может основываться на равности интервалов. Если цвета находятся на одинаковом расстоянии друг от друга, сочетание представляет собой равноступенчатую гармонию и вызывает ощущение особого покоя и стабильности; если выбранные цвета отличаются друг от друга различными интервалами, контраст по светлости и насыщенности выражается сильнее, отношение цветов вносят в композиции элемент активности[6].

Третий цвет должен отличаться от первых двух большим интервалом. Для достижения эффекта «горения» необходимо, чтобы светлый круг г. был насыщенным, малым по величине и расположенным рядом с очень темными и малонасыщенными цветами. В случае одинакового соотношения трёх цветов по величине площадей утверждается идея статики. В случае контраста элементов по форме и размеру уместно подчеркнуть их контраст с светлостью и насыщенностью.

Гармоничные сочетания родственных цветов. Если выбрать за основу трёхцветный круг, родственными, близкими (аналоговыми) оттенками будут все промежуточные

между жёлто-красным, красным-синим и синим-жёлтым. Гармония родственных цветов основывается на присутствии в них одного главного цвета и представляет собой спокойную, уравновешенную цветовую гамму, особенно когда они не содержат разных тональных противоположностей. Гармонизация, уравновешенность цветов, объединяются, как правило, с изменением их насыщенности и тона отношений.

Гармоничные сочетания родственно-контрастных цветов представляют собой немалый сложный вид цветовых гармоний. С одной стороны, они несут в себе признак родства, поскольку в них содержится некоторая часть общего чистого основного цвета, например, жёлтого. Одновременно с этим в жёлто-красных цветах в разном количестве содержится чистый красный, а в жёлто-зелёных — синий цвет, контрастный к красному. Таким образом, эти цвета становятся родственно-контрастными. Гармоничные сочетания разных групп характеризуются повышенной цветовой активностью и сложностью.

ВЫВОДЫ

Далеко не все сочетания родственно-контрастных цветов одинаково гармоничны. Особенно гармоничными будут сочетания цветов, которые находятся на концах хорд цветового круга, в вершинах равносторонних треугольников или прямоугольников, вписанных в цветовой круг, потому что такие пары состоят из одинакового количества объединяющего главного цвета и цветов, контрастирующих. Проще сообщения родственно-контрастных цветов значительно обогащается при добавлении к ним цветов из теневых рядов. Сущность понятий «родственных» и «родственно-контрастных цветов» совпадает во многих исследователей цвета, что даёт основания для признания этих типов гармонических сочетаний одними из основополагающих для практического цветообразования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агостон Ж. Теория цвета и ее применение в искусстве и дизайне/Пер. с англ. И. В. Пеневой. — М.: Мир, 1982. — 181 с.
2. Аронов В. Р. Художник и предметное творчество. — М.: Советский художник, 1987. — 232 с.
3. Ашкенази Г. И. Цвет в природе и технике. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Энергия, 1974. — 89 с.
4. Беляева-Экземплярская С. Н. Моделирование одежды по законам зрительного восприятия. — М.: Академия Моды, 1996. — 117 с.
5. Герчук Ю. Я. Что такое орнамент? Структура и смысл орнаментального образа. — М.: Галарт, 1998. — 328 с.
6. Джадд Д., Вышецки Г. Цвет в науке и технике. — М.: Мир, 1978.
7. Иттен И. Искусство цвета/Пер с нем. и предисл. Л. Монаховой. — 2-е изд. — М.: Изд. Д. Аронов, 2001. — 96 с.
8. Казаринова В. И. Товароведу о красоте и композиции. — 3-е изд., перераб. — М.: Экономика, 1978. — 156 с.
9. Максимов В. В. Трансформация цвета при изменении освещения. — М.: Наука, 1994.
10. Медведев В. Ю. Основные типы цветовых гармоний и принципы их применения в композиции произведений дизайнера // Вестник СПГУТД. — 1998. — № 2. — С. 128–133.

ОСНОВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «МОРЕ» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА. ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ КАК ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА

LANGUAGE CONTENTS
OF THE CONCEPT "SEA"
IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE.
LEXICAL-SEMANTIC FIELD "SEA"
AS VERBALIZATION OF THE CONCEPT

O. Potapova

Summary. The article deals with main methods of realization of the concept "Sea", represented by lexical units which are included in the lexical-semantic field "Sea" on the basis of some dictionaries, folklore and literature artworks. The article also highlights general peculiarities of functioning of the concept "Sea" in the Russian language view of the world as well as stylistic methods used by an author for creation of art images.

Keywords: concept, lexical-semantic field, lexical units, classification, nominative function.

Потапова Ольга Евгеньевна

*Доцент, ГУМРФ имени адмирала С. О. Макарова
oe27@mail.ru*

Аннотация. Автор рассматривает основные способы реализации концепта «Море», представленного лексическими единицами, входящими в состав лексико-семантического поля «Море», на материале отдельных словарей, фольклорных текстов и художественных произведений. В статье освещаются основные особенности функционирования концепта «Море» в русской языковой картине мира, а также стилистические приемы, используемые автором для создания художественного образа.

Ключевые слова: концепт, лексико-семантическое поле, лексическая единица, классификация, номинативная функция.

Концепт является предметом исследования многих лингвистов, таких как, например Ю.С. Степанов, Д.С. Лихачев, В.В. Колесов, С.Г. Воркачев и многих других. В своих работах ученые рассматривают и трактуют это понятие по-разному, поскольку феномен концепта является междисциплинарным рассматривается не только в различных направлениях лингвистики, но и в различных научных дисциплинах. Концепт описывается как культурное, психолингвистическое, лингвокогнитивное явление и пр.

Наиболее полное описание междисциплинарного содержания концепта представлено в классификации Ю.Е. Прохорова [1].

Ю.С. Степанов детерминирует концепт как культурное явление и представляет его «сгустком культуры в сознании человека», поскольку человек с помощью культуры познает мир и в процессе познания может сам влиять на нее, собственно, поэтому концепт репрезентуется как «основная ячейка культуры в ментальном мире человека» [2].

Особый интерес представляет рассмотрение феномена концепта как лингвокогнитивного явления. Ряд исследователей описывают концепт как понимание всех

смыслов, используемых в мыслительных процессах, которые отражают содержание результатов и процессов познания мира в виде «квантов знания» в целях экспликации психических и мыслительных ресурсов человека, выражаемых картиной мира. [3].

В данном исследовании концепт рассматривается как *лингвокультурное явление*. Концепт представляет собой явление, которое должно объединить результаты всех научных представлений, детерминированных культурными единицами и представленными в языке.

Содержание концепта как лингвистического явления описано, в частности в работах Т.В. Матвеевой. Язык, в данном случае, является средством выражения концепта, а содержание концепта может быть выражено множеством слов и контекстов; языковая единица при этом не является эквивалентом концепта. [4].

В нашем исследовании концепт определяется как аккумуляция всех ментальных единиц, который появляются в процессе продуцирования и восприятия определенного слова в картине мира отдельного человека, а именно совокупность ассоциаций и образов как сознательного, так и бессознательного механизма психических процессов. Таким образом, процесс позна-

вательной деятельности репрезентуется как концептуализация [5].

Концепт — ментальная единица — это один из основных составляющих картины мира. Для когнитивной науки концепт является важным понятием, определяющим результат когнитивной деятельности, которая может транслироваться с помощью различных средств. Особый интерес представляет использование в этом случае вербальных средств.

Для реализации концепта вербальными средствами необходимо учитывать тот факт, что в качестве номинации отдельного концепта могут выступать множества реализаций, которые будут представлять собой концептосферу языка, в которой представлено «объемное» видение указанных языковых проявлений.

Концепт может быть вербализован с помощью лексико-семантического поля, которое представляет собой иерархическую структуру множества лексических единиц. Данные единицы, входящие в состав лексико-семантического поля, объединены общей семьей и являются рефлексией в языке определенного фрагмента действительности. Основной функцией ЛСП является соответствующая презентация отдельного фрагмента реальности, определяемого номинацией самого поля и его понятийным содержанием. [6].

Компоненты ЛСП: словообразовательное гнездо, лексико-семантическая группа, субполе — формируют представление о лексике как о языковой системе.

Существенным элементом ЛСП и субполя является лексико-семантическая группа. ЛСГ это комплексная репрезентация системности в лексической системе языка, которая представляет собой модель не только для познания межуровневых отношений, но и модель для изучения языковой картины мира. Иерархические отношения, сформированные в ЛСГ, организуют языковые единицы, вербализующие концепт, следующим образом:

- ◆ ядерные,
- ◆ центральные,
- ◆ периферийные.

При этом следует подчеркнуть, что в состав ЛСГ входят лексические единицы, представляющие одну часть речи. В рамках ЛСГ выделяются также микропарадигмы, объединяющие единицы, связанные более тесным образом.

Слово-концепт *Море* представляет собой ядро ЛСП «Море», которое представляет все формальные признаки и особенности концепта на лексико-семантическом уровне.

Подобный анализ можно выполнить, используя метод концептуального моделирования. Суть его заключается в интерпретации базовых семантических признаков в сознании носителей языковой картины мира.

При определении признаков, свойственных рассматриваемому понятию, становится очевидным, что концепт «Море» обладает некоторыми архетипическими признаками, экспликация которых проявляется в национальном фольклоре.

Согласно информации их этимологических источников, древнейшим значением слова «Море» и.-е. *mor-/ *mar-* «болото, озеро, море, большая река»; псл. **morje* «море, большая вода, болото»; ст.-сл. море; русс. море. [7] В русских фольклорных текстах и художественных произведениях море часто означает «озеро».

В отечественных представлениях встречаются индоевропейские заимствования о космическом море: море как часть океана является праматерией, из которой образовались земля и весь мир.

*Солнце и звезды в твоей глубине,
Солнце и звезды вверху, на просторе.
Вечное море,
Дай мне и солнцу и звездам отдаться вдвойне* [8]

То есть вечность, бездонность передается с помощью использования концепта «Море».

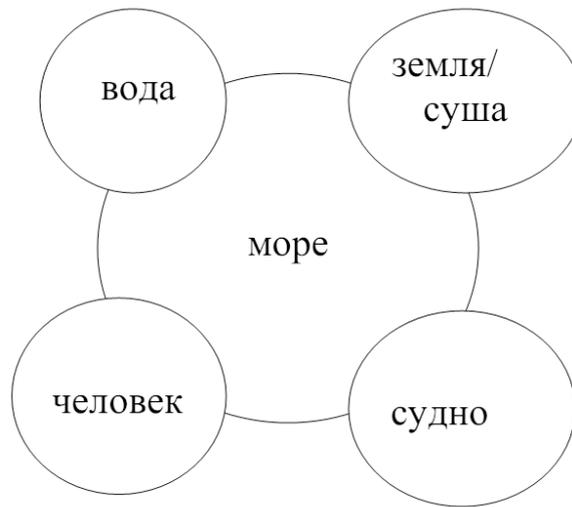
Фольклор представляет множество примеров реализации рассматриваемого концепта:

- ◆ Море является средой обитания рыб и птиц (*Рыба в море, а улов на спине*) и соответственно местом промысла, работы моряков, рыбаков и источником питания человека (*Много море народу кормит; Море — рыбацье поле; Тот не моряк, кто с морем не в ладах.*)
- ◆ Море является источником жизни рек и озер (*И быстрой реке слава до моря; Иди вдоль реки — к морю выйдешь*), имеет цвет, вкус, температуру (*Шилом море не нагреешь; За синими морями, за далекими лесами...*)

Считалось, что посредине моря находится священное место — остров, более того море и остров часто упоминались в русских заговорах. О «Море» в русском фольклоре Б.А. Рыбаков писал: «Это реальное историческое черноморско-азовское море, издавна известное славянам и даже носившее временами название «Русского моря» ... В этом море есть сказочный остров Буян, в котором без труда угадывается остров Березань (Борисфен), лежавший на наезженном пути в греческие

Море	это часть океана, нестабильная субстанция, обладающая свойством текучести, источник жизни рек, озер
	обособлено сушей и подводными возвышениями
	может быть охарактеризовано визуальными и кинетическими характеристиками (прозрачность, возможная форма, движение, скорость течения)
	по сравнению с другими пространствами имеет свою специфику
	жизненно необходимо человеку, природе в целом
	является опасной для человека стихией и средой

Схема 1. Взаимосвязь концепта «Море» со смежными концептами



земли; на этом острове в X в. оснащались русские торговые корабли» [9].

Часто море является источником опасности: *Море кого любит, а кого губит; Между моряком и смертью только борт корабля.*

Смерть в море является частым мотивом русских народных сказок: *Выкололи царевне глаза, засмолили вместе с ребенком в бочку и бросили в море (Во лбу солнце, на затылке месяц, а по бокам звезды).*

Следующие признаки концепта «Море» репрезентуют вербализованную картину мира, объединяя объективные, религиозные и мифологические представления человека:

- ◆ символ жизни,
- ◆ одиночество,
- ◆ опасность,
- ◆ изменчивость.

Это позволяет представить концепт «Море» как совокупность компонентов (см. таблицу)

Схема 1 демонстрирует связь концепта «Море» со смежными концептами.

Концепт «Море» и смежные компоненты находятся в интерактивной связи, комплементарный характер их отношений образует концептосферу «Море».

Установление системных связей является основным в современной науке, однако на уровне лексического анализа может вызывать трудности, поскольку лексическая система любого языка характеризуется открытостью и подвижностью.

Языковая картина мира реализуется через совокупность компонентов, выраженных вербальными средствами, и является представлением национального восприятия мира, то есть Языковая картина мира — это репрезентант концептуальной картины мира, которая вербализует реальный объективный мир.

Очевидно, что картина мира должна быть представлена в виде фрагментов (в данном случае, ЛСП), из которых она состоит. ЛСП, в свою очередь, состоит из лексических единиц, отражающих содержательное, понятийное сходство обозначаемых явлений. ЛСП, являясь фрагментом языковой картины мира, репрезентирует единство, структура которого объединена интегральным признаком, тогда как дифференциальные признаки определяют разницу компонентов, наполняющих ядро и периферию поля.

Таким образом, лексико-семантическое поле представляет концепт вербальными средствами, а соответствующее слово-концепт, определяющее ядро исследуемого концепта, является номинацией поля.

В данном исследовании концепт «Море» взаимосвязан со следующими смежными концептами: «человек», «вода», «земля/суша», «судно». Все они, влияя

друг на друга, являются компонентами, составляющими концептуальную картину мира, концептосферу.

Исходя из проведенного анализа исследуемый фрагмент языковой картины мира, вербализованный лексико-семантическим полем «Море», можно рассматривать как морскую языковую картину мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прохоров Ю. Е. В поисках концепта. — М.: Наука, 2008. — с. 25–29.
2. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. — М.: Языки славянских культур, 2007. — 248 с.
3. Кубрякова Е. С., Демьянко В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов. — М.: Издательство МГУ, 1996. — с. 90.
4. Матвеева Т. В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. — М.: Флинта, Наука, 2003. — с. 116.
5. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. — М.: Наука, 1993. — С. 3–9.
6. Баклагова Ю. В. Семантическое поле как основная системообразующая единица русского языка // Человек. Язык. Искусство. Материалы международной научно-практической конференции. М.: МПГУ, 2002. — С. 147–149.
7. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка в 4-х томах. — М.: Наука, 1987.
8. М. Цветаева. Национальный корпус русского языка. URL: <http://ruscorpora.ru/index.html> (дата обращения 17.06. 2012)
9. Рыбаков Б. А. Язычество Древней Руси. — М.: Наука, 1987. — с. 761

© Потапова Ольга Евгеньевна (oe27@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ГУМРФ имени адмирала С. О. Макарова

КОНТЕНТ-АНАЛИЗ СМИ КАК МЕТОД ЖУРНАЛИСТИКОВЕДЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

MEDIA CONTENT ANALYSIS AS A METHOD OF JOURNALISTIC RESEARCH

L. Rumyantseva

Summary. This paper discusses the specifics of using media content analysis as a research method in journalism. In particular, various definitions of the term "content analysis" are presented. The article contains a detailed description of the possibilities realized through the use of the method in journalistic research. It also presents the factors that must be observed when conducting content analysis of the media.

The basic terms of content analysis have been studied in detail: categories of analysis, signs of analysis, unit of analysis, and unit of account. The article analyzes the main directions of journalistic research in the framework of this method: self-reflection and the study of sources for the creation of new publications. The work resulted in conclusions about the strengths and weaknesses of the method.

Keywords: content analysis method, media, report, source, journalistic research, analysis categories, analysis attributes, analysis unit.

Современные специалисты в области журналистики все чаще при анализе эффективности методов журналистиковедческого исследования дают положительную оценку контент-анализу. Контент-анализ СМИ представляет собой процесс отслеживания и изучения информации, которая поступает в СМИ, с ее дальнейшим преобразованием из количественного в качественный вид при помощи классификации отобранных сообщений. Данный метод позволяет выявить, насколько интенсивное распространение в СМИ получили ключевые темы и сообщения, интересные исследователю. Цель контент-анализа заключается в изучении информации для определения социального контекста анализируемых сообщений.

Использование контент-анализа СМИ в качестве метода журналистиковедческого исследования делает возможным достижение следующих задач:

- ◆ определить способы подачи материала и проанализировать направления, преобладающие в СМИ;
- ◆ выявить тон публикаций и их эмоциональный окрас;
- ◆ составить рейтинг интересующих объектов исследования на основе частоты их упоминания;

Румянцева Лилия Мурадовна
Российский Государственный Гуманитарный
Университет
lilia-lilichkaa@mail.ru

Аннотация. В данной работе рассматривается специфика применения контент-анализа СМИ в качестве метода исследования в журналистике. В частности, представлены различные определения термина «контент-анализ». Статья содержит подробное описание возможностей, реализуемых посредством применения метода в журналистиковедческом исследовании. Также представлены факторы, которые необходимо соблюдать при проведении контент-анализа СМИ.

Подробно изучены основные термины контент-анализа: категории анализа, признаки анализа, единица анализа и единица счета. В статье анализируются основные направления журналистиковедческих исследований в рамках данного метода: саморефлексия и исследование источников для создания новых публикаций. Итогом работы стали выводы о сильных и слабых сторонах метода.

Ключевые слова: метод контент-анализа, СМИ, сообщение, источник, журналистиковедческое исследование, категории анализа, признаки анализа, единица анализа.

- ◆ изучить отношение СМИ к объектам исследования;
- ◆ проанализировать признаки сообщения, прямо или косвенно свидетельствующие о позиции, намерениях или состоянии его автора [4, с. 178].

При изучении сообщений из СМИ посредством контент-анализа исследователю необходимо учитывать следующие факторы: время выхода сообщения, способы его распространения, частота упоминания, средства передачи, источник получения, объем транслируемого материала, охват территории и аудитории, контекст упоминания, характер оценок, оказываемый эффект, характеристика автора.

Специфика применения контент-анализа СМИ как метода журналистиковедческого исследования заключается в том, что главный интерес исследователя направлен не на сами характеристики содержания, а на реальность, которая стоит за ним: личностные характеристики автора сообщения, преследуемые цели, характеристики адресата сообщения, различные события жизни общества и так далее [1, с. 113]. Основными терминами контент-анализа являются «категории анализа», «признаки анализа», «единица анализа» и «единица счета».

В практике журналистиковедческих исследований наиболее часто встречаются такие категории как жанр, знак, автор, цели, герой, ценности, тема и так далее. На сегодняшний день наибольшее распространение в журналистике получил контент-анализ СМИ, в основе которого лежит парадигматический подход. В соответствии с данным подходом анализируемые признаки сообщений (проблема, причины ее возникновения, уровень напряженности, проблемообразующий субъект, пути решения) рассматриваются в качестве организованной структуры.

Категории контент-анализа как метода журналистиковедческого исследования должны быть исчерпывающими, взаимоисключающими, надежными и уместными. Если все перечисленные требования соблюдены и категории контент-анализа сформулированы, исследователь приступает к подбору соответствующей единицы анализа.

Единица анализа — это лингвистическая единица речи или элемент содержания, которые в анализируемом сообщении служат индикатором исследуемого явления. В практике журналистиковедческого исследования наиболее часто применяются сложные виды контент-анализа, которые оперируют одновременно несколькими единицами анализа. Наиболее часто употребляются такие единицы анализа СМИ как понятие в виде слова, сочетания слов или термина; темы, единичного суждения, смыслового абзаца, целостного текста [3, с. 98].

С точки зрения методологии применения контент-анализа в журналистике необходимо обратить внимание на существование, так называемой, проблемы выборки, которая включает в себе сложность выбора подходящего источника, числа сообщений и содержания, на которое будет направлено внимание исследователя. Перечисленные параметры выборки определяются в соответствии с исследовательскими задачами и масштабами.

На примере печатного издания СМИ можно рассмотреть основные термины контент-анализа в качестве метода журналистиковедческого исследования. Так, например, категорией анализа может быть название газеты, ее номер, рубрика, заголовок анализируемого материала, жанр, автор и так далее. В контексте данного примера единицами анализа может выступать тема. Единица счета — интенсивность появления интересующих исследователя материалов в исследуемых изданиях.

В практике журналистиковедческих исследований контент-анализ СМИ применяется по двум основным

направлениям (в первую очередь относятся к действующим представителям СМИ):

1. Саморефлексия: анализ содержания телевизионных и радиопередач, изданий с целью корректировки собственной деятельности журналистской редакции; исследование текстов с точки зрения их соответствия потребностям и запросом аудитории; анализ степени соответствия содержания источника намерениям журналистов/заявленной программе; изучение содержания источника как инструмента манипуляции общественным мнением; определение своего места среди конкурентных изданий; анализ характеристик авторов публикаций.
2. Исследование источников с целью создания новых публикаций: анализ документов, используемых в публикациях (протоколы собраний, материалы зрительских конференций, афиши мероприятий, рекламные ролики и так далее); реконструкция процессов и событий на основе имеющихся текстов; анализ характеристик текстов в качестве носителей социально значимой информации; определение норм, ценностей, знаний субъектов общественной жизни [2, с. 56].

Анализируя специфику применения контент-анализа в качестве метода журналистиковедческого исследования, следует отметить основные плюсы и минусы данного инструмента анализа СМИ. К сильным сторонам метода следует отнести следующие: показывает, что происходило в рамках того или иного контекста, позволяет сравнивать полученные данные, указывает на социальные проблемы и тенденции, делает возможным прогнозирование.

Среди недостатков контент-анализа можно назвать большие финансовые и временные затраты и отсутствие данных о степени воздействия источников СМИ на аудиторию. Кроме того, не все необходимые для исследования данные можно найти в СМИ.

Обобщая изложенные данные, следует отметить, что контент-анализ СМИ в практике журналистиковедческого исследования представляет собой целенаправленный и регулярный анализ, производимый на основании заблаговременно выбранных тем, разработанных вопросов (форм), целью которого является налаживание обратной связи и осуществление оперативного реагирования на результаты, полученные в ходе исследования. Это методика определения частоты, с которой в СМИ появляются интересные для исследователя характеристики, позволяющая сделать выводы о намерениях автора публикации и спрогнозировать возможные реакции адресата.

ЛИТЕРАТУРА.

1. Лазутина Г. В. Основы творческой деятельности журналиста / Г. В. Лазутина. — М.: Аспект Пресс, 2010. — 240 с.
2. Семёнова А. В., Корсунская М. В. Контент-анализ СМИ: проблемы и опыт применения / Под ред. В. А. Мансурова. — М.: Институт социологии РАН, 2010. — 324 с.
3. Тертычный А. А. Аналитическая журналистика. — М.: Аспект Пресс, 2010. — 352 с.
4. Шалак В. И. Современный контент-анализ. Приложения в области политологии, психологии, социологии, культурологии, экономики, рекламы. — М.: Омега-А, 2006. — 272 с.



Российский Государственный Гуманитарный Университет

ЭМОТИВНЫЕ КАУЗАТИВЫ РУССКОГО ЯЗЫКА

EMOTIVE CAUSATIVES IN RUSSIAN

N. Syutkina

Summary. The author dwells upon causative verbs that actualize emotional modification. The aim of the article is the systematizing of emotive causatives in the Russian language that actualize positive emotional modification. The subject of the analysis are the peculiarities of emotive verbs functioning in causative situations. The object of the analysis is their functional potential. The verbs of the Russian language taken from dictionaries are used as the material for the research. Methods used are: hypothetical and deductive method; contextual analysis.

Keywords: functional and semantic category, semantic variant, causative verb, causative situation, causativity, emotional modification, emotive causative.

Сюткина Надежда Павловна

Старший преподаватель, Пермский государственный национальный исследовательский университет
nad975@yandex.ru

Аннотация. В фокусе внимания автора статьи находятся каузативные глаголы, актуализирующие эмоциональную модификацию. Целью статьи является систематизация эмотивных каузативов в русском языке, актуализирующих положительную эмоциональную модификацию, объектом анализа являются особенности функционирования эмотивных глаголов в каузативной ситуации. Предметом анализа выступает их функциональный потенциал. В качестве материала исследования выступают глаголы русского языка, выявленные из толковых и синонимических словарей. В ходе исследования применялись гипотетико-дедуктивный метод, контекстуальный анализ.

Ключевые слова: функционально-семантическая категория, семантический вариант, каузативный глагол, каузативная ситуация, каузативность, эмоциональная модификация.

Категоризация является основой жизнедеятельности человека, и, осуществляясь посредством языка, является предметом исследований в рамках когнитивной лингвистики. В сознании человека существует множество категорий, процесс познания мира основан на концептуализации и категоризации. С. Д. Кацнельсон подчеркивал, что «категории мышления — это узловые моменты в механизме мышления» и «только овладев категориями, можно понять мир и присущие ему отношения» [3, с. 449–450]. Понятийные категории имеют универсальный характер, они представляют собой результат абстрагирования высокой степени. Языковые категории соотносятся с логическими категориями, но они не изоморфны. «Понятийные категории — это релевантные для языка ментальные категории, ориентированные с одной стороны, на логико-психологические категории, а с другой на семантические категории языка. Представляя собой опосредованный универсальными законами мышления результат человеческого опыта, они, в свою очередь, являются основой семантических структур языка, необходимой предпосылкой функционирования языковой системы в целом» [4, с. 32]. Таким образом, исследование понятийных категорий в их языковом выражении служит лучшему пониманию когнитивных процессов в целом.

В фокусе нашего внимания находится категория каузативности. Она представляет собой интерперсональное взаимодействие, в результате которого наблюдается модификация различных сфер антропонимического характера: физической, перцептивной, психической и информативной сфер. Эмоционально-модифициру-

ющие глаголы содержат в своем семантическом потенциале значение модификации психического состояния. Эмоции являются важной частью человека и его деятельности, «все когнитивные процессы сопряжены с эмоциями». Когнитивная функция эмоций проявляется в нескольких ролях: давать толчок к познанию, компенсировать недостаток знания, быть катализатором познавательного процесса [8, с. 6, 12]. Эмоциями пронизана вся речь человека, поэтому познание человека как языковой личности невозможно представить без их изучения.

Наше исследование посвящено эмотивным глаголам, а именно эмотивным каузативам, поскольку «структурное ядро класса глаголов эмоции составляют каузативы, которые обозначают не психическое состояние, а психическое воздействие» [5, с. 276]. В современной лингвистике функционализм занимает ведущие позиции, поскольку данный подход к языку и его средствам позволяет изучать механизмы языковой системы в действии. Функциональное направление занимается и динамическими исследованиями и функционированием языковой системы как средства общения и как инструмента познания, так что можно говорить об интеграции данного направления в русло когнитивистики [1, с. 7]. Функциональный подход ориентирован на исследование языковых явлений в «живом языке», в его реальном употреблении. Подобный подход рассматривает факторы формирования сложных систем языка, состоящих из разноуровневых элементов. Перспективность функционального подхода обусловлена возможностями корпусных исследований.

Эмотивные каузативы подразделяются на лексемы, актуализирующие положительный эмоциональный, отрицательный эмоциональный тон и аксиологически нейтральное состояние [9, с. 128; 10]. В результате работы с синонимическими словарями русского языка были определены синонимические ряды для каждой из этих групп.

1. Отрицательное эмоциональное состояние: беспокоить, волновать, мучить, пугать, раздражать, возмущать, сердить, нервировать, издегивать, растревать, надоедать, доводить, досажать, бередить, коробить, трепать нервы, портить кровь, колоть глаза, озлоблять, растревливать, гневить, дразнить, бесить, ожесточать, разозлить, распалить, разъярять, обозлить, взъярять, взбесить, взбеленить, озлить, возмутить, страшить, испугать, напугать, утравить, стращать, ужасать, угрожать, грозить, обескураживать, огорчать, расстраивать, омрачать, сокрушать, удручать, обижать, печалить, оскорблять, задевать, обделить, унижать, ущемлять, уничтожать, опускать, ругаться, оплевывать, наскучить, настораживать, одурманивать, отпугивать, запугивать, терзать, тревожить, расхолаживать, отталкивать, отгонять, шугать, отшугивать, озабочивать, тормошить, тревожить, трепать, грызть, утруждать, затруднять, обременять, конфузить, колебать, сбивать, огорошить, ошарашить, озадачить, ошеломить, скандализировать, шокировать, потрясать, принижать, разобидеть, задевать, колоть, язвить, нападать, задирать, теснить, зацеплять, забирать, подстрекать, взвинчивать, смутьянить, булгачить, воспалять, возмущать, лихорадить, распалить, баламутить, наэлектризовать, колыхать, царапать, полошить, переполошить, раздраживать [6].

2. Положительное эмоциональное состояние: радовать, веселить, увеселять, тешить, утешать, услаждать, успокаивать, развлекать, смешить, забавлять, потешать, занимать, увлекать, завлекать, восхищать, отвлекать, бодрить, восторгать, очаровывать, пленять, обрадовать, порадовать, интересовать, захватывать, поглощать, волновать, заинтересовать, вдохновлять, воодушевлять, окрылять, зажигать, воспламенять, обнадеживать, околдовывать, рассеивать, осчастливить, задабривать, изумлять, покорять, соблазнять, увлекать, искушать, пленять, привязать, приковать, приохочивать, располагать (к себе), обворозжить, приколдовать, прельщать, склонять, притягивать, приваживать, подбодрить, встряхивать, поощрять, приободрить, взбодрить, крепить [6].

3. Нейтральное эмоциональное состояние: сдерживать, смирить, овладевать, удивлять, переполнять, успокаивать, подавить, удерживать, унять, уgomонить, смягчить, вызывать, настроить, разбудить (чувство), затронуть, заразить (состоянием), охладить [6].

В рамках данного исследования мы обратились к глаголам, каузирующим положительное эмоциональное состояние. Эмоции — это субъективные реакции человека и животных на воздействие внутренних и внешних раздражителей, проявляющиеся в виде удовольствия или неудовольствия, радости, страха и т.д. [7]. Таким образом, эмоции невозможны без тех явлений действительности, которые их вызывают и которые в своей совокупности составляют категорию инструментальности. Семантическая категория инструментальности требует системного подхода и анализа тех связей, которые превращают совокупность элементов в системное образование. «В качестве среды по отношению к этой семантической категории выступает более широкое системное образование — семантическая категория деятельности, которая понимается как отражение специфически человеческой формы активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение, познание и оценка, а также взаимодействие другими людьми» [11, с. 6].

В результате анализа корпусных данных Leipzig Corpora Collection [12] были выделены следующие разновидности средств, актуализирующих инструментальное значение:

а. Произведения искусства

1.1. Музыкальные произведения: *И продолжайте нас радовать своей музыкой, ведь в этом случае энергия возвращается к вам!; Я тоже стремлюсь работать так, чтобы и через двадцать лет радовать людей своими песнями; Надеюсь, ещё очень много лет вы будете радовать нас хорошей татарской музыкой!; На специально построенной сцене, горожан и гостей города будут веселить музыкальные коллективы; А живые барабаны продолжают очаровывать своим неповторимым звуком и видом!; Любовь к нему все возмужала, к тому же Господь одарил его прекрасным голосом и способностью пением очаровывать сердца; Именно Клер научила Марлен очаровывать публику песней, не обладая при этом значительным голосом; И мне кажется, каждый человек испытал на себе воздействие музыки, которая способна лечить сердца и воодушевлять; И это не удивительно, поскольку игра на фортепиано способна воодушевлять, вдохновлять и окрылять; Он смог ещё больше зажечь*

гостей и жителей приморской столицы песнями как на русском, так и на английском языке.

1.2. Произведения изобразительного и фотографического искусства: Закажите магнит с любимой фотографией и он будет **радовать** Вас и Ваших домашних каждый день!; Теперь открытки будут **радовать** своих обладателей не только днём!; Качественные семейные фотографии будут **радовать** Вас не один год; Такие фотографии будут **восхищать** Вас и Ваших друзей снова и снова, при каждом просмотре; Картины русских мастеров, написанные очень давно, продолжают **восхищать** людей во всем мире; Легкие на подъем, развлекательные и юмористические картинки поднимут вам настроение и долго будут **веселить** вас в течение дня; Мы от всей души желаем вам подружиться с программой фотошоп и **очаровывать** шикарными фотоальбомами своих друзей и знакомых; Картины маслом способны многие столетия **очаровывать** своей притягательной силой и вызывать в человеке любовь к прекрасным полотнам; Наши дизайнеры разработают неповторимый дизайн и календарь целый год будет **восхищать** Ваших коллег, партнеров и друзей.

1.3. Театральные произведения: Еще в шестидесятые годы прошлого века постановка Станиславского продолжала жить и **восхищать** зрителей; Можно месяцами **веселить** публику одной и той же программой, но лучше всякий раз добавлять в репертуар что-то новое; Но спустя полтора столетия театр продолжает **очаровывать** своими строгими изысканными классическими формами; Выстроенные художником мизансцены достаточно остры, но не предназначены **забавлять** зрителя.

1.4. Литературные произведения: Она преодолела все, что выпало на ее долю, и оставила богатое поэтическое наследие, которое будет **волновать** и **восхищать** еще не одно поколение; Анекдот вошел в нашу жизнь как народное творчество, и он будет **поднимать настроение** и **веселить** не одно поколение; Но разве литература должна обязательно **веселить** и **развлекать**?; Сценарий изо всех сил старается нас **веселить**; Это уроки великого Мастера, дивный цвет стихов которого продолжает **очаровывать** нас, живущих; Или ты тоже собрался меня байками **забавлять**?

1.5. Произведения кино- и видеоискусства: Этот ролик должен **очаровывать** и **развлекать** — это он и делает; Поэтому большинство может **забавлять** с художественной точки зрения бездарный клип Шнурова; Вот это замечательно... Хотим мы

или не хотим, кино может и должно **воодушевлять** зрителя, вселять в него позитивные ощущения себя в этом мире, а это и дает жизненные силы.

1.6. Предметы интерьера: Офисная мебель сегодня может **удивлять, восхищать** и привлекать внимание, и уже никого не удивляет наличие в офисе мягкой мебели; Необычность и красота такого элемента интерьера будет приятно **восхищать** Ваших гостей и **радовать** Вас; Однако также лестница — центральный элемент помещения, который привлекает к себе внимание, поэтому все ее составные части должны **восхищать**; Вот почему дизайн штор имеет такое значение: подобранный со вкусом образ окон будет **радовать** глаз и **восхищать** гостей; Именно тогда вы получите не просто набор изолированных комнат, а галерею интерьерных образов, каждый из которых будет **очаровывать** по-своему; Надеемся, что ваша новая кухня будет долгое время **радовать** вас и не надоест в скором времени!

1.7. Украшения: А долговечность и прочность изделий из натурального камня будут **восхищать** следующие поколения; И в средних веках мы находим эту традицию **очаровывать** нас и красотой украшения и властью аромата.

b. Природно-ландшафтные объекты

2.1. Объекты живой природы: Тогда растение будет **радовать** вас своим бурным ростом и красотой в разное время года; Цветы не перестают **радовать** и **восхищать** своей красотой и разнообразием форм и окрасок; Эти елки будут **веселить** не один год. Лишь необходимо верно за ними ухаживать; А если кому-то становилось грустно, тоже приходили к ней — деревце умело радоваться каждому дню и **веселить** других; Собаки могут не только **веселить** и **радовать**, но и помогать по хозяйству, на охоте, участвовать в спасательных операциях; Чихуахуа будет играть, и **веселить** своего большого защитника, а тот в свою очередь с удовольствием будет выполнять роль телохранителя крохи на прогулке; Русский той-терьер способен **забавлять** и **восторгать** своего хозяина.

2.2. Объекты неживой природы: В отеле открывается великолепный вид на Эгейское море, который будет **очаровывать** гостей изобилием флоры; Так много ещё мест в мире, способных **волновать** и **удивлять, радовать** и **восхищать**!; Поэтому, мы приглашаем вас еще раз побывать в этом магическом городе, который будет снова и снова **удивлять** и **очаровывать**, сколько бы раз вы сюда не возвра-

щались!; При этом центральный фонтан продолжает радовать горожан в теплое время года.

3. Абстрактные объекты: *А мы будем **тешить** себя мыслью, что помогли изменить жизнь еще одной семье; Но ведь у него есть возможность не только **тешить** себя воспоминаниями; Мы любим **тешить** себя мыслью, что литература и книги способны изменить судьбы человечества; Не стоит **тешить** себя надеждами, что всё потом можно исправить или усовершенствовать; И уж точно такой человек не станет себя **тешить** ненужными иллюзиями.*

4. Внешний вид: *Хотите **очаровывать** мужчин одним взглядом?; Ведь каждое утро мы, женщины, должны привлекать всех окружающих своей свежестью, а вечером — **очаровывать** своей красотой; В течение трех недель вы будете **очаровывать** окружающих красивым маникюром; Если у человека есть сколы на зубах, неровно стоят зубы или их не хватает в ряду, он может спрятать любые дефекты и **очаровывать** окружающих голливудской улыбкой; И своим внешним видом учитель должен **воодушевлять** детей, а как это сделать, если ходить в стоптанных ботинках да старой одежде?*

Представленные случаи реализации эмотивного значения позволяют сделать вывод о том, что чаще всего в качестве инструмента выступают произведения искусства, что обуславливается их большой эмоциогенностью, так как, с одной стороны, они являются специфическими художественно-образными формами воспроизведения действительности, а, с другой стороны, целью искусства является воздействие на эмоциональную сферу человека, поскольку это «способ целостного общественного воспитания индивида, его эмоционального и интеллектуального развития, его приобщения к накопленному человечеством коллективному опыту, к вековой мудрости, к конкретным общественно-историческим интересам, устремлениям, идеалам» [2]. Также и интеллектуальная сфера (мысли, идеи, воспоминания и т.п.) наряду с природой являются инструментом каузации эмоций.

Функционирование эмотивных каузативов представляет несомненный интерес для лингвистики, поскольку этот пласт лексики отражает специфику межличностных отношений. Исследование каузативов представленной группы в рамках функциональной грамматики позволяет изучить разновидности категориальной ситуации эмоциональной модификации и представить систему средств ее реализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бацевич В.С., Космеда Т. А. Очерки по функциональной лексикологии. Львов: Свит, 1997. 392 с.
2. Большая советская энциклопедия. Электронный ресурс. URL: <http://bse.sci-lib.com/article056708.html> (дата обращения 24.03.2018)
3. Кацнельсон С. Д. Категории языка и мышления: Из научного наследия. М.: Языки славянской культуры, 2001. 864 с.
4. Лайонз Дж. Введение в теоретическую лингвистику. М.: Прогресс, 1978. 544 с.
5. Падучева Е. В. Динамические модели в семантике лексики. М.: Языки славянской культуры, 2004. 608 с.
6. Словарь синонимов русского языка. Электронный ресурс. URL: <https://dic.academic.ru/> (дата обращения 24.09.2018).
7. Философская энциклопедия. Электронный ресурс. URL: <https://dic.academic.ru/> (дата обращения 24.08.2018)
8. Шаховский В. И. Язык и эмоции в аспекте лингвокультурологии. Волгоград: ВГПУ «Перемена», 2009. 170 с.
9. Шустова С.В., Ошева Е. А. Актуализация эмоциональной модификации // Историческая и социально-образовательная мысль. Научный журнал. Краснодар. Т. 7. 2015. № 1. С. 127–131.
10. Шустова С. В. Прототипические эффекты в сфере функционально-семантической категории каузативности // Art Logos. 2018. № 2(4). С. 97–104.
11. Ямшанова В. А. Категория инструментальности в немецком языке. Л.: ЛФЭИ, 1991. 159 с.
12. Leipzig Corpora Collection. www.corpora.uni-leipzig.de

© Сюткина Надежда Павловна (nad975@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ ФОРМЫ СЛОВА В ТРУДАХ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ЛИНГВИСТОВ

THE STRUCTURE AND FUNCTION OF THE FORM OF THE WORD IN THE WORKS OF RUSSIAN AND FOREIGN LINGUISTS

*S. Tkachenko
L. Alikaeva*

Summary. The article aims to consider the concept and forms of the term "word form" in a broader and narrower sense. According to the research results of leading Russian and foreign linguists, the analysis of internal and external forms of language is carried out. We take examples from German and English (let's compare Uhr, watch) and conduct evidence that these words are the same (watch as a noun and as a verb), but at the same time and different word forms. Through its form, a certain word is able to point us to the signs (syntactic, forming), which can accurately determine its overall meaning in the sentence.

Keywords: word form, outer form of language, inner language form, the class of words, gestures, structure, category of words.

Ткаченко Светлана Александровна

*Старший преподаватель, Кабардино-Балкарский
Государственный университет им. Х. М. Бербекова
sv_t2002@mail.ru*

Аликаева Лариса Солтанхаметовна

*К. филол. н., Старший преподаватель, Кабардино-
Балкарский Государственный университет им. Х. М. Бербекова*

Аннотация. В статье ставится задача рассмотреть понятие и формы термина «словоформа» в широком и более узком смысле. По результатам исследований ведущих отечественных и зарубежных лингвистов проводится анализ внутренней и внешней форм языка. Берутся примеры из немецкого и английского языков (сравним Uhr, watch) и проводятся доказательства того, что данные слова являются одними и теми же (watch как существительное и как глагол), но вместе с тем и разными словоформами. Через свою форму определенное слово способно указать нам на признаки (синтаксические, формирующие), по которым можно безошибочно определить его общее значение в предложении.

Ключевые слова: словоформа, внешняя языковая форма, внутренняя языковая форма, класс слов, жесты, структура, категория слов.

У термина «словоформа» [3, с. 384] насчитывается целый ряд различных применений, в которых нужно уверенно ориентироваться, чтобы различать их на практике. В широком смысле этот термин является особой структурой и характеристикой слова, а в более узком смысле — представителям такого класса внешних языковых форм, которые известны нам как слова.

Каждое средство выражения может называть форму, т.е. нечто формирующееся, в котором в виде материи или содержания проявляется то, что сообщается, т.е. значение [5, с. 8].

Эти формы представляют собой, например, с одной стороны, жесты [2, с. 127], и синтаксисы жестов [2, с. 127], а, с другой стороны, слова, сложные слова (в немецком языке Komposita) [6, с. 5] и словосочетания.

Многие отечественные и зарубежные лингвисты рассматривали вопросы внешней и внутренней языковых форм.

А. А. Потебня, например, делает вывод, что «область языка не совпадает с областью мысли» [4, с. 51]. Он подробно рассматривает слово, его внешнюю и внутреннюю формы. Внешняя форма слова — это его звучание,

а внутренняя форма «есть отношение содержания мысли к сознанию» [4, с. 98].

Б. Де Куртене полагает, что «внешняя история языка тесно связана с судьбами его носителей, то есть с судьбами говорящих им индивидуумов, с судьбами народа. ... Внутренняя же история языка занимается развитием языка самого по себе» [1, с. 25].

И, поскольку, слова составляют особый класс внешних языковых форм, то слова с разной структурой можно представить в качестве разных представителей этого класса. И в то время как представляется невозможным все разнообразные структуры языковых форм назвать разными «формами языковых форм», потому что в этом выражении слово «форма» встречается дважды (пусть и в разных смыслах), то можно без сомнений (раз уж представилась такая возможность) назвать разные словесные структуры «словоформами».

Очевидным является то, что слово «форма» здесь выступает в той же функции, что и в выражении «формы языковых форм». В широком смысле (= «форма слова») оно означает структуру или характеристику слова, посредством которой оно становится отдельным представителем класса «слово» (в отличие от положения слова в словосочетании), а в узком смысле — представителем

этого класса с той или иной структурой. В этом смысле каждый значимый или распространенный в каком — либо языке звук или комплекс звуков мог бы называться словоформой. И об этом звуке или комплексе звуков можно было бы сказать следующее: это обладающий особой структурой представитель того класса языковых форм, который в противоположность жестам и другим средствам выражения называют «словами». В этом случае немецкое слово *Uhr* и английское *watch* были бы двумя разными словоформами, т.е. разными представителями этого класса, различающимися по своей «форме», или структуре; при этом английское слово *watch* в своем названном выше значении и в значении *wachen* являлось бы одной и той же словоформой.

Известно и о совершенно ином употреблении термина «словоформа», и в соответствии с этим определением, наоборот, оба существительных *Uhr* и *watch* являются одними и теми же (*watch* как существительное и как глагол), но вместе с тем и разными словоформами. Что же в этом случае называется словоформой?

Очевидно, что это класс слов или категория слов, и что основой такой классификации является функция, или, выражаясь точнее, следует учитывать не конкретные и наиболее конкретные, а всеобщие различия в значении, которые присутствуют между различными частями речи. Здесь речь идет о таком числе «словоформ», сколько имеется частей речи — существительное, прилагательное, глагол и т.д.

Сначала это вызывает удивление: как мы пришли к тому, что разными словоформами мы называем слова с абсолютно одинаковой структурой? Не последней причиной невозможности такого определения является различие в функциях, выполняемых этими словами. Ведь функция не формирует слово, а, наоборот, формируется этим словом. На каком же основании мы говорим здесь о разных формах?

Есть смысл считать, что в таких случаях нужно искать причину возникновения такого своеобразного определения термина «словоформа», согласно которой различие в структуре слов шло бы рука об руку с различием в функциях слов, и конкретному употреблению «словоформы» противостояло бы абстрактное «форма слова». Здесь подразумевалось «оформление» слова или элемент, который придает этому слову его определенную, типичную для него структуру и который в некоторых языках более или менее обще и точно характеризует особый класс описательных средств. Так, «формами существительного» назывались те характеристики или те составные части так называемого существительного, по которым это слово можно было отнести к данному классу слов. Опираясь на эти примеры, в которых

по словам, принадлежащим к определенному классу, можно было отличить одну характеризующую «форму» от других, сам класс и относящиеся к нему конкретные случаи (формы существительного, формы глагола и т.д.) был назван «словоформами той или иной категории».

Затем лингвисты обнаружили такие слова, которые, например, выполняли функцию существительного, но при этом в своей звуковой структуре не обладали характеристиками, которые бы соответствовали этой категории описательных средств, и поэтому понятие «субстантивные словоформы» [3, с. 26] стало относиться и к этим словам; и теперь под «субстантивными словоформами» понимается не только класс слов, характеризующийся посредством звуковой структуры и функций, но и тот класс, который отличается за счет либо структуры, либо только за счет функции и положения слова в предложении, либо только за счет функции.

Предлоги и союзы также выделяются в особые классы словоформ, несмотря на то, что они не обладают элементом или типичными характеристиками, по которым к этому классу относят всех его представителей.

Стоит отметить, что для различных частей речи (таких, как существительное, глагол, прилагательное и пр.) некоторые лингвисты больше не используют термин «словоформа», а предпочитают термин «класс слов». Под «словоформой» же, очевидно, они подразумевают подклассы частей речи (например, разные падежи имени существительного). Аналогично сторонники такого подхода относят глагол к классу слов, а его спряжение — к словоформам.

И такое более узкое использование термина словоформа связано с теми случаями, когда более узкие классы описательных средств строятся и характеризуются посредством разного оформления одного и того же или схожего материала (*homo*, *-inis*, *-ini* и т.д.). Затем это название перенесли и на другие случаи, когда, например, разные падежи имеют одинаковую звуковую структуру — например, родительный и дательный падежи представляют собой разные словоформы, хотя они указывают на одинаковую «форму» и по-разному демонстрируют характерный для них принцип функционирования (или принципы функционирования).

Необходимо рассмотреть еще одно значение словоформы, которое встречается нам в связи с этим различием определенных типичных характеристик и элементов для отдельных классов слов. Способность, используя вышеописанный способ, в словах нашего языка отличить формирующийся элемент от материи, лежащей в основе таких различных оформлений, означает еще один шаг вперед. Это означает отказ ограничиваться тем, чтобы

приписывать целому слову (например, слову *hominis*) определенную функцию и говорить, что это окончание, например, является характерным признаком того, что этому слову соответствует определенная аналогичная общая функция, как и словам с аналогичной структурой — *ominis*, *ominis* и т.д. Напротив, как в слове, так и в значении двух элементов мы различаем форму и материю, и соотносим это «формальное» и «материальное» с так называемым формальным и материальным в выражении. На основании этого, «словоформой» называется не конкретный, выраженный через определенные общие принципы функционирования класс слов (а в более широком смысле — тот элемент или та характеристика слова, которые характеризуют это слово как носителя функции); словоформой называется следующее: средство выражения для формы мысли, т.е. для определенного, особенного значения или особенного элемента значения, который противостоит другим элементам подобно тому, как форма противостоит материи.

Понятие словоформы в представлении лингвиста Вундта имеет двойной смысл [7, с. 2]. Если отдельное слово рассматривать в отрыве от речи, то через свою форму оно сообщает нам признаки, по которым можно безошибочно определить его общее значение в предложении, даже когда невозможно выявить особые отношения, в которых это слово находится с другими словами в предложении. Так, видя отдельное греческое или латинское слово, мы обычно можем определить, является ли оно существительным, глаголом, прилагательным и т.д., какой у него падеж, число, наклонение, временная форма (если это слово не принадлежит к классу неизменяемых частей речи). Все эти внешне определяемые признаки — которыми слово может обзавестись, только заняв определенное место в предложении, но которые при этом присущи исключительно этому слову — можно назвать «внешней формой слова». Следовательно, под внешней словоформой, по мнению Вундта, нужно понимать структуру слова, указывающую на то, что слову соответствует определенная общая функция, т.е. что оно принадлежит к той или другой категории частей речи [5, с. 185].

В настоящее время в знакомых нам языках отдельное слово может частично или полностью утратить эти признаки. Например, возьмем слова *gebe* и *Gabe*. Несмотря на то, что сразу видно, что первое слово является глагольной словоформой, а второе — субстантивной словоформой, более подробной информацией о них мы не владеем: *gebe* может стоять как в изъявительном наклонении, так и в форме конъюнктива настоящего времени, а *Gabe* может стоять в любой падежной формой в единственном числе. Такое слово, как английское *like* (синонимом в немецком языке является *gleich*, *gleiches*) может выступать в роли наречия, прилагательного, су-

ществительного или (в значении «нравиться») глагола, причем в данном случае на словоформу не влияет меняющееся понятийное положение этого слова. Несмотря на это, бесспорным является тот факт, что такое слово каждый раз принимает значение конкретной словоформы, существительного, глагола, наречия и т.д. и что при определенных условиях ему соответствует определенный падеж, время, число и т.д. [5, с. 186].

Определив, что таким словам, как *Gabe*, *gebe* и английскому *like* каждый раз соответствует значение конкретной словоформы, существительного, глагола и т.д. с конкретным падежом, временем и числом, Вундт далее полагает, что слово, однако, принимает данное значение через отношение, в котором это слово состоит с другими словами в речи. Эта понятийная определенность, присваиваемая слову в зависимости от его положения в предложении, может называться внутренней словоформой [5, с. 186].

Мы рассмотрели условия, определяющие форму, в языках, в которых (как в английском и немецком) словоформа распознается как через внешние, так и через внутренние признаки, проявляющиеся через связь с другими словами. Теперь необходимо рассмотреть подобные явления и в таких языках, в которых внешне различимые признаки вообще отсутствуют. О них мы можем сказать, что они не имеют внешних словоформ; но не следует отрицать существование в них словоформ в целом, поскольку даже в этих языках на постоянной основе присутствуют внутренние словоформы, и в предложении их обычно можно четко выявить по определенным признакам порядка слов.

Существуют, несомненно, различия между «внешней» и «внутренней» словоформой.

Под «внутренней словоформой» можно понимать только ту общую функцию в предложении, ту принадлежность к определенному классу слов (такому, как существительное, прилагательное, глагол и т.д.), которая соответствует этому слову в речи. Так, чтобы во «внешней» и «внутренней словоформе» внешнее и внутреннее соотносились так, как значение и то, посредством чего это значение внешне выражается; но последнее с тем ограничением, что этот внешний признак присущ самому слову («формирующий признак», как пишет Вундт) [5, с. 187].

Функция слова как существительного, глагола и т.д. также называется «понятийная определенность», приписываемая каждому слову, в зависимости от его положения в предложении [5, с. 187]. Этот способ выражения обусловлен тем, что каждая «словоформа» как значение соответствует определенной «понятийной форме», например, глаголу — понятия состояния, существительного

му — понятия предмета, частицам — понятия отношений и т.д.

В основе той или иной понятийной формы лежит функция внешней словоформы или — согласно вышесказанному — внутренней словоформы.

В определенных местах «внутренняя словоформа» означает лишь следующее: фиксированное положение слова, если такое имеется и формирует признак определенной общей функции этого слова. Данное фиксированное положение может и отсутствовать, но, несмотря на это, слово используется в живой речи и ему, по мнению Вундта [5, с. 188], соответствует «внутренняя форма» в том ее смысле, который был описан выше, т.е. всеобщая «понятийная определенность» или определенная функция (роль существительного, глагола и т.д.). Связь и фиксированное положение слова по отношению к другим словам — это не одно и то же.

Но если фиксированное положение имеется, то оно — как уже было отмечено — представляет собой то, что Вундт в определенных примерах понимает под «внутренней словоформой». Для таких понятий, как именные и глагольные части речи, существительное и прилагательное, разные падежные и временные формы... основополагающими являются не только внешние элементы формы, но и признаки внутренней словоформы. Если, например, форма родительного падежа характеризуется лишь тем, что слово в родительном падеже следует за или предшествует имени, к которому оно относится, то это формальное свойство, характеризующее словоформу (здесь, очевидно, снова: словоформа=категория слов) — такую же роль выполняет присоединяющийся падежный суффикс. — Может ли здесь под «внутренней словоформой» подразумеваться, как раньше, функция, свойственная существительному/прилагательному, глаголу, определенному падежу, времени и проч.? Нет. Скорее, здесь подразумевается фиксированное положение слова, при условии что оно указывает на принадлежность слова к определенному классу слов и на соответствующую общую функцию.

Незаметный переход Вундта от вышеназванного к этому языковому употреблению понятий, если учесть,

что значение термина «внутренняя словоформа» скорее является дополнением понятия «внешней словоформы», под которой, как мы уже отмечали, подразумевается фиксированный (но присущий самому слову) признак принадлежности к определенной категории слов.

Но это еще не все. Мы должны рассмотреть еще и третье значение «внутренней словоформы», чтобы понять, о чем идет речь далее. После слов о том, что «признаки, определяющие формальную ценность слова (очевидно, это означает: принадлежность к определенной категории слов) бывают двух видов (а именно, синтаксические и формирующие признаки), что в одних языках (например, в китайском) образуются только синтаксические признаки, а в других (например, в греческом или латыни) «словоформа определяется преимущественно формирующимися признаками отдельного слова», Вундт сетует на то, что «под сильным влиянием вышеназванных классических языков грамматика сводит понятие «словоформа» к более узкому значению внешней словоформы».

Рассмотрев точки зрения Вундта и Марти о понятии «словоформа», формы и существенные признаки, можно констатировать, что взгляд на этот вопрос с точки зрения философии требует более общего понятия. Поскольку каждое слово возникает только в связи с речью, то оно с самого начала обладает определенным формальным значением. Понимается ли это значение через внешние признаки, внутренние признаки или через оба эти вида признаков, это уже второстепенный вопрос.

Что здесь следует понимать под «более общим понятием словоформы», которого должна придерживаться психология по отношению к грамматике?

Принимая во внимание обоснования того, почему необходимо придерживаться этого более общего понятия словоформы, можно в качестве довода привести тот факт, что каждому слову в речи соответствует формальная ценность, а, следовательно, под «формой» может подразумеваться исключительно функция самого слова как глагола, наречия и т.д., а не постоянный признак этой функции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодуэн де Куртенэ, И. А. Языковедение и язык: Исследования, замечания, Программы лекций. — М.: Издательство ЛКИ, 2010.
2. Крейдлин Г. Е. Невербальная семиотика. М., Новое литературное обозрение, 2002.
3. Плунгян В. А. Общая морфология: Введение в проблематику: Учебное пособие. Изд. 2-е, исправленное. — М.: Едиториал УРСС, 2003.
4. Потенция, А. А. Мысль и язык. — 3-е изд. — Харьков: Мирный труд, 1913
5. A. Marty. Untersuchungen zur Grundlegung der allgemeinen Grammatik und Sprachphilosophie, 1. Bd, Halle a.S., 1908.
6. Livio Gaeta & Barbara Schlücker. Das Deutsche als kompositionsfreudige Sprache. Strukturelle Eigenschaften und systembezogene Aspekte. Berlin, New York, 2012.
7. W. Wundt. Völkerpsychologie. Erster Band, zweiter Teil: Die Sprache. 6. Kapitel: Die Wortformen. 1900.

8. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/143133>
9. <https://www.kakprosto.ru/kak-832079-что-такое-словоформа->
10. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0>

© Аликаева Лариса Солтанхаметовна (sv_t2002@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Кабардино-Балкарский Госуниверситет им. Х. М. Бербекова

ОБЗОР РУССКОЙ ПОЭЗИИ XIX ВЕКА

OVERVIEW OF RUSSIAN POETRY OF THE XIX CENTURY

Zhong Hui

Summary. This article provides an overview of the work of the most prominent representatives of the "Golden age" of Russian poetry, provides a periodization of Russian poetry through the prism of a number of historical events that have had a significant impact on all spheres of life, and analyses a number of works.

Keywords: Russian poetry, the Golden age, Pushkin, Lermontov, Zhukovsky, Nekrasov, Tyutchev, Fet, symbolism, romanticism.

Чжун Хуэй

Аспирант, Центральный Педагогический

Университет

emma003@163.com

Аннотация. В данной статье предложен обзор творчества наиболее ярких представителей «Золотого века» русской поэзии, приводится периодизация русской поэзии через призму ряда исторических событий, оказавших значительное влияние на все сферы жизни страны, а также анализируется ряд произведений.

Ключевые слова: русская поэзия, золотой век, Пушкин, Лермонтов, Жуковский, Некрасов, Тютчев, Фет, символизм, романтизм.

Девятнадцатый век является одним из самых плодородных веком для русской поэзии. Данная эпоха также известна, как «Золотой век русской поэзии». Русская поэзия впитала в себя политический, религиозный, философский и эстетический контекст, который в итоге стал ее составной и характерной частью.

До тридцатых годов девятнадцатого века в поэзии господствовал жанр под названием «романтизм». В это время поэты подвергали своего лирического героя глубокому психологическому анализу, стремясь описать его душу. Романтизму свойственно особое миропонимание, основанное на убеждении о превосходстве «духа». Романтизму характерны следующие черты: универсализм, стремление к народности и индивидуализм. Представители романтизма гораздо менее склонны изучать какие-либо специфические области знания. Вместо этого они ищут общие, универсальные законы бытия и духа. Под народом, в свою очередь, понимается нация. Народ является проводником «духа нации», выражает ее волю. В это время поэты впервые начинают изучение фольклора, в то время, как их предшественники не предавали этому особо значения. Наконец, большое внимание начинается уделяться не человеку в целом, а конкретной личности со всеми вытекающими противоречиями. Жизнь человека представляется как нечто одухотворенное.

Основоположниками русского романтизма считают Жуковский с элегией «Вечер» и Баратынский со стихами о весне. Жуковский очень активно разрабатывает в лирике идею эстетической философии: 1819г «Невыразимое», где пропагандируется идея недостаточности земного языка, мысли, где «лишь сердце знает», не все может быть выражено разумом, но есть и знание сердца. Жуковский так четко артикулировал в русской литературе впервые.

«Гений» — «гений чистой красоты» — скрытая цитата Пушкина, отходящая к Жуковскому. Здесь имеется в виду не физическая красота, а ее роль в качестве музыки, потому даже не важно то, что это мужской род (гений). Данной стихотворение не только о любви, но и об искусстве.

1826г — «Вечер», 1806г — первая оригинальная элегия Жуковского, не являющаяся переводом. Если с середины 1810-х годов он все явственнее становится у главы русских поэтов, то уже с начала 1820-х годов пальма первенства переходит к Пушкину — вручение Жуковского Пушкину своего портрета с надписью «победителю-ученику от побежденного учителя». Жуковский все больше уходит в тень Пушкина.

Таким образом, романтизм является оппозицией античному искусству и взгляду на мир, антиклассицизмом и исходит из сложной, противоречивой картины мира. Представители направления считали, что некоторым противоречиям не суждено быть разрешенными в принципе.

Со временем выделились две основные ветви романтизма в России: философский и гражданский. Первым представителем гражданского романтизма является поэт Батюшков. Являясь измеченным эпикуристом, до войны с Наполеоном воспевал эпикурейские устремления, но затем, после войны, приобрел крайне пессимистичный настрой к жизни.

Гражданские романтики — особое движение в романтизме, которое связано с неудовлетворенностью современным состоянием мира, России, человека и человечества, это освобождение личностного начала. Гражданские романтики будут делать акцент на политические свободы, гражданские, акцент на социальном.

Для гражданского романтизма характерно обращение к политической проблематике, патриотизму, свободолюбию. В этой связи выстраивается установка на героическую этику, которая подразумевает самопожертвование. Гражданский романтизм активно развивается в послевоенные годы: 1813–1825 г. Крупнейшие поэты: Рылеев, Глинка, Кюхельбекер. Лирика Кондратия Федоровича Рылеева: гражданский романтизм и поэзия декабристов — соединение этих «кругов» в лирике. Этот жанр Рылеев заимствует и развивает с традиции польской литературы. Рылеев служил в Польше. В связи с этим его часто критиковали за несколько трафаретную композицию. Подход к истории отразился во втором жанре —

«Войнаровский». Войнаровский — племянник Мазепы. Он поддержал Петра Великого. Важен некий эмоционально-смысловой комплекс. Войнаровский борется за свободу, не важно, что против российского императора. Свободолюбие автора перекликается со свободолюбием героя. Здесь важна не столько национальная идея, сколько политическая. Посвящая свою поэму Бесстужеву, Рылеев заявил: «Я не поэт, я гражданин».

Продолжая тему поэзии в России следует обязательно упомянуть одного из самых великих поэтов — А. С. Пушкина, который по праву занимает ведущее место среди плеяды гениальных поэтов. Пушкин считается родоначальником русского литературного языка, а его формы лирических произведений и эксперименты со словом подарили миру шедевры. Смешивая стили языка, мастерски сочетая разные жанры, Пушкин стал предтечей развития реалистического искусства. Его произведение «Руслан и Людмила» — по сути, начало русской поэмы. В начале девятнадцатого века поэзия в России не была должным образом оформлена как литературный жанр.

Пушкин опирается на традиции фольклора, создает жанр любовной поэмы. Есть игровой момент: введение буффонады.

После Пушкина русская литература перестала быть догоняющей. Литература начинает производить ценности, а не заимствовать их. Все творчество поэта можно разделить на этапы до Онегина и после, точнее до 1823 года. Он экспериментирует, синтезирует различные направления в своем творчестве. Например, в одной из частей «Друга стихотворца» он просто переводит одну из сатир Буало, в другой — восхваляет Ломоносова.

Эпикур ищет счастье в дружбе, Пушкин эпикурейству был вполне подвержен. Лицейская дружба — это дань мировой философии. В лицейские годы складывается и свободолюбие поэта, ибо тогда особое внимание уделялось французским просветителям, а также много изучаемых предметов было так или иначе связано со свободой.

На следующем периоде, после выпуска из лицея, тема свободы приобретает новые краски. 1817–1820 годы — тема юности как оппозиции всему миру, главенствует тема вольности, романтический порыв к свободе, протест против любых притеснений как этических, так и политических.

В качестве примера рассмотрим следующие произведения Пушкина: Ода «Вольность» (1817), «Послание Чаадаеву» (1818), «Деревня» (1819)

Ода Вольность — дань Радищеву, предостережение власти и народу о том, что свободу нельзя давать ни тем, ни другим. Сам Пушкин позднее даже отказывался от нее.

Послание Чаадаеву — воспевает падение самодержавия (позднее не выступает как противник монархии), соединяет радикальные гражданские идеи и дружеское послание.

Деревня отражает традиции сентиментальной идиллии, ужасы социальной действительности того времени.

Попадает в ссылку за Оду «Вольность». Период южной ссылки начинается с 1820-го года. В это время создаются романтические элегии, вдохновленные образом моря. «Погасло дневное светило...». Появляются стихотворения с темой свободы, но в более рационалистической трактовке. В то же время было послано два письма Цензуре. В первом Пушкин пишет «что нужно Лондону, то рано для Москвы». Здесь речь шла о свободе печати. Поэт утверждает, что цензура необходима, в основном, для газет.

Вторая ссылка — в Михайловское, поэт был помещен под надзор собственной семьи, в глушь. В 1826 поэт пишет «Во глубине сибирских руд...».

1828 год — «Анчар». Базировался на публикациях в газетах, в которых часто упоминалось «смертоносное дерево».

М. Ю. Лермонтов — достойный приемник Пушкина и, пожалуй, одна из самых загадочных и мистических личностей в истории русской литературы. В лирике Лермонтова четко видны черты романтизма, его лирический герой полон переживаний, дум и стремлений, всегда находится в духовном поиске, полон отчаяния и страдает от одиночества. Можно сказать, что творчество Лермонтова подготовило плавный переход от традиций романтизма к реалистическому изображению лирического героя. Вместе с тем, лермонтовская поэзия насквозь пронизана символами, полунамекками, пророчествами. Не случайно именно творчество Лермонтова

послужило отправной точкой для такого литературного направления, как символизм.

Одно из центральных произведений Лермонтова, роман, который стал первой книгой, — «Герой нашего времени». Роман публикуется по частям. В 1839 году выходит «Бэла» которая воспринималась как самостоятельное произведение. Безусловно, каждая повесть может быть воспринята в качестве самостоятельной, но это ведет к потере цельного смысла романа. Это произведение, которое состоит из частей. Первая повесть — «Бэла» являлась предисловием к роману (в повести даны ответы на критику, выражена позиция самого автора, который так или иначе реагирует на журналистские высказывания). Особенностью данного произведения является то, что Лермонтов впервые дал глубокий, исчерпывающий портрет офицера. Далее следует произведение «Журнал Печорина», где автор проникает в самые глубины сознания героя — происходит открытие психологии человека. Лермонтов говорил, что главный его герой — портрет, созданный из пороков всего поколения. Очень важно, что он опять стремился передать в своем романе дух времени, поставить общечеловеческие вопросы, с точки зрения общегуманистических представлений. Печорин с попыткой осознать собственные фаталистические мысли, в конечном счете, оказывается героем с маленькой буквы, он здесь — лишний человек.

Поэзия второй половины XIX века продолжила развитие традиций русской поэтической школы XVII — начала XIX века и оказалась крайне чувствительной к духовной сфере русского общества. Поэтами были предприняты поиски нового поэтического языка и оригинальные формы его выражения. Их волновали вопросы национальной самобытности; соотношения добра и зла; смерти и бессмертия; духовной щедрости людей. Особенностью русской поэзии XIX века является магия звука и слова. И. Никитин передает тончайшие оттенки цвета, формы и звука. Интенсивно развивается пейзажная лирика (А. Майков, «Пейзаж»; И. Кольцов, «Юг и север»; К. Случевский, «О, не брани за то, что я бесцельно жил...» и др.).

Становление реализма в русской литературе происходит на фоне напряженной социально-политической обстановки, сложившаяся в период правления Николая I. Растут противоречия между властью и простым народом на почве зреющего кризиса крепостнической системы. Именно реалистическая литература, чутко и остро реагирующая на сложившуюся ситуацию, должна была удовлетворить потребность общества.

Литераторы обращаются к общественно-политическим проблемам российской действительности.

Развивается жанр реалистического романа. Свои произведения создают И.С. Тургенев, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, И.А. Гончаров. Стоит отметить поэтические произведения Некрасова, который первым внес в поэзию социальную проблематику. Известна его поэма «Кому на Руси жить хорошо?», а также множество стихотворений, где осмысляется тяжелая и беспросветная жизнь народа. Завершение 19 века — Реалистическая традиция начинала угасать. Ей на смену пришла так называемая декадентская литература. Реализм становится в известной степени методом художественного познания реальной действительности. В 40-е возникла «натуральная школа» — творчество гоголя, он явился великим новатором, открыв, что даже незначительный случай, как, например, приобретение мелким чиновником шинели, может стать существенным событием для осмысления важнейших вопросов человеческого бытия.

Следует упомянуть, что революционные народники также создавали собственную поэзию, которая входила в движение литературы 70-х годов. В целом, в этот период сильно усилилась борьба двух сосуществующих направлений: некрасовское, также известное как гражданское и фетовское. В обоих был сделан намеренный акцент на собственные поэтические декларации и обнаружилась внутренняя противоречивость.

«Чистое искусство» максимально мобилизует свои поэтические внутренние возможности и одновременно исчерпывает их (А.А. Дрет, А.Н. Майков, А.К. Толстой). Некрасовская поэзия, утверждающая высокий идеал служения народу, испытывает в то же время свои сложности в соединении гражданского пафоса и психологизма. У поэтов, группировавшихся вокруг журнала «Искра», на смену преобладающей в 60-е годы юмористической тональности приходит сатирическое начало.

Во второй половине XIX века модернизм стал. Таким было и движение в мировой литературе, особенно во французской поэзии. Бодлер, Рембо, Верлен — французские символисты были современниками Н. Некрасова, позднего А.А. Фета, В. Соловьева. Предвестниками модернизма в России в первую очередь были Ф.И. Тютчев, А.А. Фет.

Творчество Н.А. Некрасова стало вершиной русской поэзии второй половины XIX века. В своих поэмах и стихотворениях он поднимал острые на то время темы, касающиеся тягостной жизни простого русского народа. Путем литературных приемов, активно задействованных в произведениях, Некрасов старался донести высшим слоям понятие о величии простого крестьянина, лишенного материальных благ, но сумевшего сохранить истинные человеческие ценности.

Свою литературную деятельность поэт воспринимал в первую очередь как свой гражданский долг, который заключался в служении своему народу и Родине. Некрасов, известный своей издательской деятельностью, стал отцом-наставником начинающих поэтов того времени и дал им толчок для дальнейшей реализации.

Характерной особенностью творчества Тютчева является философский характер произведений, высокая символическая насыщенность и романтические мотивы произведений. Поэт владеет разнообразными формами поэтического выражения

Подводя итоги, следует упомянуть, что девятнадцатый век внес новые стандарты литературного языка. Развивалось большое количество прозаических направлений. Как отмечает исследователь В.С. Бабаевский: «Русская поэзия XIX века, как цельное при всем структурном и хронологическом разнообразии, явление духа народа, не укладывается строго в границы столетия. Последнее десятилетие, 1890-е годы, принадлежат уже по своей сути, модернизму. Можно сказать, что для русской поэзии XX век начался в 1892 году. Поэзия К.М. Фофанова и С.Я. Надсона связала два века русской поэзии “золотой” и “серебряный”».

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев М. П. Пушкин и мировая литература. — Л., 1987. — 613с
2. Бонди С.М. О Пушкине: статьи и исследования. — М., 1978.
3. Коровин В. И. История русской литературы XIX века. В 3-х частях. — М.: 2005;
4. Минералов Ю.И. Учеб. пособие: История русской литературы XIX века (1800–1830-е годы) — М.: Высш. шк., 2007.
5. Обернихина Г.А., Обернихин В. А. Уроки поэзии: Поэтические шедевры русских поэтов XVIII–XIX вв.: Учеб. пособие. — М.: ИНФРА-М, 2012

© Чжун Хуэй (emma003@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Пекин

НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

Alikaeva L. — Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Kabardino-Balkaria State University. H.M. Berbekova

Andreev A. — PhD, associate professor of the Saint-Petersburg State University
gal7gas@yandex.ru

Antonov A. — Assistant of Kazan State Medical University
antonov71@mail.ru

Bashmakov M. — Moscow State Regional University
mikhailbashmakov@mail.ru

Beletskaya I. — Postgraduate, assistant of the Luhansk Taras Shevchenko national University
irinataranuk@mail.ru

Blonsky L. — Russian University of transport (Moscow)
leonidas78@inbox.ru

Bulatov S. — Doctor of medicine science, professor of Kazan State Medical University
boulatov@rambler.ru

Bychkov M. — Senior lecturer, Moscow University of the interior Ministry named after V. ya. Kikot
wind2999@rambler.ru

Bychkov V. — Teacher of the Moscow University of the interior Ministry named after V. ya. Kikot

Dagbaeva O. — Ph.D., Senior Lecturer, Peoples' Friendship University of Russia

Davtyan A. — Graduate student, Peoples' Friendship University of Russia
davtyan.anahit@gmail.com

Demidova T. — Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
demidova_tv@pfur.ru

Dubrovskaya O. — The branch of KuzSTU in Mezhdurechens
dubrovskayaol@yandex.ru

Efremova N. — Candidate of philological sciences, assistant professor, NEFU named after M. K. Ammosov
Enadin1979@mail.ru

Egorova S. — Candidate of philological sciences, assistant professor, NEFU named after M. K. Ammosov
sargi@mail.ru

Faizullin S. — Institute of tatar encyclopedia and regional studies of the Academy of sciences of Tatarstan (Kazan)
stas1472580@yandex.ru

Gileva E. — PhD, Associate Professor, Novosibirsk State Technical University (NSTU), Siberian State University of Telecommunications and Information Sciences (SibSUTIS)
gileva885@mail.ru

Gramma D. — Ph.D. (Philological Sciences), Associate Professor, Surgut State University
cattaro@yandex.ru

Grishenkova T. — Ph.D. (Philological Sciences), Associate Professor, Surgut State University
g.t.f.1991@yandex.ru

Guseva I. — Associate Professor, Moscow, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)
guseva_is@pfur.ru

Jiang Chu Juan — Northeast Normal University
630341857@qq.com

Kalashnikov K. — Teacher of the Moscow University of the interior Ministry named after V. ya. Kikot
moroz.ko@list.ru

Kamacheva E. — Candidate of pedagogical science, associate professor, Saint-Petersburg State University of Culture
katykama@mail.ru

Kapustina N. — Senior lecturer, Volgodonsk Institute of engineering Branch Of the national research nuclear University «MEPhI»

Kareva L. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, North-Eastern State University
kafinyaz@svgu.ru

Kolesnikova V. — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Moscow Institute (University) of International Relations
lerapanterra@gmail.com

Koshkina O. — Mari Scientific Research Institute of Language, Literature and History named after V.M. Vasilyev (Yoshkar-Ola)
koshkina_81@mail.ru

Laskina E. — Don State Technical University (Rosotv-on-Don)
Laskina18@yandex.ru

Litvin N. — Candidate of technical Sciences, associate Professor, Volgodonsk Institute of engineering Branch Of the national research nuclear University «MEPhI»
nvlitvin@mail.ru

Marchenko S. — Don State Technical University (Rosotv-on-Don)
sweta-marchenko@mail.ru

Moisova O. — Don State Technical University (Rosotv-on-Don)
olga-moisova@yandex.ru

Mu Ke — Graduate student, Moscow State Academic Art Institute named after V. I. Surikov
Ke.mu@yahoo.com

Potapova O. — Associate Professor of the English Language Navigation and Communication Chair Admiral S.O. Makarov
oe27@mail.ru

Reva A. — Lawyer, Federal Antimonopoly Service of Russia, Moscow
zar.86@mail.ru

Rumyantseva L. — Russian State Humanities University
lilia-lilichkaa@mail.ru

Shikhnabieva T. — Doctor of Education, chief Researcher, The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»
shetoma@mail.ru

Soloveva T. — Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
solovyeva.tatiana@gmail.com

Syutkina N. — Senior Lecturer of Perm State National Research University
nad975@yandex.ru

Tang Jing — Graduate student, Moscow State University named after M.V. Lomonosov

Tkachenko E. — Lecturer at Academic College of Vladivostok state University of Economics and service
l.tkachenko.66@bk.ru

Tkachenko S. — Senior Lecturer, Kabardino-Balkaria State University. H.M. Berbekova
sv_t2002@mail.ru

Tsilenko L. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow Polytechnic University, Moscow
Tsilenko.LP@yandex.ru

Tupanova S. — Senior Lecturer, Moscow, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)
tupanova_se@pfur.ru

Usmanova Z. — Ph.D., Associate Professor, Russian Peoples Friendship University
zoe.usmanova@icloud.com

Volkova E. — Moscow Aviation Institute (National Research University)
lenka@mail.mipt.ru

Vorobev V. — Doctor of Philology, Professor, FGAOU VO Peoples Friendship University of Russia, Moscow
ryss_yur_rudn@mail.ru

Yalamov G. — Candidate of Physical and Mathematical Sciences, leading Researcher, The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»
geo@portalsga.ru

Yanchenko D. — PhD, associate professor of the Saint-Petersburg State University
d.yanchenko@spbu.ru

Zakirova E. — Doctor of Philology, Associate Professor, Moscow Polytechnic University, Moscow
zes.64@mail.ru

Zhong Hui — Graduate student, Central China Normal University
emma003@163.com

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускаются.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).