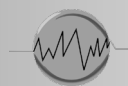


ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 3 2019 (МАРТ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

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.

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.

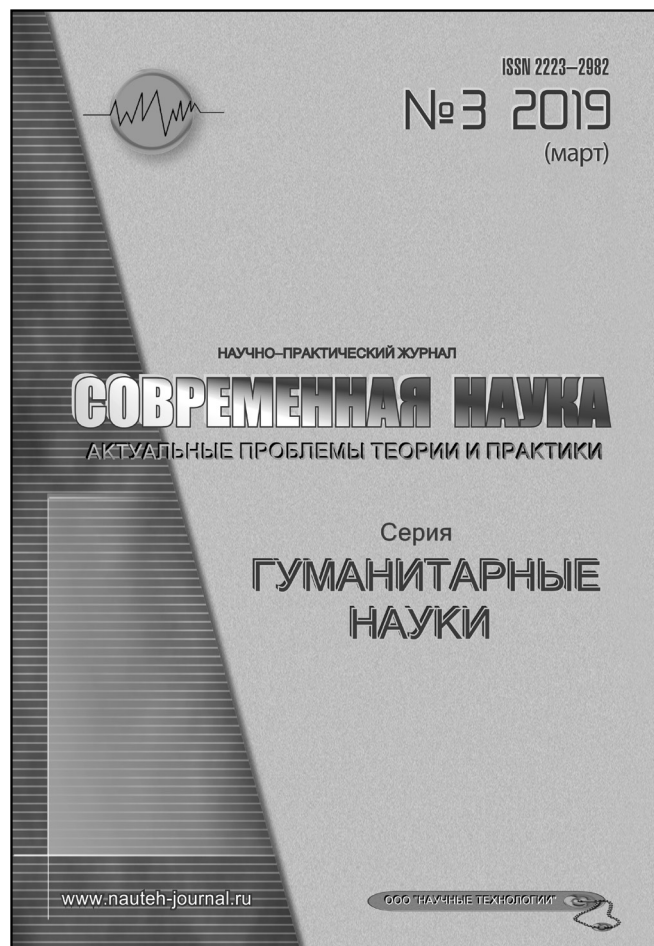
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 3 март 2019 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(БАК - 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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 20.03.2019 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

Степанов Валерий Леонидович — д.и.н., профессор,
Институт экономики РАН, в.н.с.

Миндлин Юрий Борисович — к.э.н., доцент, Московская
государственная академия ветеринарной медицины и
биотехнологии им. К.И. Скрябина

Акульшин Петр Владимирович — д.и.н., профессор,
Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина

Алиева Эльвира Низамиевна — д.филол.н., доцент,
независимый эксперт

Ватлин Александр Юрьевич — д.и.н., профессор, МГУ им.
М.В. Ломоносова

Воронина Галина Ивановна — д.п.н., профессор, Центр
Образования и Компетенций, Бремен (Германия)

Вяземский Евгений Евгеньевич — д.п.н., профессор,
Московский педагогический государственный
университет

Герасименко Наталья Аркадьевна — д.филол.н.,
профессор, Московский государственный областной
университет

Евладова Елена Борисовна — д.п.н., Институт изучения
детства, семьи и воспитания Российской академии
образования (ИИДСВ РАО), г.н.с.

Котов Александр Эдуардович — д.и.н., доцент, Санкт-
Петербургский государственный университет

Лебедев Сергей Константинович — д.и.н., Санкт-
Петербургский институт истории РАН, в.н.с.

Лизунов Павел Владимирович — д.и.н., профессор,
Северный (Арктический) Федеральный университет им.
М.В. Ломоносова

Миньяр-Белоручева Алла Петровна — д.филол.н.,
профессор, МГУ им. М.В. Ломоносова

Михайлова Мария Викторовна — д.филол.н., профессор,
МГУ им. М.В. Ломоносова

Осипова Нина Осиповна — д.филол.н., профессор,
Московский гуманитарный университет

Петрусинский Вячеслав Вячеславович — д.п.н.,
профессор, Российская академия народного хозяйства и
государственной службы при Президенте РФ

Печенёва Татьяна Анатольевна — д.п.н., Белорусский
государственный университет

Пушкарева Наталья Львовна — д.и.н., профессор,
Институт этнологии и антропологии РАН

Рыжов Алексей Николаевич — д.п.н., профессор,
Московский педагогический государственный
университет

Савостьянов Александр Иванович — д.п.н., профессор,
Московский педагогический государственный
университет

Сенявский Александр Спартакович — д.и.н., Институт
экономики РАН, г.н.с.

Сидорова Марина Юрьевна — д.филол.н., профессор,
МГУ им. М.В. Ломоносова

Сморчков Андрей Михайлович — д.и.н., профессор,
Российский государственный гуманитарный университет

Стрелова Ольга Юрьевна — д.п.н., профессор,
Хабаровский краевой институт развития образования

Тюпа Валерий Игоревич — д.филол.н., профессор,
Российский государственный гуманитарный университет

Щедрина Нэлли Михайловна — д.филол.н., профессор,
Московский Государственный Областной Университет

Ханбалаева Сабина Низамиевна — д.филол.н., МГИМО
МИД России, ст. преподаватель

Юдина Наталья Владимировна — д.филол.н., профессор,
Владимирский филиал Финансового университета при
Правительстве РФ, ректор

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Баллыкбаева Б. А. — Вхождение Кыргызстана в евразийский экономический союз
Balykbaeva B. — Kyrgyzstan's entry into the EAEU 6

Корнеева Г. А. — Консолидация либерализма в Сибири в процессе политизации городских дум на подъеме революции 1905–1907 гг.
Korneeva G. — The consolidation of liberalism in Siberia in the process of politicization of city councils on the rise of the revolution of 1905–1907 11

Фазлиев А. М., Нафиков И. З. — Возрождение системы традиционного исламского образования в России в 1990–2000-е годы
Fazliev A., Nafikov I. — The revival of the traditional Islamic system of education in Russia (1990–2000-ies) 17

Педагогика

Батанцев Н. И., Барбашов С. В. — Эффективность использования элементов футбола в гармонизации физического и умственного развития дошкольников 5–6 лет
Batantsev N., Barbashov S. — Efficiency of using the elements of football in harmonizing the physical and mental development of preschool children of 5–6 years 21

Белова Л. А., Слабышева А. В., Камалова Н. Б. — Аргументация как один из факторов развития коммуникативной компетенции на уроке иностранного языка
Belova L., Slabyшева A., Kamalova N. — Argumentation as one of the development factors of communicative competence in the foreign language lesson 27

Верменская Е. А., Шевченко Е. М., Беланова Т. А. — Введение в учебный процесс дисциплины «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках»
Vermenskaya E., Shevchenko E., Belanova T. — Introduction of academic subject «Theory and practice of business communication in Russian and foreign languages» to the educational process 31

Гарбузов С. П., Никифоров Ю. Б., Сатосова Н. Л. — Влияние занятий физической культурой проводимых круглогодично на открытом воздухе на физическую подготовленность учащихся
Garbuzov S., Nikiforov Yu., Satosova N. — The influence of physical training conducted year-round outdoor physical fitness of students 36

Гильфанова Г. Ф. — Игра как форма обучения детей правилам безопасного поведения на дорогах
Gilfanova Gu. — Game as a form of teaching children the rules of safe behavior on the roads 41

Железова Н. А. — Гендерные особенности проявления толерантности старших подростков, обучающихся в школах с различным образовательным статусом
Zhelezova N. — Gender characteristics of tolerance manifestation of older adolescents enrolled in schools with different educational status 44

Калниболанчук И. С. — Педагогические условия проектирования индивидуального образовательного маршрута младшего школьника в подготовке будущего учителя
Kalnibolanchuk I. — Pedagogical conditions of designing individual educational route of a primary school pupil in the preparation of future teachers 52

Литвин Н. В., Капустина Н. В. — Роль преемственности в изучении курса физики студентами технических вузов
Litvin N., Kapustina N. — The role of continuity in the study of a course of physics by students of technical universities 55

Манджиева Г. А. — Рабочая тетрадь, как средство обучения дошкольников родному языку
Mandzhiyeva G. — Workbook, as a means of teaching preschool children their native language 58

- Моисеева Т. В.** — Аудирование как основная парадигма обучения коммуникативным навыкам в высшей школе
Moiseeva T. — Listening as a main paradigm in teaching communicative skills at a higher school 62
- Попов А. Н., Павлов Н. И.** — Формирование культуры лидерства у будущих спортивных менеджеров
Popov A., Pavlov N. — Forming leadership culture in future sports managers 68
- Рекаева К. В.** — Обучение диалогической речи португалоговорящих учащихся на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием ситуативного подхода
Rekaeva K. — Training of dialogical speech of Portuguese-speaking students on lessons of Russian as a foreign language by using of a situational approach 74
- Соловьева Н. М.** — Альтернативы преподавания физики: роль и значение для гуманизации образования в средней школе
Solovyeva N. — Alternatives to the teaching of physics: the role and importance for the humanization of education in the secondary school 78
- Терентьева Е. В., Фрайфельд Е. Б.** — Особенности подготовки к публичному выступлению на иностранном языке в условиях неязыкового вуза (из опыта обучения студентов-медиков)
Terenteva E., Fraifeld E. — Teaching medical student's skills of public presentation in a foreign language 84
- Хомченко А. И.** — Структура профессионального опыта военного специалиста как предмет современного педагогического исследования
Khomchenko A. — The structure of the professional experience military specialist as a subject in modern pedagogical research 88
- Шестаков И. Г., Калашян Р. А., Жийяр М. В.** — Методика обучения технике овладения мячом юных гандболистов на этапе начальной подготовки
Shestakov I., Kalashyan R., Gillard M. — The technique of training to the technician of possession of young handball players at the stage of initial preparation 90
- Янь Цзяци** — Анализ телепроекта «Мамочки»: исследование разговорной имплицатуры и нарушений принципов сотрудничества
Yan Jiaqi — Study of colloquial implicature of "Mommy" in violation of the principle of cooperation 98
- Янь Цзяци, Чан Ин** — Анализ синонимических рядов глагола «видеть»
Yan Jiaqi, Zhang Ying — From the point of view of the chain of synonyms analyze the verb « see». 102
- ФИЛОЛОГИЯ
- Аруноаст П.** — Функционально-семантический аспект изучения концептов «интеллект» и «мораль» в современных российских СМИ
Aroonoast P. — Functional semantic aspects in the study of concepts "Intellect" and "Moral" on modern Russian mass media 106
- Беглярова З. И.** — ЯСЦ в сфере русскоязычной национальной языковой картины мира
Beglyarova Z. — ACTS in the sphere of Russian national language world picture 113
- Болотов В. И., Закирова Е. С., Карабущенко Н. Б.** — Жинкин код: мысли об универсальном предметном коде (УПК) Н. И. Жинкина
Bolotov V., Zakirova E., Karabushchenko N. — Zhinkin code: some thoughts concerning Zhinkin's universal mental code 118
- Бронская Л. И., Серебряков А. А.** — Поэзия «Кавказской ссылки» в контексте ставропольского локального текста
Bronskaya L., Serebryakov A. — Poetry of "Exile in the Caucasus" in Stavropol local text context 133
- Воронкина М. А.** — Возможность применения дискурс-анализа к изучению ведийского ритуала
Voronkina M. — Applicability of discourse analysis technique to Vedic ritual research 138
- Гафиятова Э. В.** — Стандартизация терминологии лесного хозяйства: история развития и периодизация
Gafiyatova E. — Standardization of the forestry terminology: history of development and periodization 142

Григорьев А. В. — Существительные с индоевропейским корнем (s)preg- в книжно-славянской и русской традиции XI–XVII вв. (в сравнении с греческими соответствиями) <i>Grigorev A.</i> — Nouns with the Indo-European root (s)preg – in the Slavic book and Russian tradition of XI–XVII centuries (in comparison with Greek correspondences) 147	Рудакова Ж. И. — О некоторых особенностях композиционной организации микротекста в корреспонденциях первых немецких печатных газет начала XVII века <i>Rudakova Zh.</i> — Some features of the composite organization of the microtext in correspondence of the first German printing newspapers of the beginning of the XVII century 190
Дворянкин О. А. — «Й». Что скрыли наши предки от нас в этой букве? <i>Dvoryankin O.</i> — «Й». What was hidden in it by our ancestors? 152	Томберг О. В. — Ценностный аспект речевого портрета бога в древнеанглийской поэтической лингвокультуре <i>Tomberg O.</i> — Axiological aspect of speech portrait of god in old English poetic linguoculture 195
Кегеян С. Э. — Научная статья как особый жанр научного дискурса <i>Kegeyan S.</i> — Scientific article as a genre of a scientific discourse 158	Чалая Ю. П. — Аксессуары и символика драгоценных камней викторианцев в оригиналах и переводах на русский язык <i>Chalaya Yu.</i> — Victorian accessories and symbolism of gemstones in the original texts and their translations into Russian. 201
Корниенко Е. Р. — Специфика сатирического дискурса Н. И. Новикова (на примере журнала «Трутень», 1769–1770) <i>Kornienko E.</i> — The specificity of N. I. Novikov's satirical discourse (on the example of the magazine "Truten", 1769–1770). 161	Швед Е. В. — Будущее-прошедшее неочевидное время на -джакъ экен крымскотатарского глагола в сопоставлении с английскими глагольными формами <i>Shved Y.</i> — Crimean Tatar Future-Past Unobvious Tense ending in -джакъ экен contrasted with English verb forms 204
Махина А. И., Коптякова Е. Е. — Речевой прием селекции информации в реализации стратегии манипулирования <i>Makhina A., Koptyakova E.</i> — Speech reception of information selection in the implementation of manipulation strategies 165	Швед Е. В. — Давнопрошедшее неочевидное время на -гъан экен крымскотатарского глагола в сопоставлении с английскими формами прошедшего времени <i>Shved Y.</i> — Crimean Tatar Remote Unobvious Past Tense ending in -гъан экен contrasted with English past tense verb forms 208
Минакова Н. А., Талыбина Е. В., Пономаренко Е. Б. — Тематические группы заимствований в языке СМИ (на материале «Российской газеты») <i>Minakova N., Talibina E., Ponomarenko E.</i> — Thematic groups of loanwords in the media language (on the material of "Rossiyskaya Gazeta"). 169	Информация
Перевалов В. В., Солодилова И. А. — Концепт: сущностные и структурные характеристики <i>Perevalov V., Solodilova I.</i> — Concept: essential and structural characteristics 177	Наши авторы. Our Authors. 212
Полякова Е. В., Червоный А. М. — Скрытая агрессия в стратегиях использования паремий в массмедийном дискурсе <i>Polyakova E., Chervony A.</i> — Hidden aggression in communicative strategies of use of proverbs in mass media discourse 184	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 214

ВХОЖДЕНИЕ КЫРГЫЗСТАНА В ЕВРАЗИЙСКИЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ СОЮЗ

KYRGYZSTAN'S ENTRY INTO THE EAEU

B. Balykbaeva

Summary. The article considers about regional integration in Kyrgyzstan at 21 century, EAEU creation, also considers about problems with Kyrgyzstan came face to face in accession to EAEU and positive consequence from participating to integration community, and the prospects of social and economic development of Kyrgyzstan in connection with the accession into the EAEU.

In order to comprehensively study the impact of the EAEU on the socio-economic development of the Kyrgyz Republic, explores this topical aspect of Eurasian integration such as discusses the development dynamics of the countries participating in the EAEU.

Keywords: regional integration; social and economic development of Kyrgyzstan; economy; EAEU; Labor migrants.

Балыкбаева Бактыгул Асековна

Соискатель, Кыргызско-Российский Славянский университет; старший преподаватель, Институт горного дела и горных технологий им. акад. У. Асаналиева
b.asekova@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены региональная интеграция Кыргызстана в условиях 21 века, создание ЕАЭС, а также излагаются проблемы, с которыми Кыргызстан сталкивается при вступлении в ЕАЭС, позитивные следствия его участия в интеграционном объединении и перспективы социально — экономического развития Кыргызстана в связи со вступлением в ЕАЭС. В целях комплексного изучения влияния ЕАЭС на социально-экономическое развитие Кыргызской Республики исследуется такой актуальный аспект евразийской интеграции, как динамика развития экономической интеграции государств-участниц объединения.

Ключевые слова: региональная интеграция; социально-экономическое развитие Кыргызстана; экономика; ЕАЭС; трудовые мигранты.

Введение

1 1991 год вошел в историю XX века, как год прекращения существования Советского Союза и экономического кризиса, подтвердившего историческую обреченность неэффективной командной плановой экономики.

Хозяйственные и торговые связи постсоветских стран Центральной Азии и России имеют давние исторические корни. Экономическое сотрудничество в условиях ускоренной модернизации XX века еще более сблизило народы бывших союзных республик. Региональная интеграция Центральной Азии в условиях XXI века стала **актуальной** из-за глобальных угроз, которые чреватые социальными катаклизмами для государств региона: наркоторговля, международный терроризм и экстремизм, бедность и отсталость.

Если в международной политике XX века в интеграционных процессах политические установки государства ставились выше экономических интересов, то реальность XXI века диктует и **актуализирует** приоритет экономической компоненты интеграции.

Исследователь из Узбекистана Ф. Толипов пишет, что в «Центральной Азии перекрещиваются интересы многих мировых и региональных держав, что позволяет не допустить гегемонии одной из них. Соответственно

Центральная Азия может сыграть активную роль в глобальном геополитическом реструктурировании, которое должно произойти в XXI веке».[бс.183–194]. Для того, чтобы во всей полноте понять, как развивались интеграционные процессы в центрально-азиатском регионе, требуется их исследовать с момента развала Советского Союза.

После распада Советского Союза три республики подписали договор о создании Содружества Независимых Государств (СНГ). В него вошли Россия, Украина и Беларусь. Президенты республик Средней Азии и Казахстана на встрече 13 декабря этого же 1991 года высказались о своей готовности к полноправному и паритетному участию в новом содружестве. СНГ создавалось для развития сотрудничества в политической, экономической, гуманитарной, культурной и других областях.

Но за этот большой период времени региональное объединение оказалось недостаточно жизнеспособным для обеспечения реального взаимовыгодного сотрудничества в рамках постсоветской интеграции. Результаты достигались только тогда, когда поднимался вопрос использования инфраструктуры, которая сложилась еще в советское время (сеть железнодорожных путей, электроэнергетика).

За прошедшие двадцать пять лет между бывшими советскими республиками было подписано много ме-

государственных и межправительственных документов, договоров и инициатив. Эти договоры должны были помочь преодолеть государствам последствия экономической и политической дезинтеграции. Но многие документы так и не реализовались полноценно на практике.

Евразийское Экономическое Сообщество (ЕврАзЭС) было создано Россией, Беларуссией, Казахстаном, Кыргызстаном и Таджикистаном 10 октября 2000 года. Главная задача организации заключалась в создании оптимальных условий для экономической интеграции. Предполагалось интегрироваться через этапы формирования Таможенного союза (ТС) и Единого Экономического пространства (ЕЭП). Прежде всего, это касалось условий торгового обмена товарами и услугами, а также совершенствования инфраструктуры региона в области транспорта, водных ресурсов и энергетики.

Первыми шагами ЕврАзЭС в изменении ситуации, прежде всего, является создание Евразийского банка развития (ЕАБР) 2006 году и Межгосударственного фонда гуманитарного сотрудничества государств-участников СНГ (МФГС). Назначением ЕАБР и МФГС стала поддержка конкретных проектов, которые должны были способствовать совершенствованию инфраструктуры, либерализации экономики, увеличению контактов, расширению сотрудничества в области культуры и образования.

Мировой экономической кризис 2007–2008 годов отразился на темпах Евразийской интеграции. Вместо введения программы односторонних протекционистских мероприятий на уровне национального государства, объединение реализовало политику более эффективного взаимодействия в экономической сфере. Для этого в 2009 году был создан Антикризисный фонд (АКФ) ЕврАзЭС с капиталом 8,513 млрд. долларов США. [1.].

АКФ должно было решить две задачи: предоставить стабилизационные кредиты странам, чтобы компенсировать дефициты платежного баланса и бюджета, а также поддержать национальные валюты; укрепление регионального сотрудничества в виде кредитов на реализацию инвестиционных проектов. На сегодняшний день займы фонда получили Таджикистан (70 млн. долларов) и Белоруссия (3 млрд. долларов). «В итоге постсоветская интеграция приобрела финансовую привлекательность для стран».[2, с. 265]

Следующим шагом экономической интеграции стало создание ТС, который создал пространство с общими таможенными правилами и формированием наднациональных органов управления. Ими являются Высший Евразийский экономический совет (ЕЭС), который на уровне глав государств собирается один раз в год

и Евразийская экономическая комиссия (ЕЭК) — два раза в год. Решения, принятые на общих заседаниях, являются обязательными в выполнении для всех стран-участниц. Решения достигаются через консенсус. ЕЭК — это действующий наднациональный регулирующий орган Таможенного союза и Евразийского экономического пространства на постоянной основе.

Развитие евразийской интеграции в ходе своего поступательного движения за последние десятилетия прошло следующие этапы:

1. В 1993 году были созданы зоны свободной торговли СНГ (ЗСТ), что способствовало формированию общего экономического пространства. В эту зону свободной торговли присоединились восемь стран постсоветского пространства. Но на этом этапе интеграция не сумела полноценно преодолеть последствия «торговых войн». Это обстоятельство показало то, что проект не сумел реализоваться в полную силу.
2. Договор об учреждении Евразийского экономического сообщества (ЕврАзЭС), подписанный в 2000 году в городе Астана между государствами Беларусь, Казахстан, Россия, Таджикистан и Кыргызстан. Создание АКФ ЕврАзЭС в 2009 году позволило реализовать программу «Инновационные биотехнологии». Эта программа помогает наладить выпуск продуктов и в промышленности, и в аграрном секторе, и в медицине.
3. Таможенный союз, заключенный между Беларуссией, Казахстаном и Россией в 2007 году ввел единый таможенный тариф торговли с третьими странами, создав единую таможенную территорию. В 2009 году создается первый на постсоветском пространстве наднациональный орган — Комиссия ТС. Ею разрабатывается единый таможенный кодекс. ТС стал первым шагом в формировании Единого экономического пространства ЕврАзЭС на конфедеративных началах.
4. Единое экономическое пространство (ЕЭП) формируется окончательно в 2010 году. Уже 1 января 2012 года Высший Евразийский экономический совет ввел в действие 17 базовых международных договоров, формирующих ЕЭП.[3.]. Это решение стимулировало развитие экономик России, Беларуси и Казахстана, усилило деловую активность и трудовую миграцию, увеличило взаимный приток инвестиций.
5. Высшая форма евразийской региональной интеграции — Евразийский экономический союз (ЕАЭС). Главы стран-участниц объявили о подписании декларации о «дорожной карте» интеграционного процесса. Был представлен «договор о Евразийской экономической комиссии, который будет руководить всеми интеграци-

онными процессами» от 18 ноября 2011 года. В Декларации о формировании ЕАЭС сказано о том, что стороны учреждают новый наднациональный орган — Евразийскую экономическую комиссию.

Создание ЕЭК и завершение кодификации международных договоров в 2015 году положили начало гармонизации трудового и миграционного законодательства стран-участниц, созданию единой банковской системы и единой валюты, укреплению внешних границ, что должно окончательно сформировать экономический Союз. Однако в ЕАЭС пока сохраняются некоторые расхождения в пределах полномочий Евразийской экономической комиссии.

2 января 2015 года в состав ЕАЭС вошла Армения и в августе того же года — Кыргызстан. 29 мая 2015 года ЕАЭС подписал соглашение с Вьетнамом о создании зоны свободной торговли. Желание создать зоны свободной торговли выразил еще ряд государств: Египет, Таиланд, Иран, Монголия и Сербия.[7, с.168–171]. Переговоры с этими странами находятся на разных стадиях договоров: их начала до подачи заявки. Еще ряд стран выразили свою заинтересованность: Сингапур, Пакистан, КНР, Израиль, Индия, Тунис и Южная Корея.

На заседании Высшего Евразийского экономического совета в Санкт-Петербурге, состоявшегося 26 декабря 2016 года на уровне глав стран-участниц, был подписан Таможенный кодекс. Данный Кодекс применяет новые подходы в информатизации таможенных операций, вводится более удобный для бизнеса алгоритм взаимодействия с госорганами, минимизирующий бумажный документооборот и физический контакт участников внешнеэкономической деятельности с должностными лицами. Кроме того, максимально унифицируются таможенные операции для всех стран союза.

По признанию аналитиков Кодекс — первый масштабный нормативно-правовой акт, затрагивающий сферу таможенного регулирования. Он был разработан совместно представителями госорганов и бизнес сообществ евразийской «пятерки», который вступает в силу 1 июля 2017 года и знаменует собой переход к единому таможенному регулированию в рамках Евразийского экономического союза.

Научная значимость состоит в том, что бонусы, получаемые, со вступлением ЕАЭС могут дать огромные возможности для дальнейшего развития республики, а также показать, что такая макрорегиональная система может объединить природные производственные и людские ресурсы для повышения эффективности национальной экономики Кыргызстана.

В развитии сотрудничества в областях экономики и политики эксперты выделяют четыре этапа развития экономической интеграции, которые привели к изменению формата внутриэкономических отношений: создание зоны свободной торговли; таможенный союз; единый рынок; экономический союз. В истории признан только один случай создания полноценного экономического союза — Европейский Союз.

Цель исследования заключается в комплексном изучении, анализе изменений в обществе происходящие со вступлением Кыргызской Республики в состав ЕАЭС.

Евразийский экономический союз (ЕАЭС) международная организация региональной экономической интеграции, обладающая международной правосубъектностью, который учрежден Договором о Евразийском экономическом союзе. В ЕАЭС обеспечивается свобода движения товаров, а также услуг, капитала и рабочей силы, и проведение скоординированной, согласованной или единой политики в отраслях экономики.

ЕАЭС был создан в целях всесторонней модернизации, кооперации и повышения конкурентоспособности национальных экономик и создания условий для стабильного развития в интересах повышения жизненного уровня населения государств-членов.

Это интеграционный проект оказался вполне успешным и уже сегодня можно со всей определенностью сказать, что существование ЕАЭС приобретает особую значимость для дальнейшей судьбы стран постсоветского пространства.

С момента вступления Кыргызстана в Евразийский экономический союз (ЕАЭС) прошло больше трех с половиной лет. Этот путь был долгим и тернистым. Но, в итоге завершился полным открытием таможенных границ между Кыргызстаном и Казахстаном.

В республике произошло ряд изменений, как на законодательном уровне, так и на практике в связи с членством республики в интеграционном объединении ЕАЭС. Кыргызская Республика вошла в союз на очень хороших условиях, и это решение было своевременным. Вместе с тем, при вступлении Кыргызстана в ЕАЭС республика приняла на себя ряд обязательств, одним из которых является наличие в стране современных ветеринарных и фитосанитарных лабораторий.

На сегодняшний день имеются положительные макроэкономические результаты от вступления страны в ЕАЭС. Так, за полгода 2017 года экспорт молочной продукции в страны ЕАЭС увеличился на 30%, денежные переводы трудовых мигрантов за 5 месяцев 2017 года

составили \$695 млн. и выросли на 39%. При этом, среди стран Евразийского экономического союза в Кыргызстане самые высокие темпы роста экономики. Также за 5 месяцев 2017 года торговля со странами ЕАЭС выросла и составила 874 млн. сомов. [4].

В целом, по данным Евразийской экономической комиссии, по итогам 2016 года вхождение Кыргызской Республики в состав Евразийский экономический союз дало положительные результаты, связанные с первичным интеграционным эффектом.

На сегодня у Кыргызстана абсолютно свободный коридор для экспорта товаров в страны ЕАЭС, но и есть административные сложности. Это связано с необходимостью дополнительного подтверждения безопасности мясной и молочной продукции, которая подлежит ветеринарному контролю. Все остальные могут продавать продукцию беспрепятственно.

Хотя вступление Кыргызстана в ЕАЭС в целом было поддержано большинством населения и политических элит, тем не менее, в обществе шла достаточно оживленная дискуссия о целесообразности участия Кыргызстана в Союзе. И противники, и сторонники вступления приводили ряд аргументов и предсказывали, что ждет страну. При этом естественно, что поддерживающие вступление Кыргызстана в ЕАЭС больше подчеркивали возможные выгоды, а те, кто был против вхождения Кыргызстана в ЕАЭС, в основном сосредоточивались на рисках и угрозах.

Одним из основных преимуществ, вступления Кыргызстана в ЕАЭС прогнозировалось, улучшение условий для трудовых мигрантов, работающих в странах Союза. В числе преимуществ называлась возможность работы без патента, отсутствие квотирования, возможность не сдавать экзамен и продление сроков пребывания без необходимости регистрации. Что произошло в реальности.

После присоединения Кыргызстана к ЕАЭС трудовые мигранты получили значительные преимущества. Это — отсутствие необходимости получения разрешения на работу, у кыргызстанцев отпала необходимость покупать патенты. Сумма экономии составляет несколько десятков тысяч рублей в год. В настоящее время граждане КР приобретают лишь регистрацию. Срок, в течение которого необходимо получить регистрацию, увеличен до 30 дней. Трудовые мигранты из Кыргызстана пользуются одинаковыми профессиональными и социальными преференциями, что и местные работники, имеют право устраивать детей в дошкольные образовательные учреждения, а также пользоваться услугами медицинских заведений.

Трудовые мигранты из Кыргызстана освобождены от сдачи экзаменов по русскому языку, истории основ законодательства РФ, а также от прохождения медосмотра, сдачи дактилоскопической регистрации. Наши соотечественники по-прежнему могут въезжать в Россию и Казахстан по внутреннему паспорту (ID-карта), несмотря на то, что с 1 января 2015 года в РФ действует новый порядок въезда, согласно которому граждане СНГ въезжают в страну исключительно по заграничным паспортам. Срок временного пребывания (проживания) трудовых мигрантов и членов их семей на территории государства трудоустройства определяется сроком действия трудового договора, заключенного между работодателем и работником. В случае досрочного расторжения трудового договора после истечения 90 суток со дня въезда трудящийся-мигрант имеет право в течение 15 дней заключить новый трудовой договор, в том числе с другим работодателем, в порядке и на условиях, предусмотренных законодательством.

Результаты и выводы

Присоединение нашей страны к ЕАЭС, помимо улучшения положения трудовых мигрантов, и привело к созданию спроса на кыргызскую продукцию. Потенциал роста экономики не позволяет нам полностью закрывать спрос на товары. Российские предприниматели приезжают в Кыргызстан, и готовы покупать большие партии продукции, но наши производители не могут поставить такой объем товаров. У них нет возможности сегодня без кооперации, без применения прогрессивных технологий производства продукции такие объемы давать.

Правительство Кыргызстана совместно с Министерством сельского хозяйства работает над тем, чтобы стимулировать фермеров переходить на кооперацию, на новые формы ведения хозяйства. Если касаться, например, налогов, то в Жогорку Кенеш поступил законопроект, который принят во втором чтении. Он упрощает деятельность сельскохозяйственных кооперативов, машинно-тракторных станций. Это делается для того, чтобы платить налоги, будучи участником кооператива, было так же выгодно, как и простому фермеру. Простой фермер сегодня платит налогов минимум, а в кооператив не хочет идти потому, что там более сложное налогообложение, платить приходится больше.

Надо выровнять налогообложение этих субъектов, чтобы крестьянам было выгодно объединяться и производить тот объем продукции, который нужен рынку.

Те регуляторные механизмы, которые поменяли, не могут резко изменить экономику. Они дали возможность планомерно изменять ее, уходить от реэкспорта, стимулировать создание рабочих мест в сфере произ-

водства. Этот процесс потихоньку идет. Российско-Кыргызский Фонд развития работает, предприятия кредитуются, новые производства открываются, старые расширяются.

Вступление в союз принесло и определенные вызовы, включая трудности для экспортеров, связанные с адаптацией к стандартам ЕАЭС, и растущее давление со стороны конкурентов на региональном уровне. Есть, недоработки, в том числе и правительства, бизнеса. Сыграли роль, и завышенные надежды, что все само собой случится, что не надо конкурировать, кроме нас, никого на этом рынке нет, и все только сидят и ждут, когда мы придем на этот рынок. По словам министра экономики Кыргызской Республики Панкратова Олега Михайлови-

ча: «любой рынок — это то место, где нужно локтями толкаться и убирать конкурентов и предлагать свой более качественный и дешевый продукт. Наш бизнес сейчас начинает понимать это» [5].

Продолжается работа по адаптации Кыргызстана к условиям ЕАЭС, включая широкое информирование общественности и предпринимателей о реальных последствиях интеграции с учетом полученного опыта. В настоящее время ведется большая работа по гармонизации законодательств стран-участниц, подготовка к созданию единых рынков в области энергетики, транспорта, финансов, договора о пенсионном обеспечении, сферах образования, здравоохранения, культуры, проведению единой макроэкономической и фискальной политики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Договор об учреждении Антикризисного фонда Евразийского Экономического Сообщества. URL: http://acf.eabr.org/media/img/rus/about/documents/dog_obuchacf.pdf.
2. Джунушалиева Гульмира Д. Особенности эволюции бюрократической системы Кыргызстана в советский и постсоветский периоды. Бишкек, 2013. С. 265.
3. Евразийская экономическая комиссия. Евразийская экономическая интеграция: цифры и факты. 25.11.2013 г. URL: http://www.eurasiancommission.org/ru/Documents/broshura26_RUS_v5.pdf.
4. Евразийская экономическая интеграция: цифры и факты. Библиотека евразийской интеграции. 2017 г. первое полугодие. URL: <http://www.eurasiancommission.org/ru>.
5. Панкратов О. М. Интервью министра экономики Кыргызской Республики 24.08.2018 г. Татьяна Кудрявцева.
6. Tolipov F. Nationalism as a geopolitical phenomenon the Central Asian case//Central Asian survey. — Oxford. 2001/ — Vol.20. — N2. — P. 183–194.
7. Янученя М. А. Евразийская интеграция сегодня: результаты вступления Киргизии в ЕАЭС//Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». — 2016. — № 2 (10). — С. 168–171.

© Балпыкбаева Бактыгул Асековна (b.asekova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Институт горного дела и горных технологий им. акад. У. Асаналиева

КОНСОЛИДАЦИЯ ЛИБЕРАЛИЗМА В СИБИРИ В ПРОЦЕССЕ ПОЛИТИЗАЦИИ ГОРОДСКИХ ДУМ НА ПОДЪЕМЕ РЕВОЛЮЦИИ 1905–1907 ГГ.

THE CONSOLIDATION OF LIBERALISM IN SIBERIA IN THE PROCESS OF POLITICIZATION OF CITY COUNCILS ON THE RISE OF THE REVOLUTION OF 1905–1907

G. Korneeva

Summary. In the article on the example of the politicization of the municipal dumas of Siberia within the chronological borders from January to October 1905, the process of formation of a liberation-type movement ("new" liberalism) in the liberal movement of the region is considered. In the context of historical research and on the basis of sources of official clerical work and personal origin, the author comes to the conclusion: on the rise of the revolution of 1905–1907, in the activities of the city дума and the Дума commissions, on the one hand, on the platform of the Constituent Assembly, a fairly consistent reaction of the liberals to the Slavophile-style governmental "constitutionalism", on the other, during the disintegration of the Zemstvo party "Talks", gradually "cleared" from regionalism, in the Siberian liberal movement, the drift to the left flank of the Zemstvo liberalism on the paths of its rapprochement with the liberators intensified, which, along with the political and open nature of the meetings of the city дума (with the participation and radical democratic forces), shows the radicalization of the liberal movement. Thus, the concept of the tactics of the "left bloc" in the liberal movement and the legitimacy of the research approach from the standpoint of the revision of the role of the liberals in the revolution of 1905–1907 are confirmed.

Keywords: The revolution of 1905–1907, the Siberian region, the "old" (Zemstvo) and the "new" (liberation) liberalism, city dumas, governmental "constitutionalism", rescript February 18, 1905, rescript April 3, 1905, regionalism, congresses Zemsky and city leaders, leftist tactics, right monarchs.

Корнеева Галина Андреевна

К.и.н., доцент, с.н.с., Хакасский государственный
научно-исследовательский институт языка,
литературы и истории
korn-galina@yandex.ru

Аннотация. В статье на примере политизации городских дум Сибири в хронологических границах с января и до октября 1905 г. рассматривается процесс формирования в либеральном движении региона течения освободительского типа («новый» либерализм). В контексте исторических исследований и на основании источников официального делопроизводства и личного происхождения автор приходит к выводу: на подъеме революции 1905–1907 гг. в деятельности городских дум и думских комиссий проявились, с одной стороны, на платформе Учредительного собрания достаточно последовательная реакция либералов на правительственный «конституционализм» славянофильского толка, с другой — в период распада «земской партии» «Беседы», постепенно «очищаясь» от областничества, в сибирском либеральном движении усиливался дрейф к левому флангу земского либерализма на путях его сближения с освободителями, что, наряду с политическим и открытым характером заседаний городских дум (с участием и леворадикальных демократических сил), свидетельствует о радикализации либерального движения. Таким образом, находит подтверждение концепция тактики «левого блока» в либеральном движении и правомерность исследовательского подхода с позиций пересмотра роли либералов в революции 1905–1907 гг.

Ключевые слова: Революция 1905–1907 гг., сибирский регион, «старый» (земский) и «новый» (освободительский) либерализм, городские думы, правительственный «конституционализм», рескрипт 18 февраля 1905 г., рескрипт 3 апреля 1905 г., областничество, съезды земских и городских деятелей, тактика левого блока, правомонархисты.

Определяющую роль в разноуровневой и разнонаправленной структуре оппозиционного движения в Сибири в период революции 1905–1907 гг. играла демократическая интеллигенция, для которой была характерна ускоренная динамика ментальных процессов (перекодировка сознания), широкий диапазон и связанность мировоззренческих взглядов с поведенческим стереотипом. В исследованиях направленность оппозиционного движения в регионе характеризуется на путях сближения позиций либералов и радикалов,

на примере политизации городских дум обосновывается формирование левого фланга либерализма [1. С. 94–106], после Манифеста 17 октября 1905 г. ориентированной на тактику «левого блока», «нацеленной на захват власти» (Томск). [2]. Консолидация левого фланга сибирского либерализма в городских думах в исследованиях рассматривается в основном в хронологических границах октября 1905 г.— декабря 1905 г. Вместе с тем, реакция гласных на рескрипты 18 февраля и 3 апреля 1905 г. выявила нерасчлененность и одновременно контуры дифферен-

циации «старого» и формирование «нового» либерализма, что объясняется не только поздним оформлением, но и относительным единством мировоззрения идеологов в конструировании политико-социологической теории [3. С. 7,18,23] в логике мировоззренческой либеральной парадигмы. Рассмотреть консолидацию либерального течения освобожденческого типа в процессе политизации городских дум в период с января и до октября 1905 г., прежде всего на примере Красноярской думы, в деятельности которой данный процесс проявился наиболее полно, и представляет задачу статьи. Предлагаемый подход актуализирует вопрос предпосылок правомонархического политического движения в Сибири, так как на политико — мировоззренческом уровне в городских думах проявилась реакция справа на конституционализм либералов, например, в Красноярской думе сложилась группа во главе с гласным А.Г. Смирновым (в октябре 1905 г. под его руководством была образована первая в Восточной Сибири протомонархическая организация Союз мира и порядка — СМП), составившая в последствии ядром Красноярского отдела Союза русского народа (сложился на базе СМП).

26 января 1905 г. гласные Красноярской городской думы в явной ориентации на левое крыло земского конституционализма «приняли резолюцию о сочувствии жертвам 9 января» с формулировкой, что «события 9 января служат «жестоко-яркой иллюстрацией в неизбежности скорейшего утверждения правопорядка при полной гарантии соблюдения строго законности в стране на началах, заявленных русским культурным обществом в лице многих земств, городов, разнообразных прогрессивных обществ и почти всей прессой страны». [4. Ф. 173. Оп.1. Д. 2391. Л. 1].

Рескрипт 18 февраля был воспринят «как сигнал о готовности верховной власти реагировать на запросы и ожидания общества». Поэтому в общественной жизни активизировались те силы, которые ставили в качестве первостепенной задачи «реформирование политической системы страны» [5. С. 135–139], причем доминирующе в формате конституционализма западноевропейского типа.

По поводу выхода рескрипта городские думы официально продемонстрировали свою позицию в верноподанных адресах, «чувство чрезвычайной признательности и беспредельной благодарности», как правило, внешне выражалось в формулировках, характерных для политической идеологии правого фланга земского («старого») либерализма. Рескрипт на имя министра внутренних дел Красноярская дума расценила как объективный после Манифеста 19 февраля 1861 г. «знаменательный и высокого значения акт», обязывающий «всех русских людей» «возможно скорее» «прийти на помощь» вер-

ховной власти «в великом деле устроения Родины» [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 36–36 об.], Томская городская управа — готовности верноподданного «дворянства, земства, купечества, городских и крестьянских учреждений» «содействовать успешному выполнению возвещенных преобразований» в соответствии с желанием «ГОСУДАРЯ» «совместною работою правительства и зрелых сил общественных достигнуть осуществления» предначертаний, «ко благу народа направленных». [6. Ф.127. Оп. 1, Д. 2951. Л. 109–109 об., 111; 7. 1905. 8 марта].

Однако официальные формулировки с выражением «верноподданнических чувств» не соответствовали политическим позициям левой части гласных, которые на частных (в Томске) и думских заседаниях обсуждали содержание записок в формате дрейфа левого фланга распадающейся «земской партии» «Беседы» к Союзу освобождения.

В записке, составленной И.И. Поповым, и адресе «кроме требования созыва народного представительства» на основе демократических выборов «было много отведено места критике самодержавного режима», указывалось, что «революция уже началась и репрессиями ее не остановить, а необходимы коренные реформы и в первую очередь изменение основного закона». [8. С. 249–250]

Красноярская дума на заседаниях 3 и 23 марта 1905 г. политический смысл рескрипта интерпретировала как признание «с высоты престола негодности» бюрократической системы управления. Инициативу верховной власти в деле «государственного благоустройства» и «улучшения народного благосостояния» либералы из числа гласных связывали с необходимостью «немедленной и полной реорганизации государственной жизни России», «скорейшего осуществления возвещенного указом избрания в законодательное Собрание» «на основе всеобщей, равной и тайной подачи голосов при полной свободе предварительных выборных собраний, слова, печати и при гарантии неприкосновенности личности» — главного условия избрания к престолу «для устроения земли русской талантливых, способных, честных и беззаветно преданных народному благу людей». В обращении к Николаю II, гласные писали: «Тогда ... ты явишься миру Верховным вождем счастливого, могущественного и преданного тебе народа». [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 36–37, 44]. Основным условием созыва «законодательного Собрания», осуществления гражданских свобод должна была стать городская реформа («изменение городского положения»), гарантирующая полную самостоятельность местного самоуправления и расширение его компетенции (Томская, Барнаульская, Красноярская, Иркутская городские думы). [5. С. 136; 1. С. 97; 9. С. 123, 125]. Реформу городского самоуправления либералы рассматривали толь-

ко «в рамках общегосударственного законодательства, на началах, определяемых в конституционном порядке» [1. С. 95], поэтому красноярские гласные на заседании думы 18 февраля 1905 г. высказались за представительство от г. Красноярска в комиссии Особого совещания под председательством А.Г. Булыгина по разработке п. 11 (о местном самоуправлении) Указа от 12 декабря 1904 г., 23 марта — четырех, свободно избранных уполномоченных, из числа пожелавших выставит свою кандидатуру, одновременно думская комиссия связала обсуждение реформы городского самоуправления с избранием и вопросом полномочий своего представителя на февральский 1905 г. земский съезд. [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 28–29, 43 об., 44 об, 26, 27]. На земском съезде уполномоченному думы рекомендовалось отстаивать принцип «полного самоуправления городских общин», были определены «меры по демократизации системы городских выборов», женщины получали равное право на участие в земском и городском самоуправлении. Необходимым условием предлагавшихся изменений в Городовом положении признавалось проведение общеполитических реформ с целью формирования «правильно организованного правового государства». (4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 26–27, 102–102 об.). Томская городская дума на заседании 3 и 6 марта 1905 г. так же формулировала основные принципы городской реформы, как и красноярские гласные, однако большинством голосов (21 «против» и 11 «за») на заседании 8 марта отклонила предложение А. Н. Шипицина дополнить текст адреса положением Красноярской городской думы касающееся условий, гарантирующих избрание действительно «достойных, доверием народа обремененных людей», но поддержала установку на формирование «правильно организованного правового государства». [6. Ф. 127. Оп. 1. Д. 2951. Л. 110–110 об., 114–114 об.]. Рабочий проект барнаульской комиссии включал в сферу компетенции городских дум народное образование и полное подчинение «полиции с целью создания гарантий против полицейского произвола». [1. С. 97].

Завышенные политические ожидания либералов проявились и в реакции на рескрипт 3 апреля 1905 г. Земская реформа, писали красноярские гласные в телеграмме на имя П.И. Кутайсова, уравнивая Сибирь с Европейской Россией, «освободит духовные силы обширной и богатейшей Сибири, возродит ее к новой светлой жизни на началах прочного правопорядка и строгой законности», выразив надежду, что разработка проекта «будет совершена при широком участии лиц, которым близки и дороги интересы края». [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 80–81]. Согласно разъяснению Иркутского военного генерал-губернатора, проведение земской реформы в Сибири предполагалось на основании положения 1864 г., применительно к местным условиям предусматривалось образование мелкой земской единицы, компетенция земства определялась «исключительно хозяйственно — экономическим

характером» их деятельности. Так как «новый порядок» предполагалось образовать на «плодотворных началах общественной самодеятельности», «уже существующие учреждения» получали свободу в образовании местных совещаний (комиссий) по подготовке реформы, но с тем, чтобы «они руководствовались выше изложенными взглядами и придерживались исключительно вопроса о введении земских учреждений на указанных основаниях». [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 128 об.-129].

В целях ознакомления населения с предстоящей реформой Красноярская дума в апреле 1905 г. образовала комиссию с правом привлечения к работе «посторонних лиц» в составе гласных А.Г. Смирнова, П.К. Гудкова, В.М. Крутовского и А.П. Кузнецова под председательством городского головы Н.А. Шепетковского. [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 81–82 об., 129]. Однако комиссия в августе 1905 г. распалась по причине принципиальной разности определившихся правого и леволиберального подходов к проекту земской реформы. А.Г. Смирнов предлагал ограничиться только ознакомлением населения с «высшей милостью» (рескриптом 3 апреля 1905 г.), П.К. Гудков — развернуть просветительскую работу в целях подготовки населения к земскому самоуправлению (издание брошюр, чтение лекций), «существо и деятельность которого в массе мало известны». [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 81–82 об.]. Обсуждение письма — рекомендаций П.И. Кутайсова 30 мая фактически парализовало деятельность комиссии в связи с поставленной задачей образования «местных совещаний» «уже существующими учреждениями» (т.е. фактически на словесном начале), деятельность которых определялась границами сбора материала хозяйственно — экономического характера. Либеральная часть состава комиссии из числа гласных (В.М. Крутовский, П.К. Гудков, П.И. Кусков) на заседании думы, не возражая против продолжения ее просветительской деятельности, настаивали на образовании специальной комиссии по подготовке реформы и созыва губернских съездов на принципе всеобщности, то есть с представительством «от городов, сел и населенных пунктов», которые «станут выразителями взглядов и интересов всей губернии о земском положении», иначе «всякое другое разрешение вопроса» будет носить характер канцелярского проекта. Большинством голосов дума приняла компромиссное решение: сохранить комиссию под председательством Н.А. Шепетковского (в его отсутствие А.Г. Смирнова), но расширить программу деятельности поручением разработать основные начала земской реформы, просить П.И. Кутайсова разрешить организацию губернских съездов на основании мнения В.М. Крутовского и поддержавшего его П.И. Кускова. [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 129 об.-130]. Известно, что за основу земской реформы был принят томский проект, затем трансформированный в проект Основных положений Сибирского областного союза.

На первый план программа выдвигала реформы «общерусского масштаба», с которыми органически связывалось и решение сибирских вопросов. Помимо введения в Сибири областного самоуправления в виде областной думы, и более мелких земских территориальных единиц предусматривалась замена «существующего самодержавно-бюрократического режима» путем трансформации Государственной думы в Учредительное собрание «при условии отмены исключительных законов, гарантий личной свободы, реабилитации политических заключенных». [10. С. 51; 11. С. 73–77, 100–101].

Заседания городских дум не всегда определялись границами официально утвержденной повесткой, дополнения, как правило, носили политический характер, например, вне повестки на собрании Красноярской думы 30 мая 1905 г. обсуждалось требование «немедленного возобновления ходатайства» о «скором созыве народных представителей для разрешения вопроса о возможности дальнейшего ведения войны», избрание «уполномоченных от городской думы на съезд земских и городских деятелей». [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 122–122 об., 128 об.]. Собрания, как правило, проходили в присутствии «посторонней публики», причем интерес общественности к обсуждению вопросов в думе приветствовался либералами — гласными [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2392. Л. 214 об.], политическая направленность резолюций конституционного характера, участие социал-демократов придавало заседаниям в ряде случаев выраженный радикальный характер. Поэтому лидеров либеральной оппозиции, например, в Красноярске вместе с социал-демократами Енисейское ГЖУ относило к «вожакам» «революционного движения» (гласные думы врач В. Крутовский, присяжный поверенный П. И. Кусков, «деятели преступного движения» В. П. Манюшко, В. Всеволод Крутовский, В. А. Караулов и др.), которые произносили «преступные речи» на экстренном собрании Красноярской городской думы 30 мая 1905 г. в «переполненном публикой» помещении городской управы с присутствием «всех неблагонадежных, проживающих в Красноярске», в том числе и участников стачки в железнодорожных мастерских. [12. Ф. 25. ОЦ. Д. 275. Л. 10]. Когда большинством голосов (23 «за», 3 «против») была принята резолюция о «немедленном возбуждении перед правительством ходатайства о созыве народного представительства», «при полном бездействии полиции» из окон управы были выброшены прокламации под крики «беснующейся толпы» на улице: «Долой самодержавие», «Долой войну». «Да здравствует свобода». [12. Ф. 25. ОЦ. Д. 275. Л. 1, 8, 9; Оп. 6. К. 488. Д. 2663. Л. 1, 2].

Политическая радикализация либералов нарастала под давлением волны протестного движения после гибели 2-й Тихоокеанской эскадры 15 мая 1905 г. в Корейском (Цусимском) проливе и выражалась в коррек-

тировке тактики применительно к эволюции левого фланга земского либерализма. Постепенно очищаясь от областничества, «новая» генерация думских гласных весной — осенью 1905 г. проявила тенденцию к объединению с общероссийским либеральным движением в границах левого фланга Союза освобождения.

Впервые не земская Сибирь обсуждала вопрос о делегировании своих представителей на февральский 1905 г. съезд земских и городских деятелей в связи с подготовкой нового Городового положения. [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 26, 27]. Однако с явным опозданием делегатов на февральском совещании интересы Сибири было поручено представлять А. А. Корнилову. [13. С. 59].

На Всероссийском съезде городских управлений 22–26 апреля 1905 г. Сибирь представляли делегаты от Томска — городской голова, врач А. И. Макушин и присяжный поверенный, правый эсер, гласный городской думы П. В. Вологодский (депутат II Государственной думы от партии кадетов), постановлением думы от 8 марта 1905 г. А. И. Макушин был уполномочен делегатом VII Всероссийского водопроводного (3 апреля 1905 г.) и Пироговского съездов. [6. Ф. 127. Оп. 1. Д. 2951. Л. 114 об.-115, 118–118 об.; 9. С. 121].

В силу территориально — географического фактора для красноярских делегатов участие в съездах земских и городских деятелей в Москве становилось крайне проблематичным, например, на коалиционный съезд в Москве 24–25 мая 1905 г. Красноярск вновь опоздал. Вопрос о представительстве на июньском съезде (15–16 июня 1905 г.) обсуждался на заседании городской думы 30 мая 1905 г., было принято решение делегировать находящегося в это время в Москве известного «своими взглядами, убеждениями» городского голову Н. А. Шепетковского с долговременным полномочием представлять город «во всех заседаниях, которые могут открываться при участии земств и городов» [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 123 об.] и голосовать за немедленное начало мирных переговоров, поддержать ходатайство пред правительством о «скорейшем созыве народных представителей» на демократических началах. [12. Ф. 25. ОЦ. Д. 275. Л. 8; 4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 123 об.-124]. На июльском съезде (6–8 июля 1905 г.) Красноярск вновь представлял Н. А. Шепетковский, Томск — городской голова А. И. Макушин, Тобольск — гласный думы И. И. Корнилов. [8. С. 263]. Впервые в работе июльского съезда участвовал Иркутск в лице редактора «Восточного обозрения» И. И. Попова, который должен был «добиваться всеобщего избирательного права, широкого самоуправления областей», Г. М. Фриденсон (эсер) на проводах пожелал И. И. Попову возвращаться «с конституцией». [8. С. 260, 261]. Присутствовали делегаты от Красноярска и Иркутска и на съезде «Союза освобождения» 23–25 августа 1905 г. в Москве.

(14. С. 381]. Тенденция сибирских либералов на объединение с общероссийским конституционным движением заставляла отходить от «сибирского сепаратизма», так накануне работы июльского съезда делегаты — сибиряки «решили не поднимать местных вопросов, чтобы не нарушать единства настроения». [8. С. 263]. Так же до начала работы сентябрьского съезда городских и земских деятелей в Москве (12–15 сентября 1905 г.) П. В. Вологодский (от Томска) и И. И. Попов (от Иркутска) договорились «не поднимать на съезде никаких сепаратных вопросов относительно Сибири, чтобы не осложнять дела», поддержать «общее, более радикальное направление» съезда, добиваться «своевременных» выборов в Государственную думу для Сибири, чтобы депутаты могли принять участие в первом заседании. Вопрос о бойкоте Булыгинской думы на сентябрьском съезде сибиряками даже не рассматривался, так как делегаты не получили таких полномочий от избирателей, например, в Иркутске И. И. Попову «ни одна из групп не предлагала ... агитировать за бойкот выборов», но «идти на выборы в Государственную думу с тем, чтобы в самой думе добиваться расширения прав и законодательных функций». [8. С. 267; 15. С. 392]. Сибиряки поддержали резолюцию сентябрьского съезда об участии в выборах в Булыгинскую думу на основании закона 6 августа в целях «усовершенствования самой Думы» в законодательную на основе всеобщего избирательного права, осуществления в полном объеме гражданских свобод. Принятые съездом документы в основных своих пунктах содержали разделы программы конституционных демократов, не случайно И. И. Попов отметил, что «сентябрьский съезд стал приобретать партийный характер». [16. С. 416–420; 8. С. 268]. Таким образом, окончательно политическое самоопределение сибирского конституционного движения в границах левого фланга или «нового» либерализма освобожденческого толка определилось летом — осенью 1905 г., завершилось на сентябрьском, затем на съезде земских и городских деятелей 6–13 ноября 1905 г. (делегаты от Сибири: И. И. Попов и Г. М. Фриденсон от Иркутска [12. Ф. 25. ОЦ. Д. 291. Л. 11 об.; 8. С. 278, 281; 17. С. 470], Г. Н. Потанин — от Томска, от Красноярска — В. А. Караулов [8. С. 281, 282], от Омска — Букейханов [16. С. 499]).

Обсуждение на заседании Красноярской городской думы 30 мая 1905 г. созыва «народных представителей для разрешения вопроса о возможности дальнейшего ведения войны» после катастрофы в Корейском (Цусимском) проливе [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 23–91. Л. 122] было связано с резолюцией коалиционного съезда земских деятелей 24–25 мая 1905 г. Реакцией на ответ Николая II земской депутации 6 июня 1905 г. стал съезд городских деятелей 15–16 июня 1905 г., теперь ставилась задача созыва общего съезда для «выяснения» «практического способа воздействия на общество и правительство после опубликования булыгинского проекта» на основе

лаконично сформулированного положения, который должен был стать основой деятельности: «Принцип — конституционный строй». [18. С. 222–246; 248–254].

В соответствие с резолюцией коалиционного майского съезда вопрос был внесен на обсуждение Красноярской думой 30 мая по заявлению гласных П. К. Гудкова, А. П. Кузнецова и П. И. Кускова (в будущем члены Красноярского отдела партии кадетов), в котором авторы писали: «если Европейская Россия находит настоящее положение столь тяжелым и опасным и не находит другого исхода, как неотложное разрешение вопроса при посредстве народных представителей», то сибиряки, на которых «эта несчастная война отразилась еще тяжелее», «обязаны примкнуть к голосу Москвы». В заявлении предлагалось «ходатайствовать перед правительством о скорейшем созыве, в какой бы то ни было форме, народных представителей по решению вопроса о войне». [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 122–122 об.]. Согласно желанию «верховного вождя народа», чтобы «в деле устройства жизни русского народа принимали участие живые общественные силы», исполняющий делами (заступающим место) городского головы А. Г. Смирнов вынужден был поставить заявление гласных на обсуждение. [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 122 об.-123]. Основным докладчиком по заявлению 3-х гласных был П. И. Кусков, в ходе обсуждения выступления которого произошел инцидент, свидетельствующий об оформлении и открытом противостоянии группы правых (А. Г. Смирнов, А. Г. Комаров, Н. Ф. Селянин, примыкали Я. И. Ростовых, И. И. Кузнецов, протоиерей о. Вологодский) либерально — конституционной группировке в городской думе. Политический смысл выступления гласного свелся к обоснованию необходимости добиваться «всеми способами» прекращения «несчастной войны», финал которой стал очевиден после катастрофы в Корейском проливе. Ссылаясь на некое заявление «164-х граждан» г. Красноярска (в других случаях «160-ти»), свою позицию по вопросу о войне П. И. Кусков изложил как выражение «настроения и мнения общества», которое «мы, представители города, не можем его игнорировать». «Заявление 164-х» оказалось полной неожиданностью для исполняющего делами городского головы А. Г. Смирнова, так как на обсуждение «мнение 164-х» было представлено неофициально (даже не через управу,) следовательно, в повестке не значилось, а, как сообщил в своем особом мнении А. Ф. Комаров, «находилось в кармане Кускова». [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 125, 127–127 об., 122 об, 123; 12. Ф. 25. ОЦ. Д. 275. Л. 8–8 об.]. Пользуясь растерянностью председателя, инициативу ведения собрания взяли в свои руки либералы, по настоянию В. М. Крутовского А. Г. Смирнов разрешил В. И. Кускову зачитать «заявление 164-х» с просьбой присоединить к протоколу журнала городской думы (в журнале от 30 мая 1905 г. № 50 документ отсутствует). [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 123].

По-видимому, П. И. Кусков пункт 2 «записки 160-ти» (в документе теперь это число) о созыве народного представительства для решения вопроса о прекращении войны интерпретировал как требование от имени народа Учредительного собрания, по крайней мере, в особом мнении А. Г. Смирнова и А. Ф. Комарова политический смысл созыва п. 2 передавался именно таким образом. [4. Ф. 173. Оп. 1. Д. 2391. Л. 125, 126, 218–218 об; Д. 2392. Л. 16].

Однако, согласно исследованию О. А. Харусь, «нет основания полагать, что связанные с рескриптом на имя А. Г. Булыгина ожидания перемен являлись доминантами общественного сознания». Сибири. [5. С. 136]. Но рескрипт 18 февраля выявил наличие в общественно-политической жизни Сибири довольно значительные либеральные силы. По мере разочарования в политике правительства периода завышенных ожиданий, в условиях нарастания социальной напряженности в стране, резолюций земских и городских съездов в среде сибирских либералов определялся «левый» поворот на поли-

тической платформе и социально ориентированной тактики «нового» либерализма освобожденческого толка. Радикализм либералов — конституционалистов проявился в период всеобщей политической октябрьской забастовки, поддержав забастовку с перспективой захвата власти, левый фланг либералов фактически способствовал установлению двоевластия в ряде регионов Сибири (Иркутск, Красноярск, Томск). В свою очередь, формирование «нового» либерализма с ориентацией на конституционализм западноевропейского типа вызвал традиционалистско — консервативную реакцию пока еще только на политико — мировоззренческом уровне, что свидетельствовало о наличии социоментальных предпосылок для оформления правомонархического политического движения в регионе.

Статья подготовлена и опубликована при финансовой поддержке директора по Управлению бизнесом в Регионах России, Компании Coca-Cola Hellenic Алексея Александровича Селиверстова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Харусь О. А. Городские думы: замыслы реорганизации и реалии практической деятельности сибирских либералов в период первой российской революции // Революция 1905–1907 годов и общественное движение в Сибири и на Дальнем Востоке. Омск: ОмГУ, 1995. 136 с.
2. Зиновьев В. П. Томская городская дума в революции 1905–1907 гг. // Местное самоуправление в истории Сибири XIX — XX веков: Сб. материалов региональной научной конференции. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2004. [Электронный ресурс] — sibistorik.narod.ru (3 февраля 2019).
3. Харусь О. А. Либерализм в Сибири начала XX в.: идеология и политика. Томск: Изд-во ТГУ, 1996. 226 с.
4. Государственный архив Красноярского края (ГАКК).
5. Харусь О. А. Рескрипт 18 февраля 1905 г.: маневр власти и реакция общества в Сибири // Вестник Томского государственного университета. 2016. № 403. 138 с.
6. Областное государственное казенное учреждение Государственный архив Томской области (ОГКУ ГАТО).
7. Сибирская жизнь.
8. Попов И. И. Забытые иркутские страницы: Записки редактора. Иркутск: Восточно-Сибирское книжное издательство, 1989. 384 с.
9. Общественно-политическая жизнь в Томской губернии в 1880–1919 гг. В 3 т. Т. 1. 1880 — февраль 1917 г. / Нац. исслед. Том. гос. ун-т; сост. В. П. Зиновьев, О. А. Харусь. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2013. 400 с.
10. Шиловский М. В. Взаимоотношения сибирских областников с эсерами и кадетами в годы первой русской революции // Некоторые вопросы истории древней и современной Сибири. Сборник научных трудов. Новосибирск: ГПНТБ, 1976. 223 с.
11. Шиловский М. В. Первая русская революция в Сибири. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2012. 320 с.
12. Государственный архив Иркутской области (ГАИО).
13. Мосина И. Г. Формирование буржуазии в политическую силу в Сибири. Томск: Изд-во Томского университета, 1978. 169 с.
14. Информация журнала «Листок Союза освобождения» о постановлениях съезда. «Союз освобождения» и Государственная дума // Либеральное движение в России. 1902–1905 гг. М.: РОССПЭН, 2001. 648 с.
15. Общероссийский съезд земских и городских деятелей 12–15 сентября 1905 года. Москва. Заседание 13 сентября // Либеральное движение в России. 1902–1905 гг. М.: РОССПЭН, 2001. 648 с.
16. Общероссийский съезд земских и городских деятелей 12–15 сентября 1905 года. Москва // Либеральное движение в России. 1902–1905 гг. М.: РОССПЭН, 2001. 648 с.
17. Общероссийский съезд земских и городских деятелей 6–13 ноября 1905 года. Москва. Вечернее заседание 12 ноября // Либеральное движение в России. 1902–1905 гг. М.: РОССПЭН, 2001. 648 с.
18. Коалиционный съезд земских деятелей 24–25 мая 1905 г. Москва; Общероссийский съезд городских деятелей 15–16 июня 1905 г. Москва // Либеральное движение в России. 1902–1905 гг. М.: РОССПЭН, 2001. 648 с.

ВОЗРОЖДЕНИЕ СИСТЕМЫ ТРАДИЦИОННОГО ИСЛАМСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В 1990–2000-Е ГОДЫ

THE REVIVAL OF THE TRADITIONAL ISLAMIC SYSTEM OF EDUCATION IN RUSSIA (1990–2000-IES)

**A. Fazliev
I. Nafikov**

Summary. The article is devoted to topical issues of development of traditional Islamic education in terms of socio-political transformation of Russia at the turn of XX–XXI centuries.

Keywords: religious revival, education system, jadidism, kadimizm, madrasah, Islamic schools.

Фазлиев Айваз Миннегосманович

*К.и.н., доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет
aivazik@mail.ru*

Нафиков Ильсур Закирзянович

*К.и.н., доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет
ilsur_nafikov@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам развития традиционного исламского образования в условиях социально-политической трансформации России на рубеже XX–XXI веков.

Ключевые слова: религиозное возрождение, система образования, джадидизм, кадимизм, медресе, исламские учебные заведения.

Рассматривая вопросы возрождения и формирования системы исламского образования в России, важно определить те традиции, которые существуют в целом. Историческое развитие мусульманской уммы в общем, и исламского образования в частности, достаточно сложный и комплексный процесс. Отмечая многоликость магометанской научно-просветительской мысли, можно определить ряд особенностей систем исламского образования: географическая, консервативно-реформационная и специфические характеристики религиозно-правовых школ (мазхабов).

Традиции исламского образования, или как изначально было принято определять, обучения и «получения знания», закладывается в основе положений мусульманского мировосприятия. Доктор теологии Мармарского университета Рахми Йаран отмечает, что «гармоничная интеграция человека в окружающее им общество связана с его образованием и воспитанием, ответственность за которое, ложится на его родителей» [1].

Таким образом, многие исламские ученые вступали на путь образования еще в достаточно юном возрасте, в большинстве своем по инициативе родителей. К примеру, в возрасте трех лет исламский шейх XVII в. Исмаил Хаккы Бурсеви уже был отдан на обучение, а к 20 годам имел возможность преподавать [2].

На рубеже XX–XXI вв., в России определились два основных центра исламского образования, где мусульманская умма была традиционной частью российского общества: Волго-Уральский регион и Северный Кавказ. Исторически сложилось, что первой ступенью исламского образования всегда оставалась мечеть. Как от-

мечает О.Г. Большаков, мечети служили не только для совершения молитв; они еще являлись средоточием всей культурной жизни общины, в том числе и образовательной [3]. С появлением первых мечетей появлялись и первые исламские образовательные центры — мектеб, начального уровня (ибтидайя). В школах при мечетях (мектебах) преподавались основы исламского вероучения (акыйда), правила чтения Корана (таджвид). На сегодняшний день, основное количество всех мечетей в России расположены именно в этих регионах, однако стоит отметить, что начальное исламское образование носит общий просветительский характер для общины.

В системе профессионального мусульманского образования России важным событием является создание медресе — следующего уровня (санавия) в образовательном пространстве магометанской уммы. По данным на начало XX века в стране насчитывалось 779 медресе и 8117 мектебе, где образование получали 267476 учащихся [4]. Однако процесс становления и преодоления внутренних изменений в системе образования, на данном уровне имел свои региональные особенности. Северный Кавказ, в силу своих географических особенностей и традиционному укладу, имел более консервативно направленный оттенок. На рубеже XX–XXI вв. возрождение традиций исламского образования в Северокавказском регионе началось с упором на количественный показатель.

Статистические данные, приведенные В. Бобровниковым подтверждают, что в течение 1985–1996 гг. в городах и селениях Дагестана открылось более 1650 соборных и квартальных мечетей. При мечетях было создано 670 мектебов и 25 медресе, 9 исламских вузов. В сере-

дине 90-х годов в хадж и малое паломничество (умра) ежегодно отправлялось до 12 тыс. дагестанцев. С конца 1996-весны 1997 гг. в Чеченской республике работали первые официально учрежденные в постсоветской России шариатские суды [5].

Волго-уральский регион, в силу экономико-географического положения и культурно-исторических традиций, последовал несколько иному курсу в деле возрождения исламского образования. На среднем уровне образовательных учреждений (санавия), большое внимание уделяется возрожденческой составляющей наследия джадидизма, характерное для данного региона. Ибрагим Мараш приводит в своей работе, посвященной вопросам «религиозного обновления», основные элементы нового метода (усуль аль-джадид) в определении Исмаила Гаспринского, опубликованных в газете «Терджиман» («Переводчик»): переход от старой методики письма к звуковому (фонетическому) методу, ввести систему экзамена в старые медресе; преподавая ученикам их родной язык, сохранять обучение грамоте на их родном языке (на тюркском языке), наряду с необходимыми религиозными знаниями, предоставить место в учебных программах научным знаниям; специально подготавливать учебники в форме ступеней; привести в соответствие условия школ и медресе (наличие мебели, здоровье шакирдов) [6].

У истоков татарского реформаторского движения стоял видный исламский теолог, Абу-н-Насыр Курсави, призывавший к поиску истины в знании, говоря об иджитхаде (приложение сил исламским ученым-правоведом для получения суждения о законном постановлении), «а таклид (подражание, следование какому-либо мазхабу (без осмысления) не является доводом ни в основоположениях (вероучения), ни в частностях. И если ответ не берется из доводов закона, то является высказыванием по своей прихоти (ташахха)» [7]. Абу-н-наسر Курсави отстаивал права каждого на самостоятельное искание истины [8]. Последователями и учениками Курсави были Ш. Марджани, З. Камали, М. Бигиев, Г. Баруди, Р. Фахретдин и многие другие. Идеи джадидизма распространились не только в нашем регионе, но и прослеживаются на Северном Кавказе. Идеологом джадидизма был Абу-Суфьян Акаев, в начале XX века получивший образование в одном из медресе Оренбургской губернии.

Третий уровень образования, являющийся традиционным — система высших исламских образовательных учреждений (галия). Высшее образование в системе традиционного исламского образования на территории современной России, изначально закладывалось как комплекс профессионального образования при исламских высших образовательных центрах (медресе уровня галия). В то же время в современной публицистике часто

пишут о необходимости формирования исламских ВУЗов на основах джадидитского наследия — возрождение которого, единственно правильное направление в деле профилактики и нераспространения радикальных течений среди российских мусульман на рубеже XX–XXI веков. Вопрос о наличии достаточного историко-педагогического опыта в системе традиционного исламского образования на первых двух уровнях (ибтидаийа и санавия), не вызывает опасений и несет в себе точный и конкретный утвердительный ответ. Система высшего религиозного образования в мусульманском сообществе России — вопрос в ряде регионов страны до сих пор открытый. Г. Баруди (1857–1921) — первый демократически избранный муфтий ОМДС и ЦДУМ, обучаясь в Бухаре с 1875–1882 гг., получил не только фундаментальные знания основ исламской теологии, но и имел возможность изучить слабые стороны средневековой системы обучения. Приводя строки из дневника Баруди, исламовед А.Ю. Хабутдинов, обращает внимание на следующие взгляды муфтия «пусть знания будут хоть религиозные, хоть светские, хоть политические, все они потребны для действия. Знания не приводящие к практике — ущербны, вызывают сожаление... Игнорирование ориентации на практику в приобретении знаний ... не соответствует основам ислама» [9].

Ориентируясь на практическую составляющую общества, имея четкое представление о сильных и слабых сторонах системы исламского образования того времени Галимджан Баруди в своем медресе «Мухаммадия» наряду с традиционными богословскими предметами ввел в программу светские науки, приблизив его тем самым к учебным заведениям европейского уровня. Поэтому «Мухаммадию» иногда называют «татарским университетом». Обучаясь на протяжении 14 лет, шакирды получали комплексное образование. Аналогичная ситуация сложилась и в медресе «Хусаиния», благодаря учебникам мударриса медресе Р. Фахретдина [9].

В 60–70 гг. XIX века Хусаин Фаизханов предложил свой проект реформирования среднего профессионального исламского медресе. Согласно его проекту, в Казани планировалось создание 10-летнего медресе, в котором учащихся предполагалось поделить на два отделения: духовное и светское, но при этом, первые три года все учащиеся изучали языки: тюркский, арабский, фарси и русский. Х. Фаизханов будучи изначально педагогом, реформатором именно педагогической составляющей, внутри представлял российскую высшую систему образования, понимал как требованиям должны соответствовать шакирды — будущие студенты [10]. Многие известные общественные деятели, поэты, писатели, ученые окончили именно эти медресе. Тем самым можно однозначно сказать, что традиции высшего религиозного мусульманского образования были заложены еще в начале прошлого века и просуществовали по сути

до 20-х гг. XX века. После Октябрьской революции, в эпоху формирования социалистического сознания, система мусульманского образования как элемент историко-культурного наследия страны стремилась не столько к развитию, сколько к самосохранению.

Вакуум в сфере религиозного образования, созданный в сознании мусульманского населения страны сложно было заполнить традиционными ценностями. Богословско-правовая традиция исламского образования не просто была разрушена, а имела еще и негативное отношение со стороны государственных структур, научных центров советского стандарта. Обеспокоенность данной проблемой чувствовалась и в регионах, которые принято считать традиционно мусульманскими центрами: Поволжье и Северный Кавказ.

На постсоветском пространстве, в ряде регионов страны исламские образовательные центры открывались в больших количествах, однако правовая система и механизмы лицензирования и их регистрации на тот момент не были отлажены. Финансирование извне принесло с собой нетрадиционную для регионов литературу, что стало катализатором радикализации молодых представителей российской мусульманской уммы.

Так, например, в Дагестане число исламских вузов росло довольно быстро: апрель 1998 г. — 9; май 2000 г. — 12 (плюс еще 33 филиала); август 2002 г. — 16 (плюс 49 филиалов). Во всех 16 вузах Дагестана образование получали 2900 человек, а если к ним прибавить еще и тех, кто обучался в филиалах (2830), то получится достаточно значительная цифра — 5730 студентов. Факультет арабского языка университета им. имама аш-Шафии готовит преподавателей арабского языка и переводчиков. Однако его выпускники испытывают большие трудности с трудоустройством, поскольку не могут выдержать конкуренции со стороны выпускников государственных вузов, в частности, Дагестанского государственного университета. Факультет исламского права готовит имамов и прочих служителей мечетей, но этих кадров уже тоже наблюдается явный переизбыток. Отсутствие светских предметов в программе исламских вузов — только одна из проблем современного исламского образования в Дагестане. Другой проблемой является отсутствие гибкости при изучении исламских наук. Изучение трудов местных суфийских авторитетов, ничего примечательного для развития суфийской мысли в широком смысле не сделавших, а также фикха только в рамках одного шафиитского мазхаба, конечно же, не позволяет говорить о том, что студентам здесь дается качественное высшее исламское образование [11].

Опять-таки, Волго-Уральский регион, предлагает несколько иной подход в развитии высшего исламского

образования. Среди мусульманских учебных заведений России в целом, особое место занимает Российский исламский институт (РИИ) в г. Казани, который в конце 2018 г. отметил свое 20-летие. В институте функционируют 4 кафедры: гуманитарных дисциплин, религиозных дисциплин, исламской экономики и управления, филологии и страноведения. Студенты обучаются на факультете исламских наук: отделения Корана и Шариата; теологическом факультете, Центре подготовки хафизов Корана и на подготовительном отделении. На сегодняшний день в РИИ свыше 600 студентов, из более чем 30 регионов РФ, а также стран СНГ. Он является общепризнанным методическим и методологическим центром для российских исламских учебных заведений.

Кроме того, 4 сентября 2017 года в Татарстане торжественно открыли Болгарскую исламскую академию, которая была учреждена по инициативе Духовного управления мусульман России, Центрального духовного управления мусульман России и Духовного управления мусульман Татарстана. Создание академии поддержал и Президент России В. В. Путин. Основной целью ее создания является формирование отечественной исламской богословской школы. Академия получила аккредитацию и лицензию на право оказывать образовательные услуги. Первыми студентами учебного заведения стали 37 человек из Казани, Уфы, Москвы и Дагестана. Набор проводился по программе докторантуры и магистратуры по специальностям «Исламское право» и «Исламская мысль и вероучение». Обязательными условиями приема являются наличие первого высшего образования (бакалавриат) и знание арабского языка. Обучение бесплатное. Студенты во время обучения проживают непосредственно в академии.

Таким образом, реализация этой значимой, востребованной временем инициативы стала возможной благодаря созидательному единению авторитетных мусульманских организаций, их стремлению внести весомый вклад в укрепление духовных, нравственных основ нашего общества, в гармонизацию межнациональных и межрелигиозных отношений. Болгарская академия призвана возродить традиции отечественной исламской богословской школы, стать общероссийским центром развития мусульманского образования.

Однако наряду с процессом возрождения системы традиционного исламского образования, появляется и достаточное количество проблем и задач. Решение данного блока вопросов, среди которых: формирование учебно-методического комплекса и интеграция мусульманского образования в общероссийское образовательное пространство; добиться того, чтобы выпускники высших учебных исламских заведений не уезжали продолжать учебу за рубеж, а получали отечественное ис-

ламское образование; подготовка учебно-методической литературы в соответствии с традиционными для данного региона религиозно-правовыми основами; просветительская социокультурная работа и укрепление толерантного сознания в среде выпускников исламских образовательных учреждений; формирование финансовой основы в рамках становления институтов вакуфного имущества и комитета по стандартам «Халяль», — является одними из приоритетных направлений деятельности всех заинтересованных сторон. В целом, возрождение системы традиционного исламского образования процесс многогранный, который на протяжении последних двух десятилетий изучается и осуществляется не только представителями мусульманского духовенства, учеными-исламоведомы и востоковедами, но и получает одобрение и поддержку государственных структур.

Сегодня важно, чтобы стратегические задачи в области образования пересекались с национальной культурой, духовным и нравственным достоянием, жизненными устремлениями общества, основанными на религиозном мировосприятии. Для более успешного становления религиозных мусульманских учебных заведений в РФ необходимо разрешение следующих проблем помимо тех, которых мы уже коснулись: это ликвидация кризисных

явлений в системе образования; трактовка идеальной личности в исламе и ее формирование; понятие, роль и функции науки в исламе и процесс освоения научных знаний в исламе; сосуществование «традиционного» и «современного» обучения; трактовка взаимоотношений учителя и ученика в исламе и многое другое. Но особенно следует выделить необходимость учета педагогического опыта мусульманских стран и установления взаимовыгодного сотрудничества в этой сфере. В мусульманском мире накоплен богатый опыт в области системы исламского образования. Педагогические теории ЮНЕСКО нашли широкое отражение в современных арабских образовательных концепциях. И в то же время в них отдается дань «исключительному своеобразие и уникальности исламской системы воспитания и образования», формирующих «исламское мышление» и коллективистское начало в личности. В мусульманских странах «западная модель просвещения, унаследованная с колониальных времен, не могла не вступить в противоречие с возрождающейся национальной самобытностью, а также с новой социокультурной средой». Думается, что использование опыта зарубежных мусульманских стран с учетом наших региональных особенностей и духовных ориентиров принесут большую пользу в строительстве мусульманской школы в стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Atar F., Celebi I., Yaran R. *Islam ilmi hali*. — Istanbul: M. U. İlahiyat Fakültesi Vakfı yayınlari, 2007. — С. 638.
2. Turyan Hasan. *Bir Kamil insane İsmail Hakki Bursevi hazretleri*. — Bursa: Merassa, 2006. — С. 13–18.
3. Большаков О. Г. *Средневековый арабский город // Очерки истории арабской культуры (V–XV вв.)*. — М., 1982. — С. 199.
4. Амирханов Р. У. *Татарская демократическая печать (1905–1907)*. — М., 1986. — С. 82.
5. Бобровников В. *Ислам на постсоветском Северном Кавказе (Дагестан): мифы и реалии // Ислам на постсоветском пространстве: взгляд изнутри*. — М.: Арт-Бизнес-Центр, 2001. — С. 74–75.
6. Мараш Ибрагим *Религиозное обновление в тюркском мире (1850–1917)*. пер. с тур. — Казань: Изд-во «Иман», 2005. — С. 19.
7. Курсави Абу-н-Наср. *Наставление людей на путь истины (аль Иршалли аль Ибад)*. — Пер. с араб. — Казань: Татар. кн. изд-во, 2005. — С. 136.
8. Габдельхак Саматов. *Миллэтебедэ ислам дине*. — Казань, 1998. — С. 180.
9. Хабутдинов А. Ю. *Воспитание личности мусульманина в системе джадидского образования в медресе // Система мусульманского образования у татар: история, проблемы, перспективы*. — Казань, 2005. — С. 22–26.
10. Хабутдинов А. Ю. Хусаин Фаизханов: у истоков общественного движения мусульман-татар / А. Ю. Хабутдинов, Д. В. Мухетдинов, О. Н. Сениюткина. — Н. Новгород: Изд-во Нижегородского исламского медресе «Махинур», 2006. — С. 78–80.
11. Нафиков И. З. *Формирование системы мусульманского образования в России (1990–2000-е гг.): автореф. дис. ... канд. ист. наук*. — Казань, 2013. — 23 с.

© Фазлиев Айваз Миннегосманович (aivazik@mail.ru), Нафиков Ильсур Закирзянович (ilsur_nafikov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ФУТБОЛА В ГАРМОНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО И УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ 5–6 ЛЕТ

EFFICIENCY OF USING THE ELEMENTS OF FOOTBALL IN HARMONIZING THE PHYSICAL AND MENTAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN OF 5–6 YEARS

**N. Batantsev
S. Barbashov**

Summary. The article describes the role of sports in the physical and mental development of preschool children. One of the most effective means of harmonizing the development of a child is football. The technology of harmonization of the physical and mental components of the development of a preschooler is described. There are options for the construction of physical education classes with the use of game tasks and outdoor games with technical and tactical elements of football. The positive dynamics was revealed and a conclusion was made about the significant impact of technical and tactical elements of football on the level of harmony between the physical and mental development of preschoolers 5–6 years old.

Keywords: physical and mental development, technical and tactical elements of sports games, preschoolers 5–6 years old, game tasks and outdoor games, football.

Батанцев Николай Иванович

Ассистент, Ханты-Мансийская государственная
медицинская академия (г. Ханты-Мансийск)
boxingtaim@mail.ru

Барбашов Сергей Викторович

Д.п.н., профессор, Югорский государственный
университет (г. Ханты-Мансийск)
svbarbashov@yandex.ru

Аннотация. В статье представлено описание роли спортивных игр в физическом и умственном развитии детей дошкольного возраста. Одним из эффективных средств гармонизации развития ребенка выступает футбол. Описывается технология гармонизации физического и умственного компонентов развития дошкольника. Приведены варианты построения физкультурных занятий с применением игровых заданий и подвижных игр с технико-тактическими элементами футбола. Выявлена положительная динамика и сделано заключение о существенном воздействии технико-тактических элементов футбола на уровень гармоничности соотношения физического и умственного развития дошкольников 5–6 лет.

Ключевые слова: физическое и умственное развитие, технико-тактические элементы спортивных игр, дошкольники 5–6 лет, игровые задания и подвижные игры, футбол.

Актуальность исследуемой проблемы

Одной из приоритетных задач федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является формирование общей культуры личности детей, в том числе комплексного развития их интеллектуальных, физических, эстетических, социальных, нравственных качеств, инициативности, ответственности и самостоятельности, ценностей здорового образа жизни, предпосылок учебной деятельности [11].

Физическое воспитание как вид практической образовательной деятельности один из немногих, где воспитатель может реально реализовать идеи всесторонности и гармоничности развития дошкольника. К сожалению, многие современные программы ограничиваются преимущественно двигательным развитием. Формирование других не менее важных векторов развития нравственного, интеллектуального, трудового обозначается как сопутствующие процессы, без конкретной привязки

к видам и нормированию нагрузок в виде физических упражнений. Все это существенно ограничивает возможности физической культуры в полноценном и всестороннем развитии дошкольника. Практика показывает, что применение физических упражнений в процессе физического воспитания направленных только на физический вектор развития ребенка приводит не только к ограничению двигательного опыта детей, но и к снижению общего интереса к занятиям [2].

Материалы и методы исследования

По утверждению Д.Б. Эльконина ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. Она имеет отношение к косвенному методу воздействия, когда ребенок не чувствует себя объектом внимания взрослого, а является полноценным объектом деятельности. Благодаря игре, дети не только познают окружающий мир, но и преобразуют его. В играх происходит развитие их воображения, фантазии, интеллекта, формирование социальных качеств, проявляется естественная

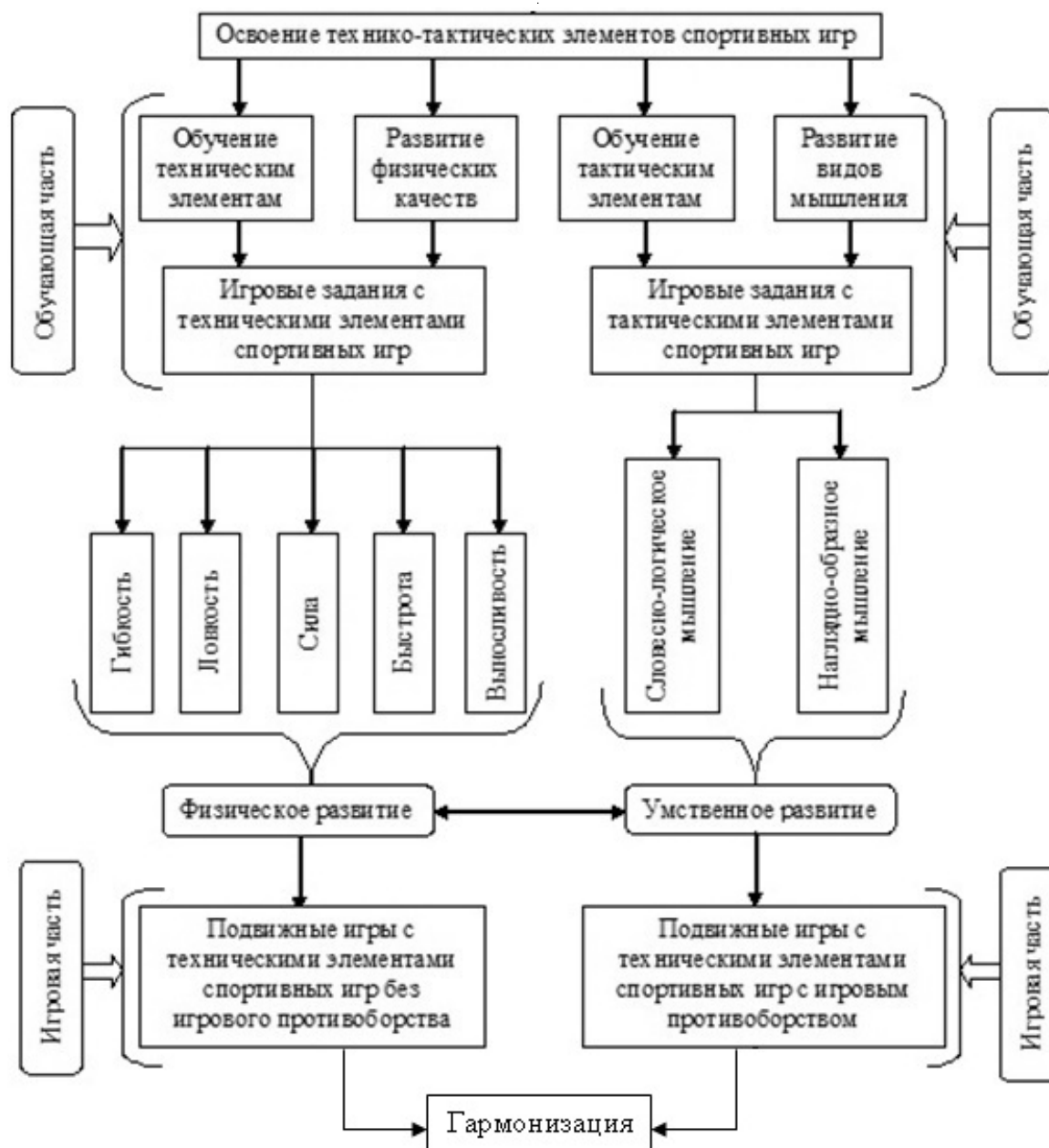


Рис. 1. Технологическая схема гармонизации физического и умственного развития дошкольников 5–6 лет на основе использования технико-тактических элементов спортивных игр.

потребность в движении необходимость найти решение двигательной задачи. По мнению многих авторов, именно спортивные игры носят значительный развивающий характер в дошкольном возрасте [12, 8, 6 и др.].

Спортивные игры оказывают разностороннее влияние на развитие ребенка: физическое, умственное, психическое. Игры характеризуются частой сменой игровых ситуаций, вследствие чего возникают условия и для содействия развитию форм мышления. Благодаря использованию спортивных игр с дошкольной ступени

образования у детей эффективно формируется интерес к физической культуре и спорту.

Как показывает практика, эффективным средством обучения элементам спортивных игр детей дошкольного возраста являются подвижные игры. Установлено, что наиболее эффективным средством развития умственных способностей детей являются подвижные игры с мячом [6,7]. Подвижные игры с элементами спортивных игр являются средством гармоничного развития детей, а также дают значительный образовательный, оздоровительный

и воспитательный эффект. Они оказывают положительное влияние на деятельность основных физиологических систем организма: дыхательной, сердечно-сосудистой, нервной [1].

Анализ традиционного проведения занятий по физической культуре демонстрирует, что применение элементов спортивных игр направлено прежде всего на решение задач сохранения и укрепления здоровья, обучение техники игры. В то время в них содержатся условия для интегрального и одновременного развития физических качеств и умственных способностей. Однако традиционно подвижные игры с элементами спорта связываются с проявлением двигательных способностей: скоростно-силовых, координационных, требующих выносливости, силы, гибкости [9]. Вместе с тем, различные игровые упражнения тактического характера предполагают воздействие наглядно-образного и словесно-логического мышления.

В основном в дошкольных учреждениях используются игры и элементы игр, в которых действия с мячом осуществляются руками (элементы игры в гандбол, баскетбол и т.д.) и в меньшей степени предпочтение отдается элементам игр, где действия с мячом нужно выполнять ногами (футбол). Исследователями отмечено, что двигательная деятельность при игре в футбол отличается от таковой в других видах спорта. В сфере футбола осуществляется деятельность, направленная на совершенствование, преобразование природных данных человека, как в отношении его физических качеств, двигательных навыков, так и в развитии познавательных процессов [6]. Таким образом, футбол является эффективным средством гармонизации развития ребенка.

Аналогичные исследования, проведенные ранее, показали определенную эффективность в отношении хоккея и баскетбола, для дошкольных учреждений [3,4]. Выявленное противоречие между развивающими возможностями применения спортивных игр на дошкольной ступени образования актуализируют необходимость их разрешения. Для этого была разработана технология гармонизации физического и умственного развития в физическом воспитании дошкольников 5–6 лет на основе использования технико-тактических элементов футбола. Ее цель — на основе использования технико-тактических элементов футбола способствовать повышению уровня гармоничности соотношения физического и умственного развития дошкольников 5–6 лет.

В основу технологии гармонизации физического и умственного развития дошкольников средствами технико-тактических элементов спортивных игр легло применение игровых заданий и подвижных игр с элементами футбола.

Общее представление о технологии гармонизации физического и умственного компонентов развития дошкольника может дать технологическая схема гармонизации физического и умственного развития дошкольников 5–6 лет на основе использования технико-тактических элементов спортивных игр (рисунок 1).

При формировании условий освоения технико-тактических элементов спортивных игр необходимо опираться на традиционные составные части педагогического процесса (обучение техническим и тактическим элементам спортивных игр, развитие необходимых физических качеств). В связи с тем, что спортивная игра направлена на обучение тактическим действиям, а «тактика» представляет собой систему знаний и умений, основывающихся на психических процессах [5], в освоение технико-тактических элементов спортивных игр были добавлены задания на развитие видов мышления.

Обучение техническим приемам связывалось с развитием физических качеств. Поскольку выполнение технических элементов невозможно без актуального уровня физических кондиций. Формирование двигательных действий, освоение техники спортивной игры неразрывно связано с развитием физических качеств [10].

Зачастую процесс обучения техническим приемам спортивных игр идет путем многократного выполнения детьми определенного технического элемента. Вместе с тем, практический опыт свидетельствует, что такой способ обучения менее эффективен. Однотипные упражнения утомляют детей, поэтому целесообразно включать эти упражнения в игровые задания. Предполагается, что игровые задания будут содействовать осознанному быстрому, прочному, усвоению детьми технических приемов. Благодаря этому в обучающей части посредством игровых заданий с элементами спортивных игр мы обучали техническим приемам, затем в игровой части с помощью подвижных игр их закрепляли и совершенствовали с развитием определенных физических качеств. После обучения техническим приемам и развития комплекса физических качеств, необходимо приступать к обучению тактике и развитию видов мышления.

Тактические элементы предполагают объединение видов мышления и тактических схем, которые являются базовыми для спортивных игр. В связи с этим, обучение тактическим приемам связываем с развитием видов мышления, где при обучении тактическим действиям посредством игровых заданий способствуем развитию словесно-логического и наглядно-образного мышления.

На основе технологической схемы гармонизации физического и умственного развития детей 5–6 лет предлагаются различные варианты физкультурных занятий.



Рис. 2. Структура физкультурного занятия по теме «Обучение технике ведения мяча и развитие быстроты» (раздел «футбол»).



Рис. 3. Структура физкультурного занятия по теме «Обучение тактике и развитие наглядно-образного мышления» (раздел «футбол»).

Варианты построения физкультурных занятий с применением игровых заданий и подвижных игр с элементами футбола.

В подготовительной части, занятие начинается с беседы, где дошкольников знакомят со спортивной игрой «футбол». Проговариваются задачи физкультурного занятия. Далее следует разминка в движении с имитацией ведения мяча. Затем по показу инструктора дети выполняют ОРУ на месте с мячами.

В основной (обучающей) части осуществляется обучение технике ведения мяча. Инструктор показывает технику выполнения ведения мяча. Технический элемент демонстрируется несколько раз для того, чтобы создать у ребенка зрительное представление о физическом упражнении и побудить к его правильному выполнению. После этого инструктор объясняет и еще

раз показывает, сочетая показ с объяснением. Получив общее представление о техническом приеме, дошкольники переходят к выполнению игрового задания «Мотоциклисты». Во время выполнения инструктор следит за ошибками и проговаривает правила ведения мяча: 1. Толкай мяч внутренней стороной стопы; 2. Рассчитывай силу толчка; 3. Контролируй мяч второй ногой.

В основной (игровой) части после обучения техническому приему используется подвижная игра с ведением мяча «Эстафета с ведением мяча», которая способствует развитию быстроты. В подвижной игре дети испытывают радость и эмоциональный подъем, ощущают свободу, что делает процесс обучения более эффективным.

В заключительной части дети выполняют дыхательную гимнастику. Подводятся итоги занятия, у детей спрашивают, чему они научились, какие испытывали трудности.

Таблица 1. Изменение уровня гармонизации дошкольников 5–6 лет в течение педагогического эксперимента

		Группы		t	p
		К (n=30)	Э (n=30)		
		$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$		
Физическое развитие (баллы)	До эксп.	2,8±0,6	2,8±0,6	1,6	>0,05
	После эксп.	3,0±0,6	3,9±0,5	6,9	<0,05
Прирост,%		6,9%	23,9%		
Умственное развитие (баллы)	До эксп.	2,7±0,5	2,7±0,5	0,5	>0,05
	После эксп.	2,8±0,5	3,6±0,4	7,3	<0,05
Прирост,%		3,6%	28,6%		
Уровень гармонизации (баллы)	До эксп.	5,3±0,8	5,6±0,8	1,2	>0,05
	После эксп.	5,7±0,7	7,5±0,7	9,9	<0,05
Прирост,%		7,3%	29%		

В данном варианте физкультурного занятия дошкольники обучались технике ведения мяча и развивали быструю. Далее техника ведения мяча закрепляется и совершенствуется с развитием других физических качеств. Следует также обучить технике передачи мяча и ударам по мячу в ворота. Так, как одной из основных частей тренировки футболистов является техническая подготовка, на начальном этапе которой главной задачей является обучение основным техническим приемам. После освоения детьми технических приемов футбола и целенаправленного развития физических качеств необходимо приступить к обучению тактике и развитию видов мышления. Далее представлено графическое изображение и описание такого физкультурного занятия (рис. 3.).

В подготовительной части во время построения дошкольникам задаются вопросы, что они знают о футболе, какие технические элементы умеют выполнять. Инструктор сообщает задачи учебного занятия. Далее следует разминка в движении с имитацией изученных технических приемов. Затем дошкольники выполняют ОРУ на месте с мячами по показу одного из детей.

В основной (обучающей) части при обучении тактике посредством игрового задания «Сделай рывок», мы способствуем развитию наглядно-образного мышления за счет применения тактической схемы с изображением мультипликационных героев. Игровое задание выполняется после рассмотрения тактической схемы непосредственно перед его выполнением.

В основной (игровой) части занятия применяется подвижная игра с игровым противоборством «Защита

крепости» способствующая реализации изученного тактического действия в обучающей части занятия.

Игровые задания с тактическими элементами позволяют детям осваивать тактические действия и в подвижных играх с игровым противоборством их применять.

В заключительной части применяется дыхательная гимнастика, проводится рефлексия, дети рассказывают какие эмоции они получили от занятия, в роли каких героев выполняли игровое задание и т.д.

Результаты исследования и их обсуждение

Для оценки эффективности использования технико-тактических элементов футбола в гармонизации физического и умственного развития дошкольников 5–6 лет, был проведен педагогический эксперимент. Педагогический эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида» № 14 «Березка» г. Ханты-Мансийска с сентября 2016 по май 2017 года. Проведение педагогического эксперимента не противоречило общим принципам обучения и воспитания детей старшей группы детского сада. Для проведения педагогического эксперимента был определен состав одной контрольной и одной экспериментальной группы. В качестве экспериментальных участников были зафиксированы две группы по 30 человек.

До начала эксперимента статистически достоверных различий между контрольной и экспериментальной группой не наблюдалось (табл. 1). Однако после прове-

дения педагогического эксперимента, произошло существенные изменения (табл. 1).

Сравнивая динамику уровня физического развития дошкольников 5–6 лет контрольной и экспериментальной групп (табл. 1) видно, что к концу учебного года в экспериментальной группе уровень физического развития увеличился на 23,9%. Уровень умственного развития в экспериментальной группе показал увеличение на 28,6%.

Исходя из вышеизложенного, суммируя результаты физического и умственного развития, нам удалось выя-

вить уровень гармонизации, который в экспериментальной группе увеличился на 29% и показал соответствие уровню развития вышесреднего.

Резюме

Таким образом, результаты педагогического эксперимента показали, что при правильном методическом применении технико-тактических элементов футбола в практике физического воспитания ДООУ, можно добиться существенного повышения уровня гармонизации физического и умственного развития дошкольников 5–6 лет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адашквичене, Э. Й. Формирование двигательных действий у старших дошкольников (на примере обучения действиям с мячом) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Э. Й. Адашквичене. — Москва, 1982. — 139 с.
2. Барбашов, С. В. Теоретико-методические основы лично-ориентированной технологии физкультурного образования школьников [Текст]: дис. ... д-р пед. наук: 13.00.04 / С. В. Барбашов. — Омск, 2000. — 389 с.
3. Батанцев Н.И., Барбашов С. В. Технология гармонизации физического воспитания дошкольников на основе технико-тактических элементов спортивных игр // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 4. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26614> (дата обращения: 31.01.2019).
4. Батанцев Н.И., Барбашов С. В. Технология использования технико-тактических элементов хоккея в физическом воспитании детей 5–6 лет // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. — 2017. — № 3(95). — С. 66–75.
5. Гирьятович, Е. Г. Формирование основ тактического мышления у баскетболистов 11–13 лет на этапе начальной специализации [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Е. Г. Гирьятович. — Омск, 2007. — 159 с.
6. Ермакова, Ю. Н. Методика физкультурных занятий с детьми 5–7 лет на основе использования элементов игры в футбол [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Ю. Н. Ермакова. — Шуя, 2010. — 181 с.
7. Корнеева, И. Т. Особенности физической подготовленности юных футболистов [Текст] / И. Т. Корнеева, С. Д. Полякова, В. Н. Зоткин, В. Л. Готова // Мат. Шнациан. н-пр. конф. с междунар. участием «Теория и практика оздоровления населения России». — 2006. — С. 107–108.
8. Никоноров, В. Т. Педагогические условия формирования школы мяча в физическом воспитании детей 6–7 лет [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / В. Т. Никоноров. — Чебоксары, 2008. — 206 с.
9. Пасмурова, Л. Э. Активизация двигательной деятельности детей дошкольного возраста посредством игр с элементами спорта [Текст] / Л. Э. Пасмурова // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. — 2008. — № 4 (9). — С. 98–104.
10. Спортивные игры [Текст]: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Ю. Д. Железняк [и др.]. — Москва: Академия, 2004. — 520 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва // Российская газета. — 2013. — № 62241.
12. Швалева, Т. А. Комплексное использование игры в физическом воспитании старших дошкольников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. А. Швалева. — Красноярск, 2006. — 23 с.

© Батанцев Николай Иванович (boxingtaim@mail.ru), Барбашов Сергей Викторович (svbarbashov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АРГУМЕНТАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

ARGUMENTATION AS ONE OF THE DEVELOPMENT FACTORS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE FOREIGN LANGUAGE LESSON

*L. Belova
A. Slabysheva
N. Kamalova*

Summary. The article is devoted to the study of the problem of argumentation and the teaching of the reasoned speech of students learning a foreign language as a means of developing communicative competence. The authors presented ways to involve students in a reasoned statement and provide examples of tasks that prepare for reasoned speech. The presented method of teaching a reasoned statement in the process of forming communicative competence develops ideas about how to improve the quality of teaching, taking into account the orientation on the student's personality.

Keywords: communicative approach, argumentation, language model, argued statement, speech exercises.

Белова Лариса Александровна

*К.филол.н., доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск
telems74@rambler.ru*

Слабышева Алевтина Васильевна

*Старший преподаватель, Уральский государственный университет физической культуры, Челябинск
slabyshevaa@mail.ru*

Камалова Наталья Борисовна

*Южно-Уральский государственный университет, Челябинск (научно-исследовательский университет)
kamalowa1201@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы аргументации и обучению аргументированной речи студентов, изучающих иностранный язык, как средству развития коммуникативной компетенции. Авторами представлены способы вовлечения студентов в аргументированное высказывание и приведены примеры заданий, подготавливающих к аргументированной речи. Представленная методика обучения аргументированному высказыванию в процессе формирования коммуникативной компетенции развивает представления о способах повышения качества обучения с учетом ориентации на личность студента.

Ключевые слова: коммуникативный подход, аргументация, языковая модель, аргументированное высказывание, речевые упражнения.

Современная парадигма образования требует новых технологий, интересных подходов к обучающей деятельности, совершенствования методов и приёмов обучения иностранным языкам. Главной функцией языка является коммуникация, которая предусматривает способность к межкультурному диалогу и межкультурному взаимодействию. Основное назначение иностранного языка видится в овладении обучающимися умением общаться или вступать в коммуникацию [1, с. 38].

Коммуникативную компетенцию М.Н. Вятютнев рассматривает «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [5, с. 38]. Для формирования у обучающихся данной компетенции вне языкового окружения нам представляется недостаточным наполнение урока иностранного языка ком-

муникативными упражнениями. Как пишут А.Я. Найн и О.Л. Карпова «важно представить обучающимся возможность мыслить, решать какие-то проблемы, рассуждать над путями решения этих проблем с тем, чтобы студенты акцентировали внимание на содержании своего высказывания, а язык выступал в своей прямой функции — формирования и формулирования этих мыслей» [7, с. 371].

Одной из задач преподавателя является создание условий, поддерживающих интерес к иностранному языку. Преподавателю следует строить свою деятельность так, чтобы обучающиеся видели перспективу применения языкового материала и в дальнейшем стремились к взаимодействию. Коммуникативная методика способствует овладению навыками разговорной речи, что обеспечивается за счёт усвоения различных монологических высказываний, диалогов и форм языкового моделирования, где на первом плане находится конкретная языковая модель. Основой урока и всей стратегии обучения по данной методике является акт говорения.

Обучение аргументированной речи развивает представление о способах повышения качества образования с учетом ориентации на личность студента. Под аргументацией понимают продуманный и целенаправленный подбор высказываний, которые позволяют обосновать тезис. Её цель состоит в прояснении ситуации, в достижении согласия между участниками дискуссии, в решении проблемы, готовности пойти на компромисс, прояснении спорных вопросов, принятии совместного решения. Таким образом, под аргументацией мы понимаем приведение убедительных доводов, способность их ситуативного использования. Из этого следует, что аргументированным высказыванием можно считать сообщение на иностранном или родном языке, содержащее информационную нагрузку и направленное на убеждение собеседника или обоснование какого-либо факта. Это позволяет развивать у обучающихся логическое и критическое мышление, поисково-познавательные и творческие способности, решать задачи, реализующие коммуникативное намерение.

Конструктивные задания на построение аргументированного высказывания направлены на создание собственных высказываний в объеме микротекста или текста. Задания конструктивного типа нацелены на четыре вида коммуникативных задач: описание, объяснение, доказательство и убеждение [6, с. 110]. Две последние задачи представляются нам наиболее сложными, так как доказательство заключается в обосновании положений с помощью аргументов и путем демонстрации логического следования тезисов, а убеждение связано с речевым воздействием на собеседника с целью принятия им аргументируемого тезиса или объяснения предмета обсуждения.

Аргументация требует логичного и правильно го доказательства, в основе которого лежит четкая структура аргументированного высказывания. Данная структура содержит следующие составляющие: тезис, аргументы, заключение. При подготовке устного аргументированного высказывания необходимо ввести и четвертый компонент — демонстрацию (как доказывається), поскольку важную роль в устном высказывании играют просодические (громкость, интонация, тон, темп) и невербальные (язык жестов, психологический настрой, уверенность) средства общения, отсутствующие в письменной речи. Кроме того, специфика аргументации состоит в двух пластах обоснования [9, с.120]:

- ◆ обоснование факта без учета фактора адресата, аргументация с помощью логики на основе позиции;
- ◆ убеждение адресата в приемлемости, ценности, истинности, необходимости выдвигаемого тезиса, учет особенностей аудитории, или риторическая аргументация.

Чтобы коммуникация между обучающимися состоялась, преподавателю необходимо тренировать употребление лексики и речевых клише по теме; учить строить высказывание по определённой схеме с использованием языковых средств логической связи [2, с. 27].

В качестве заданий, подготавливающих обучающихся к аргументированной речи, можно назвать следующие:

- ◆ Составление списка аргументов «за» и «против» на определенную тему.
- ◆ Написание аргументированного мнения по проблеме.
- ◆ Подготовка высказывания на основе списка аргументов.
- ◆ Работа в паре: один аргументирует, другой приводит контраргументы.
- ◆ Анализ публичного выступления общественного деятеля (нахождение приведённых аргументов).
- ◆ Составление глоссария лексики аргументов «за», «против».
- ◆ Задание на опровержение: поставить под сомнение истинность фактов, найти ошибки в рассуждениях.
- ◆ Задание на развитие стратегии доказательства своей позиции.
- ◆ Участие в дебатах.
- ◆ Подготовка публичной речи [8, с.38].

Для более детального рассмотрения темы, нами было предложено обучающимся ответить на следующие вопросы, выбрав предложенные варианты ответов:

1. Какие факторы влияют на повышение уровня аргументации?
2. Что препятствует убедительной аргументации на иностранном языке?
3. Какие языковые средства Вы используете для построения собственного аргументированного высказывания?
4. Способны ли Вы построить собственное аргументированное высказывание?

В опросе приняло участие 89 респондентов. На основе анализа анкет, из факторов, влияющих на повышение уровня аргументации, 12,5% респондентов отметили изучение литературы по аргументации; 57% — знание предметной области и речевых конструкций, использование способов убеждения и коммуникативного воздействия; 37% — знание способов убеждения и коммуникативного воздействия, умение правильно говорить.

Более убедительной аргументации на иностранном языке 36% опрошенных препятствует незнание языко-

вых средств выражения; 34,8% — отсутствие умения приводить правильные и релевантные доводы и доказательства по тому или иному положению; 29,2% — незнание специфики своей предметной области.

Для построения собственного аргументированного высказывания 29% респондентов чаще всего используют сравнение; 23,5% — другие средства (противопоставление); 22,2% — эмоционально-окрашенные языковые средства; 13,5% — вводные слова; 10% — синонимы; 1,8% — антонимы.

Большинство обучающихся (56,2%) в основном могут создавать собственные высказывания на уровне предложения; 32,6% сверхфразового единства; 11,2% опрошенных способны построить собственное аргументированное высказывание на уровне цельного текста.

В ходе повседневной профессиональной деятельности преподаватель не всегда может предвидеть исход того или иного коммуникативного акта, но должен планировать ситуации коммуникативных отношений, выбирать оптимальные методы общения [4, с. 31]. Чтобы коммуникация успешно состоялась, организатору учебного процесса необходимо обеспечить тренировку в употреблении тематической лексики и речевых клише; научить выстраивать своё высказывание по определённой схеме с использованием языковых средств логической связи. Для того чтобы войти в иноязычную коммуникативную среду студентам необходимо продумать следующие условия:

- ◆ опроблемный характер учебного материала;
- ◆ диалогические организационные формы деятельности студентов;
- ◆ оактивные методы обучения;
- ◆ оравнопартнерские коммуникативные отношения между преподавателями и студентами [10, с. 44].

Чтобы самостоятельно сформулировать высказывание обучающимся нужно приложить усилия. Причины этого кроются в ограниченных временных возможностях обучения, в личностных особенностях обучающихся, в их лингвистическом опыте, недостаточной сформированности умений осуществлять речевую деятельность, в отсутствии интереса. Устранить эти причины можно за счет активизации обучения языку, используя речевые упражнения, которые обеспечивают мотивированную инициативность обучающегося на решение определенной речемыслительной задачи, например, упражнения с опорой на текст и без неё. При выполнении таких речевых упражнений обучающимся предлагаются различные опоры, помогающие порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с их жизненным и речевым опытом. Таким

образом, на занятиях по иностранному языку перед преподавателем стоит двойная задача: с одной стороны, обучать правильной речи на иностранном языке, а с другой стороны развивать логическое мышление, умение последовательно, убедительно доказывать свою точку зрения [3, с. 253].

Для развития умения аргументированного высказывания используются такие речевые упражнения, отличительными признаками которых являются наличие речевой стратегии и тактики говорящего. Стратегическая направленность проявляется в том, что у говорящего есть определённая сверхзадача, т.е. та линия, которую он проводит в общении. Каждая составляющая его фраза выполняет определённые тактические задачи. Адекватными средствами для решения задач являются речевые упражнения.

Речевые упражнения на формирование умений подготовленной и неподготовленной речи предполагают видоизменение и дополнение высказывания: с опорой на формальные признаки (ключевые слова, план, заголовок); с опорой на источники информации (картинка, фильм, текст); с опорой на изученную тему. Например, это могут быть такие задания: воспроизвести высказывание с изменением начала или конца; составить рассказ (по ключевым словам, плану); определить и кратко обосновать тему прочитанного или прослушанного рассказа; выделить основные смысловые части рассказа и озаглавить; пересказать либо близко к тексту, либо кратко; перевести диалог в монологическую речь.

Задания по подготовке аргументированного высказывания должны проводиться на занятиях регулярно для того, чтобы сформировать данное умение. Необходимо обучать студентов не только приводить аргументы, но и демонстрировать их логическую связь с тезисом, доказывать, что умозаключения логичны и верны.

Формированию навыков аргументированной речи способствуют эффективные выступления на конференциях, участие в дискуссиях, свободных общениях. Таким способом происходит развитие речевой и логической культуры, овладение средствами образности и интонационной выразительности иностранного языка, формируется умение выбрать верный способ доказательства, вести спор, соблюдая нормы этики, оформлять собственную речь в любом выбранном жанре.

Развитие коммуникативной компетенции обучающихся повышает эффективность занятий, учит студентов находить решение в разных ситуациях, привлекает к обсуждению важных вопросов, повышает общекультурный уровень, способствует воспитанию активной гражданской позиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова Л. А. Создание условий для реализации коммуникации на уроке иностранного языка [Текст] / Л. А. Белова, А. В. Слабышева // Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования. — Кемерово, — 2017. — С. 37–41.
2. Белова Л. А. Творческие задания для формирования иноязычной коммуникативной компетенции [Текст] / Л. А. Белова, А. В. Слабышева // Иностранные языки в школе 2017. — № 8. — С. 27–30
3. Бейсенбаева Б. А. Об обучении студентов неязыковых специальностей устной аргументированной речи [Текст] / Б. А. Бейсенбаева, Г. К. Смагулова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований — 2014. — № 11–2. — С. 250–254
4. Быстрой Е. Б. Коммуникативное взаимодействие в процессе подготовки бакалавров педагогического образования: аксиологический подход [Текст] / Е. Б. Быстрой, Е. А. Бароненко, Ю. А. Райсвих, Т. В. Штыкова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета — Изд-во: Южно-Уральский гос. гуманитар.-пед. университет. — Челябинск, 2017. — № 7. — С. 30–35
5. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах [Текст] / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом — 1977. — № 6. — С. 38–45.
6. Зимняя И. А. Решение коммуникативных задач как средство взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности [Текст] / И. А. Зимняя // Коммуникативные задачи как средство оптимизации обучения иностранным языкам. Нальчик — 1988. — С. 108–112
7. Карпова О. Л. Развитие коммуникативной компетенции бакалавров физической культуры на основе интегративно — развивающего подхода [Текст] / О. Л. Карпова, А. Я. Найн // Проблемы современного педагогического образования — 2018. — Вып. 59–3. — С. 370–373
8. Кирпу С. Д. Обучение устной аргументированной речи на занятиях по иностранному языку в вузе [Текст] / С. Д. Кирпу // Научно-методический электронный журнал «Концепт» — 2016. — № 519. — С.35–41 — <http://ekconcept.ru/2016/76213.htm>.
9. Куликова О. М. Прагматика аргументации [Текст] / О. М. Куликова // Вестник Московского государственного лингвистического университета — 2010. — № 596. — С. 108–128
10. Рылова Е. Ю. Из опыта использования интернет — ресурсов в процессе освоения иноязычной культуры на факультете иностранных языков [Текст] / Е. Ю. Рылова // Иностранные языки в школе — 2014. — № 6. — с. 41–46.

© Белова Лариса Александровна (telems74@rambler.ru), Слабышева Алевтина Васильевна (slabyshevaa@mail.ru),

Камалова Наталья Борисовна (kamalowa1201@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

ВВЕДЕНИЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ НА РУССКОМ И ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКАХ»

INTRODUCTION OF ACADEMIC SUBJECT «THEORY AND PRACTICE OF BUSINESS COMMUNICATION IN RUSSIAN AND FOREIGN LANGUAGES» TO THE EDUCATIONAL PROCESS

**E. Vermenskaya
E. Shevchenko
T. Belanova**

Summary. The article presents the content of the academic subject "Theory and practice of business communication in Russian and foreign languages", it describes the main methods and forms of work that contribute to the effective formation of professional competencies in the business sphere. The authors provide examples of tasks used in the practice of teaching Russian and English in business communication.

Keywords: business communication in Russian and English, principles of business ethics, business correspondence, professional communication.

Верменская Елена Александровна

*К.п.н., доцент, Институт сервиса, туризма и дизайна (филиал) Северо-Кавказского федерального университета в г. Пятигорске
ver.a@mail.ru*

Шевченко Елена Михайловна

*К.и.н., доцент, Институт сервиса, туризма и дизайна (филиал) Северо-Кавказского федерального университета в г. Пятигорске
lena.shevchenko.1976@list.ru*

Беланова Татьяна Анатольевна

*К.п.н., доцент, Северо-Кавказский институт (филиал) автономной некоммерческой организации высшего образования Московского гуманитарно-экономического университета
zabava-62@mail.ru*

Аннотация. В статье раскрывается содержание дисциплины «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках», описаны основные методы и формы работы, способствующие эффективному формированию профессиональных компетенций в деловой сфере. Авторы приводят примеры заданий, которые используются в практике преподавания русского и английского языка делового общения.

Ключевые слова: деловое общение на русском и английском языках, принципы деловой этики, деловая переписка, профессиональная коммуникация.

В 2018 году в учебный процесс Института сервиса, туризма и дизайна (филиал) Северо-Кавказского федерального университета в г. Пятигорске была введена учебная дисциплина «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках». Такая дисциплина, которая находится на стыке русского и английского языков, а также межкультурной коммуникации и делового этикета, требует детальной разработки и серьезной подготовки. Можно утверждать, что обучение именно деловому общению на английском языке очень актуально, т.к. повышается роль иноязычного общения в профессиональной занятости современных специалистов. Общение как значимый элемент социума предполагает знание не только современного английского языка, но и основных принципов деловой этики, т.к. предпринимательство в качестве профессионального направления, которое позволяет в настоящее время развернуть свои творческие способности и деловые качества, привлекает все больше молодых людей. Английский язык используется в сфере международного бизнеса, что является стимулом для его изучения. Поэтому

главной задачей обучения английскому языку является формирование навыков устного и письменного общения в деловой сфере. Особо актуален данный вопрос при обучении студентов, изучающих язык с целью его дальнейшего применения в профессиональной сфере, например, для специалистов в сфере гостиничного дела, туризма и менеджмента, для которых владение английским языком делового общения является составляющей профессиональной компетенции. Формирование у студентов иноязычной профессионально-коммуникативной культуры является необходимым условием их будущей профессиональной конкурентоспособности, широкой востребованности, мобильности, т.к. язык, языковое образование, а, следовательно, и языковая культура выступают в качестве основного инструмента благополучной профессиональной деятельности человека.

Новое тысячелетие стало временем существенных изменений практически во всех сферах жизни — от экономики до психологии людей. Поэтому сейчас, в условиях нарастающей глобализации международного бизне-

са и экономики, знание английского языка становится жизненно важной необходимостью. В основе корпоративной культуры, а значит, и ее внутренних и внешних проявлений, лежат коммуникации. Качество коммуникации определяется уровнем владения языком, на котором проводится общение. При этом следует понимать, что социальные и деловые коммуникации сильно различаются и знаний английского языка, достаточного для бытового общения, недостаточно для проведения качественных деловых переговоров или экономических исследований. Преподавателям английского языка приходится сталкиваться с ситуацией, когда основного учебника по английскому языку недостаточно: не хватает материалов и упражнений, да и просто учебные пособия быстро устаревают. Особенно это ощутимо при преподавании бизнес-английского, например, при обсуждении таких тем, как интересные рекламные кампании, самые удачные стартапы последних лет, слияние компаний. Понятие «деловой английский» оказывается весьма размытым, как только мы приступаем к практическим занятиям. Сферы бизнеса настолько специфичны, а аспекты изучения английского языка так разнообразны, что преподавателю легко потеряться в выборе ресурсов и стратегий обучения. Большинство учебников носят универсальный характер, но нам хочется найти что-то более близкое нуждам и интересам студентов. Ведь чем ближе учебник будет к реальной деловой сфере, тем выше и у студентов будет мотивация к обучению и тем плодотворнее будут результаты. Так, несколько лет назад появились отдельные учебники английского языка для медиков, военных, банковских работников, юристов, и т.д. Их можно использовать дополнительно к основному курсу делового английского или самостоятельно. Но существуют и минусы. Даже если мы возьмём для работников банка учебник по банковскому бизнесу, то сложности всё равно останутся: специфика, например, американской банковской системы и российской не совпадает, следовательно, не совпадают и термины, т.к. они просто обозначают разные реалии. Нередко студенты, привыкшие к юридической точности и изучающие все тонкости банковского дела, требуют точный перевод того или иного понятия на «банковский русский», в то время как такого понятия просто не существует. Перед занятием преподавателю следует выяснить наличие этого понятия в русском языке, что очень непросто, ведь нужно использовать не обычный словарь по бизнес-лексике, а специальную банковскую литературу. Необходимо также учитывать и потребности в обучении функциям будущих специалистов. Например, на начальном уровне это могут быть следующие функции: как познакомиться с новым деловым партнером, рассказать о новостях компании, подтвердить договоренность, объяснить что-либо, извиниться за опоздание, перенести время встречи, оставить и принять телефонное сообщение, сделать запрос и др. Дополнительные ресурсы должны носить

строго функциональный характер. Чаще всего от сотрудников требуется: деловая переписка с использованием клише, умение сделать презентацию на английском, поговорить с партнерами из другой страны на конференции или собрании, провести деловые переговоры по телефону.

Таким образом, мы считаем, что целью освоения дисциплины «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках», помимо совершенствования видов речевой деятельности, является изучение основ профессиональной коммуникации и развитие умений и навыков ведения делового общения на русском и английском языках. Исходя из этого, задачами освоения дисциплины «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках» является: совершенствование основных видов речевой деятельности; формирование базовых понятий о профессиональной коммуникации; развитие представлений о психолингвистических аспектах профессиональной коммуникации; выработка умений и навыков деловой коммуникации на русском и английском языках; формирование умений и навыков выхода из конфликтных ситуаций в профессиональной сфере; раскрытие сущности профессиональной этики.

В ходе освоения дисциплины «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках» студент должен овладеть общекультурной компетенцией, а именно: умением свободно пользоваться русским и иностранным языками как средством делового общения, а также ему необходимо овладеть общепрофессиональной компетенцией: владением, по крайней мере, одним из иностранных языков на уровне социального и профессионального общения, способностью применять специальную лексику и профессиональную терминологию языка.

В учебно-методическом комплексе дисциплины «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках» мы акцентируем основное внимание на использовании современных учебных технологий, применяемых в своей практике. Мы выделяем и описываем методы и формы работы, способствующие эффективному формированию профессиональных компетенций в деловой сфере. Мы рассматриваем, как формировать и улучшать речевые умения в чтении, говорении и письме в сфере делового общения, приводим примеры заданий, которые используются нами в практике преподавания английского языка делового общения.

Важнейшей формой усвоения знаний является практическое занятие. Очевидны три структурные его части: предваряющая (подготовка к занятию), непосредственно само практическое занятие (обсуждение вопросов

темы в группе) и завершающая часть (работа студентов по устранению обнаружившихся пробелов в знаниях). Не только практическое занятие, но и предваряющая и заключающая его части являются необходимыми звеньями целостной системы усвоения вынесенной на обсуждение темы. Практическое занятие является средством проверки знаний, отработки навыков самостоятельного изучения материалов по дисциплине, работы с литературой, умения логично и последовательно излагать усвоенный материал. Выступая на занятии, слушатели должны показать умение выделить основные положения, иллюстрировать их применение, а также делать практически значимые выводы из теоретических положений. На практическом занятии большое внимание уделяется рассмотрению не только теоретических вопросов, но и выполнению упражнений, тренингов, направленных на выработку умений и навыков культурной речи. К каждому занятию студенту необходимо подбирать дополнительные теоретические материалы из указанной преподавателем методической литературы, СМИ, Интернета.

Для формирования основ профессиональной компетенции на занятиях по дисциплине «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках» нами используются различные виды работы с текстом, вопросы для собеседования, индивидуальные задания, ролевые игры и др.

Возможности коммуникативных потребностей обуславливаются речевым, языковым материалом — региональным компонентом обучения, куда входят гостиницы, фирмы, выставки, музеи, рестораны, рекламные агентства, театры, различные виды транспорта, вокзалы, аэропорты. Поэтому при изучении английского языка так важен национальный компонент: знания о культуре стран изучаемого языка, этикет и т.п. Специальное внимание уделяется исследованию разных видов текстов. Текстовый материал служит основой обучения чтению, письму, говорению. Основная цель чтения — это освоение различных уровней понимания текста: основное чтение, фрагментарное, глобальное, детальное. Преподаватель должен учитывать, что весь материал (лексика и грамматика) должен соответствовать деловой сфере общения. Целесообразно, чтобы каждый студент или группа студентов получили микротексты, сопровождаемые предтекстовыми заданиями на снятие лексико-грамматических трудностей и расширение лексического запаса, притекстовые (ориентированные на поиск главной социокультурной информации) и послетекстовые задания. В качестве приемов работы с текстом целесообразно предложить следующее:

- ◆ поиск информации (выписывание примеров, терминов);
- ◆ чтение текста дома с последующим чтением и проверкой понимания и обсуждения в классе;

- ◆ выполнение упражнений на формулирование темы, идеи текста по заданному научному направлению; на задавание вопросов к тексту; на поиск терминологических эквивалентов;
- ◆ языковые игры.

Рассматривая ситуации, актуальные для делового общения, следует заметить, что данное общение многофункционально, т.к. оно может быть применено в различных сферах общения. Следовательно, в неодинаковых сферах общения выделяются некоторые секторы делового общения, которые отвечают следующим функциональным подсистемам: официально-деловой стиль, устная деловая речь и обиходно-деловая речь. Студенты обязаны понимать, что культура человека в деловой сфере оказывает влияние на благополучный исход его дела и формирует добавочные преимущества перед конкурентами в обществе. Всякое взаимодействие — это диалог, в котором будущий специалист предстает в качестве его активного участника в условиях непосредственного общения или общения по телефону. И здесь нам помогают ролевые игры. В игре можно добиться более высокого уровня общения, чем при стандартном обучении, так как ролевая игра должна выполнять функции определенной деятельности. Ролевая игра представляет собой коллективную деятельность, рассчитывающую на активное участие всей группы и каждого члена группы. Ролевая игра — это условно-коммуникативная игра с четко прописанным сценарием. Цель ролевой игры — детально провести беседу на основе того задания, которое предлагаем учащимся. Во время участия в ролевой игре студент демонстрирует несколько компетенций:

- ◆ социолингвистическая компетенция (студент действует адекватно своей социальной роли в данной ситуации и показывает хорошее владение нормами речевого этикета);
- ◆ социокультурная (задается необходимое количество вопросов для принятия решения);
- ◆ языковая компетенция (студент должен правильно использовать все виды вопросительных предложений).

Хорошо зарекомендовали себя такие виды заданий, как подготовка коммуникативных ситуаций, носящих профессиональную направленность (здесь и далее: все задания выполняются на русском и английском языках). Например:

1. Выберите актуальную для Вас тему деловых переговоров и проведите ее по всем этапам, меняясь ролями и изменяя параметры отношений собеседников (доброжелательные, настороженные, агрессивные, сдержанные, рациональные).
2. Вы пришли по объявлению к директору фирмы устраиваться на должность менеджера.

3. Проведите телефонные переговоры с иностранным партнером с обсуждением интересующего вас круга вопросов.
4. Обсудите вопросы, связанные с подготовкой документов для подписания договора.

Студент должен иметь представление о специфике письменной речевой коммуникации в сфере делового общения, ее составляющих, поэтому особое внимание в ходе освоения дисциплины «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках» уделяется обучению основам официально-деловой письменной речи. Целью освоения данного раздела является изучение основных групп официально-деловых текстов (деловое письмо, контракт, отчет, предложение, резюме и т.п.). Слушатели должны овладеть основами письменных коммуникаций на русском и английском языках: различать и самостоятельно составлять различные виды официально-деловых текстов; знать структуру и стилистику делового письма; типы и правила составления резюме. В качестве подготовки к семинарам, посвященным изучению данного раздела, предлагается выполнить следующие упражнения:

1. Выберите клише и выражения писем-запросов иностранному партнеру.
2. Подготовьте деловое письмо партнеру, в котором обсуждаются перспективные вопросы сотрудничества между вами.
3. Напишите письменный отказ от предложенной работы, используя необходимые выражения.
4. Составьте текст поздравительной речи в честь годовщины деятельности организации.
5. Составьте текст поздравительного письма, адресованного директору фирмы, и сравните с поздравительными текстами, которые вы обычно адресуете своим близким (структура, выбор обращения, самоименование, поздравительные формулы).

Самостоятельная работа студента наряду с аудиторной представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Аудиторные формы работы (лекционные и практические занятия) организуются непосредственно преподавателем. Часть установленных учебным планом часов отводится для самостоятельной, или внеаудиторной, работы студентов. Поэтому успешность процесса обучения во многом зависит от правильной организации внеаудиторной работы. Под самостоятельной работой студентов понимается планируемая учебная, учебно-исследовательская, а также научно-исследовательская работа студентов, которая выполняется во внеаудиторное время по инициативе студента или по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Целью самостоятельной работы является изучение

тем, не рассмотренных в течение аудиторных занятий. Выполнение заданий по самостоятельной работе позволяет студенту закрепить знания и приобрести практические навыки в области профессиональной коммуникации. В соответствии с рабочей программой дисциплины «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках» основными видами самостоятельной работы студента являются: самостоятельное изучение теоретического материала; подготовка к практическим занятиям; подготовка контрольной работы.

Независимо от вида самостоятельной работы, критериями положительной самостоятельной работы могут считаться:

- а) умение проводить анализ;
- б) умение выделить главное (в том числе, умение ранжировать проблемы);
- в) самостоятельность в поиске и изучении литературы, т.е. способность обобщать материал не только из лекций, но и из разных прочитанных и изученных источников;
- г) умение использовать собственные примеры и наблюдения;
- д) заинтересованность в предмете;
- е) умение показать место данного вопроса в общей структуре курса, его связь с другими вопросами культуры речи;
- ж) умение применять свои знания для ответа на вопросы.

Формами контроля, предусмотренными программой дисциплины, являются опрос, собеседование, проверка упражнений, проверка конспекта, проверка контрольной работы.

Включение дисциплины «Теория и практика делового общения на русском и иностранном языках» в рабочий учебный план нового поколения отвечает насущным запросам общества и обусловлено осознанием необходимости гуманитаризации образования. Коммуникативная компетентность рассматривается сегодня как одна из важнейших составляющих гуманитарной подготовки бакалавра. Ее формирование — важнейшая социальная и социокультурная задача, поскольку путь к профессиональному успеху личности возможен лишь через язык и с помощью языка. Владение грамотной речью, нормами литературного языка (языковая компетенция), умение коммуникативно оправданно и эффективно отбирать языковые средства в соответствии с целями коммуникации, владение правилами речевого воздействия (коммуникативная компетенция), умение пользоваться словарями для решения конкретных коммуникативных задач (лексикографическая компетенция) — вот важнейшие компетенции, которые формируются в процессе освоения дисциплины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гойхман О. Я. Речевая коммуникация. — М.: Академия, 2012.
2. Гуревич А. М. Ролевые игры и кейсы в бизнес-тренингах. — СПб.: Речь, 2004. — 144 с.
3. Гутброд Г. Профессиональное деловое общение / пер. с англ. И. В. Козырь. — М.: ВолтерсКлувер, 2007. — 136 с.
4. Евтушенко С. Я. Особенности обучения деловому общению иностранных студентов в аспекте русского языка как иностранного // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2016. — № 2. — С. 171–175.
5. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. — СПб.: Питер, 2009. — 576 с.
6. Кузнецова Н.Э., Мякишева Т. В. Педагогические основы преподавания английского языка студентам первого курса экономических специальностей // Интернет-журнал «Науковедение». — 2014. — Выпуск 1, январь-февраль.
7. Психология и этика делового общения (5-е издание). Электронный ресурс: учебник / Л. Г. Титова, А. И. Уледова, В. В. Юдин, Л. И. Чернышева, Ж. Б. Скрипкина, Л. И. Зотова, В. Ю. Дорошенко, В. П. Ратников, В. Н. Лавриненко, Э. В. Островский, Л. Т. Подвойская; ред. В. Н. Лавриненко. — Психология и этика делового общения (5-е издание), 2018–09–01. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. — 419 с.
8. Сидоров П.И., Путин М. Е., Коноплева М. Е. Деловое общение: учебник / под ред. П. И. Сидорова. — 2-е изд., перераб. — М.: ИНФРА-М, 2012. — 384 с.
9. Шарухин А.П., Орлов А. М. Психология делового общения: учебник. — М.: Академия, 2012. — 240 с.
10. Шаимова Г. А. Формирование коммуникативной компетенции посредством метода «ролевая игра» // Молодой ученый. — 2012. — № 8. — С. 382–383.

© Верменская Елена Александровна (ver.a@mail.ru),

Шевченко Елена Михайловна (lena.shevchenko.1976@list.ru), Беланова Татьяна Анатольевна (zabava-62@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ ПРОВОДИМЫХ КРУГЛОГОДИЧНО НА ОТКРЫТОМ ВОЗДУХЕ НА ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ УЧАЩИХСЯ

THE INFLUENCE OF PHYSICAL TRAINING CONDUCTED YEAR-ROUND OUTDOOR PHYSICAL FITNESS OF STUDENTS

**S. Garbuzov
Yu. Nikiforov
N. Satosova**

Summary. The complexity of the educational process in the modern educational space in the implementation in practice of the basic provisions of the new generation of GEF is quite clearly manifested in the period of preparation for the writing of intermediate or final examinations, as well as in the preparation of students for the exam. In this regard, this article conducted a large analysis, which allowed to describe the main difficulties of physiological and psychological plan that may occur in high school students in preparation for certification. On the basis of the analyzed data on changes in the state of the body of students in preparation for the writing of intermediate and final works, recommendations on the method of using physical education as a way to strengthen the internal resources of the body, aimed at restoring and maintaining efficiency during the educational process. At the same time, due attention should be paid to the provision of physical training of students through physical training in the fresh air.

Keywords: educational process, students, performance, fatigue, means and methods of physical education, physical activity, physical activity, physiology of the modern student.

Гарбузов Сергей Петрович

*К.п.н., доцент, Армавирский государственный педагогический университет
garbuzow.sergey2017@yandex.ru*

Никифоров Юрий Борисович

*К.п.н., доцент, Армавирский государственный педагогический университет
nfagu@yandex.ru*

Сатосова Наталья Леонидовна

*К.б.н., доцент, Армавирский государственный педагогический университет
natalis-74@yandex.ru*

Аннотация. Сложность учебного процесса в современном образовательном пространстве при реализации на практике основных положений ФГОС нового поколения достаточно ярко проявляется в период подготовки к написанию промежуточных или итоговых контрольных работ, а также при подготовке обучающихся к сдаче ЕГЭ. В связи с этим в данной статье проведен большой анализ, который позволил описать основные сложности физиологического и психологического плана, которые могут возникать у учеников средней школы в период подготовки к аттестации. На основе проанализированных данных об изменении состояния организма учеников в период подготовки к написанию промежуточных и итоговых работ предложены рекомендации по методике использования средств физического воспитания как способа укрепления внутренних ресурсов организма, направленных на восстановление и поддержание работоспособности в период образовательного процесса. При этом должное внимание необходимо уделять вопросам обеспечения физической подготовки обучающихся через занятие физической культурой на свежем воздухе.

Ключевые слова: образовательный процесс, учащиеся, работоспособность, утомление, средства и методы физического воспитания, физическая активность, физическая нагрузка, физиология современного ученика.

Введение

Ежедневная учебная работа, а также подготовка в итоговой аттестации или к написанию промежуточных контрольных работ и тестов с их сверхинтенсивной нагрузкой постоянно требует от учащихся не только значительного усердия, мотивации к учебному процессу, активизации общих учебных компетенций, но и отличного состояния здоровья.

К тому же при активизации мыслительных операций в период осуществляемой подготовки обучающихся к итоговой или промежуточной аттестации происходит рост психо-эмоциональных перегрузок, а физическая

подготовленность и двигательная активность учеников в этот сложный период значительно снижается.

Контрольные работы и подготовка к ЕГЭ становятся своеобразным кризисным моментом в учебной деятельности на современном этапе. Они выступают определенным двигателем роста объема, продолжительности и интенсивности учебной нагрузки при значительной мобилизации всех сил человеческого организма, что наносит определенный отпечаток на уровень физической активности учеников.

В этот сложный период процесса обучения при продолжительности подготовки 5–6 часов в течение дня нагрузка от учебной деятельности повышается до 100% [1].

В период выполнения аттестационных работ и после них под воздействие напряженной умственной деятельности, в условиях существенных изменений процессов жизнедеятельности, отсутствие в них двигательной активности как средства эмоциональной разрядки, наблюдается снижение показателей умственной и физической работоспособности учеников.

Проводимые комплексные исследования показывают то, что суммарная двигательная активность учеников в период учебных занятий составляет 65%, а во время подготовки к контрольной и промежуточной аттестации снижается в среднем до 30%.

Эффективность занятий физическими упражнениями с целью повышения работоспособности современного школьника исследована достаточно полно и позволяет нам ряд условий, которые определяют содержание двигательной активности учеников в период подготовки к выполнению контрольных работы и ЕГЭ.

Период подготовки к выполнению контрольных заданий является достаточно важным периодом в получении образования для современного школьника. Он является не только моментом для того, чтобы показать результаты обучения в период процесса обучения в рамках реализации ФГОС нового поколения, но и снова закрепить все приобретенные знания и умения, а также имеющиеся общеучебные компетенции [2].

Выносливость в учебной работе в конкретной степени находится в четкой зависимости от параметров и свойств личности, от представлений у каждого школьника типологических характерных черт нервной организации и характера.

Наравне с этим, на нее оказывают большое влияние необычность производимой деятельности, заинтересованность в ней, установка на осуществление конкретной определенной задачи, сведения и анализ итогов согласно процесса исполнения, старательность, опрятность и другие составляющие элементы, которые являются значимыми для учебной деятельности современного школьника.

Мыслительная деятельность с позиций физиологии различается большим медуллярным усилием, предопределенным интересом: детонаторный процесс в основе мыслительной деятельности сконцентрирован в относительно неважной сфере нервных центров.

Это обуславливает стремительное утомление школьника во время увеличенной учебной нагрузки. Выявлено негативное влияние на организм у учащихся достаточно продолжительного нахождения в «сидящей» позе как

в течение периода обучения (четверть или полугодие, полный учебный год), так и в момент подготовки к итоговой или промежуточной аттестации.

Присутствие данной крови накапливается в резервуарах, находящихся ниже сердца. При этом снижается размер циркулирующей крови в организме, и это то, что снижает снабжение строя органических структур мозга. Усугубляется венозная гемодинамика.

Если мышечные волокна никак не функционируют, вены переполняются кровью, перемещение её задерживается. Указано также то, что представление более высокого уровня имеющейся эмоциональной перегрузки (в варианте намерено с переключением в обстоятельствах недостатка периода) согласно-различному выражается у учащихся с разной степенью повседневной физиологической деятельности [3].

У учеников, которые имеют более высокую физическую подготовку, имеющаяся психоэмоциональная нагрузка вызывала менее выраженные сдвиги в осуществлении сердечной деятельности, что проявлялось в менее значительном усилении частоты сердечных сокращений и индекса напряжения симпатической нервной системы.

Достаточно продолжительная умственная работа способствует активизации процессов торможения, при этом общая работоспособность учащихся снижается, но достаточно активным образом развивается нервное возбуждение, и оно распространяется по всей мускулатуре.

Погасить его и освободить мышцы ученика от излишнего напряжения можно с помощью активных движений, различных физических упражнений, которые особенно актуальны при выполнении на свежем воздухе.

Переключение с умственной работы на физическую деятельность позволяют, во-первых, сохранять и улучшать деятельность организма ученика в целом, во-вторых, совершенствовать все имеющиеся координационные механизмы в его функционировании.

Применение различных физических упражнений учениками средней школы в период подготовки к промежуточной или итоговой аттестации дает возможность:

- ◆ улучшить все возможные механизмы для осуществления процессов управления и регуляции: центральная нервная система (ЦНС) — гормональная система — иммунная система ученика;
- ◆ улучшить основные возможности для регуляции трофических и обменных процессов в клетках за счет устранения повреждений в ДНК и, следовательно, в органеллах;

- ◆ запустить значимые для деятельности во время учебных занятий ученика средней школы синтезирующие процессы в тканях.

Чтобы все вышеперечисленные результаты стали достаточно явными, то необходимо, посредством использования различных средств физического воспитания, включая в деятельность системы организма и соблюсти следующие условия:

- ◆ работать максимально интенсивно при помощи активного усиления нейрогенной (по нервным путям) и гуморальной (с повышением тока крови) стимуляции, а также основных возможностей для механического воздействия;
- ◆ повысить приток гормонов, которые отвечают за синтез, и аминокислот, необходимые для строительства белков, к данным разновидностям клеток на постоянной основе;
- ◆ после периода повышенной двигательной активности необходимо существенным образом обеспечить максимально комфортных условий для полноценного восстановления организма.

В период подготовки к промежуточной и итоговой аттестации (для учеников среднего звена), к ЕГЭ (для учащихся выпускных классов) организация занятий и использование физических упражнений имеют свою специфику.

В период подготовки к процессам контрольной аттестации занятия на открытом воздухе необходимо проводить после сдачи каждой контрольной работы.

Прежде всего, занятия физическими упражнениями должны быть неотъемлемой частью организации здорового образа жизни, и вместе с ежедневной утренней гимнастикой, пребыванием на свежем воздухе до 1,5ч. в день, с правильной организацией сна и питания содействовать более успешному процессу обучения и воспитания в рамках реализации ФГОС нового поколения.

Физическая активность учеников на свежем воздухе определяется выполнением 15–20 — минутной зарядки на воздухе, физкультурными паузами после 1,5–2ч. умственного труда, прогулками на свежем воздухе по 45–60 мин, после 3,5–4,5ч. учебного труда в первой половине дня и после 3,5–4ч. умственных занятий — во второй.

Эффект от организованной двигательной активности в сочетании с оптимальным режимом жизнедеятельности учеников среднего звена и выпускных классов должен привести не только высокой работоспособности в период выполнения самих контрольных заданий,

но и позволяет полностью восстановиться после увеличенной эмоциональной и умственной нагрузки [4].

Спорт и различные игровые упражнения на свежем воздухе при этом вовсе не обязаны нести высокоинтенсивного, соревновательного характера.

Необходимо принимать во внимание во время занятий физической культурой для учеников то, что физические упражнения игрового характера являются достаточно положительным условием для улучшения общего психического состояния ученика.

Важным обстоятельством для повышения производительности физкультурных и оздоровительных занятий является необходимость и возможность осуществления различных процедур на свежем воздухе.

В течение подготовки к выполнению контрольных работ и ЕГЭ (для учащихся выпускных классов) необходимые физкультурные и оздоровительные занятия предпочтительно осуществлять никак не более 2 один раз в неделю на воздухе с интенсивностью физической нагрузки уменьшенной до 50–55% по сравнению с обыкновенным занятием в период общеобразовательного процесса в целом.

Целесообразно применять всю полноту необходимых и достаточных упражнений циклических видов спорта (купание, лыжи, кросс). После написанной контрольной работы ученикам необходимо нацелиться на форсирование восстановительных действий и снятия нервного напряжения и возникшей эмоциональной перегрузки.

При этом целесообразным является выполнение небольших повторяющихся нагрузок вплоть до возникновения активного потоотделения.

Проведение физкультурных занятий в режиме тренировки по результатам некоторых исследователей не только не приносят положительного эффекта, но и могут повысить утомление. Т.е. ученикам не рекомендовано заниматься активным тренировочным процессом в спортивных секциях, а уделить внимание именно оздоровительной физической культуре, в том числе на открытом воздухе.

Мышечная деятельность, вызывающая резкое обострение эмоционального состояния в этот период (соревнования, единоборства, ответственные спортивные игры), ведет к угнетению умственной работоспособности.

При проведении учебно-тренировочных занятий в период подготовки к контрольным работам и итоговой

аттестации другого типа, включая подготовку к ЕГЭ, необходимо существенно снижать их активность, в среднем до 60–70% от обычного уровня.

Нецелесообразно в указанный период времени исследовать технику новых упражнений и пытаться совершенствовать ее.

Как правило, обучение согласно направлению подготовки и учебному плану начинается с 1-го сентября и длится вплоть до 1 июля на протяжении 35 учебных недель, с интервалами на каникулярное время.

С учащимися работа на реабилитацию физической, умственной и эмоциональной утомляемости во время «ключевых точек» целесообразна для проведения в течение всего периода обучения в учебном году.

Это необходимо с целью сохранения общей работоспособности и максимально возможному снижению утомления ученика. Определённость физкультурных занятий их физиологической ценностью возможно охарактеризовать как предупредительную.

Необходимо так же принять во внимание и тот факт, что в отведенное время для занятий и подготовки к сдаче контрольных работ и других видов промежуточной и итоговой аттестации в течение учебного года, содержание и объем двигательной активности необходимо снижать. В частных случаях возможно сменять их видами активного отдыха, в том числе в поездках на горки, катание на лыжах, выезды совместно с родителями за город.

Так же важно выполнять работу согласно соблюдению гигиенических норм труда и отдыха для учеников средней школы. В отсутствии нормированной двигательной деятельности важно достичь результата от двигательной активности различными упражнениями и другими средствами физического воспитания на свежем воздухе.

Необходимо в период подготовки и сдачи контрольных работ, тестовых заданий, а также других видов промежуточной и итоговой аттестации ограничить долгие и поздние «посиделки» с друзьями.

Важно научиться нормировать не только время отдыха и труда, но и их содержание, создать условия для учеников, чтобы также до этого периода и после вести работу по соблюдению основ здорового образа жизни, которые и предполагают соблюдение режимов труда и отдыха.

Без сформированного понимания важности нормированной работы и отдыха добиться эффекта занятий

физическими упражнениями на открытом воздухе является сложной задачей, поскольку, к сожалению, современные ученики тратят свободное время не на занятия физической культурой, а на игры, посиделки с друзьями и т.д.

Отсутствие ценностного и целостного, систематизированного отношения к физической культуре, практического понимания ее значения для восстановления эмоционального фона и физических сил приводит к неэффективной работе по сохранению и укреплению здоровья обучающихся в средней школе.

Таким образом, нами были выявлены некоторые аспекты поведения учеников средней школы, которые предполагают сохранение и укрепление их здоровья в период к промежуточной или итоговой аттестации.

ВЫВОДЫ

1. В период осуществления контрольно-срезовых мероприятий, а также итоговой или промежуточной аттестации учеников среднего звена и выпускных классов физкультурные занятия рекомендуется проводить после сдачи каждого контрольного теста, контрольной работы и зачета или не менее 2-х раз в неделю на свежем воздухе с интенсивностью, которая может быть сниженной до 50–55% от обычного уровня (во время проведения аттестационных мероприятий до 65–70%).

Проводимые физкультурные занятия включают упражнения по плаванию, спортивным играм (по облегченным правилам), легкоатлетическим упражнениям умеренной интенсивности продолжительностью до 60 мин и другими упражнениями, которые направлены на задачи активного отдыха, а не тренировки. При этом особый упор необходимо делать на значимость физической активности обучающихся на свежем воздухе.

2. Проведения различных спортивных и подвижных игр на свежем воздухе в это время предполагает различные варианты и упрощённые правила, поскольку не должны быть интенсивными и не должны способствовать повышению уровня усталости ученика.

3. Общая эффективность от проводимых физкультурных занятий после сдачи контрольной работы или другого аттестационного задания определяется выполнением физических упражнения на воздухе.

Таким образом, в условиях напряженной учебной деятельности, систематические физические тренировки являются важнейшим способом оптимизации психофизического состояния учеников средней школы и сохранения их здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаджанян Н. А. Здоровье современного ученика / Н. А. Агаджанян, В. П. Дегтярев, Е. И. Русанов и др. М.: Вектор, 2016. 124 с.
2. Ильинич В. И. Спорт и жизнь / В. И. Ильинич. М.: Аспект Пресс, 2015. 126 с.
3. Димова А.Л. КФВ в сфере физической культуры оздоровления подрастающего поколения / А. Л. Димова // Тезисы докладов VI Международного научного конгресса «Олимпийский спорт и спорт для всех». Варшава: РАФВ, 2012. С. 229–300.
4. Тома Ж. В. Принцип интенсификации оздоровительных детерминант физического воспитания / Ж. В. Тома, О. Д. Григорьева // Материалы заочной научно-практической конференции с международным участием «Современные аспекты физкультурной, спортивной и психолого-педагогической работы с учащейся молодежью». Пенза: Изд-во ПГУ, 2017. С. 149–153.
5. Шаповалова Е. Н. Личность тренера как фактор развития спорта / Е. Н. Шаповалов, Ж. В. Тома // Материалы международной научно-практической конференции «Современные тренды российской экономики: вызовы времени — 2017». Тюмень: Изд-во: Тюменский индустриальный университет, 2017. С. 438–440.

© Гарбузов Сергей Петрович (garbuzow.sergey2017@yandex.ru),

Никифоров Юрий Борисович (nfagu@yandex.ru), Сатосова Наталья Леонидовна (natalis-74@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Армавирский государственный педагогический университет

ИГРА КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ПРАВИЛАМ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГАХ

GAME AS A FORM OF TEACHING CHILDREN THE RULES OF SAFE BEHAVIOR ON THE ROADS

G. Gilfanova

Summary. this article describes the game as an independent activity in which children come into contact with their peers. It is proved that during the game children develop attention, memory, set skills and habits, learn social experience. Through communication with the outside world in the game formed the personality of the child. Game-one of the most important activities of the child, it acts as a form of expression. It plays a leading role in development and has great educational potential. During the game develops attention, memory, imagination, develop skills, assimilated social experience. Game motives act as the motivating force of game actions and mastering of educational knowledge, abilities and skills giving to educational process a positive emotional tone. We also consider the types of games, which are divided into 6 groups.

Keywords: game, children, behavior, safety, roads, education, form.

Гильфанова Гульнара Фирдависовна

Казанский инновационный университет имени

В. Г. Тимирязова

453325@mail.ru

Аннотация. Эта статья описывает игру как самостоятельное занятие, в котором дети вступают в контакт со своими сверстниками. Доказано, что в процессе игры дети развивают внимание, память, устанавливают навыки и привычки, усваивают социальный опыт. Благодаря общению с внешним миром в игре формируется личность ребенка. Игра — одно из важнейших занятий ребенка, она выступает как форма самовыражения. Она играет ведущую роль в развитии и обладает огромным образовательным потенциалом. Во время игры развивается внимание, память, воображение, развиваются навыки, усваивается социальный опыт. Игровые мотивы выступают в качестве мотивирующей силы игровых действий и усвоения образовательных знаний, умений и навыков, придающих учебному процессу позитивный эмоциональный тонус. Также рассматриваются типы игр, которые делятся на 6 групп.

Ключевые слова: игра, дети, поведение, безопасность, дороги, обучение, форма.

Под формой обучения в педагогике понимается специально организованная деятельность учителя (воспитателя) и детей, протекающая в установленном порядке и в определенном режиме.

Основной формой организации учебного процесса в дошкольных учреждениях является: игра и урок. Характерной чертой форм дошкольного воспитания и обучения детей является то, что в их организации доминирует игра.

Все перечисленные формы различаются по количественному составу детей, характеру взаимодействия между воспитателем и детьми (степенью активности и самостоятельности), способам (методам и приемам) деятельности, месту проведения. Организационные формы обучения разделяются на фронтальные и групповые, и индивидуальные.

В дошкольном возрасте дети находятся под присмотром учителей на протяжении всего дня. В этих условиях существует возможность целенаправленного, педагогического воздействия на ребенка в течение достаточно длительного периода времени.

Систематическое изменение игровой деятельности детей во время их пребывания в детском саду позволяет организовать процесс их подготовки к безопасному поведению на улицах и дорогах в зависимости от места их поведения, во время разговоров, чтения литературы, организации игр и т.д.

Также расширяются возможности для детей по изучению правил дорожного движения, что способствует консолидации материала, о котором ранее сообщал учитель.

Обучение — это двусторонний процесс. С одной стороны, он включает в себя деятельность учителя, который учит, передает детям определенные знания и навыки; с другой — деятельность ребенка, в которой он приобретает новые знания. Деятельность детей различна: в зависимости от обстоятельств, применяемых педагогических воздействий и возраста ребенка она может приобретать характер практических манипуляций с предметами, играми или специальными образовательными мероприятиями. Во всех случаях образование происходит в самом широком смысле этого слова, хотя оно происходит по-разному в контексте различных видов деятельности детей.

Игра — одно из важнейших занятий ребенка, она выступает как форма самовыражения. Она играет ведущую роль в развитии и обладает огромным образовательным потенциалом. Формирование личности в игре происходит через общение с окружающим миром ребенком. Во время игры развивается внимание, память, воображение, развиваются навыки, усваивается социальный опыт.

Игра представляет собой воссоздание социальных отношений между людьми, их поведения и принятия решений в условиях моделирования реальных ситуаций общественной жизни. Разнообразие форм и видов деятельности, усваиваемых ребенком, определяет разнообразие его игр.

Игра носит образовательный и развивающий характер, поэтому широко используется в настоящее время в учебном процессе. Игра, как педагогическое средство активизации учебного процесса, является целенаправленно организованной и контролируемой педагогом учебно-игровым взаимодействием детей.

Блонский отметил, что игра является основным занятием дошкольника, во время которого он тренирует свои силы, расширяет ориентацию, усваивает социальный опыт, воспроизводит и творчески компенсирует явления окружающей жизни.

В связи с этим важнейшей задачей данной формы является: создание общих подходов к разработке и организации дидактических игр для детей дошкольного и младшего школьного возраста; создание условий, необходимых для более широкого внедрения дидактических игр в учебный процесс обучения детей правилам безопасного поведения на дорогах в дошкольных учреждениях; совершенствование организации игр, их элементов и стандартных методов реализации.

В психологии игра рассматривается как деятельность. Это наиболее полно отражает специфику теоретического подхода к использованию психологических процессов при усвоении теоретических знаний, практических навыков. В контексте целевого исследования (в нашем случае, ПДД) педагог организует игру на основе такой предметной ситуации, в которой цель и соответствующие действия, выполняемые детьми и педагогами, в зависимости от конкретных условий, являются четко предсказанной. Это позволяет детям проявлять творческий подход к решению задач, поставленных учителем в игровой ситуации, диагностировать уровень владения детьми правилами дорожного движения.

В этом случае игра как симулятор реальных действий и ситуаций на дороге является мощным средством ознакомления с правилами дорожного движения.

В детстве человек склонен создавать свой идеальный образ мира и действовать в соответствии с созданными им «иллюзиями».

Макаренко отметил, что в игре ребенок приближается к некоторому уровню воображения, он что-то изображает из себя кого-то более приближающегося к своему идеалу. Игра напоминает жизнь, наполняет детство яркими эмоциональными впечатлениями, след которых остается на всю жизнь.

Опытные учителя знают, что игра без мотива становится элементом навязывания воли организатора этой деятельности и теряет весь свой педагогический эффект. Мотивация участия детей в игре, построенная на основе изучения определенных правил безопасного поведения детей на дороге, связана с созданием необходимости успешного выполнения поставленной учителем задачи и стремлением добиться положительного результата.

В педагогике мотивы подразделяют на внешние и внутренние. Внутренняя мотивация исходит из самого предмета, на который направлена деятельность. Внешние мотивы исходят от внешних побудительных факторов. В обучении познавательные и игровые мотивы находятся во взаимодействии и образуют систему мотивации учебно-игровой деятельности.

Игровые мотивы выступают в качестве мотивирующей силы игровых действий и усвоения образовательных знаний, умений и навыков, придающих учебному процессу позитивный эмоциональный тонус.

Среди факторов эффективного усвоения знаний и навыков в организации и проведении игры по правилам дорожного движения важную роль играют взаимоотношения учителя и детей. Межличностные отношения в игровой ситуации порождают комплекс переживаний ребенка, который чутко воспринимает негативное или позитивное отношение к себе окружающих сверстников и воспитателя. Отношения проявляются, как правило, в оценочных суждениях поступков и действий, мимике, пантомимике, речевых модуляциях.

В качестве критериев классификации игр, используемых в дошкольном воспитании детей, по правилам поведения на улицах и дорогах, целесообразно использовать:

- ◆ объем учебного материала в игровой ситуации;
- ◆ образовательные цели;
- ◆ виды деятельности детей;
- ◆ формы организации игры;
- ◆ предмет моделируемой ситуации;
- ◆ характер игрового процесса.

Вышеуказанные критерии позволяют нам разделить игры по типам (I–VI).

I. Объем используемых учебных материалов:

- ◆ тематическая игра — реализовано содержание одного предмета;
- ◆ всеобъемлющий игровой контент охватывает учебные материалы по двум и более темам.

II. В образовательных и познавательных целях:

- ◆ диагностическая — целью является контроль усвоения знаний, навыков;
- ◆ обучение — усвоение новых знаний на основе и обновление ранее изученных;
- ◆ развитие — развитие личностных качеств ребенка (скорость реакции, ориентация на землю, работа)

III. По виду познавательной и практической деятельности детей:

- ◆ креативная — во время игры дети ищут способы решения дорожной ситуации;
- ◆ комбинированная — дети действуют в соответствии с выбранным алгоритмом до определенного этапа, а затем самостоятельно завершают упражнение.

IV. По форме организации игры:

- ◆ индивидуальная — каждый ребенок самостоятельно решает (или с воспитателем) определенную дорожную ситуацию;
- ◆ группа детей разделена на две или более подгруппы; в этой композиции вся игра или ее часть;
- ◆ фронтальная — все дети выступают в роли исполнителей одной роли и стремятся к общей цели игры.

V. По вопросу смоделированной ситуации:

- ◆ межличностная — имитирует ситуацию между людьми, находящимися в пробке;
- ◆ ролевая — ребенок, играющий с макетом, симулятором, выполняет различные роли (водитель, пешеход, светофор).

VI. По характеру игрового процесса:

- ◆ подвижная — в основе её движения ребенка: ходьба, бег, прыжки, имитирующие реальные условия участия детей в дорожном движении;
- ◆ дорожные ситуации моделируются на тренажере (макете);
- ◆ игра с раздаточным материалом- понимание и использование различной атрибутики дорожного движения.

Таким образом, условно все игры можно разделить на сюжетно- ролевые игры и игры с правилами (дидактические и подвижные).

ЛИТЕРАТУРА

1. Основы безопасности детей дошкольного возраста. / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. М.: Просвещение, 2007.
2. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. — М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. — 160 с.
3. Безопасность на улицах и дорогах: Методическое пособие для работы с детьми старшего дошкольного возраста / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина, М. Д. Маханева. — М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997.
4. Как обеспечить безопасность дошкольников: Конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателей детского сада. / К. Ю. Белая, В. Н. Зимонина, Л. А. Кондрыкинская и др. — 5-е изд. — М.: Просвещение, 2005. — 24 с.
5. Шорыгина Т. А. Осторожные сказки: Безопасность для малышей. — М.: Книголюб, 2004.
6. Т. Г. Хромцова «Воспитание безопасного поведения дошкольников на улице», М, ЦПО, 2007

© Гильфанова Гульнара Фирдавиевна (453325@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛАХ С РАЗЛИЧНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАТУСОМ

GENDER CHARACTERISTICS OF TOLERANCE MANIFESTATION OF OLDER ADOLESCENTS ENROLLED IN SCHOOLS WITH DIFFERENT EDUCATIONAL STATUS

N. Zhelezova

Summary. The article is devoted to the problem of tolerance in educational institutions. The author notes that the methods developed earlier are not too focused on the study of intolerance phenomena. The study of the tolerance of an older teenager is based on a comparative analysis of their level of tolerance, level of communicative tolerance, level of making other decisions and opportunities depending on gender, presence or absence of limited opportunities of health or disability, and on school status. The findings are confirmed by the results of empirical studies conducted on the basis of foreign and domestic methods of diagnosing the level of tolerance.

Keywords: tolerance, intolerance, teenager, communicative tolerance, acceptance, rejection, empathy.

Железова Наталья Андреевна

Аспирант, Череповецкий государственный университет
natalya.karuzina@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме толерантности в образовательных учреждениях. Автор отмечает, что разработанные ранее методики не столь сосредоточены на исследовании феномена интолерантности. В основе изучения терпимости старших подростков лежит сравнительный анализ их уровня толерантности, уровня коммуникативной толерантности, уровня принятия других и способностей к эмпатии в зависимости от пола, от наличия (или отсутствия) ограниченных возможностей здоровья или инвалидности, от образовательного статуса школы. Выводы подтверждены результатами эмпирического исследования, проведенного на основе зарубежных и отечественных методик диагностирования уровня толерантности.

Ключевые слова: толерантность, интолерантность, подросток, коммуникативная толерантность, принятие, непринятие, эмпатия.

Актуальность формирования толерантного сознания, поведения и толерантной личности подчеркивается в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, авторы которой при составлении данной теории опирались на Конституцию РФ, Законом Российской Федерации «Об образовании». Концепция является ценностно-нормативной базой для взаимодействия образовательных учреждений с другими субъектами социализации.

Ценности личности формируются в семье, неформальных сообществах, трудовых, армейских и других коллективах, в сфере массовой информации, искусства, отдыха и т.д. Но наиболее системно и последовательно развитие духовно-нравственной системы и воспитание личности происходит в сфере общего образования. Новая российская общеобразовательная школа должна стать главным фактором, обеспечивающим социокультурную модернизацию российского общества. Именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь школьника. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного

и морально-нравственного состояния общества и государства. Дети в период школьного возраста наиболее восприимчивы к развитию в любой области. В этот период происходит становление эмоционально-ценностной, духовно-нравственной системы, а также закладываются основы его гражданского воспитания. В то же время недостатки развития и воспитания в этот период жизни трудно восполнить в последующие годы [8, с. 6].

В настоящее время проблема формирования толерантности в образовательной организации является важным вопросом, так как сформированные социокультурные условия современного общества способствуют проявлению интолерантных черт личности. Это проявляется как в межличностных отношениях, так и во взаимоотношениях развивающейся личности.

Для формирования толерантных черт и качеств личности наиболее благоприятным возрастным периодом является подростковый возраст. Он характеризуется положительной динамикой психофизиологических, поведенческих, личностных изменений [4], а также возникновением деструктивных проявлений, которые связаны с отношением отношений к себе самому и к окружаю-

щим, с динамичным усвоения социокультурных ценностей, норм, образцов поведения, требующих организации деятельности, определения способов, принятия мер снижения влияния этих негативных факторов как на личность, так и на социальное окружение.

Толерантность в русском языке определяется как терпимость, снисходительное отношение к кому-, чему-либо [15, с. 538].

В философии толерантность (лат. *tolerantia* — терпение, терпеливость) рассматривается как нравственное качество, которое характеризует отношение к человеку, принадлежащему к другой расе, национальности, культурной традиции, религиозной конфессии как в равно достойной личности [9, с. 590].

Толерантность (лат. *tolerantia* — терпение) в социологическом смысле представляет собой терпимость к чужому образу жизни, поведению, чужим обычаям, чувствам, верованиям, мнениям, идеям. Необходимо отметить, что данное понятие является одним из основополагающих демократических принципов, а также оно неразрывно связано с концепциями плюрализма, социальной свободы и прав человека [9, с. 1128].

При этом, необходимо отметить тот факт, что для того, чтобы толерантность была направлена на действенное выполнение своих функций, в нее должны быть включены существенные элементы нетерпимости. Так, К. Поппер сформулировал эту мысль как «парадокс терпимости», который заключается в том, что неограниченная терпимость должна приводить к нетерпимости [14, с. 9]. Однако вопрос о границах нетерпимости является одним из самых сложных и трудноразрешимых.

Итак, чрезмерная или неограниченная терпимость ведет к ее фактическому уничтожению, превращению в собственную противоположность. Будучи толерантными, мы, не желая того, способствуем интолерантности.

Интолерантность (от лат. *Intolerantia* — непереносимость, нетерпимость) как социальный и культурный феномен — сложное и неоднородное явление [10]. Таким образом, если основным составляющим понятия «толелерантность» можно определить нравственную составляющую личности и ее готовность к сотрудничеству и взаимодействию с людьми различных культур, взглядов, убеждений, то тогда главным компонентом понятия «интолерантности» является активная позиция личности и готовность к неприятию и нетерпимости людей иных культур, с убеждениями, отличающихся от них. Данное понятие основывается на том представлении, что свое, наше — это нормальное, родное и естественное, в свою очередь, чужое является ненормальным, неправильным

и неестественным. Последствия таких убеждений могут быть различными, в крайней степень такие установки могут стать побудителями агрессивного поведения и насильственных действий против других, «не наших».

Итак, в основе интолерантности лежит неприятие «другого» за то, что он выглядит, думает, поступает иначе. Нетерпимость порождает стремление к господству и уничтожению, к отказу в праве на существование тому, кто придерживается иных норм жизни.

Интолерантность в поведении и действиях человека проявляется в различных формах, основными из них являются следующие: оскорбления, предрассудки, насмешки, выражения пренебрежения, негативные стереотипы, предубеждения. Все перечисленные виды базируются на отрицательных чертах личности и личностных качеств.

Необходимо выяснить, что такое «нетерпимость», «этническая интолерантность». В словаре русского языка «нетерпимый» рассматривается как:

- ◆ такой, что нельзя терпеть, с которым нельзя мириться;
- ◆ такой, который не может по складу своего характера мириться с кем-, чем-либо, признавать, терпеть кого-, что-либо [10, с. 485].

Цель исследования — оценить уровень толерантности подростков.

Объект исследования — подростки 13–14 лет.

Предмет исследования — уровень толерантности подростков 13–14 лет.

В экспериментальной работе использовались следующие диагностические методики:

1. опросник для диагностики способности к эмпатии (А. Мехрабиен, Н. Эпштейн);
2. диагностика принятия других (В. Фей);
3. экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова);
4. методика диагностики общей коммуникативной толелерантности (В.В. Бойко).

Для изучения толелерантности в подростковый период развития в апреле 2017 г. в пяти школах г. Череповца было проведено экспериментальное исследование, в котором приняло участие 301 обучающийся — подростки 7-х классов.

В числе «элитных школ» мы рассматривали МАОУ «Общеобразовательный лицей «АМТЭК», МБОУ «Сред-

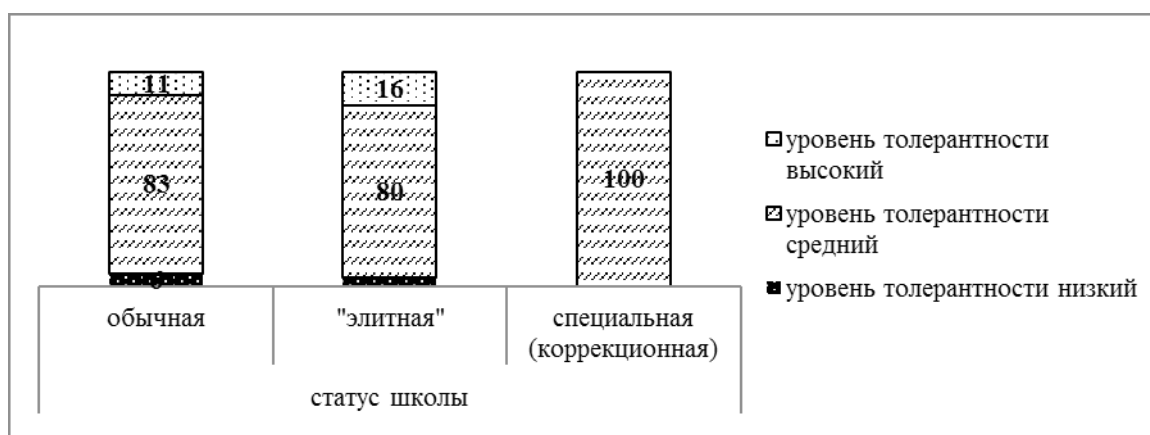


Рис. 1. Распределение испытуемых по уровням индекса толерантности среди девочек, обучающихся в образовательных организациях различного социального статуса (в %)

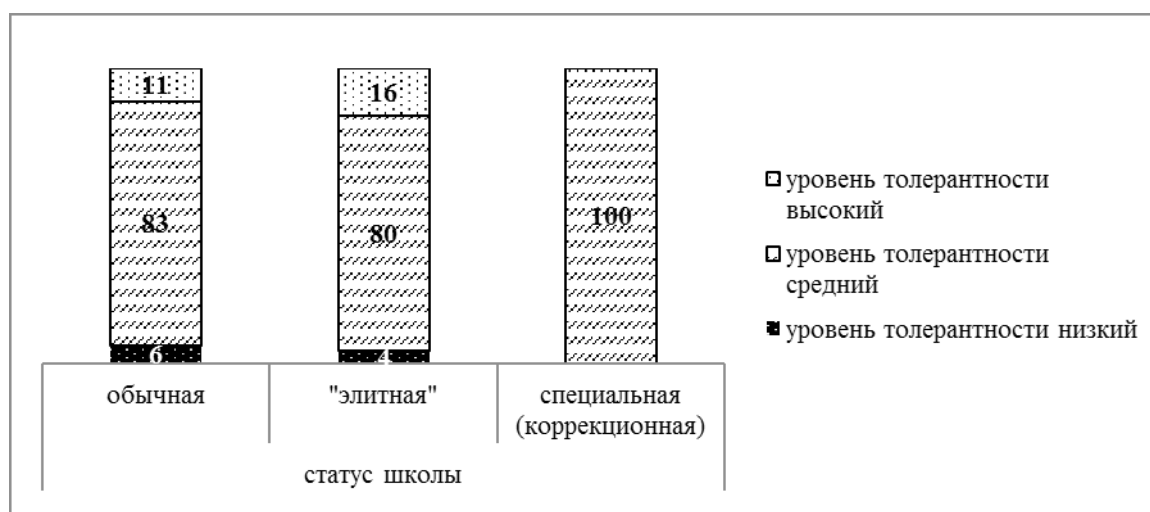


Рис. 2. Распределение испытуемых по уровням индекса толерантности среди мальчиков, обучающихся в образовательных организациях различного социального статуса (в %)

няя общеобразовательная школа № 26 с углубленным изучением отдельных предметов».

МБОУ «Центр образования № 32» и МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 19» относятся в городе к обычным школам

Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья — это МБОУ «Общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 35».

Далее представим результаты определения «индекса толерантности» у девочек и мальчиков, участвовавших в опросе (рис. 1, рис. 2).

Стимульный материал опросника состоит из понятий и утверждений, которые отражают общее восприятие и отношение к окружающему и социальные установки в различных областях деятельности человека, где осуществляется взаимодействие с другими людьми и где проявляются толерантность и интолерантность. В методике включены утверждения, которые помогают выявить отношения к социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим) и которые определяют коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Отдельный акцент был сделан на этнической толерантности — интолерантности, которая характеризуется отношением к людям различных рас и этнических групп, а также отношением

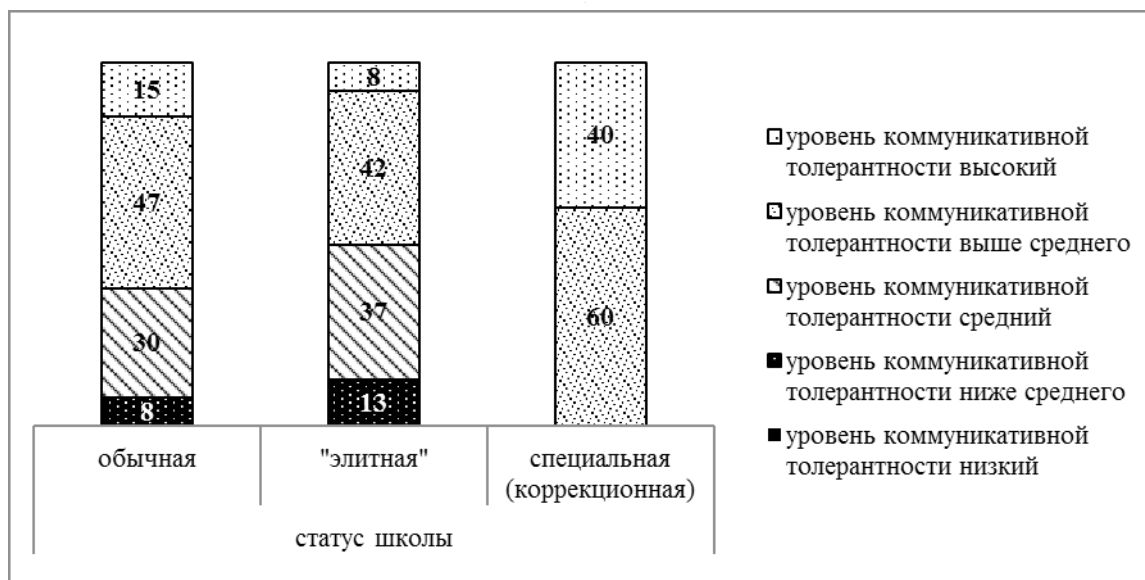


Рис. 3. Распределение испытуемых по уровню общей коммуникативной толерантности среди девочек, обучающихся в образовательных организациях различного социального статуса (в %)

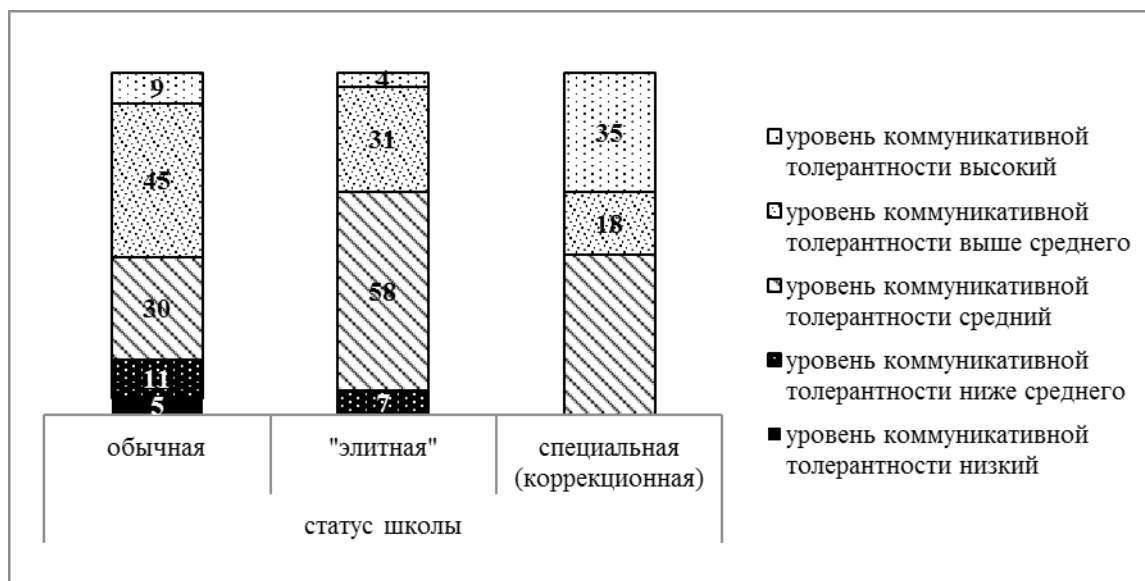


Рис. 4. Распределение испытуемых по уровню общей коммуникативной толерантности среди мальчиков, обучающихся в образовательных организациях различного социального статуса (в %)

к собственной этнической группе и культурной дистанцией. Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

В данном случае можно увидеть превалированный средний уровень толерантности: 86% у девочек и 83% у мальчиков из обычных школ, 72% и 80% — из элитных и 100% — специальных школ. Также с положительной сто-

роны необходимо отметить тот факт, что у девочек из всех трех типов школ полностью отсутствуют низкие показатели.

Среди мальчиков отмечается то, что, несмотря на такой же высокий процент среднего индекса толерантности, проявляется незначительный процент учащихся с явным проявлением интолерантности, причем мальчиков с высоким показателем толерантных черт из «элитных школ» меньше, чем девочек из таких же школ.

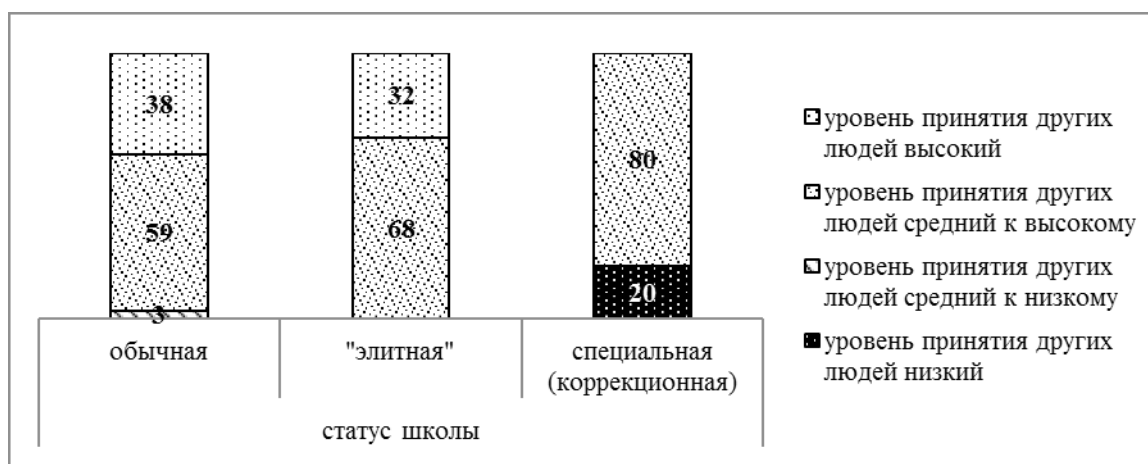


Рис. 5. Распределение испытуемых по уровню принятия других людей среди девочек, обучающихся в образовательных организациях различного социального статуса (в %)

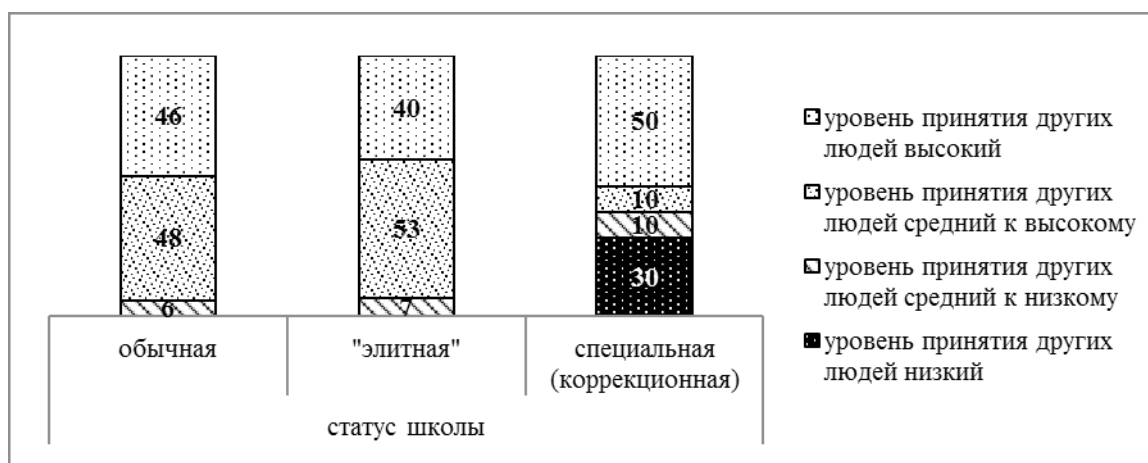


Рис. 6. Распределение испытуемых по уровню принятия других людей среди мальчиков, обучающихся в образовательных организациях различного социального статуса (в %)

Вывод: у всех испытуемых преобладает средний уровень толерантности. Такой результат показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. Другими словами, в определенно сложившихся социальных ситуациях они ведут себя толерантно, но в других ситуациях могут проявлять черты интолерантности и нетерпимости. При этом интолерантные черты не демонстрируют только подростки с ОВЗ, но у них не выявлен высокий уровень толерантности. Такой уровень более выражен у подростков из «элитных» школ.

Далее была проведена оценка толерантных и интолерантных установок личности, проявляющихся в процессе общения, по методике В. В. Бойко (рис. 3, рис. 4).

В данном случае, как и в предыдущем, выделяется наличие высокого уровня толерантности среди девочек, абсолютное отсутствие низкого индекса и маленькое количество учащихся-девочек с проявляемой толерантностью ниже среднего индекса. С положительной стороны выделяются результаты девочек-подростков из специальной школы, которые показали исключительно индексы коммуникативной толерантности на уровне выше среднего и высокому.

Результаты мальчиков показывают более низкий уровень общей коммуникативной толерантности, а именно: проявляется наличие низкого индекса у мальчиков из обычных школ (5%), а также появление среднего уровня у учащихся специальной школы (47%). При этом резуль-

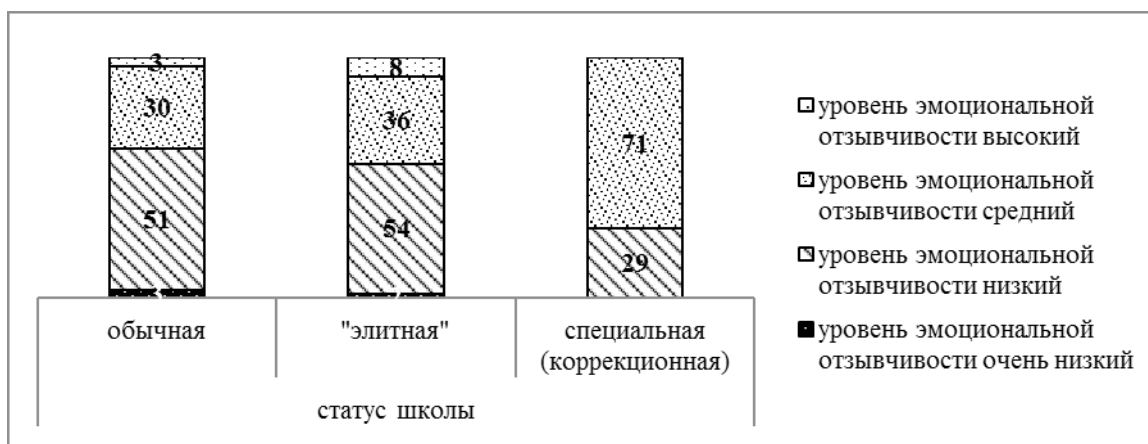


Рис. 7. Распределение испытуемых по уровню эмоциональной отзывчивости, чувствительности и способности к сопереживанию среди девочек, обучающихся в образовательных организациях различного социального статуса (в %)

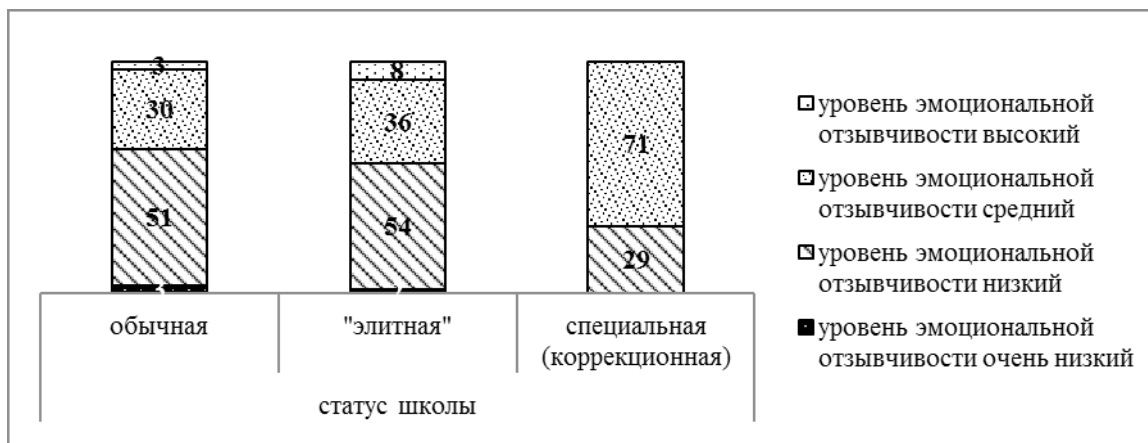


Рис. 8. Распределение испытуемых по уровню эмоциональной отзывчивости, чувствительности и способности к сопереживанию среди мальчиков, обучающихся в образовательных организациях различного социального статуса (в %)

таты последних отличаются с положительной стороны отсутствием показателей ниже среднего уровня и низкого.

Вывод: уровень коммуникативной толерантности выше среднего и высокий зафиксирован только у девочек специальной (коррекционной) школы. И в целом у девочек он выше, чем у мальчиков-подростков. Это означает, что девочки подросткового возраста более стремятся достичь взаимопонимания и согласия в процессе общения и взаимодействия. Также интересен тот факт, что уровень «ниже среднего» и «низкий» наименее выражены у подростков. Это дает нам основание утверждать, что все обучающиеся подросткового возраста готовы устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми.

Результаты оценки уровня принятия других людей (методика В. Фей) представлены на рисунках 5 и 6.

По результатам методики В. Фей можно сказать следующее: как у девочек, так и у мальчиков превалирует высокий показатель принятия других и средний с тенденцией к высокому. При этом необходимо отметить, что у девочек результаты более однородные и, как и по результатам предыдущих методик, имеется незначительный или вовсе отсутствует низкий индекс и средний, стремящийся к низкому. Однако, учащиеся специальной школы на этот раз выделяются наличием показателей нетерпимости. Так, у девочек из коррекционных образовательных учреждений отсутствуют учащиеся с высоким индексом принятия других, но имеются — с низким

(20%); у мальчиков из таких школ более неоднородные данные, но половина учеников определяется наличием высокой терпимости.

Выводы: преобладает средний уровень готовности принятия других людей с тенденцией к высокому. Это говорит о сформированной у современных подростков ценностно-моральной системе и развитых положительных чертах характера, о наличии у них склонности чувствовать себя комфортно практически с любым человеком. Но здесь мы можем отметить, что мальчики «элитных» школ в большей степени выражают нетерпимость к человеческим слабостям и недостаткам.

По оценке способности к эмпатии (методика А. Мехрабиен, Н. Эпштейн) мы изучили уровень эмоциональной отзывчивости, чувствительности и способности подростков к сопереживанию (рис. 7, рис. 8).

Итак, результаты показывают явное преобладание среднего уровня развития способности к эмпатии у учащихся коррекционных образовательных учреждений.

Показатели мальчиков выделяются с той стороны, что большая часть учеников показывают низкий или очень низкий уровень (из обычных школ — 54%, из «элитных школ» — 56%) чувствительности и способности к сопереживанию. Девочки из обычных школ более эмпатийны: учащиеся с низким и очень низким уровнем развития эмпатийных способностей в совокупности составляют только 16%.

Мы вновь можем констатировать, что у подростков с ОВЗ более высокий уровень чувствительности, отзывчивости и сопереживания к людям, чем у подростков, обучающихся в обычных и «элитных» школах. Причем, в меньшей степени способность к эмпатии выражена у мальчиков-подростков.

Важно отметить, что в системе школьного образования педагогика толерантности должна учить умению анализировать местные ситуации, обстановку в собственной школе и классе, в семье, а также способствовать критическому анализу. Также в рамках воспитания толерантности необходимо знакомить школьников с традициями и культурами других народов. Необходимы методы систематического и рационального обучения, которые бы способствовали улучшению взаимопонимания, укреплению взаимопонимания, укреплению терпимости в отношениях.

Очевидно, что эти проблемы невозможно решить разовыми акциями и мероприятиями. Должна быть выстроена целостная система воспитания толерантности в процессе учебной и внеучебной деятельности подростков.

Современный школьник должен правильно воспринимать и принимать единство человечества, взаимосвязь и взаимозависимость всех и каждого живущих на планете, понимать и уважать права, обычаи, взгляды и традиции других людей, независимо от его этнической принадлежности, а также найти свое место в жизни общества, не нанося вреда и не ущемляя права других людей.

Опираясь на выше изложенное, можно сделать вывод о том, что проблема формирования толерантности у подрастающего поколения на сегодняшний день является весьма актуальной. Поэтому воспитание в школе должно быть направлено на формирование толерантности как важного качества личности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть востребованы при разработке практико-ориентированных программ по поликультурному образованию школьников в учебной и внеучебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Российской Федерации. М.: ОСЬ-89, 2000. 48 с.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года. URL: <http://zakon-ob-obrazovani.ru>
3. Базарова А. В. Изучение толерантности школьников: психолого-педагогические и социологические методики исследования: научно-методическое пособие / А. В. Базарова, С. П. Татарова, С. А. Харитоновна. Улан-Удэ: Изд-во Бурятского гос. ун-та, 2010. 71 с.
4. Буравлева Н. А. Развитие толерантности у подростков в условиях объединения дополнительного образования // Вестник Томского гос. пед. ун-та, 2012. Вып. 6. С. 214–220.
5. Гребенец Е. С. Формирование коммуникативной толерантности у старшеклассников во внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2013. 173 с.
6. Давыдова Ю. В. Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. М., 2011. 22 с.
7. Колмогорцева Н. Н. Формирование коммуникативной толерантности у учащихся общеобразовательной школы: коррекционно-развивающая программа: (руководство для ведущего группы) / Колмогорцева Н. Н., Русакова С. В. Шадринск: Каргопольский филиал ОГУП «Шадринский дом печати», 2013. 123 с.

8. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: проект / сост. А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. М.: Просвещение, 2014. 24 с.
9. Кузнецов В. Г. Словарь философских терминов / В. Г. Кузнецов. М.: ИНФРА-М, 2004. 731 с.
10. Нетерпимый // Русский язык: словарь в 4-х т. / РАН, институт лингвистических исследований. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. Т. 2. С. 485–486.
11. Русакова С. В. Психологическое сопровождение развития коммуникативной толерантности у подростков в общеобразовательных учреждениях: автореф. . . . дис. канд. псих. наук: 19.00.07. Екатеринбург, 2014. 21 с. URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01005557742#?page=1>
12. Скрябина О. Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников: дис. . . . канд. пед. наук: 13.00.06. Кострома, 2000. 209 с.
13. Социология: Энциклопедия / сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. М.: Книжный Дом, 2010. 1312 с.
14. Толерантность против ксенофобий. Международный и российский опыт противодействия этнической интолерантности / под ред. В. И. Мукомеля и Э. А. Панина. М., 2005. 112 с.
15. Чернышев В. И.: словарь современного русского литературного языка в 17 т. Т. 15. / под ред. Г. А. Качевская и Е. Н. Толикина. Акад. наук СССР. Ин-т рус. яз. Москва; Ленинград, 1963. Т. 15.

© Железова Наталья Андреевна (natalya.karuzina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Череповецкий государственный университет

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DESIGNING INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE OF A PRIMARY SCHOOL PUPIL IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS

I. Kalnibolanchuk

Summary. in connection with the modern aspects of education presented in the normative document, it is necessary to determine an effective way of individualization of education in primary school. In this way, it is proposed to consider the individual educational route of the student. This article reveals the pedagogical conditions of designing an individual educational route of a primary school student in the process of professional training of future teachers of primary education.

Keywords: pedagogical conditions, individual educational route, structure of educational activity, goal-setting, task approach.

Калниболанчук Ирина Сергеевна

*К.п.н., доцент, Дальневосточный федеральный университет, филиал в г. Уссурийске
agness934@mail.ru*

Аннотация. В связи с современными аспектами образования, представленными в нормативном документе, необходимо определить эффективный способ индивидуализации обучения в начальной школе. Таким способом предлагается рассматривать индивидуальный образовательный маршрут школьника. В данной статье раскрываются педагогические условия проектирования индивидуального образовательного маршрута младшего школьника в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начального образования.

Ключевые слова: педагогические условия, индивидуальный образовательный маршрут, структура учебной деятельности, целеполагание, задачный подход.

В настоящее время перед педагогом возникает проблема поиска эффективных педагогических способов педагогической деятельности, соответствующих современным образовательным задачам. В нормативных документах, например, в Законе «Об образовании РФ» упоминается о процессах индивидуализации обучения и необходимости соответствующих средств ее реализации в учебной процессе среди обучающихся [5].

Индивидуализация является основой современного процесса обучения. Индивидуальный образовательный маршрут обучающегося может рассматриваться как эффективный способ реализации индивидуальных образовательных потребностей современных школьников, как инструмент индивидуализации обучения, как возможность получения высоких учебных достижений обучающихся [2].

В нашем исследовании было определено понятие индивидуального образовательного маршрута, как путь реализации образовательной потребности обучающегося, способ формулирования цели и понимания им учебной задачи, позволяющей подбирать соответствующие

действия ее решения и включающей приемы контроля и самоконтроля школьника.

Нами были выявлены необходимые педагогические условия проектирования индивидуального образовательного маршрута младших школьников. Первое педагогическое условие: проектирование индивидуального образовательного маршрута педагог организует в соответствии с этапами и структурой (алгоритмом) учебной деятельность обучающихся. Второе условие: педагогу необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся, определять образовательные потребности и помогать ученикам их формулировать, что будет способствовать постановке цели учебной деятельности. Третье педагогическое условие: педагогу важно уметь разрабатывать и подбирать задачи и задания, в соответствии с алгоритмом учебных действий в контексте задачного подхода по Б. Блуму.

Преподаватель вуза при обучении студентов должен не только уметь создавать на своих занятиях соответствующие условия для проектирования индивидуального образовательного маршрута у студентов, но и, что особенно важно в профессиональной подготовке будущих учителей, знакомить с этими условиями, их специ-

фикой, чтобы они могли обучать проектированию своих будущих учеников.

Рассмотрим содержание данных условий более подробно. Во-первых, проектирование индивидуального образовательного маршрута педагог организует в соответствии с этапами и структурой (алгоритмом) учебной деятельности обучающихся. В структуру учебной деятельности [4] входят: мотивационный компонент (образовательная потребность); учебные задачи; учебные действия; контроль, самоконтроль; рефлексия. В соответствии со структурой учебной деятельности педагогу необходимо уметь отбирать содержание учебного материала, а также уметь применять различные методы обучения для достижения целей обучения.

Учебная деятельность ученика на уроках включает в себя следующие этапы: целеполагание, планирование, реализацию цели, анализ результатов, что способствует формированию у ученика общеучебных умений и навыков. Педагогу необходимо уметь проектировать индивидуальный образовательный маршрут младшего школьника в соответствии с логикой и с учетом компонентов учебной деятельности обучающихся. А также подбирать задания в соответствии с постановкой цели и задачи; предъявлять задания для отработки навыков по подбору и использованию соответствующих операций для решения выше сформулированных целей и задач; предъявлять задания обучающимся для формирования навыков контроля и самоконтроля, оценки и самооценки в учебной деятельности на уроках.

Для того, чтобы педагог мог проектировать индивидуальный образовательный маршрут младшего школьника необходимо знать структуру учебной деятельности, учитывать её в организации учебной деятельности и использовать соответствующие содержание и методы обучения.

Далее педагогу необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся, определять образовательные потребности и помогать ученикам их формулировать, что будет способствовать более осознанной постановке цели учебной деятельности. Создание этого условия предполагает от педагога следующих действий: во-первых, уметь изучать и выявлять индивидуальные возрастные особенности обучающихся; во-вторых, определять образовательные потребности каждого школьника и помогать ученикам их формулировать; в-третьих, научить детей ставить (формулировать) цели с учетом выявленных образовательных потребностей и индивидуальных особенностей [3].

Структура деятельности включает ряд составляющих, которая начинается с цели [2]. Для продуктивной

реализации и получения соответствующих результатов деятельности необходимо еще на этапе общеобразовательной подготовки в начальной школе создавать условия ученикам со стороны педагога для осознанного понимания всех составляющих деятельности и формирования соответствующих умений.

Целеполагание следует рассматривать как механизм сознательной постановки цели. Умению ставить цель необходимо учить еще на ступени начального образования общеобразовательной школы. Начинать необходимо с общего понимания о целях, так называемый, первый этап — «знаю». Прежде всего, важно сформировать общее теоретическое представление о целеполагании, об актуальности целей в жизни конкретного человека и, в целом, в учебной деятельности.

Когда обучающимся становится понятным необходимость наличия цели, следует переходить к следующему этапу — «умею». Для этого важно понимать, что нужно сделать, чтобы поставить цель. Можно обратиться к методике постановки цели по Галоян С.Х. и Блumu Б. [1], где предлагается опираться на стандартные фразы: «я хочу научиться...». В этой фразе заложен посыл активной позиции человека. Если ученик произносит данное выражение, он уже заявляет о своем желании, намерении что-то сделать, в данном случае желании научиться в первую очередь, и во вторую, — конкретизации чему именно. Таким образом, благодаря произношению этой фразы формируется установка на, так называемую, образовательную потребность, что является очень важным этапом как в личностном самоопределении, так и в учебной деятельности школьника.

В связи со следующим педагогическим условием проектирования индивидуального образовательного маршрута младшего школьника было определено, что в организации учебной деятельности необходимо использовать задачный подход. Педагогу можно в учебном процессе использовать таксономию учебных задач по Б. Блumu [1]. Ученый выделил типологию учебных задач, которая предполагает последовательное усложнение заданий: от простых умственных действий (восприятие информации, ее запоминание, воспроизведение) до более сложных (анализ, синтез, сравнение, сопоставление, обобщение, самостоятельное творческое решение, оценка).

Педагог во время урока может использовать маршрутный лист, который должен являться отражением этапов реализации индивидуального образовательного маршрута. Необходимо правильно составлять маршрутные листы обучающихся, в соответствии с темой, содержанием урока, а также с учетом необходимых педагогических условий: учитывать структуру

и этапы учебной деятельности обучающихся (целеполагание, планирование, учебные задачи и учебные действия для их решения); важно подбирать учебные задания с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, их индивидуальными образовательными потребностями, и на этой основе использовать задания для целеполагания; в учебной деятельности опираться на последовательность учебных заданий заданного подхода.

Итак, создание педагогом соответствующих педагогических условий проектирования индивидуально-

го образовательного маршрута младшего школьника, во-первых, учитывает современные тенденции индивидуализации процесса обучения и позволяет представить эффективные формы и возможности как для педагогов так и для школьников, а, во-вторых, может способствовать повышению уровня формирования универсальных учебных действий (регулятивных и личностных) обучающихся. Чтобы педагоги смогли проектировать индивидуальные образовательные маршруты с обучающимися в общеобразовательной школе важно еще на ступени профессиональной подготовки научить этому будущих учителей начального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галоян С. Х. Таксономия учебных целей Б. Блума и практика современного образования // Вестник черкасского университета. Серия «Педагогические науки». Выпуск № 2, 2016. — С. 23–29
2. И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов [Текст]. Москва: Логос, 2004. — 384с.
3. Личностно-ориентированное обучение: Хрестоматия [Текст] / Сост. Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. Москва: СГУ, 2005. — 263с.
4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. -М.: Просвещение, 1993. -96с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — Новосибирск: Норматика, 2013. — 128с.

© Калниболанчук Ирина Сергеевна (agness934@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РОЛЬ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ИЗУЧЕНИИ КУРСА ФИЗИКИ СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

THE ROLE OF CONTINUITY IN THE STUDY OF A COURSE OF PHYSICS BY STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

**N. Litvin
N. Kapustina**

Summary. This article actualizes the issue of the importance of continuity when students study the discipline «Physics» in technical universities. The author examines this problem by analyzing the existing methodological system of succession not only in a technical university, but also in the previous stage of education. The article presents examples of the formation of continuity in the development of scientific knowledge and the objective reasons for the insufficient formation of the modern methodological system of continuity in technical universities and schools. The author notes that the breach of succession, which is associated with the formation of students' skills in solving problems in physics, is an important criterion for evaluating the effectiveness of teaching methods and the level of learning.

Keywords: technical university, methodical continuity system, physics, secondary vocational education, higher professional education.

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»
kapustinanv@mail.ru*

Аннотация. В данной статье актуализируется вопрос важности преемственности при изучении студентами дисциплины «Физика» в технических вузах. Автор рассматривает данную проблему путем анализа существующей методической системы преемственности в техническом вузе, но также затрагивает эту проблематику в предшествующем этапе образования. В статье приведены примеры формирования преемственности в развитии научных знаний и объективные причины недостаточности современной методической системы преемственности в технических вузах и школах. Автор отмечает, что нарушение преемственности, которое связано с формированием у обучающихся навыка решения задач по физике, является важным критерием оценки эффективности методик обучения и уровнем усвоения знаний.

Ключевые слова: технический вуз, методическая система преемственности, физика, среднее профессиональное образование, высшее профессиональное образование.

Область физики относится к блоку фундаментальных дисциплин на современном этапе развития системы высшего образования. Предполагается, что обучающиеся имеют достаточную информационную базу для прохождения курса физики, т.е. обладают уверенной теоретической основой и практическими знаниями для дальнейшего изучения курса физики в техническом вузе с учетом специальности студента. Актуальность преемственности исходит из того, что при поступлении в вуз ориентиром при отборе абитуриентов являются баллы ЕГЭ. Повышение уровня преемственности носит фасилитативный характер для последующего обучения в техническом вузе.

В развитии научных знаний преемственность обуславливается неразрывностью всего познания: теорий, понятий, методов научного исследования —, т.е. каждая следующая ступень развития науки появляется на основе предшествующей ей путем удержания из нее [предшествующей ступени] всего ценного, что было накоплено в ней из предыдущих этапов развития [2].

Таким образом, знания, накопленные на одном этапе обучения, будут использованы на следующем этапе. К примеру, на этапе среднего профессионального образования изучение закона Ома, правил Кирхгофа, проведение опытов работы с электрическими цепями, а также изучение основных электрических компонентов для работы с ней [электрической цепью], таких как: конденсатор, батарея, аккумулятор, катушка индуктивности и т.п. — обеспечит фасилитацию изучения курса электроники, при изучении которого будут обязательны выше перечисленные теоретические и практические знания, на этапе высшего профессионального образования.

Вопрос о подготовке обучающихся техническом вузе к прохождению курса физики в рамках методической системы преемственности до сих пор остается открытым. Был выявлен ряд объективных противоречий, выявленных путем анализа научных исследований, теории и педагогических практик, между:

- ♦ расхождением подходов к осуществлению преемственности на современном этапе модернизации профессионального образования в высших

учебных заведениях и необходимостью создания методической системы преемственности для подготовки студентов к изучению курса физики в техническом вузе;

- ◆ содержанием физической теории, преподаваемой в техническом вузе при изучении курса физики, и несформированностью системных знаний физической теории у поступивших в технический вуз;
- ◆ значимостью подходов познания природных явлений для будущего инженера и неполным освещением этих подходов в традиционной методике преподавания в техническом вузе;
- ◆ необходимостью будущих инженеров освоения способов учебной деятельности, характерной для исследовательской деятельности и конструированием технических объектов, и низким уровнем экспериментальных навыков у выпускников средней школы.

Выявленные противоречия позволили определить актуальность необходимости реализации методической системы преемственности в техническом вузе.

Важность преемственности в образовательном процессе курса физики в техническом вузе можно продемонстрировать на примере вводного раздела «Механика». Наглядность механических явлений очень ценится в методике обучения, но из-за наглядности возникает опасность, например, неверного восприятия законов Ньютона как следствий, вытекающих из эмпирики, т.е. выявления этих законов опытным путем. Это является причиной того, что необходимо внимательно проанализировать логику формирования теоретического ядра [3; 4].

Установлением преемственности между средним, средним профессиональным и высшим профессиональным образованием занимаются уже давно, но современное поколение поступивших первокурсников все равно показывает незначительные результаты в освоении курса физики уже на первом семестре. Этому могут быть выявлены объективные причины:

- ◆ в отличие от технического вуза школьный курс физики дает обучающимся только основы физической теории;
- ◆ уровень изложения учебных вопросов тесно связан с математической подготовкой обучающихся,

которая, как и в школе, так и в техническом вузе не всегда идет наравне с потребностями в методике изучения отдельных разделов физики;

- ◆ методика изложения и сложность учебного материала не учитывают возрастные особенности обучающихся.

Обязательный минимум содержания образования включает в себя два компонента: 1) перечень явлений, понятий и теорий, которые должны быть изучены в ходе образовательного процесса и 2) перечень видов деятельности, который должен быть способен выполнить обучающийся.

Данный минимум распределяет учебный материал для того, чтобы обеспечивать его преемственность для обучения на следующих степенях образования, но он не устанавливает последовательность предметных тем в рамках ступеней образования и не определяет нормативы учебного времени. В образовательном минимуме обозначено содержание материала, прохождение которого является критерием оценивания в рамках итоговой аттестации выпускников, а также содержание, которое требуется изучить обучающимся, но не является объектом итогового контроля и не включается в требования к уровню подготовки выпускников.

Также следует отметить нарушение преемственности, которое связано с формированием у обучающихся навыка решения задач по физике, что является важным критерием оценки эффективности методик обучения и уровнем усвоения знаний. Времени на отработку данного навыка в течение последних двух лет обучения в школе оказывается недостаточно, что становится еще одной проблемой школьной физики, т.к. решение задач является приоритетным направлением в развитии практической части физического обучения [1].

Таким образом, методическая система преемственности и подходы к ее реализации в технических вузах требует доработок, поскольку достаточный

уровень преемственности позволит улучшить не только уровень теоретических и практических знаний обучающихся, которые в будущем смогут обеспечить более качественное развитие различных отраслей науки, но и интеллигенцию в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корогодина, И. В. К вопросу о преемственности программ по физике основного общего, среднего (полного) и высшего технического образования / И. В. Корогодина, М. А. Тарасова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. — 2009. — № 3. — С. 177–182.
2. Кохановский, В. П. Философия для аспирантов [Электронный ресурс] / В. П. Кохановский. — Режим доступа: <https://www.booksite.ru/localt>

3. Половникова, Л. Б. Методическая система преемственности курса физики технического вуза (на примере вводного раздела «Механика») [Электронный ресурс] / Л. Б. Половникова // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 3. — Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13313>
4. Половникова, Л. Б. Факторы формирования системного преподавательского курса классической механики в техническом вузе / Л. Б. Половникова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2008. — № 4. — С. 122–126.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ, КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ РОДНОМУ ЯЗЫКУ

WORKBOOK, AS A MEANS OF TEACHING PRESCHOOL CHILDREN THEIR NATIVE LANGUAGE

G. Mandzhieva

Summary. This article deals with the problem of didactic support, directly educational activities in pre-school educational organization. Workbooks have been considered as the main didactic means of teaching preschoolers to the Kalmyk language. The didactic and educational opportunities of workbooks are highlighted, a plan for constructing a workbook has been developed, and a workbook for teaching preschool children to Kalmyk has been developed and tested.

Keywords: didactic maintenance; means of teaching; workbook; effectiveness of the educational process, Kalmyk language.

В соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ ст. 14 «Язык образования», Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», Граждане Российской Федерации имеют право на получение дошкольного образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации.

В дошкольных образовательных организациях Республики Калмыкия обучение и воспитание ведется на двух языках, русском, как государственном и калмыцком народном. Основная цель воспитания и обучения детей на калмыцком языке — это формирование сознательного и бережного отношения к языку и литературе, как национальной ценности, развитие национального самосознания, в тоже время открытости для восприятия культуры других народов.

Однако ознакомившись с учебно-методическим комплексом по обучению дошкольников калмыцкому языку, нами было выявлено противоречие между необходимостью использования в образовательном процессе оптимального количества дидактических средств и не достаточной обработанности этой проблемы.

Дидактические средства обучения — это материальные объекты, носители учебной информации, искусственно созданные человеком и использованные

Манджиева Галина Анатольевна
Калмыцкий государственный университет имени
Б. Б. Городовикова
sudzeren@narod.ru

Аннотация. В этой статье рассматривается проблема дидактического обеспечения, непосредственно образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации. В качестве основного дидактического средства обучения дошкольников калмыцкому языку рассмотрены рабочие тетради. Выделены дидактические и воспитательные возможности рабочих тетрадей, разработан план конструирования рабочей тетради, разработана и апробирована рабочая тетрадь по обучению дошкольников калмыцкому языку.

Ключевые слова: дидактическое обеспечение; средства обучения; рабочая тетрадь; эффективность учебного процесса, калмыцкий язык.

педагогами и детьми в учебно-воспитательном процессе в качестве инструмента их деятельности. Например: наглядные пособия, учебники, дидактические пособия, лаборатории, а также рабочие тетради.

Рабочая тетрадь — это одно из важных средств обучения, получивших в последнее время всеобщее признание. В настоящее время рабочие тетради вошли в методическую систему обучения полной средней школы. Однако в обучении дошкольников калмыцкому языку, этот вид средств обучения пока не нашел широкого применения.

Использование рабочей тетради при обучении дошкольников заключается в сочетании информационного содержания тетради с возможностью направления мыслительной деятельности ребенка. Практическая значимость рабочей тетради — применение ее для облегчения изучения дисциплины.

Впервые термин «дидактика» ввел немецкий педагог В. Ратке.

Я. А. Коменский — чешский педагог, сформулировал термин дидактика, как «всеобщее искусство учить всех всему». Главный акцент в теории Я. А. Коменского был сделан на принцип наглядности. Он впервые, озвучил теорию наглядного обучения — «золотое для учащихся правило: всё должно быть представлено внешним чувствам, насколько это возможно, именно: видимое — зре-

нию, слышимое – слуху, обоняемое — обонянию, вкушаемое — вкусу, осязаемое — осязанию, если же что-нибудь может быть одновременно воспринято несколькими чувствами, то и представлять этот предмет одновременно нескольким чувствам» [1]

Цель обучения, по теории К. Д. Ушинского — формирование мышления, способностей, на определенной сумме знаний, которые необходимы в жизни, а задача обучения — создать условия для разнообразной деятельности ребенка на уроке [2]

Наглядное обучение К. Д. Ушинский описал в своём учебнике «Родное слово»: «Что такое наглядное обучение? Да это такое ученье, которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком: будут ли эти образы восприняты при самом ученье, под руководством наставника, или прежде, самостоятельным наблюдением ребенка, так что наставник находит в душе дитяти уже готовый образ и на нем строит ученье... Детская природа ясно требует наглядности...» [3]

Одним из преимуществ рабочей тетради является то, что она разрешает педагогу управлять течением и организацией интеллектуальной работы дошкольников.

Изучив психолого-педагогических требования, к дидактическим средствам обучения, мы разработали следующие требования к оформлению рабочей тетради для дошкольников. Рабочая тетрадь должна:

- ◆ соответствовать тематическому плану программы «Бичкдүдин садт хальмг кел дасхлһна көтлвр» В. К. Эрендженова, Л. И. Бальджирова и др.;
- ◆ изображения в ней должны соответствовать масштабным соотношениям;
- ◆ надписи должны быть выполнены крупным, четким шрифтом;
- ◆ задания должны включать вопросы по пройденной теме;
- ◆ задания должны быть четко, правильно сформулированными.

С целью разработки и апробации рабочей тетради по обучению дошкольников калмыцкому языку, нами был проведен педагогический эксперимент.

Задачи эксперимента:

- ◆ на основании анализа литературы разработать план конструирования рабочей тетради, как средства обучения дошкольников калмыцкому языку;
- ◆ разработать рабочую тетрадь по обучению дошкольников калмыцкому языку;

- ◆ апробировать рабочую тетрадь в работе детского сада и проанализировать результат.

Практическая значимость эксперимента: разработка и апробация в образовательном процессе рабочей тетради по калмыцкому языку.

Методы исследования:

- ◆ анализ литературы;
- ◆ метод педагогического проектирования;
- ◆ метод разработки учебных задач и заданий;
- ◆ эксперимент.

База исследования МКДОУ № 1 «Незабудка», МКДОУ № 25 «Дельфинчик».

Эксперимент проводился в три этапа.

- ◆ На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент для проверки уровня знания калмыцкого языка. Диагностика проводилась в соответствии с программой «Бичкдүдин садт хальмг кел дасхлһна көтлвр» В. К. Эрендженова, Л. И. Бальджирова.

Диагностика уровня владения показала, что

64% воспитанников не владеют калмыцким языком, не проявляют интереса, к языку, не выполняют задание или выполняет неверно.

27% воспитанников дают не совсем точный ответ, либо нуждаются в небольшой подсказке, понимают, о чем речь и не могут вспомнить слово.

И только 9% детей владеют родным языком, у них не возникало трудностей с выполнением заданий, вопросом и ответом.

Результаты приведены на рисунке 1.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента воспитанники были поделены на две группы — экспериментальную и контрольную — с примерно одинаковым уровнем знания калмыцкого языка.

Для проверки эффективности рабочей тетради в обучение детей калмыцкому языку нами был проведен формирующий этап эксперимента.

Гипотеза нашего исследования: рабочая тетрадь «Хальмг келн-мини келн» может являться средством повышения усвоения калмыцкого языка дошкольниками.

Занятия проводили в каждой группе. В контрольной группе — мы не применяли рабочую тетрадь, а в экспе-

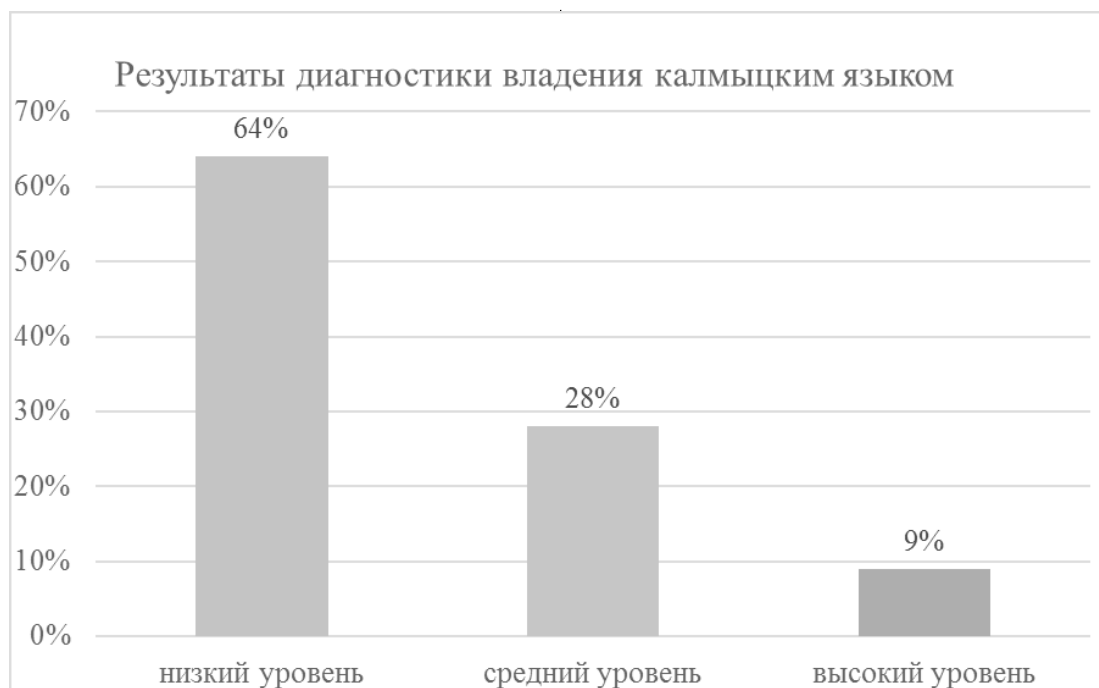


Рис. 1. Результаты владения калмыцким языком



Рис. 2. Сравнительный анализ уровня усвоения калмыцкого языка

риментальной — на занятиях применялась разработанная нами рабочая тетрадь.

По итогам занятия проводилась самостоятельная работа для закрепления изученного материала. В конце каждого урока в группах проводился анализ самостоятельных работ, с целью оценить влияние рабочей тетради на уровень усвоения знаний, умений и навыков

По результатам сравнительного анализа уровня усвоения калмыцкого языка мы выявили, что в экспериментальной группе за время проведения эксперимента, процент детей, успешно освоивших программу по обучению калмыцкому языку, тогда как в контрольной группе — не изменились.

Для наглядности представим результаты диагностики на рисунке 2.

Результаты диагностики показали, что экспериментальная группа показала значительное повышение уровня знания калмыцкого языка, нежели контрольная группа.

Участники экспериментальной группы показали умение устанавливать соответствия и классифицировать материал. Умение использовать более широкий спектр методов при освоении материала. Обе группы — и экспериментальная, и контрольная — освоила предлагаемый материал, но воспитанники экспериментальной группы более успешно освоили материал. Что указывает на эффективность применения рабочей тетради в процессе освоения калмыцкого языка.

Таким образом, в результате теоретического исследования и практического эксперимента, мы сделали выводы

- ◆ применение рабочей тетради при проведении занятий по обучению дошкольников калмыцкому языку, позволяет заметно улучшить качество и продуктивность освоения программы дошкольниками;
- ◆ позволяет ребенку более осознанно, целенаправленно осознать теоретический материал;
- ◆ у воспитанников появляется возможность максимально приложить свои способности для его выполнения, что также способствует более качественному усвоению родного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова, В. С. Конспект и конспектирование: Учебник / В. С. Безрукова. — Екатеринбург: Издательство Дома учителя, 2000. — с. 312.
2. Алексюк, А. Н. Взаимосвязь дидактических методов в процессе изучения нового материала на уроке, как средство повышения эффективности обучения: Учебник / А. Н. Алексюк. — Киев, 2002. — с. 28.
3. Ушинский, К. Д. Родное слово в 2 ч. Часть 1 / К. Д. Ушинский. — М.: Издательство Юрайт, 2017. — с. 251.

© Манджиева Галина Анатольевна (sudzeren@narod.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова

АУДИРОВАНИЕ КАК ОСНОВНАЯ ПАРАДИГМА ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫМ НАВЫКАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

LISTENING AS A MAIN PARADIGM IN TEACHING COMMUNICATIVE SKILLS AT A HIGHER SCHOOL

T. Moiseeva

Summary. The article touches upon the problems of teaching listening activities.

in a non-linguistic higher school. The communicative approach of studying foreign languages is determined by four main aspects — speaking, writing, reading and listening. Listening represents simultaneous perception and understanding of the foreign speech. It has its goals, tasks, subjects, special features and results. It is a complex discipline apart that helps update knowledge of a foreign language.

Keywords: listening, foreign languages, mutual oral communication, educational electronic resources, special content of listening.

Моисеева Татьяна Васильевна

*Старший преподаватель, Финансовый Университет при Правительстве Российской Федерации, Москва
moiseewa.tv@yandex.ru*

Аннотация. Статья касается проблем обучения аудированию в нелингвистическом вузе. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам определяется четырьмя главными аспектами: говорением, письмом, чтением и аудированием. Аудирование представляет собой одновременное восприятие и понимание иностранной речи. Оно имеет свои цели, задачи, предметы, специальные черты и результаты. Это отдельная сложная дисциплина, которая помогает совершенствовать знания иностранного языка.

Ключевые слова: аудирование, иностранные языки, взаимовыгодное устное общение, электронные образовательные ресурсы, специфический контент аудирования.

Как известно, обучение иностранному языку охватывает 4 вида речевой деятельности: чтение, письмо, говорение и аудирование. Совершенно очевидно, что обучение аудированию представляет собой наиболее трудную задачу, так как это особое и важное умение, которое требует формирования специальных навыков. На начальном этапе, для студентов первого курса — это сложное дело. К сожалению, в школе аудированию уделяется очень мало внимания, вчерашние школьники жалуются на то, что приоритет принадлежал пассивным видам языковой деятельности: чтению и переводу, говорение сводилось к тому, что темы заучивались наизусть и пересказывались у доски. В результате освоение этой компетенцией — пониманием иностранной речи на слух — превращается в сложную методическую задачу для преподавателей высших учебных заведений, требующую больших временных затрат и усилий как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов. Аудирование выступает как наиболее сложный речевой аспект по сравнению с чтением, письмом и говорением, на него нужно обратить особое внимание с первых практических занятий, ему трудно научиться. Иначе ни о каком качестве обучения не может идти речь, так как оно подразумевает не только выученную лексику и правила грамматики. Без аудирования главная цель обучения — научить вести беседу на иностранном языке — остаётся недостижимой. Очень часто студентам сложно понимать речь носителей язы-

ка даже при хорошем уровне владения иностранным языком. Иногда и на своём родном языке мы не можем понять своего собеседника. Мы пытаемся угадать или домыслить логически, о чём идёт речь. Студенты-первокурсники вслушиваются в каждое слово, пытаются концентрировать своё внимание на совершенно неважных деталях, застревают на мелких подробностях и теряют общий смысл высказывания. И всё-таки эти трудности можно преодолеть. Обучение основным навыкам иноязычного общения можно мотивировать осознанной возможностью понимать своего собеседника, любое устное сообщение в повседневной жизни, а также на уровне своей профессиональной ориентации.

Обучение аудированию всегда сводится к определённому содержанию, поэтому вполне резонный вопрос, каким должно быть это содержание, какой отбирается лексический материал. Надо найти оптимальную форму подачи текста для прослушивания. Правильный подбор содержания даёт мотивацию речевой деятельности. В традиционной методике аудирование представляет собой базу для устного общения, с помощью которой осуществляется обмен информацией и развиваются главные компетенции обучения иностранному языку — «владение культурой мышления, способностью логически верно, аргументировано и ясно строить устную речь, готовность к совместной работе с зарубежными коллегами и партнёрами» [1]. Большое внимание в учебных

программах уделяется повышению устного коммуникативного уровня, который охватывает огромный спектр учебной работы. Например, студенты должны уметь излагать в сжатой устной форме содержание прослушанного текста общего, делового, профессионального и научного характера, обсуждать в группах коллективную позицию по разным деловым ситуациям на иностранном языке, понимать на слух основное содержание беседы, чтобы принимать активное участие в обсуждении, а также «осуществлять речевое взаимодействие в рамках делового интервью, беседы или переговоров. Ставится задача овладеть всем спектром интонационных моделей, характерных для ситуаций делового общения, и принципами публичного высказывания» [1]. Как решить эту задачу без навыка понимания иностранной речи, как преодолеть эти трудности? Без развития навыков аудирования — никак. Актуальность этой проблемы очевидна и «определяется той ролью, которую слушание и понимание играют в процессе речевой коммуникации вообще и при обучении иностранному языку в частности. Совершенствование умений и навыков смыслового понимания иностранной речи на слух способствует перенесению сформированных умений и навыков на другие виды речевой деятельности» [2].

Возможность общения на иностранном языке осуществляется через аудирование, которое является одним из компонентов устного общения. Без слушания и понимания собеседника общение в принципе невозможно, аудирование выступает как главное условие коммуникации. В основе такого речевого явления, как устная речь, лежат два главных компонента: аудирование и говорение. Необходимо помнить, что понимание иностранной речи на слух является относительно самостоятельным видом речевой деятельности, которая отличается тем, что речевая информация направлена в одну сторону: при слушании докладов, рассказов, деловых сообщений, посещениях презентаций и т.п. Очевидно, что аудирование тесно связано с другими видами речевой деятельности, так как оно относится к рецептивному виду, когда происходит понимание устной информации: при аудировании, например, оно происходит через слуховой канал, а при чтении — через зрительный. Устная речь подразумевает тесную связь аудирования и говорения. Связь аудирования с письмом выражается в том, что в процессе письма, т.е. графического оформления ситуации, студенты проговаривают и слышат то, что пишут. Но вместе с тем, аудирование имеет отличительные особенности, потому что протекает внутренне, скрыто. Его предметом является чужая мысль, которую нужно быстро понять, а результатом — понимание смыслового содержания и ответная реакция на это содержание. В этом главная сложность аудирования. Успех понимания чужой речи зависит от многих факторов: от мотивации студентов, их языковой подготовки, от умения

концентрироваться на главной информации, от того, как у них развита слуховая память, а также насколько им интересен аудио материал, есть ли в нём что-новое, нужное им для их специальности.

Как известно, в методической литературе аудирование подразделяется на два вида: с общим охватом содержания и с полным его пониманием. В первом случае важную роль играют умения отделять главную информацию или основной сюжет. Студенты используют переспрос, уточняющие реплики, не обращают внимания на грамматические трудности, так как главная их задача — понять, о чём сообщение. На первом этапе развития этого навыка важно, чтобы студенты научились слушать и понимать вопрос или реплику своего собеседника. При полном понимании текста количество трудностей должно быть минимальным, не затрагивающим основного содержания. Трудности могут иметь разный характер. Во-первых, если в сообщении содержится большое количество незнакомого языкового материала, сложного для восприятия на слух, то скорее всего, студентам будет трудно выделить главную мысль. При выборе материала для прослушивания необходимо иметь в виду, что количество незнакомой лексики не должно превышать 3–5% от всех слов в сообщении. Незвестные грамматические явления не должны искажать понимание текста, их нужно подобрать таким образом, чтобы об их значении можно было догадаться из контекста.

Во-вторых, трудности могут быть вызваны смысловым содержанием сообщения. Подавляющее число студентов недостаточно подготовлено к смысловому восприятию иностранной речи на слух. Прослушиваемый текст должен быть коротким и доступным для понимания соответствующей группой студентов, а тема — интересна, близка и вызывать желание обсудить её, выслушать мнения своих коллег. Невозможно добиться положительного результата, если тема незнакома и непонятна студентам или содержит слишком много новой информации. Способ изложения также имеет значение. Тексты могут быть повествовательные и описательные, но обязательно иметь интересную композицию или сюжетную линию.

В-третьих, трудности возникают от темпа речи говорящего, его непривычного голоса, акцента или тембра. Быстрая речь всегда вызывает затруднения для понимания даже на родном языке. А слишком медленная речь отвлекает внимание, теряется нить сюжета, это вызывает раздражение студентов, им становится неинтересно, скучно. Естественным условием общения является понимание речи при одноразовом прослушивании, к чему надо стремиться на протяжении всего периода обучения. Время прослушивания на начальном этапе не должно превышать 3-х минут с постепенным увеличением

до 5–6 минут. Диалогическая и монологическая речь воспринимается на слух по-разному. Диалогическая речь — более сложная и темпераментная, с краткими репликами, неполными предложениями и быстрой сменной разговорных тем. Рекомендуется начинать обучение с монологического высказывания, которое характеризуется одним каким-нибудь сюжетом и одним говорящим. Это способствует воспитанию культуры речи, так как собеседника надо прослушать внимательно до конца, чтобы точно понять его точку зрения и принять участие в беседе или изложить своё отношение к теме. Понимание монологической речи является основой для развития диалога. Источник информации также имеет большое значение, должен соблюдаться принцип плавного перехода от знакомой речи преподавателя к записи речи носителей языка. Чем больше носителей языка будут слушать студенты, тем легче им будет адаптироваться к индивидуальной манере речи. В этом плане интересно учебное пособие *English for Business Studies*, в котором аудио записи начитаны людьми разных национальностей: французами, поляками, немцами, говорящими с разным акцентом, тембром голоса и разной скоростью [3]. Очевидно, что для успешного обучения аудированию нужна хорошо разработанная методическая платформа, которая бы учитывала все эти трудности и обеспечивала их преодоление.

Итак, всё это говорит о том, что аудирование представляет собой самостоятельное направление в развитии коммуникативных компетенций студентов всех уровней. Оно имеет свою собственную специфику и характеризуется тесными связями с другими видами речевой деятельности.

С другой стороны, нельзя отделить аудирование от говорения, письма и чтения. На всех этапах обучения иностранному языку коммуникативной особенностью понимания речи на слух принадлежит главная роль с учётом постоянно растущих требований к уровню владения иностранным языком.

Нельзя обойти проблему произношения, так как неправильное произношение ведёт к непониманию иностранной речи и общего смысла. Теряется нить беседы, уже не может быть диалога с целью обмена информацией и адекватной реакции на сказанное.

Обучать аудированию эффективно без учёта трудностей невозможно. Всё зависит от преподавателя, от его умения использовать технические средства обучения, что позволяет компенсировать отсутствие языковой среды и создавать благоприятные условия для взаимовыгодного общения. Крайне важно развить методические подходы к обучению аудированию, которые бы отвечали современным запросам времени. К сожалению,

очень мало в специальной литературе методических рекомендаций и пособий по специфике развития навыков понимания иностранной речи. В реальной жизни мы постоянно сталкиваемся с этим видом языковой деятельности, который у нас незаслуженно отодвигается на задний план. Цели аудирования трудно переоценить. Оно прежде всего развивает слуховую память и реакцию, учит выделять главные мысли в потоке высказывания, формирует определённые навыки общения и речевые умения, повышает интеллектуальный и творческий потенциал студентов при изучении иностранного языка. Только через аудирование происходит усвоение лексики и грамматики, оно способствует овладению чтением, письмом и говорением на спонтанном уровне. При прослушивании текстов студенты быстро развивают свои способности к пониманию интонации и ударения в словах, могут догадаться о значении незнакомых слов, понять отношение собеседника к теме разговора, учатся делать быстрые записи, чтобы не потерять главную мысль сообщения. А самое главное в том, что аудирование учит этическим аспектам ведения беседы, дебатов, переговоров, делового общения, без чего невозможно преуспеть в своей профессиональной карьере.

Обучение любому предмету, а иностранному языку особенно, невозможно без развития памяти. В образовательном процессе память можно разделить на несколько видов: долговременная, кратковременная, зрительная, слуховая, эмоциональная, которая даёт возможность прочно запомнить языковой материал. Известно, что свои эмоциональные переживания люди запоминают на всю жизнь. Обучение аудированию охватывает все эти виды памяти, без чего нельзя развить язык вообще, тем более речь на иностранном языке. Оно включает в себя основные психические аспекты, без которых невозможен процесс обучения любой дисциплине, это — мышление, воображение, восприятие и память. Все эти факторы являются неотъемлемым компонентом развивающего обучения, они дают возможность эффективно реализовать воспитательные, образовательные и развивающие цели рабочих программ по дисциплине «иностранному языку».

Успех обучения зависит от грамотной деятельности преподавателя прежде всего. Совершенствование подходов к обучению аудированию начинается с того, насколько эффективно преподаватель подберёт материал для прослушивания и спланирует ход практического занятия. В настоящее время преподаватель имеет неограниченный доступ к различным электронным источникам известных британских издательств, предлагающих аудио материал для семинаров и самостоятельной работы студентов. Проблема в том, как подобрать нужный, интересный и познавательный текст для прослушивания с целью его последующего обсуждения. Лучшим

решением на начальном этапе профессиональной подготовки может быть частично адаптированный текст, начитанный носителем языка, с учётом содержательной направленности материала в соответствии с календарно-тематическим планом дисциплины. Прослушивание в знакомой речевой среде даёт возможность студентам сосредоточиться на главной теме, помогает им выполнить задания по прослушиванию текста, а главное — развить навык понимания иностранной речи на слух, сгладить слуховой барьер. На старших курсах учебные материалы на занятиях должны быть обязательно аутентичными, т.е. взятыми из оригинальных источников с естественным лексическим наполнением и известными грамматическими формами. Такой материал может быть не предназначен специально для учебного процесса, но может быть использован при обучении иностранному языку. Это могут быть теленовости, радиопередачи, репортажи, интервью, объявления на вокзалах и аэропортах, отрывки из фильмов, видео клипы, рекламные ролики, песни, коротенькие рассказы с занимательным сюжетом.

Учебные аудио материалы специально подбираются в соответствии с темой практического занятия. В этом плане хорошо структурирован аудио курс английского языка для финансистов *English for the Financial Sector* [4]. Он содержит новую и полезную информацию для будущих финансистов, авторы учебника подобрали естественные ситуации профессионального общения, действующих лиц — носителей языка — и реальные обстоятельства финансовых сделок, переговоров, оформления кредитов, составления соответствующих отчётных документов. Процесс погружения в языковую среду идёт от простого к сложному. Такой методический подбор позволяет повысить мотивацию студентов за счёт погружения в естественную речевую среду на практических семинарах по иностранному языку.

Аудирование может выступать и как цель, и как средство обучения. Во-первых, как средство, понимание иностранной речи на слух используется в качестве контроля и закрепления полученных знаний, умений и навыков, так как оно является предпосылкой для развития продуктивных умений, главным образом, говорения. Во-вторых, аудирование используется как средство ознакомления студентов с новым языковым или речевым материалом. Если цель занятия — формирование грамматических навыков, то аутентичная речь может представлять способ распознавания, например, временных глагольных форм. Если цель занятия ввести новую лексику, то аудио запись помогает освоению и закреплению новых лексических единиц. Для совершенствования фонетических навыков может быть использован небольшой текстовый отрывок или отдельные фразы для повторения за диктором. В этом плане можно при-

вести в качестве примера учебное пособие *Guide to Economics* Л.К. Раицкой для студентов первого года обучения на финансово-экономическом факультете. Учебное пособие содержит много интересной информации для первокурсников, совершенно не знакомых с экономической и финансовой лексикой. Аудио тексты пособия подобраны строго по темам и охватывают основные положения экономической теории. Форма подачи аудио материалов меняется из урока в урок для того, чтобы избежать монотонности в обучении и развить интерес студентов к своей специальности.

Без понимания иностранной речи на слух невозможно научиться говорить, поддерживать беседу, задавать и отвечать на вопросы, аргументировать свою точку зрения. Очевидна связь аудирования и чтения, так как задания к прослушиванию обычно даются предварительно в печатном виде. Письмо также тесно связано с прослушанной информацией, подразумевается, что ответы на задания по аудированию нужно выполнить в письменной форме. Таким образом, аудирование является коммуникативно-направленным обучением. Использование аутентичных аудио материалов на первом курсе экономического вуза сравнительно ограничено из-за наличия большого объёма лексического материала, новых форм работы в рамках развивающихся информационных образовательных технологий, так как студенты ещё только адаптируются к новым требованиям высшей школы. Они приходят в вуз с привычкой воспринимать информацию на иностранном языке зрительным образом, через текст. У них разный уровень слуховой памяти, разная подготовка, потому что в школах аудированию уделялось мало внимания. Они считают задания на понимание прослушанной информации очень сложными для себя и перестают вслушиваться в смысл записи. Трудность ещё в том, что студенты-первокурсники не имеют необходимых знаний о стране изучаемого языка в плане межкультурной коммуникации, они не понимают речевое поведение и деловой этикет носителей языка, так как в школе этому уделяется мало внимания или совсем не уделяется. Нужна кропотливая работа со стороны преподавателя, чтобы сломать этот стереотип и научить студентов воспринимать на слух текст в разных условиях общения, показать его практическую значимость в социокультурной и профессиональной сферах.

Мы являемся свидетелями того, как стремительно развиваются новые рыночные отношения, которые ставят перед вузами задачу формирования новых компетенций. Возникло и развивается новое направление в образовании и педагогике, так называемое «мобильное обучение», *m-learning*, которое радикально заменяет устаревшую организацию всего учебного процесса, появляются новые возможности доступа к учебному материалу как для студентов, так и для преподавателей. Глав-

ное преимущество такого обучения — это учиться всегда и везде, мобильные устройства позволяют организовать учебный процесс вне зависимости от места и времени. Это — школа, которая всегда с тобой. Мобильные технологии имеют высокий дидактический потенциал, и очевидно, что они могут способствовать формированию новой образовательной модели высшей школы. В настоящее время большой популярностью среди преподавателей и студентов пользуется программа Rosetta Stone Advantage [5], она представляет собой полный on-line курс для обучения иностранному языку, разработанный компанией Rosetta Stone Inc., позволяющий самостоятельно изучать 34 иностранных языка. Электронный ресурс программы использует комбинацию текста, изображения и звука так, чтобы обучающийся запоминал слова и грамматику интуитивно, без использования словаря. При наличии микрофона программное обеспечение может оценить произношение слов и правильность речи. Этот курс считается лучшей программой для изучения иностранного языка с нуля — от А1 до С1. Уникальная методика даёт возможность учить иностранный язык путём погружения в языковую среду по принципу от простого к сложному. Роль преподавателя сводится к контролирующей функции. Отзывы о программе большей частью положительные, она считается на данный момент лучшей, но преобладает мнение, что она может использоваться только для самостоятельной работы студентов, как дополнение к основному курсу, так как не может полностью заменить учебный курс, научить мыслить, сопереживать, аргументировать свою точку зрения. Программа лишена всяких эмоций, присущих живой, спонтанной речи. Занимаясь по выбранному электронному курсу, студенты могут научиться читать, писать, проговаривать выученные наизусть речевые клише в разных ситуациях, но ни одна электронная платформа не может научить их понимать собеседника, принимать или не принимать его точку зрения. Работа ведущих преподавателей ведётся в этом направлении, но очень медленно. Составляются специальные электронные пособия для самостоятельной работы студентов в рамках определённого колледжа или вуза. Электронная форма учебных материалов позволяет быстро загружать новый контент и удалять устаревшие тексты. Это конечно же готовит учебную базу для развития профессионально-коммуникативной компетенции будущих профессионалов, но пока на эту работу нет нужных специалистов: видео операторов, программистов, администраторов, которые могли бы разработать специальную учебную базу текстов для прослушивания на иностранном языке в соответствии с программами изучаемых дисциплин в определённом тематическом поле. Это очень трудоёмкая и кропотливая работа многих специалистов из разных вузов. Образовательные программы обычно отстают от студенческих предпочтений и амбиций и медленно приспособляются к желаниям студентов и технологическим инновациям. От препода-

вателя требуется идти в ногу со временем и по мере возможности использовать на практических занятиях по иностранному языку новейшие электронные технологии и мобильные приложения. Нужны семинары, курсы повышения квалификации, мастер-классы, вебинары. В последнее время в методической литературе появился новый термин «мобильная педагогика» [6], которая признаёт мобильные устройства (телефоны, смартфоны, планшеты, компьютеры и пр.) полноправными средствами обучения, так как их возможности давно уже вышли за рамки обычных средств связи. И теперь они с полным правом претендуют на роль средств формирования личности и способствуют увеличению мотивации современной студенческой среды, так называемого «цифрового» поколения.

Приступая к работе с аудио текстом, очень важно для преподавателя создать атмосферу успеха, подобрать студентам такие задания, которые они точно могут выполнить. Слишком трудные тексты могут вызвать разочарование студентов, лишить их веры в успех. Слишком лёгкие тоже нежелательны. Если в работе отсутствует элемент преодоления трудностей, то она кажется неинтересной и не служит развивающим фактором для прослушивания. Необходимо сразу сообщить студентам цель работы и дать основное задание — не понимать текст полностью, а только обратить внимание на заранее поставленные вопросы. Упражнения по работе с текстом обычно делятся на 3 вида:

- ◆ перед прослушиванием — для предсказания темы. Это могут быть опорные слова на доске, диаграммы, название текста. Такие упражнения устраняют лексические и языковые трудности, снимают психологическое напряжение, так как для большинства студентов аудирование всё же является трудным видом языковой деятельности;
- ◆ во время прослушивания — это может быть заполнение таблицы или пропусков в тексте. Проверяется умение студентов ориентироваться в тексте, обращать внимание на конкретную информацию;
- ◆ после прослушивания — это часто ответы на вопросы, верная или неверная информация, задания носят контролирующий характер, проверяется насколько верно студенты восприняли информацию;
- ◆ обсуждение прослушанного текста. Обязательно студенты должны высказать своё мнение по услышанной информации в меру своих языковых способностей, чтобы связать аудирование с устной речью.

Постепенно задания усложняются, даются задания на понимание более точной информации с поиском ответов на конкретные вопросы. Для преподавателя это

тоже непростая работа особенно в группах первого курса. Нужно несколько раз самому прослушать текст, чтобы понять, где могут быть наиболее трудные места, предупредить возможные ошибки, выписать на доске основные словосочетания, но не отдельные слова, так как отдельное слово может менять своё значение в зависимости от окружающих слов. В слабых группах желательно подготовить печатный вариант текста, чтобы студентам было легче понять задание. Продолжительность текста не должна быть больше 3–5 минут, на первых этапах обучения он прослушивается дважды. После первого прослушивания проверяется общее понимание информации по ключевым вопросам, после второго — выполняются упражнения на извлечение конкретных деталей. По моему мнению, после прослушивания нужно обсудить содержание текста, так как студенты имеют разную слуховую память и поэтому запоминают информацию по-разному. Это будет упражнение на устное высказывание с разным восприятием, словарным запасом и разными грамматическими ошибками. Студенты должны высказать своё мнение и отношение к затронутой проблеме. Это — самый ценный вид упражнения и самый сложный одновременно, потому что студенты сталкиваются со спонтанной, неподготовленной, речью. В списках компетенций в рабочих программах прописано, что студенты должны уметь аргументировать свою точку зрения, обмениваться информацией со своими партнёрами, понимать их отношение к проблеме, обсуждать условия совместной работы. К этой цели нужно идти долгой дорогой, это ведь сразу не получится. Если у студентов нет навыка понимания иностранной речи на слух, то о каком обсуждении может идти речь? Аудирование представляет собой сложную задачу на всех этапах обучения иностранному языку, так как требует развития навыков и умений перерабатывать услышанную информацию в разных условиях общения и чётко обговаривать своё отношение к делу.

На старших курсах на практических занятиях используются видео лекции. Они должны иметь чёткую профессиональную направленность в соответствии с учебными дисциплинами. Например, на сайте компании www.Wolves-AndFinance.com. можно найти подбор лекций по темам «Финансы», «Бухучёт и аудит», «Фондовые рынки», «Управление денежными фондами компании» и т.п. Лектор говорит на отличном английском языке, не очень быстро. Студенты слышат правильную, профессионально- направленную речь. Продолжительность лекций — 15–20 минут, в них содержится новая информация по уже известным пройденным темам. Обязательным условием прослушивания является обсуждение этой информации, организация ролевой игры, презентация. Для преподавателя важно показать студентам их прогресс, что у них получается услышать, осмыслить, понять главную мысль и высказать своё мнение. Даже слабые студенты с энтузиазмом включаются в работу, у них появляется желание выразить своё отношение к прослушанному материалу.

Таким образом, аудирование представляет собой наиболее сложный для усвоения вид рецептивной речевой деятельности и ему невозможно научиться самостоятельно. Умение понимать иностранную речь на слух помогает проведению успешных переговоров в сфере международных отношений, деловых и личных контактов, обеспечивает перспективную работу, карьерный рост и полноценную научную деятельность, служит значительным стимулом для повышения мотивации в обучении иностранному языку на протяжении всей жизни. Можно сделать вывод, что аудирование — это прежде всего активная мыслительная деятельность, мощный интеллектуальный фактор, направленный на восприятие и понимание каждый раз новых неожиданных ситуаций общения и предполагающий творческое сочетание всех речевых навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. И.И. Климова, Н. М. Лизунова, Л. Ю. Обухова, Т. В. Моисеева: Учебно-методический комплекс по дисциплине «Иностранный язык», Изд-во Финансового университета, Москва, 2014, стр. 7–51.
2. И.В. Журавлёва: О значении обучения аудированию иностранной речи в сфере профессионального общения студентов технического вуза // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. Изд-во Институт стратегических исследований, № 11, 2015, стр. 66–70.
3. Ian MacKenzie: English for Business Studies, Third Edition, Audio course, Cambridge University Press, UK, 2010.
4. Ian Mackenzie: English for the Financial Sector, Audio course, Cambridge University Press, UK, 2008.
5. Rosetta Stone, Accessed 11 November 2018. Retrieved from URL: https://asiasociety.org/files/_A_Rosetta_Stone_for_Noncognitive_Skills.pdf.
6. Р.С. Наговицын, А. А. Мирошниченко, С. Ю. Сенатор. Реализация мобильной педагогики в непрерывном образовании учителей физической культуры // Интеграция образования, т. 22, № 1, 2018.

© Моисеева Татьяна Васильевна (moiseewa.tv@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЛИДЕРСТВА У БУДУЩИХ СПОРТИВНЫХ МЕНЕДЖЕРОВ

FORMING LEADERSHIP CULTURE IN FUTURE SPORTS MANAGERS

**A. Popov
N. Pavlov**

Summary. Theoretical and practical aspects of business education are considered. The features of the formation of leadership culture among graduates of the university of physical culture. The approaches and models of educational and cognitive activity in this type of education are substantiated.

The object of the research is the training of managers for the sphere of physical culture and sports.

The subject of study — the methodological foundations training.

The purpose of the study is to substantiate the conditions for the vocational training of students, contributing to the growth of their leadership culture.

Keywords: business education, leadership, culture, management, target setting, performance evaluation, modeling, approaches, pedagogical processes.

Попов Александр Николаевич

*Д.э.н., профессор, Уральский государственный университет физической культуры, г. Челябинск
nastyu987_95@mail.ru*

Павлов Никита Игоревич

*Преподаватель, Челябинский государственный университет, Челябинск
nikitazlat@mail.ru*

Аннотация. Рассмотрены теоретические и практические аспекты бизнес-образования. Выявлены особенности формирования культуры лидерства у выпускников вуза физической культуры. Обоснованы подходы и модели учебно-познавательной деятельности в данном виде образования.

Объект исследования — подготовка менеджеров для сферы физической культуры и спорта.

Предмет исследования — методические основы подготовки.

Цель исследования — обоснование условий профессионального обучения студентов, способствующих росту их культуры лидерства.

Ключевые слова: бизнес-образование, лидерство, культура, управление, целевая установка, оценка эффективности, моделирование, подходы, педагогические процессы.

Введение

Подчеркивая актуальность исследования, укажем на наличие прямой зависимости между общей культурой и профессиональной деятельностью. Прежде всего это утверждение имеет отношение к ППС вуза физической культуры [4]. Однако оно долгое время игнорировалось (теория культуры оставляла вне поля своего внимания проблематику воспитания будущих спортивных менеджеров). В настоящее время этот — своеобразный — пробел ликвидируется, что связано с обоснованием условий профессионального обучения студентов, способствующих росту их деловой культуры, профессионализма и компетентности в сфере спортивного менеджмента.

Степень исследованности данного вопроса с течением времени только возрастает. Отмеченное касается практических всех отечественных вузов физической культуры. Примером этому является и наша работа, обобщающая результаты исследования ППС кафедры управления физической культуры УралГУФК.

Теоретико-методологической основой исследования является:

- ◆ системный метод в осмыслении профессиональной деятельности и в анализе проблем бизнеса (Л.И. Абалкин, Л.А. Афанасьев, В.Н. Бобков, Э.Л. Брегель, Е.И. Капустин, Е.Л. Маневич, Н.Н. Нечаев, А.Е. Одинцова и др.);
- ◆ ценностно-ориентировочный подход к формированию лидерских качеств в учебно-воспитательном процессе (Ю.К. Бабанский, Е.П. Белозерцев, В.С. Ильин, Е.А. Климов, В.В. Краевский, Т.В. Кудрявцев, Н.К. Сергеев, Б.М. Теплое, Л.И. Хорчева и др.);
- ◆ теория профессионального становления спортивного менеджера на вузовском этапе образования (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.);
- ◆ научные идеи общей теории культуры и культуры управленческой деятельности (Г.Я. Буш, В.Е. Давидович, В.Г. Камалетдинов, Е.С. Моркорян, А.Я. Найн, А.Н. Попов и др.);
- ◆ теория и методика физической культуры и спорта (В.У. Агеевец, В.К. Бальсевич, В.М. Выдрин,

Таблица 1. Лидерство и открытость ведения бизнеса (А. Кан)

Ключевой вопрос	Содержательный аспект
1. Классификация объектов открытости	Организационная структура Система управления Объем продаж, их динамика и структура Ресурсы (финансовые, материальные, трудовые)
2. Причины стремления к открытости ведения бизнеса	Потребность получить признание Выход на рынок инвестиций Показ в незаинтересованности в теневом бизнесе Повышение доходности за счет открытости процесса принятия решений
3. Факторы закрытости ведения бизнеса	Отсутствие стратегии бизнеса Боязнь играть в открытую (есть что скрывать) Определенные этапы организационного развития Негативные результаты деятельности (нечего открывать)

Л. М. Куликов, Л. П. Матвеев, Г. Г. Наталов, В. А. Пономарчук, В. Н. Платонов, Н. А. Фомин и др.).

Достоверность результатов исследования обеспечена согласованной методологической и теоретической базой исследования; убедительностью исходных позиций; рациональным выбором и реализацией комплекса методов исследования рассматриваемой проблемы формирования культуры лидерства в подготовке спортивных менеджеров.

Результаты исследования и их обсуждение

Прежде всего они связаны с лидерским подходом к управлению бизнесом в сфере ФКиС национальной экономики. В самом общем виде его характеризует деловая культура руководителя ФСО и его стремление изучать организационную культуру, корректировать ее, внедрять новые прогрессивные элементы с целью достижения делового успеха.

Лидерство связано также с доверием (с тем, как ведет себя лидер, как относится к своим сотрудникам, не присваивая себе их идеи). Он также обязательно должен быть успешным и иметь свое конкретное мнение в отношении открытости ведения бизнеса (таблица 1).

Суть лидерства, как справедливо подчеркивают некоторые исследователи данного феномена, состоит в возможности глубоко исследования изменений во внешней среде организации и нахождении способов адаптации к ним. Здесь речь идет о лидерстве как о роли, суть которой состоит в умении находиться на границе между физкультурно-спортивной организацией (ФСО) и ее внешней средой.

Лидеры обладают видением будущего и решимостью воздействовать на него. Это проявляется прежде всего

в управлении всеми фазами процесса изменений (включая организационное культуростроение). Важно также: накопление информации о внешней среде; понимание неизбежности ошибок в условиях неопределенности ведения бизнеса.

Говоря иначе, лидеры — важнейший фактор стратегического успеха ФСО. Силой своего духа они облагораживают бизнес и формируют единство общего труда в сфере физкультурно-спортивной деятельности.

В соответствии с отмеченным, студенты вуза физической культуры должны осознать необходимость и овладеть навыками продвижения в бизнесе, конструирования собственной карьеры. Важно также уяснить сущность и характер роли лидерства в обеспечении успешного ведения бизнеса.

Особое значение в процессе подготовки будущих спортивных менеджеров надо придавать активизации творческого отношения к обучению, развитию самостоятельности, гибкости мышления. Немаловажную роль играет партнерское взаимодействие между преподавателями и студентами, особенно если речь идет о развитии навыков самоориентации и самоорганизации учебной деятельности, направленной на формирование лидерских качеств у выпускников вуза физической культуры.

И здесь важен этапно-прогностический подход подготовки будущих спортивных менеджеров к ведению бизнеса. Этапы эти следующие (таблица 2). Каждый из них определен рядом педагогических условий. Важнейшее среди них связано с обоснованием роли лидерства в формировании профессиональной культуры будущих выпускников и культуры педагогического менеджмента ППС выпускающей кафедры.

На первом этапе управления процессом подготовки спортивных менеджеров условиями его реализации

Таблица 2. Этапы и педагогические условия подготовки студентов вуза физической культуры к ведению бизнеса

Этапы	Педагогические условия
Организационно-подготовительный	Выявление уровня понимания и осознания студентами сущности профессиональной культуры и управленческой деятельности Определение этапов и задач процесса подготовки будущих менеджеров Определение уровня расположенности к общению участников образовательного процесса Выбор оптимальных методов, форм и средств взаимодействия участников педагогического процесса Определение оценочных критериев
Установочно-ориентировочный	Выяснение позиций участников учебного взаимодействия Согласование предмета и цели педагогического общения в образовательном процессе вуза физической культуры Ориентация в ценностях культуры лидерства и формирование установки на ее развитие (совершенствование) Рассмотрение научных идей творческого мышления
Поисково-рекомендательный	Обмен информацией между участниками Согласование действий в процессе формирования культуры лидерства Выработка и реализация решений в сфере учебно-познавательной деятельности Принятие ценностных ориентаций в формировании профессиональной культуры Перевод образования в самообразование Диалоговая форма взаимодействия
Аналитико-корректирующий	Анализ результатов общения в системе «студент-преподаватель» Коррекция процессов формирования культуры лидерства Определение уровня подготовленности студентов на разных этапах обучения в вузе физической культуры

являются: осмысление преподавательским составом целей, этапов и задач педагогической деятельности; выявление ориентации студентов в ценностях своей будущей деятельности; определение критериев подготовленности студентов по формированию лидерских качеств. На следующих этапах обучения перечень условий дополняется, исходя из формирования готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. Под готовностью при этом понимается степень развития лидерских качеств, характеризующаяся рядом составляющих (и прежде всего мотивационно-целевой и содержательно-процессуальной). Сюда же следует отнести и формирование соответствующего образа мышления будущего выпускника вуза физической культуры.

Важным аспектом подготовки будущих лидеров является наличие критериев готовности студентов к будущей практической деятельности. Причем они должны подкрепляться апробированными методами ее определения (обычно речь идет о трех уровнях готовности — низком, среднем и высоком, а также текущем и итоговом контроле).

Интерес представляет и рейтинговый способ оценивания обучающихся в вузе физической культуры. С одной стороны, он отражает сравнительно большой диапазон индивидуальных способностей студента, а с другой — увеличивает состязательность учения

и учет особенностей работы в течение семестра (года). Говоря иначе, рейтинговая система контроля является более чувствительной с позиций решения задач успешности обучения и повышения мотивации формирования культуры лидерства.

На рисунке 1 представлена модель формирования данной культуры в сфере спортивного менеджмента. Она построена с учетом выбранной цели и описанной выше сути лидерства и его роли в достижении делового успеха.

В качестве комментария к процессу формирования культуры лидерства прежде всего остановимся на известных моделях личности «спортивного менеджера». Под этим термином следует понимать динамичную систему свойств и качеств, необходимых для оптимального выполнения своих профессиональных функций [6].

В этой же работе предлагается свой вариант связи модели и «образа специалиста — менеджера». Последний включает в себя модель личности менеджера и совокупность свойств личности, не имеющих отношение к профессиональным чертам.

В основе модели лежат принципы адекватности и динамичности. Ее практическая ценность, как отмечается авторами цитированной работы, заключается в выявлении эффективных способов и методов обучения и вос-

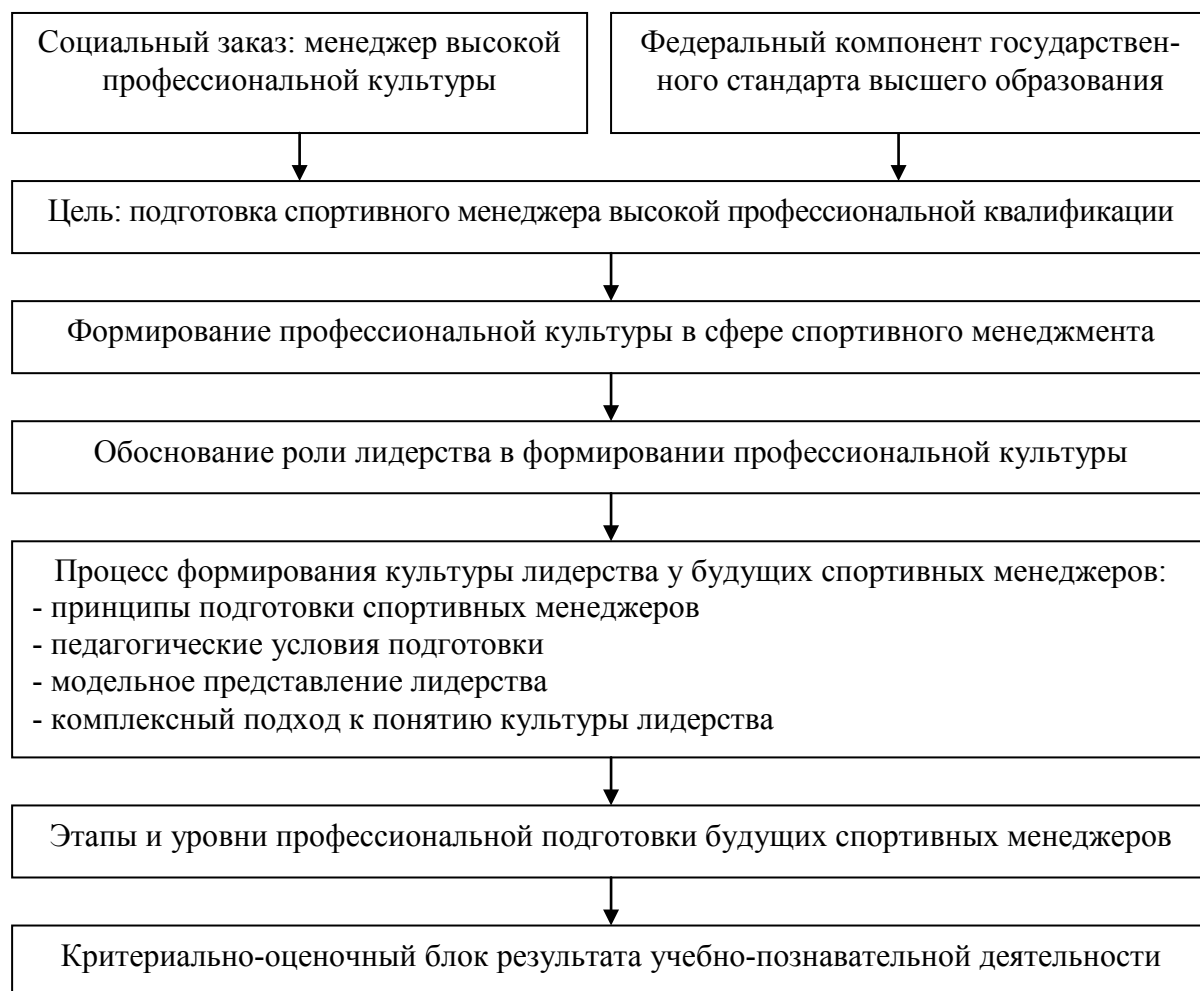


Рис. 1. Модель формирования культуры лидерства у будущих спортивных менеджеров

питания работника (в данном случае — спортивного менеджера), отвечающего ожиданиям работодателя.

Существует понятие «управленческой услуги», то есть решения конкретной управленческой задачи. А это опять же подчеркивает актуальность рассматриваемого вопроса, поскольку договорные отношения предъявляют определенные требования к образу и модели личности спортивного менеджера.

К данной модели можно подойти и с позиций изменения организационной культуры. Так, зарубежные авторы пишут: «Если менеджеры не пожелают благосклонно отнестись к перестройке собственной личности, культура организации обречена на состояние окостенелости» [5]. Здесь же говорится о связи методологии изменения личности с методологией организационных изменений.

В.В. Якунин и Л.Н. Еговчева речь ведут о личности топ-менеджера — руководителя современной организации [10]. По их мнению, он обязан быть лидером и иметь

в наличии высокую культуру общения и другие культурные ценности. «Именно здесь мы обнаруживаем новую парадигму управления — учет психологических факторов в управлении современной организацией».

Можно указать также на наличие модели эффективного лидера и степени зрелости руководителей разного уровня. Она строится на показателях «оперативной зрелости» (определяющих умение выполнять поставленные задачи) и «психологической зрелости» (определяющих умение контролировать и руководить людьми).

Именно эти модели и определяют — во многом — формирование культуры лидерства у будущих спортивных менеджеров. Комплексный подход к пониманию данной культуры нами представлен в таблице 3. В ней выделено десять параметров предлагаемого нами для практического использования понятия, являющегося своеобразным феноменом организационного культуростроения и культуры управленческой деятельности в сфере ФКиС национальной экономики.

Таблица 3. Комплексный подход к понятию культуры лидерства

Параметр	Содержательный аспект параметра
1. Определение культуры лидерства (КЛ)	Ориентированный на деловой успех образ мышления субъекта экономических отношений
2. Составная часть КЛ	Культура власти Культура роли Культура задачи
3. Границы простираемости КЛ	Адаптация к окружающей среде Управление внутренней интеграцией Представление лидера ФСО о природе личностных отношений, реальности и истине
4. Основные факторы воздействия на культуру лидерства	Деловой успех Размер и возраст ФСО Физкультурно-спортивная деятельность Разумная активность Общественное признание
5. Уровень культуры лидерства	Низкий Средний Высокий
6. Внутренние и внешние механизмы изменения КЛ	Эволюция личности спортивного менеджера Внутриличностная терапия Саморазвитие и самосовершенствование Навязывание коллективных убеждений и процедур
7. Стратификация культуры лидерства	Ценностные ориентации (стратегии, цели, философские убеждения) Базовые представления, лежащие в основе спортивного менеджмента и оценки личностной значимости
8. Структурное представление КЛ	Высокий профессионализм Деловая хватка Трудолюбие Честность, порядочность Реализм, рационализм Инициативность, настойчивость
9. Функции культуры лидерства	Знаковая Нормативная Ценностная Информационная Познавательная
10. Временное представление КЛ	Стратегическая культура Тактическая культура

В самом широком плане речь идет о теории управления высшим образованием [9], основой которой является разработка и реализация глобальной стратегии оптимизации учебно-познавательной деятельности. В преломлении к подготовке спортивных менеджеров

актуальным представляется (как было показано выше) формирование культуры лидерства.

В качестве обобщения результатов исследования укажем также на модель системно-синергетического

подхода к управлению высшим образованием в вузе физической культуры [3]. Постулаты данного подхода во многом созвучны с предлагаемыми нами рекомендациями в отношении подготовки спортивных менеджеров с позиций самореализации их существенных свойств в пределах социальной допустимости.

Заключение

1. Важнейшим принципов реформирования или модернизации образования должен быть принцип культуросообразности [1]. Этот принцип и определяет теорию формирования культуры лидерства у будущих спортивных менеджеров.

2. Оценка резервов повышения культуры лидерства — актуальный вопрос, решением которого занимается выпускающая кафедра вуза физической культуры. Это связано с тем, что данный вид культуры является одним из важных факторов успеха ее выпускников. Отсюда стремление ППС выявить потенциальные возможности для решения данного вопроса [2].

3. Носителями культуры лидерства являются руководители (лидеры) любой ФСО, а также будущие спортивные менеджеры, обучающиеся в вузе физической культуры. Образ их мышления (как показано в нашей работе)

и является объективной основой совершенствования учебно-познавательной деятельности.

4. Овладение культурой лидерства, умениями и навыками конструктивного (аналитического) мышления имеет для современного руководителя ФСО первостепенное значение. Важно также владение технологией и методами рационального решения управленческих проблем. Все это и определяет дидактические аспекты решения проблем бизнес-образования в вузе физической культуры.

5. Особую значимость с позиций данного образования, формирующего у выпускников культуру лидерства, имеют организационно-педагогические условия эффективного обучения будущих спортивных менеджеров. Имеется в виду: наличие соответствующих алгоритмов, актуализирующих использование управленческих компетенций; открытость системы учебно-познавательной деятельности (ее направленность по достижению ценностно значимого результата); обоснование соответствующего дидактического сопровождения взаимосвязанной деятельности в системе «студент-педагог»; мотивационное обеспечение процессов эффективного формирования мыслительной деятельности (с позиций критичности, системности, нестандартности и творчества).

ЛИТЕРАТУРА

1. Видт, И. Е. Образование как сфера социально-культурного воспроизводства / И. Е. Видт // Модернизация образования в условиях глобализации. — Тюмень: ТюмГУ, 2005. — С. 141–142.
2. Виноградова, Н. П. Экономика делового успеха / Н. П. Виноградова, А. А. Попова, А. Н. Попов. — М.: Академия Естествознания, 2017. — 252 с.
3. Ильясов, Д. Ф. Теория управления образованием / Д. Ф. Ильясов, Г. Н. Сериков. — М.: ВЛАДОС, 2004. — 344 с.
4. Камалетдинов, В. Г. Культура управленческой деятельности / В. Г. Камалетдинов, А. Н. Попов. — Челябинск: УралГАФК, 2000. — 276 с.
5. Камерон, К. Диагностика и изменение организационной культуры / К. Камерон, Р. Куинн. — СПб.: Питер, 2001. — 320 с.
6. Менеджмент: теория и практика в России: учебник / Под ред. А. Г. Поршнева и др. — М.: Пресс, 2003. — 528 с.
7. Попов, А. Н. Теория управления образованием: на примере вуза / А. Н. Попов // Вестник Института экономики № 13. — Челябинск: УралГУФК, 2007. — С. 8–15.
8. Попов, А. Н. Культура управления в организациях предпринимательского типа микро- и макроуровня / А. Н. Попов, Н. П. Виноградова. — Костанай: КСТУ, 2009. — 108 с.
9. Попова, А. А. Спортивный менеджмент экономика в вузе физической культуры / А. А. Попова. — Челябинск: УралГУФК, 2015. — 206 с.
10. Якунин, В. В. Роль личности руководителя в современной организации / В. В. Якунин, Л. Н. Еговчева // Конкурентоспособность территорий и предприятий — стратегия экономического развития страны. Материалы форума. — Ч. 1. — Екатеринбург: УрГЭУ, 2002. — 233 с.

© Попов Александр Николаевич (nasty987_95@mail.ru), Павлов Никита Игоревич (nikitazlat@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПОРТУГАЛОГОВОРЯЩИХ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИТУАТИВНОГО ПОДХОДА

TRAINING OF DIALOGICAL SPEECH OF PORTUGUESE-SPEAKING STUDENTS ON LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BY USING OF A SITUATIONAL APPROACH

K. Rekaeva

Summary. the article proves the possibility of using a situational approach to learning the language of foreign Portuguese-speaking students, describes the developed set of lessons-situations (dialogues), points out some features of the lexical material of dialogues for this category of students. Methodical recommendations are given for the use of the developed material on the teaching of dialogical speech based on available theoretical and practical developments in this field.

Keywords: teaching Russian as a foreign language, situational approach, dialogue, dialogical speech, speech situations, practical communication skills.

Рекаева Ксения Вячеславовна

Аспирант,

Санкт-Петербургский Государственный Университет

reksen@yandex.ru

Аннотация. в статье обосновывается возможность использования ситуативного подхода к обучению диалогической речи иностранных португалоговорящих учащихся, описывается разработанный комплекс уроков-ситуаций (диалогов), указывается на некоторые особенности подачи лексического материала диалогов для данной категории учащихся. Даются методические рекомендации к использованию разработанного материала по обучению диалогической речи с опорой на имеющиеся теоретические и практические разработки в данной области.

Ключевые слова: обучение русскому языку как иностранному, ситуативный подход, диалог, диалогическая речь, речевые ситуации, практические навыки общения.

Современная методика обучения иностранным языкам стремится к разработке таких технологий, которые были бы наиболее эффективными для определенной категории слушателей, изучающих иностранный язык — позволяли бы в достаточно короткие сроки обучить взрослых учащихся иностранному языку с учетом их реальных потребностей.

Методика отходит от преподавания языка как набора грамматических правил и текстов как базового элемента всей системы обучения, так как любой язык эффективнее усваивается в процессе непосредственного общения. Это доказывают многочисленные исследования отечественных и зарубежных учёных. В.В. Ольхова отмечает, что происходит это за счёт активного участия самого ученика в изучении языка, потому что учащиеся погружаются в естественную или приближенную к естественной среду разговорной речи. Приобретение навыков общения требует активного участия обучающегося в диалоге с группой и с преподавателем. [4, с. 845]

Л.В. Щерба называл диалог основной речевой формой языка [6, с. 113]. Точку зрения на первичность функции языка в диалоге разделяли такие известные лингви-

сты, как Л.П. Якубинский, Е.Д. Поливанов, М.М. Бахтин, которые говорили о естественности как основной черте диалога. [7, с. 40] В.В. Виноградов называл диалог наиболее употребительной формой социально-речевого общения.

Ещё одна из характерных черт диалога — ситуативность. Она заключается в том, что успешность диалогического общения на уроке во многом зависит от заданной ситуаций и понимания учащимися речевой (коммуникативной) задачи общения. [4, с. 845]

В теории и практике доказана эффективность привлечения ситуаций общения в качестве стимула продуктивного высказывания. (Л.Н. Семенец, В.А. Артёмов, А.В. Грейсер, М. Уэст, А. Хорнби). Немецкий лингвист М.Д. Берлиц разработал принципы обучения иностранному языку, которые заключаются в погружении учащихся в иностранный язык, в изучении грамматики и лексики в естественной разговорной среде в ходе беседы — ситуации.

Основываясь на исследованиях отечественных и зарубежных психологов и лингвистов (Выготский Л.С.,

Таблица 1. Темы уроков-сцен

1. Знакомство	11. У врача
2. Кто это? Что это?	12. Где это находится?
3. Едем в отель!	13. Прогулка по городу
4. В отеле	14. История города
5. Цифры	15. В ресторане
6. Который час?	16. О погоде
7. У вас есть семья?	17. С праздником! (часть 1)
8. Чем вы занимаетесь?	18. С праздником! (часть 2)
9. Встреча с другом	19. В магазине
10. Спорт и здоровье	20. До свидания!

Карасик В.И., Пассов Е.И., Сысоев П.В., Берлиц М.Д., М. Уэст и др.), был разработан и практически реализован небольшой курс по обучению диалогической речи на уроках русского языка обучающихся из Анголы, страны Центральной Африки, где официальный язык — португальский. Обучающиеся получают профессию врача в петербургском вузе.

В процессе обучения русскому языку как иностранному становится актуальным освоение учащимися формы живой разговорной речи, прежде всего, чтобы знать, в какой ситуации какие речевые клише и конструкции использовать, как ответить, как задать вопрос и др.

Разработанный курс состоит из двадцати уроков, которые представлены в виде диалогов (Таблица 1). Сцены-диалоги связаны между собой определенным сюжетом и соответствуют темам, которые включены в требования к базовому уровню овладения русским языком как иностранным. [2, с. 30].

В основе сюжета лежит приезд вымышленного героя — ангольца Рикарду Дуарте, говорящего по-русски, в Санкт-Петербург и его знакомство с семьей врача Сергея Иванова. Профессия главных героев выбрана не случайно, так как обучающиеся осваивают профессию врача. Герой узнает от русской семьи о жизни в Петербурге, о традициях и культуре русского народа и России, делится своими впечатлениями от увиденной им новой действительности. Несколько уроков посвящено визиту к врачу и диалогу с врачом, что представляет интерес для студентов, осваивающих эту профессию.

Каждый урок состоит из диалога, записанного на магнитофон и представленного в печатном виде. Печатный диалог записан таким образом, что справа на широких полях даны комментарии к нему. Специфика диалогов заключается в том, что лексический материал отбирался с учетом родного португальского языка обучающихся из Анголы и учитывал некоторые особенности португальского языка этой страны, и, как следствие, предупреждал заранее возможное возникновение трудностей, таких как:

- ♦ обращение к человеку в форме третьего лица единственного числа характерно для португальского языка африканских государств, поэтому учащиеся используют именно такую форму и на русском языке («*Пожалуйста, Мария Ивановна может помочь?*») вместо «*Мария Ивановна, не могли бы вы помочь/помогите, пожалуйста*»);
- ♦ в португальском языке существует ряд глаголов, которые переводятся на русский язык двумя словами в зависимости от контекста (*ir* – *ходить* / *ездить*, *esperar* — *ждать* / *надеяться*, *parecer(se)* – *казаться* / *быть похожим*, *sonhar* — *мечтать* / *видеть сны*, *perder* — *терять* / *проигрывать* и т.д.);
- ♦ в языке отсутствуют некоторые глаголы. Например, эквивалентом глагола «уметь» служить конструкция «знать + инфинитив».

Поэтому, когда данные глаголы вводились в лексику и встречались в диалоге, комментарии на русском языке на полях сразу обращали внимание учащихся на существование второго глагола, который на их языке обозначается также. Например, во фразе «Мне *кажется*, что ваша дочь *похожа* на вас» — «*Me parece que a sua filha se parece com você*» акцент делался на два глагола «казаться» и «быть похожим», а во фразе «Они *проиграли*, поэтому *потеряли* возможность играть в финале» — «*Eles perderam, por isso perderam a oportunidade de jogar na final*» внимание студентов обращалось на наличие двух глаголов «потерять» и «проиграть», которые соответствуют португальскому глаголу «perder».

Данные приемы использовались с целью предупреждения возможного возникновения лексической интерференции учащихся.

Необходимо отметить, что некоторые глаголы латинского происхождения, большое количество медицинских терминов не требуют семантизации в португальскоязычной аудитории, что является преимуществом. Поэтому, такие глаголы, как: рекомендовать, контроли-

Таблица 2. Фрагмента урока 11 «У врача»

Рикарду Сергей, можно вас спросить?	Обезболивающее лекарство = анальгетик
Сергей Да, конечно, что-то случилось?	Обезболить
Рикарду Да. У меня очень сильно болит зуб! Я уже принял обезболивающее лекарство...	Пломба
<...>	Кариес
У стоматолога	Укол = инъекция
Стоматолог Проходите, пожалуйста!	
Рикарду Здравствуйте, доктор!	
<...>	
Стоматолог Давайте посмотрим. Откройте рот... Так-так-так... Ага, пломба выпала. А на другом зубе рядом кариес .	
<...>	
Стоматолог Сейчас я сделаю вам укол , и вы не будете чувствовать боль .	
Рикарду Хорошо, доктор.	

Таблица 3. Фрагменты заданий к уроку 11

Задание. Ответьте на вопросы?
 Что случилось с Рикарду?
 Что сделал Рикарду, когда у него заболел зуб?
 Что посоветовал сделать врач?

Задание. Составьте из слов предложения
 У меня, зуб, очень, болит, сильно
 В какую, обратиться, могу, клинику, я, стоматологическую
 Здоровье, главное, это, самое

Таблица 4. Фрагмент задания этапа «Повторение». Урок 11

Задание. Слушайте, повторяйте, читайте
 У меня очень сильно болит зуб
 Я принял обезболивающее лекарство
 В какую клинику я могу обратиться?
 Стоматолог вылечил зуб
 Назовите своё имя и фамилию

ровать, провоцировать, информировать, консультировать не семантизировались, а акцент делался на освоение синонимов данных слов. Например, рекомендовать (recomendar) — советовать, провоцировать (provocar) — вызывать и т.д.

Курс учитывает некоторые лексические соответствия русского и португальского языка, поэтому используются фразы-эквиваленты, прямой перевод которых соответствует такой же фразе на португальском языке. («Он не теряет надежду» — «Ele não perde a esperança», «Любимое занятие делает человека счастливым» — «A ocupação favorita faz uma pessoa feliz» и т.д.)

Семь этапов по времени соответствуют четырем академическим часам, то есть каждый урок анализируется и разбирается два занятия.

Рассмотрим каждый этап на примерах фрагментов некоторых уроков:

- ♦ этап первый «Слушание». Этап предполагает слушание обучающимися записанный на магнито-

фон диалог, их основная задача — слушать звучащий текст.

- ♦ этап второй «Слушание с текстом». На данном этапе звучит диалог, учащиеся следят по тексту, обращая внимание на логику построения диалога (Таблица 2).
- ♦ этап третий «Осмысление». На этом этапе осуществляется разбор незнакомых слов, выполнение заданий из практического блока после каждой сцены (Таблица 3), которые предполагали закрепление пройденного материала, освоение нового материала, лингвокультурологический аспект. В таблице 2 можно увидеть, что выделенные новые слова выносятся на поля, некоторым словам соответствует синоним, созвучный португальскому слову, соответственно, русский эквивалент семантизации не требует. Например, обезболивающее лекарство — анальгетик (порт. «analgésico»); кариес (порт. «cárie»); укол — инъекция («injeção»).
- ♦ этап четвертый — «Повторение». После каждого урока на аудиозаписи звучит задание повторить опре-

деленные речевые конструкции из данного урока. После каждой реплики делается пауза, во время которой учащиеся повторяют речевую конструкцию. Затем задание те же конструкции читает преподаватель, учащиеся повторяют еще раз (Таблица 4). Третий раз учащиеся читают эти конструкции.

- ◆ этап пятый — «Чтение в парах». Во время этого этапа обучающиеся в парах читают диалог, преподаватель исправляет ошибки.
- ◆ этап шестой — «Ответы на вопросы». На данном этапе работы с уроком учащиеся представляют, что они — один из персонажей диалога, преподаватель от лица другого персонажа задает им вопросы, они стараются ответить на них самостоятельно.
- ◆ этап седьмой — «Разыгрывание диалога». Студенты сначала в классе, а затем самостоятельно

разыгрывают диалог. На следующем занятии диалоги разыгрываются еще раз, тема вновь обсуждается.

Таким образом, в основе данной разработки лежит погружение учащихся в естественную ситуацию общения, в которой осваиваются нормы и правила ведения беседы на определенную тему на русском языке. Следует отметить, что обучающиеся проявляли большой интерес к изучаемому материалу, активно вступали в диалог, высказывали мнения, шутили и спорили, примеряя на себя роли персонажей.

В конце курса обучающиеся могли вступить в диалог любой на любую из пройденных тем, высказывать мнение, предположение, использовать выученные речевые модели без особых трудностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеев Ю. Португальский язык. Базов курс. / Под ред. Носова М. — М.: Живой язык, 2005. 208 с.
2. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М. М. и др. — 2-е изд., испр. и доп. — М. — СПб.: «Златоуст», 2001. 32 с.
3. Вайсбурд, М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке [Текст] / М. Л. Вайсбурд. — Обнинск: Титул, 2001.
4. Ольхова В. В., Тихонова Е. В. Подходы и методы преподавания английского языка: устный подход, ситуативное обучение языку и аудиоречевой метод // Молодой ученый. — 2015. — № 22. — С. 844–847.
5. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. / С. Ф. Шатилов. М.: Просвещение, 198 с.
6. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957. С. 113–129.
7. Якубинский Л. П. О диалогической речи // Избр. работы. Язык и его функционирование. — М., 1986. С. 17–58.

© Рекаева Ксения Вячеславовна (reksen@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский Государственный Университет

АЛЬТЕРНАТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ: РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Соловьева Наталия Михайловна

Доцент, Северо-восточный федеральный
университет им. М. К. Аммосова
juliasolo@rambler.ru

ALTERNATIVES TO THE TEACHING OF PHYSICS: THE ROLE AND IMPORTANCE FOR THE HUMANIZATION OF EDUCATION IN THE SECONDARY SCHOOL

N. Solovyeva

Summary. The main task of humanization of physics is to create an image of physics as an element necessary for the culture of mankind. The author examines the worldview of students and their scientific thinking in the context of close physical and cultural ties, the shift of fundamental physical laws on the realities of everyday life and social life.

The article analyzes the properties of modeling objects, the knowledge and understanding of which are necessary for a fully formed image of physics and deep knowledge about it. As a result, students have an idea of physics, physical processes and phenomena, to identify their properties, characteristics and patterns.

Keywords: physics teaching, inner world of students, humanization of knowledge and education, modeling, exact Sciences, secondary school, future specialists.

Аннотация. главной задачей гуманизации физики является создания образа физики, как необходимого для культуры человечества элемента. Автор рассматривает мировоззрение учащихся и их научное мышление в контексте тесной физико-культурной связи, переложение фундаментальных физических законов на реалии повседневности и социальной жизни.

В статье проводится анализ свойств объектов моделирования, знание и понимание которых необходимы для полностью сформированного у обучающихся образа физики и глубоких знаний о ней. Как результат, у обучающихся возникает представление о физике, физических процессах и явлениях, для выявления их свойств, характеристик и закономерностей.

Ключевые слова: преподавание физики, внутренний мир учеников, гуманизация знания и образования, моделирование, точные науки, средняя школа, будущие специалисты.

Когда в конце 80-х годов прошлого века была поднята тема гуманизации и гуманитаризации образования, то обсуждение её происходило совсем в других условиях, чем в настоящее время. И дело не только в изменившихся экономических, социально-политических, идеологических реалиях наших дней, а, если иметь в виду преподавание философии, то и не столько в них.

Тогда была «перестройка», надежды на новое политическое мышление, обновленный социализм ставили вопрос о преобразовании образования. Критиковался технократический уклон образовательной системы, предлагалось развернуть образование в сторону человека.

Гуманизация и гуманитаризация образования тесно взаимосвязаны. Гуманизация ориентирована на создание гуманной системы образования, на развитие лич-

ности школьника с учетом его потребностей, возможностей, психологических особенностей.

В связи с этим важно не только обеспечить школьников общими знаниями, но и интегрировать их в национальную и мировую культуру, что ведет к всестороннему развитию личности.

Под гуманитаризацией мы понимаем педагогический процесс, который направлен на формирование социокультурной личности при помощи расширения и углубления гуманитарных знаний. При этом осуществляется гуманистическое воспитание личности.

Гуманизация образования предполагает создание условий, способствующих развитию творческого потенциала личности школьника, а также формированию ценностных ориентаций и нравственных качеств с последующим их использованием в будущем.

Одним из направлений гуманизации образования является использование исторической и научной компоненты в процессе преподавания физики. Физику следует рассматривать во всех ее формах и проявлениях, к тому же в причинной зависимости от остальных сторон человеческого бытия.

В современном мире проблема взаимодействия человека и природы является одной из основных глобальных проблем.

В современном обществе человек является центром гуманистического мировоззрения: вокруг него строится система взглядов и убеждений, отношение к обществу и духовным ценностям, к различным видам деятельности, познания и общения.

В системе среднего общего образования мера гуманизации определяется тем, насколько создана атмосфера взаимоуважения участников образовательного процесса к личности друг друга. Развитие всесторонне развитой личности осуществляется путем овладения достижениями человеческой истории и культуры.

Считается, что средством гуманизации образования является его гуманитаризация. Выделяется два аспекта гуманитаризации, одним из которых можно назвать увеличение в содержании образования доли информации о человеке и человечестве. Для этих преподаваемых предметов выделяются историко-культурологические компоненты, позволяющие формировать творческие способности обучающихся [9].

В области педагогики — это процесс закладки гуманных качеств индивида.

В наше время внимание ученых уделено проблемам, что связаны с гуманизацией образования, педагогического процесса, педагогической деятельности и личности обучающегося.

Среди результатов обучения на первом месте стоят личностные результаты, такие как «сформированность познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей учащихся; уважение к творцам науки и техники, отношение к физике как к элементу общечеловеческой культуры; формирование ценностных отношений друг к другу, к учителю».

Чтобы реализовать данный подход, отечественной научной средой было накоплено много теоретического опыта.

Приоритетными при обучении рассматриваемой науке являются меры, благодаря которым будет привита

важность физики, как культуры, что неразрывно связана с историей человека, его культурой и социальной жизнью.

Анализируя понятия «гуманизм» и «гуманность», мы можем определить содержание «гуманизации» как производной от предшествующих. Понятие «гуманизация» является и феноменом, и средой распространения воспитания и идей гуманности, и способом развития духовно-нравственных ценностей социального развития.

Вопросами проблем гуманизации образования занимался ряд ведущих философов и социологов, среди которых особенно можно выделить такие фамилии как Белинский, Библер, Корчак; известными психологами Бодалевым, Давыдовым; педагогами Амонашвили, Сухомлинским, Ивановым, Лихачевым, Мудриком, Петровым, Орловым. «Подлинный наиболее глубокий и точный смысл гуманизации образования — это конструктивное самоизменение людей, очеловечивание и гармонизация личности каждого педагога и каждого учащегося, включенных в образовательный процесс» [17].

Гуманизация является полным поворотом фрагментов учебно-воспитательного процесса по отношению к внутреннему миру обучающегося, а также создание комфортных условий, благодаря которым способна развиваться его социальная активность, обнаружатся его скрытые потенциалы и таланты.

Одни считают гуманизацию образования неотъемлемым элементом современных социальных взглядов и течений, согласно которым в сферу научной картины мира сегодня вступает человек.

Гуманизация педагогического образования, отвечает за оптимизацию процесса соприкосновения и изучения личностью социума, отвечает за эффективность и скорость развития индивида.

Гуманизация ставит самоцелью совершенствование форм и методов обучения и привитие воспитания, способствующих раскрытию личностной индивидуальности, особенностей и качеств, организация условий, благодаря которым будет повышен интерес к учебе, будет присутствовать личная заинтересованность правильно воспринимать и трактовать воспитательные воздействия.

Чтобы осуществить всё это, необходимо создание «нового гуманизма», гармонирующего с условиями технологического-информационного века со всеми его особенностями, благами и проблемами.

За основу здесь стоит брать личностно-деятельностный подход.

Он предполагает модернизацию как организацию самого учебного процесса, так и перестройку на более гибкие методы его организации (внедрение модульного обучения, проектно-исследовательскую деятельность, ИКТ).

Чтобы человек развивался гармонично, нужно гуманизировать элементы всех наук. Из гуманитарных, точных, естественных создать собирательный образ, который сможет свободно адаптироваться под стремительно изменяющиеся жизненные реалии, такой, который позволит ориентироваться в современном мире, вне зависимости от сиюминутного окружения, временных переменных и иных не постоянных факторов.

На сегодняшний день научно-технический прогресс неразрывно связан с нашей жизнью, а вот интерес у учащихся к физике неуклонно понижается. Поэтому, чтобы мощный «гуманитаризованный потенциал» физики был выявлен и эффективно использован в процессе обучения надо перестроить ее преподавание. Это в свою очередь позволит возрождению и у школьников и студентов-будущих учителей интереса к физике и повысит эффективность образования.

Далее мы постараемся рассмотреть причины данного парадоксального положения?

Академик Разумовский В.Г. [12] считает, что является возможным выделить три характерных ситуации:

1. физика не интересна обучающимся, так как свою дальнейшую судьбу он планирует связать с другой сферой деятельности;
2. у обучающихся отсутствует интерес к урокам, так как всё, о чем там говорить, уже поверхностно знакомо благодаря интернету и телевидению;
3. обучающемуся сложно даются абстрактные понятия, в результате чего, он не видит смысла переламывать себя.

Гуманизация физики как учебного предмета может стать решением в создавшейся противоречивой ситуации, а для этого необходима перестройка преподавания [1].

Приведем несколько подходов к гуманитаризации физики:

1) является следствием анализа научно-методической литературы, благодаря этому мы выделили ключевые направления обучения.

Данное направление будет заключать в себе рассмотрение, ознакомление и анализ общедоступного знания. Здесь же отразим ценностные и культурно-моральные проблемы, которые тесно переплетены с физи-

кой как наукой. Особое внимание этому уделено в научных изысканиях Л.В. Тарасова [14], В.Н. Моцанского [4] и Р.Н. Щербакова [15]. Назовем «Физика — элемент общечеловеческой культуры».

2) «Физика и художественное восприятие мира». Данное направление должна заключаться в преподавании таких тем как, взаимосвязь и отражение физики в культуре, искусстве, художественной литературе, истории, фольклору (пословицы, поговорки, сказки, частушки, анекдоты, загадки)

Выделим три пути гуманитаризации при обучении физики.

Во-первых, предполагается интенсивная ориентации на «философизацию». Много умозаключений по рассматриваемому вопросу нам оставил в своем труде В.М. Моцанский [4].

Далее, необходимо напрямую связать физику с изучением самого человека, как главного действующего лица во всем процессе развития и научного прогресса.

Последнее направление предполагает создание связей между самой физикой и предметами эстетической группы: музыка, живопись, отечественная и зарубежная литература, история искусств.

Один из наиболее талантливых физиков позапрошлого века Л. Больцман был убежден, что физиком он благодаря увлечению классической музыкой [11].

Эйнштейн полагал, что на успехи человека как ученого влияет гуманитарное его развития. Он, на протяжении всей своей жизни, являлся убежденным скрипачом. О персональных увлечениях игрой на музыкальном инструменте высказывался следующим образом: «И физика, и музыка имеют единый источник и дополняют друг друга...». Именно любовь к классической музыке и пробудила его чрезвычайно мощный интеллект.

Значение гуманитарного знания в работе, например, инженера, не меньше, чем знание профильное, ведь высококвалифицированный специалист обязан разбираться не только в результатах своей работы, но и в ее последствиях.

В наше время мы постоянно наблюдаем ужаснейшие проблемы, что связаны с ухудшением экологии и гибелью окружающей среды, постоянными сменами климата, стремительного уменьшения природных ресурсов.

С учетом сегодняшних реалий, будущего исследователя или инженера необходимо готовить еще

со школьной скамьи. Прививать ему благородство миссии и учить нести ответственность за собственные поступки. «Инженер, воспринимающий только технические идеи, может лишь тиражировать технику, но не может создавать что-либо качественно новое, значимое» [10].

Ценностный смысл науки в наше время проработан достаточно, чтобы приниматься в расчет и реализовываться в физическом образовании. Физика, как предмет общеобразовательной программы, что приводит в мир научного знания и научного мышления, априори владеет безграничным потенциалом.

Помочь здесь может история физики — синтез подходов естественного научного и гуманитарного. Это может пробудить интерес к изучению природы и общества. Изучение природы можно охарактеризовать точностью, аргументированностью, построением логических цепочек связей. А вот изучение физики в обществе и роли общества в изучении физики должно обладать сильным эмоциональным воздействием, обязана чувствоваться сопричастность к событиям, что происходили ранее и оказали влияние на всю сферу исторической науки [7]. Именно для этого такое взаимодействие и подходит лучше всего.

Способствует этому детализированное изучение истории физики, которое необходимо рассматривать как неотъемлемую часть гуманитаризации и гуманизации современного российского образования.

Ведь для точных наук знакомство с их историей — максимально действенный способ реализовать их гуманизацию.

При ознакомлении даже с маловажными моментами физической истории, с жизнеописаниями как выдающихся, так и посредственных ученых, возникает возможность как наглядно показать яркие краски процесса природы загадок и тайн, так и продемонстрировать ширину человеческого внутреннего мира всех тех, кто посвятил всего себя развитию науки. Знание о жизнеописаниях выдающихся исследователей, оставивших свой след в истории, способно возвысить чувства подростка и поспособствовать его более осмысленному взгляду на собственную работу.

Философия науки и культурология учат верно истолковывать конкретные события в истории конкретно рассматриваемой науки, что нельзя сделать в обход изучения истории культуры [8].

Это приведет нас к анализу объективной картины человеческих усилий в исследовании природы.

Важную роль гуманизации физики занимает проектно-исследовательская деятельность учащихся. Обухов А. С. в своём труде [3] в своё время описал учебно-исследовательскую деятельность и её значение, и важность, выделив ключевую функцию: инициировать обучающегося к познанию картины окружающего мира, себя, и своего места в этом мире. Это совместный творческий ученика и учителя. Они вместе открывают ранее непознанное (для ученика), а в ходе этого между ними происходит трансляция морально-культурных ценностей. Сформированное у ученика мировоззрение — это результат этой самой трансляции. И от учителя зависит, что он сможет вложить и интерес к чему пробудить [14].

Исходя из вышесказанного, гуманизация образования — реализация в ходе построения связи между учителем и учеником принципов мировоззрения, в чью основу легло уважение к людям; помещение в центр внимания интересов и проблем окружающих людей; формирование у учеников отношения к личности человека как к высшей ценности на Земле.

Гуманистическое мировоззрение учителя позволит «очеловечить», «согреть», облагородить, одухотворить содержание учебной программы по физике. В этом заключается цель урока, и его подтекст. Это поможет не только наладить контакт между учителем и учеником, но и пробудить у последнего интерес к изучаемому предмету [2].

На уроках и занятиях, особенно после средней школы, необходимо под призмой ценностного подхода заново знакомиться с историей научных открытий, довольно много времени отводить на сердечные рассказы о выдающихся подвигах и героических открытиях ученых всех времен.

Ознакомление с жизнеописаниями ученых поможет в интересном контексте раскрыть их мудрость, высокодуховность и моральную сторону, демонстрирует самоотверженность. Покажет, каким именно должен быть ученый, чтобы творить и открывать во благо науки и на благо всего человечества. Ученые должны предстать в новом свете — гуманисты, борющиеся за свободу мышления, за справедливость и мир во всем мире.

Физика имеет большое мировоззренческое и политехническое значение. Особенно это актуально для средней школы, так как сознание учащихся еще не «засорено».

Мировоззренческая важность определяется следующим [6]:

1. При прохождении программного курса можно отслеживать развитие энергетических представлений при применении первого закона термодинамики и его «поведение» в конкретных процессах.
2. Ученики познакомятся с теоретическими и экспериментальными методами. Этому поспособствует изучения фундаментальных законов и опытов, иллюстрирующих ряд законов, например, таких как газовые законы.
3. Получится привить ученикам статистический метод описания при изучении материи (атомов и молекул). Это напрямую повлияет на дальнейшее восприятие и мышление обучающихся. Физика — одна из немногих наук, позволяющая развить и углубить такое мышление.
4. Привитие привычки пользоваться дедуктивным методом изучения, благодаря чему у обучающихся разовьётся теоретическое мышление.
5. Рассмотрение агрегатных превращений, что изучают в физике, наглядно продемонстрирует диалектический закон взаимопревращения качества и количества.

Важность изучения физики нельзя недооценивать для политехнического образования, ведь [5]:

1. Физические открытия — основа промышленной отрасли и производства, например, материаловедение и сопротивление металлов, нефтегазовой.
2. Физические знания — это основа технического прогресса, что позволяет создавать материалы с предварительно заданными свойствами.

Обучающиеся на физико-математические, физико-технические и прочие точные дисциплины направления обязаны обладать рядом необходимых представлений, как, например, понимать, как работа различных атомных и гидроэлектростанций влияет на ухудшение экологического климата нашей планеты.

Сейчас чрезвычайно важно, чтобы на уроках присутствовала детализированная демонстрация. Ранее при наглядных демонстрациях использовались только механические модели, видеофильмы, небольшие ролики, плакаты и рисунки. Сейчас же добавились и компьютерные модели.

Чтобы спроектировать и реализовать определенную физическую модель ученик обязан обладать полным представлением о свойствах конкретного объекта моделирования.

Необходимо, чтобы у него имелась возможность выделить основные черты объекта моделирования и построить модель.

После изучения свойств модели у ученика непременно должна быть возможность проверить полученные результаты на опыте. Это весьма пригодится в будущем.

Итак, можно заключить, что описанные в работе методы и подходы к гуманизации физики рассчитаны, в первую очередь, на эмоции обучающихся. Ведь если вывести ученика на эмоции, то проснется и его интерес к объекту изучения.

При правильном подходе к исследовательской деятельности будут прививаться навыки и гуманитарное мировосприятие, открытое для точных наук [3].

Главной чертой при гуманизации точной науки, является формированию у молодежи, что позже превратятся в исследователей, проектировщиков и инженеров, таких взглядов, согласно которым они будут считать основным предназначение человеческой профессии — сохранность планеты и ее обитателей [13].

Это позволит взрастить поколения самосознательных и высококлассных специалистов, ценящих культуры, жизнь и человеческое наследие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Гуманная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности. — М.: Амрита-Русь, 2015. 288 с.
2. Берберян А.С., Дорошин Б. А., Дорошина И. Г. (ред.) Проблемы современного образования. Материалы международной научно-практической конференции. 10–11 сентября 2014 года. Пенза-Ереван-Прага: ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2016. 248 с.
3. Гимазетдинов М. А. Экскурсии. Исследовательский подход в образовании: от детского сада до вуза. Научно-методический сборник в двух томах /Под общей редакцией к. психол. н. А. С. Обухова. М.: Общероссийское общественное Движение творческих педагогов «Исследователь»; МПГУ, 2010. 544 с.
4. Мощанский В. Н. Формирование мировоззрения учащихся при изучении физики. М., 1976. С. 24–25.
5. Мухина С. А. Соловьева А. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. Р.-н-Д. 2004. 246 с.
6. Организационные формы обучения / Под ред. Ю. А. Малеванного. Киев, 1991. 418 с.
7. Педагогика. / Под ред. В. А. Сластенина/ М.: Академия, 2014. 320 с.
8. Педагогика: учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. М.: Высшее образование, 2017. 430 с.
9. Педагогическая мысль третьего тысячелетия. Всероссийский сборник /Под ред. Е. А. Арсеновой / М.: Россия, 2010. 638 с.

10. Приоритетные направления развития российского образования в условиях инновационной экономики до 2020 года. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.isiorao.ru> <http://fgos.isiorao.ru>
11. Проблемы гуманитаризации технического образования / В. Н. Васильев, Г. Н. Дульнев, В. М. Золотарев, А. М. Коровкин // Научно-технический вестник СПб ГИТМО (ТУ). Новые направления гуманитарной составляющей технического образования. 2002. Вып. № 2. 171 с.
12. Разумовский В. Г. Физика в школе. Научный метод познания и обучение. Владос, 2007. 463 с.
13. Снякин Е. В. Неизвестные факты о великих — как средство пробуждения интереса к физике // Физика в школе. 2001. № 4. С. 12–14.
14. Тарасов Л. В. Необходимость перестройки преподавания естественных предметов на основе интегративного — гуманитарного подхода // Физика в школе. 1989. № 4. С. 40–41.
15. Щербаков Р. Н. Ученые о преподавании физики Физика в школе. 1997. № 4. С. 18–23.
16. Щербакова И. А. Влияние гуманизации педагогического процесса на повышение качества обучения // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXV междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2018.
17. Кравченко Г. В. Принципы и содержание воспитания достоинства человека // Классный руководитель. 2002. № 5 С. 125–132.

© Соловьева Наталья Михайловна (juliasolo@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К ПУБЛИЧНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА (ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ)

TEACHING MEDICAL STUDENT'S SKILLS OF PUBLIC PRESENTATION IN A FOREIGN LANGUAGE

**E. Terenteva
E. Fraifeld**

Summary. The focus of the article is teaching medical students the skills of presenting scientific findings in the ESL classroom. The research has revealed that medical students have difficulties of both linguistic and non-linguistic character as they learn to make presentations in their first and second years of studies. The research also looks into reasons of the most common linguistic, communicative and behavioural mistakes and the ways to avoid them. The authors review academic literature related to the topic and analyse tasks which can be given to students to master their skills.

Keywords: public talk, second language learning, presentation, communicative competence, non-verbal communication, motivation, medical terms.

Терентьева Елена Валентиновна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Приволжский
исследовательский медицинский университет» (Нижний
Новгород)
elenavter@yahoo.com*

Фрайфельд Елена Борисовна

*К.п.н., доцент, Нижегородский институт
управления — филиал ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте Российской Федерации» (Нижний Новгород)
elena.fraifeld@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования и развития навыков публичной презентации научных изысканий на английском языке у студентов, обучающихся в медицинском вузе. По результатам исследования с учетом специальности были выявлены основные трудности лингвистического и экстралингвистического характера, с которыми сталкивались студенты начального этапа обучения в процессе освоения риторического мастерства. Одновременно рассматриваются некоторые причины, способствующие возникновению языковых, коммуникативных и поведенческих ошибок у студентов во время презентации их научного исследования. Особое внимание уделяется описанию возможных путей решения самых распространенных проблем. Дается краткая характеристика литературы и приводится анализ некоторых заданий, которые можно предложить студентам в процессе обучения.

Ключевые слова: публичное выступление, иностранный язык, презентация, коммуникативная компетенция, невербальная коммуникация, мотивация, медицинская терминология.

В наши дни вопрос об актуальности владения культурой иноязычного общения и, как следствие, необходимости обучения студентов публичному выступлению не вызывает сомнений, так как весь комплекс приобретаемых в этом процессе компетенций позволяет им профессионально излагать результаты своих научных исследований. В отличие от других вузов, где выступления и компьютерные презентации готовятся преимущественно на родном языке, а потребность делать доклады, связанные с научной работой, возникает у студентов выпускных курсов и магистрантов, студенты Приволжского исследовательского медицинского университета имеют возможность принять участие в конференции молодых ученых и исследователей с докладом на иностранном языке, начиная со второго курса, что, несомненно, создает условия для использования потенциальных возможностей дисциплины «Иностранный язык» в целях профессионально-личностного развития студента [1, с. 33].

Успех профессионально-личностного развития зависит от наличия положительной мотивации и ее уровня, которая влияет на эффективность усвоения знаний и формирования соответствующих умений и навыков, а также развитие профессиональных и личностных качеств [2, с. 150]. Нами был проведен анализ готовности студентов-первокурсников к изучению иностранных языков. Анкетированием было охвачено 83 студента лечебного, педиатрического и стоматологического факультетов, из которых 20,5% оценили свой уровень владения иностранным языком выше среднего, 35% как средний, а 32,5% и 12% считают, что находятся на элементарном или начальном этапе обучения соответственно. Однако, несмотря на относительно низкие показатели уровня знаний, 97,5% опрошенных хотели бы изучать иностранный язык по углубленной программе, так как считают, что эти знания (91,5% планируют углубленно изучать английский язык и 8,5% немецкий) пригодятся им в дальнейшей профессиональной и научной

деятельности (последней собираются заниматься 94% респондентов). Положительная мотивация обусловлена наличием у большинства таких мотивов как зарубежные стажировки, получение высокооплачиваемой работы, возможность общения с коллегами из других стран, самореализация и т.п. Таким образом, приобретение новых профессиональных знаний у большинства студентов неразрывно связано с владением иностранным языком и, в частности, с навыками публичного выступления на иностранном языке.

Подготовка студентов к публичному выступлению на английском языке подразумевает формирование ораторского умения, что, бесспорно, является трудоемким процессом, осложненным рядом факторов. Во-первых, публичное выступление на иностранном языке представляет собой одновременно как средство, так и цель обучения [3]. Во-вторых, затруднения, с которыми в процессе подготовки сталкиваются студенты, вызваны тем, что, с одной стороны, у них не сформирована способность оформлять и представлять результат своей деятельности даже на родном языке, а с другой стороны, они не владеют в полной мере профессиональными и коммуникативными компетенциями.

Во время подготовки студентов к выступлению на английском языке были проанализированы те проблемы, которые возникают у них наиболее часто в процессе публичного выступления и выделены наиболее сложные аспекты. По результатам были сделаны следующие выводы. У подавляющего большинства студентов возникают проблемы с содержанием слайдов: они не умеют излагать материал в виде тезисов, стараются поместить на слайд избыточную информацию. Многие не владеют стилистическими нормами, характерными для устного выступления, не знакомы с профессиональной и научной лексикой (медицинской терминологией и научной фразеологией) в достаточном объеме. Вызывает сложности необходимость отвечать на вопросы после выступления, вести дискуссию. Еще одна распространенная ошибка связана с логико-композиционной организацией презентации. Кроме того, большое количество студентов не умеют расставлять акценты во время выступления, применять нужную интонационную конструкцию, правильно делать паузы. Наблюдалась сложность и с невербальным поведением докладчиков (положение рук, передвижение по аудитории, зрительный контакт с аудиторией и т.п.). И, наконец, определенный процент студентов имеет трудности в оформлении слайдов (шрифт, цветовое решение) и в соблюдении временного регламента.

Одним из наиболее прогнозируемых затруднений, которое может возникнуть в профессионально-тематическом публичном выступлении, является владение

медицинскими терминами и научной фразеологией. Тем не менее, согласно проведенному исследованию, процент студентов, испытывающих подобные проблемы, относительно невелик, что можно объяснить знанием латинской медицинской терминологии, полученным на первом году обучения в вузе. Знание терминов на латинском языке позволяет студентам применять полученные знания и понимать новую терминологию на английском без помощи словаря.

Другой серьезной проблемой у студентов младших курсов стало отсутствие или недостаточная сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей им быстро и адекватно реагировать на заданные вопросы или комментировать изложенную ранее информацию. Причиной подобных затруднений является недостаточный уровень владения языком (некоторые студенты имеют уровень А2 (по Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком) и/или ограниченное владение информацией по выбранной теме.

Бесспорно, сегодня публичное выступление сложно представить без презентации с использованием программы PowerPoint. Тем не менее, несмотря на опыт, полученный в средней школе, студенты испытывают значительные затруднения при оформлении слайдов. Стараясь разместить максимальный объем информации, они забывают о том, что перегруженность слайда текстом и обилие деталей не дают аудитории возможности сосредоточиться на основной идее, а в погоне за наглядностью выбирают неудачное цветовое решение, которое значительно затрудняет восприятие [4, с. 60]. Следует также отметить, что при создании презентации в PowerPoint, возникает острая необходимость повторения правил пунктуации английского языка, а в некоторых случаях и обучения им. Согласно наблюдению, 100% студентов совершают пунктуационные ошибки в той или иной степени.

Далее следует обратить внимание на трудности психологического характера, с которыми сталкиваются студенты, особенно младших курсов, во время выступления. Из-за недостатка опыта им сложно преодолеть стресс и волнение, в результате чего они сосредоточены на том, что сказать, и совершенно забывают о форме подачи материала, не говоря уже о контакте с аудиторией. Боясь забыть текст, они начинают либо слишком быстро и монотонно воспроизводить выученный текст, либо читать текст, продемонстрированный на слайдах.

Исходя из всего вышесказанного, становится очевидным, что в процессе работы со студентами необходимо обратить их внимание на то, что подготовка к выступлению — это трудоемкий и требующий ответственности

процесс, а проведение публичного выступления имеет ряд особенностей.

При выборе темы студента нужно научить понимать, что то, о чем он будет рассказывать, должно быть не только актуальным и вызвать интерес у аудитории, но должно быть структурировано и организовано логически. Следовательно, в процессе обучения студентам необходимо овладеть такими общенаучными и лингвистическими компетенциями, которые позволят им понимать логико-смысловую структуру текста, устанавливать логические связи между явлениями и систематизировать изученный материал, чтобы впоследствии использовать его в своих устных выступлениях. Другими словами, обучение искусству презентации требует предварительного формирования навыков академического письма, а компетенции, приобретенные в процессе его освоения, станут основой формирования других компетенций (интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических, психологических и проч.), необходимых для успешного публичного выступления на английском языке. Такая задача требует разработки заданий, включающих в себя формулирование основной идеи прочитанного, определение дополнительной информации, генерализацию полученной информации и нацеленных на формирование навыков аналитического чтения и умений аргументировать свою точку зрения [5, с. 38]. Для решения этой задачи была разработана и апробирована система тренировочных упражнений, развивающих навыки академического письма. Задания позволяют студентам освоить понятие научного стиля, научиться правильно строить абзац, формулировать главную мысль, приводить аргументы, делать выводы. В результате, студенты приобретают навыки критической оценки и отбора необходимой информации, умения логически организовать и структурировать текст, формулировать тезис, обосновывать собственную гипотезу. В процессе освоения лексико-грамматических единиц, характерных для стиля академического письма, правил пунктуации формируются и собственно лингвистические компетенции.

По завершении работы по обучению академическому письму мы переходим к следующему шагу — обучению непосредственно презентации. На этом этапе удачной представляется система предкоммуникативных и коммуникативных заданий, направленных на формирование умений публичного выступления на английском языке, предложенная Т.А. Плещевой [6, с. 205]. Автор выделяет три основных этапа обучения, первый из которых нацелен на формирование рецептивных навыков у студентов, задачей второго является развитие рецептивно-репродуктивных умений, а третий этап направлен на подготовку, создание и продуцирование собственных публичных выступлений. На разных этапах студентам предлагаются следующие виды заданий.

На первом этапе — просмотреть публичное выступление, предложенное преподавателем, и определить проблемы, затронутые в нем; записать высказывания говорящего, направленные на привлечение внимания аудитории; определить наличие и перечислить слова-паразиты или заполнители пауз, употребленные автором, и т.п.

На втором этапе — проанализировать различные виды аргументов; проследить логическую аргументацию автора; прослушать и прочитать вслух фрагмент выступления, обращая внимание на темп, логическое ударение; составить план выступления на предложенную преподавателем тему, и т.п.

На заключительном этапе — подготовить обзор литературы; сделать краткое сообщение и выступить с фрагментом научного доклада.

Для успешной коммуникации во время презентации необходимо также формирование определенных поведенческих компетенций. По мнению И.В. Поморцевой, успех публичного выступления зависит не только от таких составляющих как содержание и оформление, но и от стиля, где под стилем понимается баланс формы и содержания, т.е. рациональных и эмоциональных компонентов, которые помогут сделать выступление ярким и интересным [7, с. 136]. Невербальная коммуникация играет немаловажную роль, так как еще до того, как оратор начинает говорить, аудитория оценивает его манеру держаться, позу, жесты, мимику. Именно поэтому важно, чтобы первое впечатление было позитивным, и был установлен контакт со слушателями. Очевидным способом решения данной задачи является использование в качестве учебного материала специально отобранных аутентичных видеоматериалов академических выступлений на научных конференциях, просмотр и анализ которых позволит студентам освоить основы мастерства публичной речи. Преимущество видеозаписи над аудиоматериалом заключается в том, что у студентов появляется возможность проанализировать и дать оценку не только лингвистической составляющей речи, но и оценить невербальный аспект выступления, а именно, поведение говорящего или его взаимодействие с аудиторией.

И, наконец, представляется целесообразным научить студентов самоконтролю и взаимному контролю [8, с. 104], чтобы они могли проанализировать и оценить результаты работы. Самоконтроль, при наличии схемы с критериями, позволяющими оценить степень выполнения задания, дает студентам возможность самостоятельно выставить себе баллы по итогам выступления, в то время как взаимоконтроль (технология peer-to-peer), включающий обсуждение и рецензирование ра-

бот друг друга, способствует развитию умения видеть и исправлять языковые, коммуникативные и композиционные ошибки в тексте. Однако, одним из недостатков взаимоконтроля может быть необъективное оценивание, вызванное лояльным отношением студентов друг к другу, поэтому, по мнению О. В. Галустян и Д. В. Галигорова, преподавателю было бы уместно сочетать его с латентным контролем со стороны преподавателя, т.е. скрытым наблюдением, целью которого является не выставление отметки, а разработка индивидуальной образовательной траектории [9, с. 72]. В результате данные виды работы способствуют формированию критического мышления и помогают развить умения необходимые

для продуцирования текстов и их эффективного восприятия.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что даже будучи на первом курсе, самые мотивированные студенты заинтересованы в формировании и повышении профессиональной коммуникативной компетенции, так как осознают значимость знаний и умений в области академической риторики, что, несомненно, является главным стимулом в преодолении трудностей. Правильно выстроенная система тренировочных упражнений создает необходимые педагогические условия и основу для поэтапного формирования необходимых компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фрайфельд Е. Б. Художественный фильм как средство профессионально-личностного развития студентов при изучении иностранного языка в высшей школе: дис. ... канд. пед. наук. — Н. Новгород, 2006. — 257 с.
2. Ильин А. Е. Формирование у будущих менеджеров сферы управления положительной мотивации к профессионально-личностному развитию в ходе изучения иностранных языков // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. — 2014. — № 2 (82). — с. 149–153.
3. Щавелева Е. Н. Умение профессионально-тематического публичного выступления на иностранном языке в структуре содержания вузовской подготовки специалиста: дис. ... канд. пед. наук. — Москва, 2006. — 173 с.
4. Крюкова Н. Ф. Мультимедийный дискурс при обучении публичному выступлению на иностранном языке // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. — 2014. — Выпуск 29 — с. 57–61.
5. Зельцына Т. В., Овчинникова Е. Ю. Организация самостоятельной работы и способы ее совершенствования при изучении иностранного языка в неязыковом вузе // Актуальные вопросы обучения языкам: теория и практика: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. — Пенза: РИО ПГАУ, 2018. — с. 36–40.
6. Плещова Т. А. Формирование умений публичного выступления на профессиональную тему (английский язык, неязыковой вуз, продвинутый этап обучения): дис. ... канд. пед. наук — Москва, 2007. — 261 с.
7. Поморцева И. В. Как сделать публичное выступление интересным и увлекательным? // Рациональная фармакотерапия в кардиологии. — 2017. — Том 4. — № 1. — с. 134–135. — doi: 10.20996/1819-6446-2008-4-1-134-135.
8. Коренева А. Обучение публичным выступлениям студентов-нефилологов // Высшее образование в России. — 2008. — № 1. — с. 101–105.
9. Галустян О. В., Галигорова Д. В. Типы контроля в образовательном процессе вуза // Известия ВГПУ — 2018. — № 1(278). — с. 71–73.

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА ВОЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА КАК ПРЕДМЕТ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

THE STRUCTURE OF THE PROFESSIONAL EXPERIENCE MILITARY SPECIALIST AS A SUBJECT IN MODERN PEDAGOGICAL RESEARCH

A. Khomchenko

Summary. the choice of methods of acquisition, formation and development of professional experience in various activities is largely determined not only by the specifics of the activity, but also depends on the structural components that stand out in professional experience as personal education. In this article I would like to note the area of human activity, in which professional experience is of key importance — military service. Formation of professional experience of cadets as future military specialists is an urgent and important task in the development of modern Armed Forces of the Russian Federation. The article reveals the structure of professional experience of a military specialist, which reflects the specifics of professional tasks solved by this specialist.

Keywords: professional experience, formation of professional experience, professional formation of the officer.

Хомченко Антон Игоревич

*Преподаватель, Омский филиал Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А. В. Хрулева
xomanton11@rambler.ru*

Аннотация. выбор способов приобретения, формирования и развития профессионального опыта в различных видах деятельности во многом определяется не только спецификой вида деятельности, но и зависит от структурных компонентов, которые выделяются в профессиональном опыте как личностном образовании. В данной статье хотелось бы отметить область деятельности человека, в которой профессиональный опыт имеет ключевое значение — военную службу. Формирование профессионального опыта у курсантов как будущих военных специалистов является актуальной и важной задачей в условиях развития современных Вооруженных Сил Российской Федерации. В статье раскрыта структура профессионального опыта военного специалиста, которая отражает специфику профессиональных задач, решаемых этим специалистом.

Ключевые слова: профессиональный опыт, формирование профессионального опыта, профессиональное становление офицера.

В становлении военнослужащего (офицера) как специалиста, доли секунды будут решать не только успешный исход боя, но и вопросы жизни его подчиненного личного состава. Решение профессиональных задач в условиях крайней вариативности и изменчивости условий, необходимости мгновенных действий требует, как осознанной, так и неосознанной регуляции. Профессиональный опыт военного специалиста, как показывает практика, — это не механическое накопление объема профессиональных задач, которые решал или решает специалист в процессе военной службы. Это, прежде всего, результат освоения, переживания и использования многовекового социально-исторического опыта военно-профессиональной деятельности, накопленного Вооруженными Силами и их офицерским корпусом, это изменение личности, происходящее в процессе переживания и интериоризации содержания и форм военно-профессиональной деятельности [1].

При уточнении понятия «профессиональный опыт военного специалиста» представляют важность исследования природы опыта, поскольку они касаются его

сущностных характеристик. Включая опыт в состав интеллекта, М. А. Холодная [2]. Е. Ю. Артемьева [3] определяет субъективный опыт как совокупность умственных структур человека, хранящих следы предыдущих субъективных действий, осознанно и неосознанно регулирующих последующую деятельность человека. Рассматривая и анализируя труды этих авторов опыт можно представить как психологический феномен в контексте личностно-деятельностного подхода.

Особенности профессионального опыта военного специалиста определяются характером и условиями военно-профессиональной деятельности, ее средствами и технологиями, преобладанием задач, не имеющих готового решения, над шаблонными задачами, значимостью произвольной регуляции действий. Исходя из вышесказанного, дадим определение *профессиональному опыту военного специалиста* — это личностное образование, сформированное в процессе военно-профессиональной подготовки и в целом военно-профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов, за-

фиксированное в виде целостных ситуаций-сценариев и обеспечивающее регулирование военно-профессиональной деятельности.

Из работ С. А. Дружилова [4], Э. Ф. Зеер [5], А. К. Марковой [6] и других исследователей нам известно, что основой формирования профессионального опыта личности является процесс познания профессиональной деятельности, что позволяет выделить когнитивный, или информационный, компонент профессионального опыта, который включают в его структуру все исследователи, не зависимо от избранного методологического подхода. *Когнитивный компонент* представляет собой непосредственный результат образования и самообразования, отражающий сложившиеся у специалиста образы военно-профессиональной деятельности, укладываемые в том числе в ситуации-сценарии [1]. Данные ситуации-сценарии начинают формироваться у курсантов уже в начале их служебной деятельности (на первых курсах обучения).

Структурным компонентом профессионального опыта является и *аффективный компонент*, который из-за эмоциональных окрашиваний поддерживает значимость одних, высоко приоритетных ситуаций-сценариев и снижает значимость других. *Аффективный компонент* профессионального опыта отражает военно-профессиональную деятельность в субъектной системе ценностных координат [5], объединяя в своем содержании эмоционально-оценочные отношения военного специалиста к образам военно-профессиональной деятельности, различным способам решения профессиональных задач, а также как субъекту этой деятельности.

Тесно взаимосвязан с аффективным компонентом смысловой компонент профессионального опыта специалиста, чаще всего их не разделяют при рассмотрении структуры профессионального опыта. Однако для военно-профессиональной деятельности личные мотивы, эмоциональный аффект и глубинные смыслы военно-профессиональной деятельности могут расходиться весьма существенно. Не случайно И. В. Богданов [7] подчеркнул, что результирующая характеристика профессионального опыта военного специалиста — способность выполнить боевой приказ вне зависимости от того, какие эмоции он вызывает. Личностные смыслы военно-профессиональной деятельности, актуальные для военного специалиста и курсанта как будущего военного специалиста на текущем этапе его профессионального развития отражает, по нашему мнению, *смысловой компонент* профессионального опыта. В процессе обучения, повышая уровни смыслового компонента, усложняя ситуации-сценарии, окрашивая их эмоциональной значимостью и масштабами противоречий, мы даем возможность курсанту не просто заучить готовый (предлагаемый) ответ на решение той или иной задачи, а возможность построить собственный алгоритм решения и обосновать его.

Опираясь на учения профессионального становления личности С. А. Дружилова [4], А. К. Марковой [6] и других можно сделать вывод, что в ходе закрепления в опыте социально-профессиональной группы смыслы профессиональной деятельности становятся личностно значимыми. Важным компонентом профессионального становления будущего офицера является принятие ключевых идей и идеалов офицерского корпуса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хомченко, А. И. Формирование профессионального опыта военного специалиста / А. И. Хомченко / Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: сб. статей по материалам LVII междунар. научно-практ. конф. — М.: Интернаука, 2016. — С. 113–118
2. Холодная, М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М. А. Холодная. — СПб.: Питер, 2002. — 272 с.
3. Артемьева, Е. Ю. Психология субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева. — Л.: Изд-во ЛКИ, 2007. — 136 с.
4. Дружилов, С. А. Психология профессионализма: Инженерно-психологический подход: монография / С. А. Дружилов. — Харьков: Издат. дом «Гуманитарный центр», 2011. — 296 с.
5. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. — М.: Академия, 2006. — 240 с.
6. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. — 312 с.
7. Богданов, И. В. Психологические основы формирования военно-профессионального опыта у воинов-операторов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.14 / Богданов Игорь Васильевич. — М., 1999. — 262 с.

© Хомченко Антон Игоревич (xomanton11@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКЕ ОВЛАДЕНИЯ МЯЧОМ ЮНЫХ ГАНДБОЛИСТОВ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

THE TECHNIQUE OF TRAINING TO THE TECHNICIAN OF POSSESSION OF YOUNG HANDBALL PLAYERS AT THE STAGE OF INITIAL PREPARATION

*I. Shestakov
R. Kalashyan
M. Gillard*

Summary. This article presents a description of modern classification of element regarding the handball technique of a field player, specifically catching the ball. Based on the physiological potential of children aged 7–8 years old, the different ways of performing the technique of catching the ball at this age are determined and the training method is revealed.

Keywords: handball, classification of ball catching techniques, teaching methods, initial training stage.

Шестаков Игорь Геннадьевич

*К.п.н., профессор, Белорусский Государственный Университет Физической Культуры
office@ih-academy.com*

Калашян Рафаэль Арменакович

*Педагог ДО, Заслуженный тренер России, Средняя Школа № 87, Ярославль
rafkalash@gmail.com*

Жийяр Марина Владимировна

*Д.п.н., доцент, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)
doctorsahar2@mail.ru*

Аннотация. В статье представлено описание современной классификации элемента гандбольной техники полевого игрока — овладение мячом. Исходя из возрастного физиологического потенциала детей возраста 7–8 лет, определены способы выполнения техники овладения мячом в данном возрасте и раскрыта методика их обучения.

Ключевые слова: гандбол, классификация техники овладения мячом, методика обучения, этап начальной подготовки.

Введение

Одной из тенденций современного гандбола является увеличение интенсивности игры и как следствие этого повышаются требования к скорости и точности выполнения элементов гандбольной техники. Одним из основных элементов техники полевого игрока, позволяющим нападающим взаимодействовать между собой на площадке, является овладение мячом. Ошибки, допущенные гандболистами при его выполнении, приводят к потере контроля над мячом и, как следствие этого, соперник получает возможность для организации быстрого перехода из защиты в нападение с последующим выполнением броска мяча в ворота. Поэтому вопрос, связанный с повышением надежности применения элемента «овладение мячом» в игровых ситуациях за счет использования современных методик, в процессе обучения, в том числе и на этапе начальной подготовки гандболистов, является актуальным и требует детального изучения.

Формулировка цели статьи

Определить способы выполнения элемента «овладение мячом» сопоставимые с анатомо-физиологическими особенностями детей 7–8 лет и разработать методику их обучения.

Изложение основного материала статьи

Планирование процесса обучения элементам техники, используемым гандболистами в соревновательной деятельности, должно отвечать на три основных вопроса: «Что изучать?», «Когда изучать?» и «Как изучать?». Поиску ответов на эти вопросы и посвящена данная работа.

Ответ на вопрос «Что изучать?» следует искать в классификации техники овладения мячом (И.Г.Шестаков, 2004).

В теории гандбола есть две разные схемы классификации техники одного и того же элемента/приема. При этом, этот элемент носит и два разных названия. В классификации Игнатьевой В.Я. (1983) прием называется «ловля мяча», а у Шестакова И. Г. (2004) этот элемент именуется «овладение мячом».

Различия между двумя классификациями выражаются не только в использовании разных названий одного и того же элемента гандбольной техники, но и в самом содержании.

На наш взгляд, в классификации, разработанной Игнатьевой В.Я., отсутствует взаимосвязь между перечнем

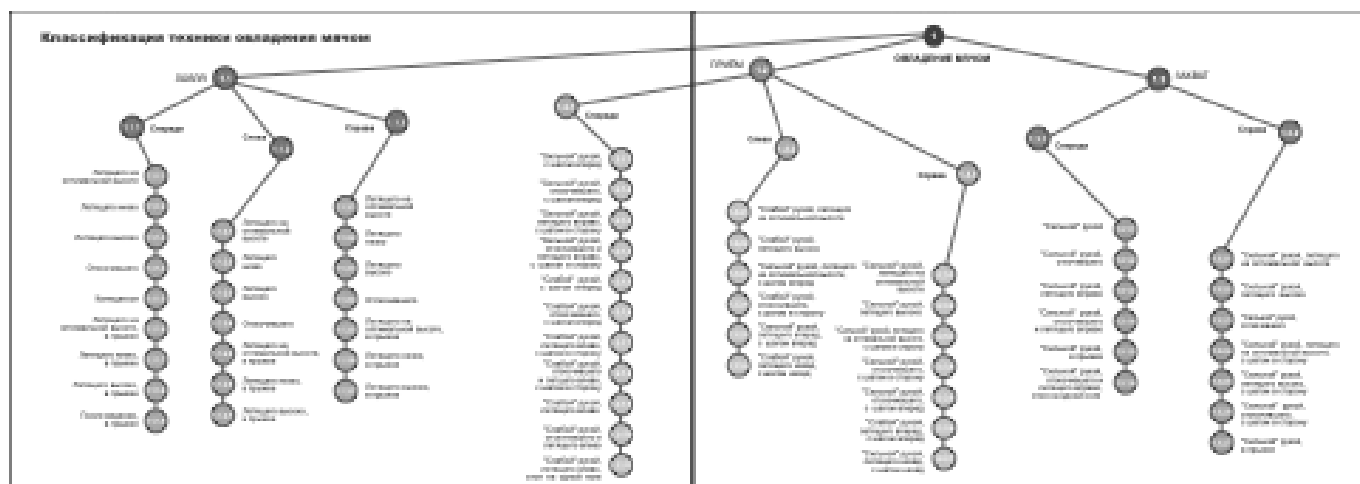


Рис. 1. Классификация техники овладения мячом

движений, которые гандболист использует для овладения мячом, и схемой классификации ловли мяча. Автор приводит лишь описание двух различных движений (ловля двумя руками и ловля одной рукой), используемые игроками при выполнении элемента. Это означает, что в многолетнем аспекте игрокам на протяжении всего периода обучения в специализированных спортивных учреждениях возможно предложить для обучения только те два описанных движения, речь о которых шла ранее. Все остальные движения, название и описание которых отсутствует, не могут быть интегрированы в образовательный процесс. В этом и заключается основной недостаток анализируемой нами схемы классификации и её описание.

С нашей точки зрения, в схеме классификации любого элемента гандбольной техники должны быть представлены те движения, которые используют игроки в тренировочной и соревновательной деятельности. На основе описания классификации изучаемого элемента тренер должен получить возможность сформировать представление о движении. Под описанием подразумевается наличие текстового описания движения, его визуализация в виде фотографии, рисунка или видео.

В классификации И. Г. Шестакова (2004) представлено 60 различных движений, которые гандболисты используют для получения контроля над мячом. Помимо самой схемы классификации (рисунок 1), отображающей все 60 движений, представлено и подробное их описание.

Приведен полный перечень наиболее часто встречающихся ошибок, возникающих при выполнении игроками изучаемых движений. Показана последовательность обучения каждому движению совместно с комплексом упражнений, рекомендуемых для использования при решении различных педагогических задач.

На основании вышеприведенных данных можно сделать заключение, что, опираясь на классификацию, разработанную И. Г. Шестаковым (2004), представляется возможным определить объект изучения, и как следствие этого определить педагогические задачи, направленные на его обучение.

После того так был дан ответ на вопрос «Что изучать?» возникает необходимость в получении ответа на следующий вопрос, а именно — «Когда изучать?». Иными словами, нам необходимо определить оптимальный возраст начала обучения тем движениям, которые представлены в классификации элемента техники полевого игрока.

Для поиска ответа на поставленный вопрос необходимо определить в первую очередь последовательность введения в тренировочный процесс различных типов овладения мячом. Как видно из рисунка 1, элемент гандбольной техники «овладение мячом» состоит из трех типов, а именно: ловля, прием и захват. Основой для такого распределения послужили два следующих параметра: количество рук, задействованных гандболистом при осуществлении движения и способа фиксации мяча.

Если расположить данные три типа овладения мячом в определенную последовательность, в которой основным критерием будет являться сложность их реализации, то можно констатировать, что наиболее простым для выполнения является тип «ловля», далее следует тип «прием» и наиболее сложным для выполнения является тип «захват».

Через призму критерия сложности необходимо посмотреть и на различные варианты и способы выполнения овладения мячом. Наиболее простым и со-

ответственно более доступным для начинающих гандболистов являются варианты овладения мячом, в котором мяч подлетает к принимающему спереди, по отношению к вариантам, в которых мяч подлетает с левой или с правой стороны (сбоку). При этом способ овладения мячом на уровне груди (оптимальная высота) принимающего — наиболее простой по отношению к способам, в которых мяч летит по высокой или низкой траектории, а также по отношению к отскочившему от пола площадки или катящемуся мячу.

На основании вышеприведенных данных можно констатировать, что процесс обучения технике овладения мячом на этапе начальной подготовки, а именно у учащихся 7–8 лет, целесообразно начинать с овладения техникой самых простых движений при которых используется ловля мяча, подлетающего к игроку спереди на оптимальной высоте. Затем в процесс обучения вводятся более сложные по степени выполнения способы овладения мячом. Полный перечень названий способов овладения мячом, рекомендованных для обучения детям 7–8 лет выглядит следующим образом:

1. Овладеть техникой выполнения элемента: овладение мячом; типом: ловля; вариантом: спереди; способом исполнения: летящего на оптимальной высоте [A1.1.1.1].
2. Овладеть техникой выполнения элемента: овладение мячом; типом: ловля; вариантом: спереди; способом исполнения: летящим низко [A1.1.1.2].
3. Овладеть техникой выполнения элемента: овладение мячом; типом: ловля; вариантом: спереди; способом исполнения: летящим высоко [A1.1.1.3].
4. Овладеть техникой выполнения элемента: овладение мячом; типом: ловля; вариантом: спереди; способом исполнения: отскочившим [A1.1.1.4].
5. Овладеть техникой выполнения элемента: овладение мячом; типом: ловля; вариантом: спереди; способом исполнения: катящимся [A1.1.1.5].

Последним вопросом, на который необходимо найти ответ, является вопрос «Как изучать?». Иными словами, необходимо определить в какой последовательности нужно расставить задачи обучения, а затем подобрать средства тренировки способные их решить. На примере методики обучения технике овладения мячом, летящим на оптимальной высоте спереди, используя ловлю [A1.1.1.1], продемонстрирует следующий алгоритм действий тренера:

1. Рассказать и показать учащимся технику выполнения изучаемого движения.
2. Освоить технику овладения мячом, стоя на одном месте. Игрок, передающий мяч, стоит на одном месте.
3. Освоить технику овладения мячом в движении. Игрок, передающий мяч, стоит на одном месте.

4. Освоить технику овладения мячом в движении. Игрок, передающий мяч, находится в движении.
5. Освоить технику овладения мячом в усложненных условиях.
6. Освоить технику овладения мячом при противодействии одного защитника, использующего перехват мяча из положения сбоку от принимающего.
7. Освоить технику овладения мячом при противодействии одного защитника, использующего перехват мяча из положения между нападающими.
8. Освоить технику овладения мячом при противодействии одного защитника, использующего перехват мяча из положения перед передающим.
9. Освоить технику овладения мячом при противодействии двух и более защитников, использующих перехват мяча из различных положений.
10. Освоить технику овладения мячом при противодействии одного защитника, использующего различные элементы защиты из положения сбоку от принимающего.
11. Освоить технику овладения мячом при противодействии одного защитника, использующего различные элементы защиты из положения перед передающим.
12. Освоить технику овладения мячом при противодействии двух и более защитников, использующих различные элементы техники защиты из различных положений.
13. Освоить технику овладения мячом в тактических взаимодействиях и тактических комбинациях без противодействия защитников.
14. Освоить технику овладения мячом в тактических взаимодействиях и тактических комбинациях при противодействии защитников.

Заключение

1. Планирование процесса обучения технике выполнения элемента «овладение мячом» необходимо выстраивать на основе современной классификации.
2. Способы выполнения элемента гандбольной техники «овладение мячом», рекомендованные для обучения учащимся 7–8 лет, должны быть сопоставимы с их морфофункциональными возможностями.
3. Методика обучения отдельным способам выполнения элемента гандбольной техники «овладение мячом» выстраивается на распределении в логическую последовательность задач обучения с последующим подбором средств подготовки, позволяющих их решить.

ПРИЛОЖЕНИЕ

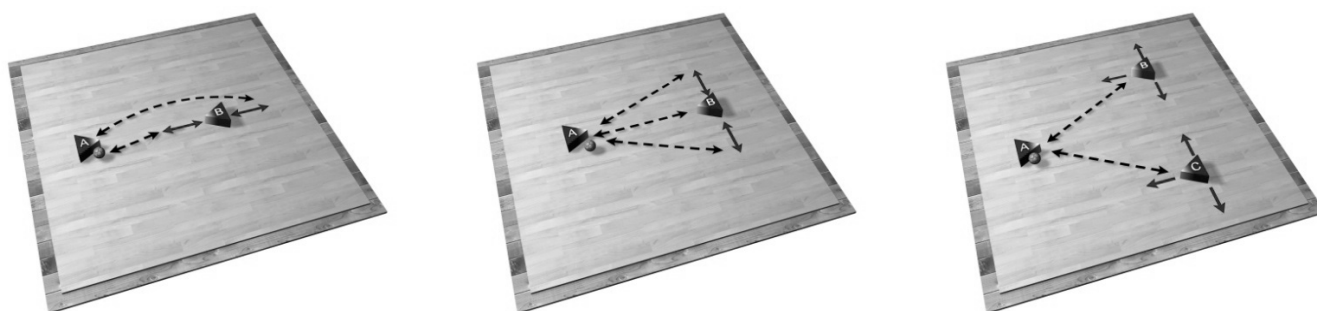
1. Рассказ, показ



2. Овладением мячом, стоя на одном месте. Игрок, передающий мяч, стоит на одном месте



3. Овладение мячом в движении. Игрок, передающий мяч, стоит на одном месте



4. Овладение мячом в движении. Игрок, передающий мяч, находится в движении



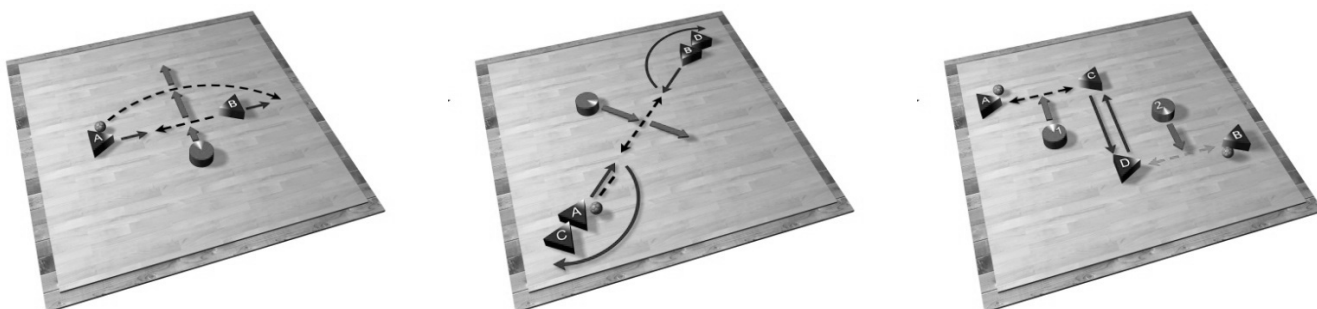
5. Овладение мячом в усложненных условиях



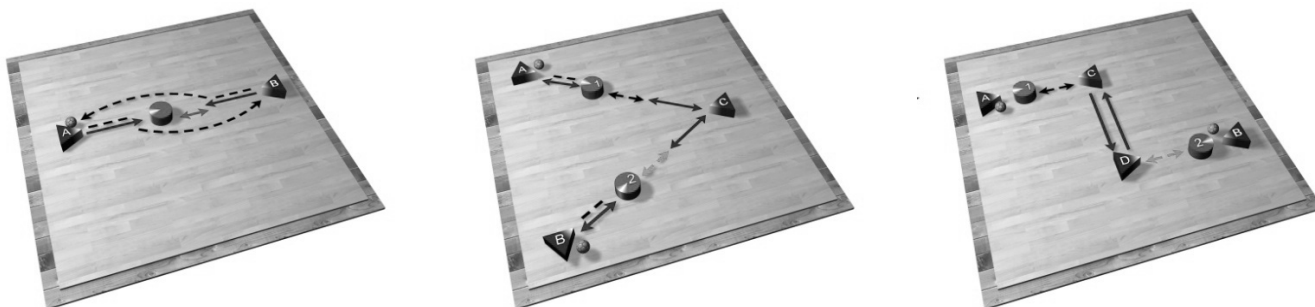
6. Овладение мячом при противодействии одного защитника, использующего перехват мяча из положения сбоку от принимающего



7. Овладение мячом при противодействии одного защитника, использующего перехват мяча из положения между нападающими



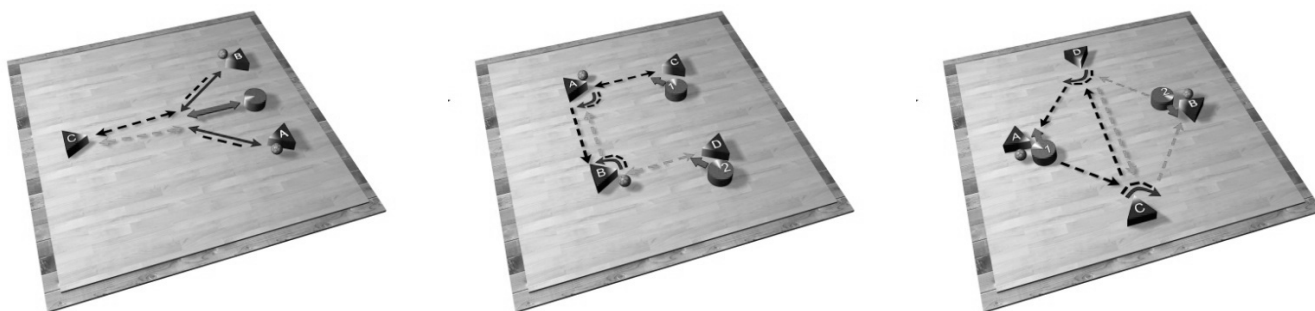
8. Овладение мячом при противодействии одного защитника, использующего перехват мяча из положения перед передающим



9. Овладение мячом при противодействии двух и более защитников, использующих перехват мяча из различных положений



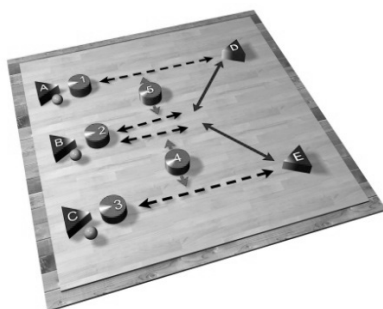
10. Овладение мячом при противодействии одного защитника, использующего различные элементы защиты из положения сбоку от принимающего



11. Овладение мячом при противодействии одного защитника, использующего различные элементы защиты из положения перед передающим



12. Овладение мячом при противодействии двух и более защитников, использующих различные элементы техники защиты из различных положений



13. Овладение мячом в тактических взаимодействиях и тактических комбинациях без противодействия защитников



14. Овладение мячом в тактических взаимодействиях и тактических комбинациях при противодействии защитников



ЛИТЕРАТУРА

1. Губа, В. П. Индивидуальные особенности юных спортсменов / В. П. Губа. — Смоленск.: СГИФК, 1997. — 220 с.
2. Гужаловский, А. А. Этапность развития физических (двигательных) качеств и проблема оптимизации физической подготовки детей школьного возраста: дисс. ... д-ра. пед. наук. / А. А. Гужаловский; — М, 1979. — 331 с.
3. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта; учеб. для студ. высш. учеб. завед. / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. — М.: ФиС, 2000. — 480 с.
4. Шестаков И. Г. Техника нападения. Овладение мячом / И. Г. Шестаков — InternationalHandballAcademyIgorShestakov [Электронный ресурс]. — 2009–2018. — Режим доступа: <http://www.ih-academy.com/learn/practika/info/808/> — Дата доступа: 21.01.2019.
5. Шестаков, М. П., Тактическая подготовка гандболистов / М. П. Шестаков, И. Г. Шестаков. — М.: ФОН, 1997. — 138 с.
6. ShestakovIgor. Angrepsteknik. Kastgommottak. Sammenomballen / I. Shestakov — Oslo, Akilles. NorgesHandballforband. 2004.
7. Shestakov Igor. Kjappfotog 239 andrelekerogstafetter / I. Shestakov — Oslo, Akilles. NorgesHandballforband. 2003.
8. Shestakov Igor. Metodikk for angrepsteknikk i håndball. Kastgommottak/ I. Shestakov — Oslo, NorgesHandballforband. 2004.
9. Shestakov Igor. Metodikk for angrepsteknikk i håndball. Ballsprett / I. Shestakov — Oslo, NorgesHandballforband. 2004.

© Шестаков Игорь Геннадьевич (office@ih-academy.com),

Калашян Рафаэль Арменакович (rafkalash@gmail.com), Жийяр Марина Владимировна (doctorsahar2@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Белорусский Государственный Университет Физической Культуры

АНАЛИЗ ТЕЛЕПРОЕКТА «МАМОЧКИ»: ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗГОВОРНОЙ ИМПЛИКАТУРЫ И НАРУШЕНИЙ ПРИНЦИПОВ СОТРУДНИЧЕСТВА

Янь Цзяци

Харбинский научно-технический университет,
г. Харбин, Китай
1509720707@qq.com

STUDY OF COLLOQUIAL IMPLICATURE OF "MOMMY" IN VIOLATION OF THE PRINCIPLE OF COOPERATION

Yan Jiaqi

Summary. the theory of colloquial meaning of the American philosopher Grice sums up four principles of cooperation that both sides must follow in order to obtain precise colloquial meanings. But in many cases, the speaker violates the principle of cooperation for one reason or another. At this stage, the listener must analyze the true intention of the speaker and obtain the implicit meaning that the speaker intends to Express. Based on the principle of cooperation of Grice, this article takes as a basis the dialogue in the Russian series "Moms" and focuses on the pragmatic effects of exaggeration, humor and failures caused by the violation of various principles of cooperation. From the analysis it can be concluded that although the characters will violate the principle of cooperation during the dialogue, they sometimes do not affect normal communication. In particular, the violation of the principle of cooperation in film and television will have different consequences, making the expression of language more vivid and diverse.

Keywords: principle of cooperation, colloquial sense, pragmatic effect.

Аннотация. теория разговорного значения американского философа Грайса суммирует четыре принципа сотрудничества, которым должны следовать обе стороны для получения точных разговорных значений. Однако, во многих случаях по тем или иным причинам говорящий нарушает принцип сотрудничества. На данном этапе слушатель должен проанализировать истинное намерение говорящего и распознать неявное значение, которое намерен выразить говорящий. На основе принципов сотрудничества Грайса, в этой статье за основу берутся диалоги, прозвучавшие в русском сериале «Мамочки». В фокусе — прагматические эффекты преувеличения, юмора и неудач, вызванные нарушениями различных принципов сотрудничества. Из анализа можно сделать вывод: несмотря на нарушение во время диалога персонажами принципов сотрудничества, в ряде случаев на нормальное общение это не влияет. В частности, нарушение принципа сотрудничества в кино и на телевидении может иметь различные последствия, например, выражение языковой палитры более ярко и разнообразно.

Ключевые слова: принцип сотрудничества, разговорный смысл, прагматический эффект.

Общение людей — процесс не хаотичный, а рациональный. В 1967 году в Гарвардском университете американский философ-лингвист Грайс представил «принцип сотрудничества». Он считает, что при общении посредством языка для достижения конкретных целей между говорящим и слушателем существует негласное соглашение, принцип, которому должны следовать обе стороны. Он назвал это принципом взаимодействия в разговоре. [1]

«Мамочки» — популярная комедия в России. По сюжету события разворачиваются в Москве, рассказывает о семейной жизни трех сестер.

1. Принцип сотрудничества и нарушение принципа сотрудника.

Грайс считает, что для завершения диалога в процессе общения люди намеренно или непреднамеренно следуют определенному принципу. В повседневных разговорах люди часто по какой-то причине нарушают

принцип сотрудничества, не могут напрямую выразить свое мнение и принять мнение собеседника. [2]

Нарушение принципа сотрудничества

В реальном общении из-за вежливости, юмора и специфических риторических эффектов стороны принцип сотрудничества иногда нарушают сознательно. Когда говорящий признает, что принцип сотрудничества нарушается, и слушатель понимает, что другая сторона не соблюдает принцип сотрудничества, слушатель должен пересечь поверхностное значение слов другой стороны и понять суть (то есть значение разговора, которое хочет выразить говорящий). [3]

Разговорные максимы Грайса описывают идеальное состояние разговора. Если обобщить, обе стороны всегда следуют вышеуказанным принципам сотрудничества в общении. Но это не значит, что этих принципов при общении придерживаются люди. Наоборот, они будут не-

преднамеренно или намеренно нарушать эти рекомендации. Неумышленное нарушение этих правил может привести к недоразумениям или шуткам. Если вы нарушаете эти рекомендации намеренно, иногда это воспринимается, как юмор или проявление экстравагантности. В реальной жизни пример нарушения встречается чаще, чем не следование этим рекомендациям [4]. Из вышеприведенных объяснений нетрудно обнаружить, что в реальных беседах люди не просто зачастую не следуют этим рекомендациям, а иногда даже намеренно нарушают определенные критерии. Слушатель должен вывести истинный смысл разговора через буквальное значение дискурса, то есть значение разговора.

2. Анализ нарушения принципа сотрудничества в сериале «Мамочки»

Мы уже говорили о четырех принципах сотрудничества. Рассмотрим такой принцип нарушения сотрудничества, как нарушение количественных критериев. Он проявляется слишком большим или слишком малым количеством слов, нарушением руководящих принципов качества: то, что считается ложным или недостаточным доказательством, является нарушением руководящих принципов взаимоотношений [5]. Между тем, что говорится, нет никакой связи. Практикуется ответ вопросом на вопросы, принцип нарушения пути: то, что сказано — неоднозначно и неорганизовано.

Эта часть будет руководствоваться принципом сотрудничества Грайса, фокусируясь на прекрасных российских телевизионных работах, концентрируясь на анализе и раскрытии разговорного значения нарушения принципов сотрудничества. Все приведенные диалоги взяты из великолепной работы российского телевидения «Мамочки»

Нарушение Максими количества информации

Пример 1. Коллега поинтересовался: «А ты где раньше работала»

Юлия пояснила: «Я, в основном, мама. Правда, за это практически ничего не давали... Поэтому пришлось сменить профессию».

Юлия ответила на этот вопрос нарушением ряда руководящих принципов, предоставив лишнюю информацию. Когда коллега спросил ее о предыдущей работе, просто следовало ответить, что она пока «работает» мамой полный рабочий день. Он показал ей принцип умного и юмористического нарушения успеха. Сцена происходит на работе. Юлия пришла в редакцию журнала мод в свой первый рабочий день. В обед все собрались в кафе. Кол-

леги ещё не знакомы с Юлей. Юля хочет понять ситуацию. У неё хотят уточнить предыдущее место работы. Но после окончания школы Юлия вышла замуж, родила ребенка и «работала» домохозяйкой, больше нигде не работала. Поэтому вопрос коллеги вызвал некоторое смущение. Чтобы разрядить создавшуюся неловкую атмосферу она намеренно пошутила, что за ту работу никто не платил ей зарплату, поэтому ей пришлось сменить работу. Ответ был вежливым, но и продемонстрировано чувство юмора.

Пример 2:

Юлия: «Где ты был?»

Рома: «На работе. Надо много зарабатывать, чтоб семья жила хорошо».

В этом диалоге Рома нарушил ряд критериев, дал дополнительную информацию. На вопрос Юлии, где он был, вместо конкретного ответа дополнительно пояснил, что зарабатывает деньги для своей семьи. Его истинное намерение состоит в том, чтобы Юлия похвалила его.

2.1 Нарушение максимума качества информации

Пример 1. Диалог Андрея и Вики (начинает Андрей):

— Красивый малыш, на тебя похож.

— Спасибо. А малыш вообще-то ...

— Я на самом деле очень люблю детей. У меня есть три племянника и крестница.

— Да? Спасибо.

В этом разговоре Вика нарушила принцип качества — намеренно солгала. Вика на свидании встретилась с Андреем и влюбилась в него с первого взгляда. Когда Андрей посетил в ее дома, увидел, что Вика проводила ребенка, но это был ребенок не Викин, а Анин. Андрей сказал Вике, что ребенок очень похож на нее. Вика хотела объяснить, что это не ее ребенок, но Андрей сказал, что очень любит детей, и ей очень идет быть матерью. Вика не призналась, что ребёнок не её, чтобы произвести хорошее впечатление на Андрея. Хотя Вика нарушила правила качества намеренно, она также показала характеристики персонажей, которых она ненавидит.

Пример 2. Диалог Ани и Вани, начинает Аня:

— Вань.

— Угу.

— Ну что за срочность, почему так поздно?

— Охрана позвонила, на работе пожарная сигнализация сработала. Скорее всего, ложная тревога, но надо съездить и проверить.

— Но ты не задерживайся.

— Ну всё, пока. Меня не жди, буду поздно.

— Пока.

В этом разговоре Ваня нарушил стандарты качества и намеренно произнёс несколько лживых слов. Сцена произошла после дня рождения Вани. Аня и Ваня — муж и жена, и Аня подготовила для него программу празднования дня рождения. После того, как Ваня пошел к двери, Аня попросила его вернуться не слишком поздно. Ваня сказал, что едет в компанию, чтоб проверить, почему сработала пожарная сигнализация, но на самом деле отправился к своей возлюбленной. Он нарочно солгал, чтобы скрыть правду от Ани, не желая, чтобы она узнала этот факт. Ваня намеренно нарушил руководящие принципы качества, чтобы скрыть свою истинную цель, которая также изображает его предателем.

2.2 Нарушение максимума релевантности

Пример 1. Диалог Ромы и Юли, начинает Рома:
— Слушай, а где у нас соль?
— Ты лучше спроси, Рамолик, где у нас аптечка?

В этом разговоре Юля нарушила принцип пути. Рома спросил, где соль, а она предложила спросить об аптечке. Юлия не позволяла Роману пить, потому что Рома всегда напивался. Рома знал, что Юля не позволит выпить, поэтому он захотел украсть вино из шкафа, а Юлия как раз заметила это. И поэтому, на вопрос, где соль, Юлия предложила посмотреть там, где находится аптечка. Юля преднамеренно нарушила руководящие принципы, но более ярко и эмоционально выразила свой гнев

Пример 2. Диалог Вани и Ани:
— Ань, нам надо поговорить.
— Если убийца — блондинка, я разобью телевизор.

В этом коротком разговоре Аня нарушила нормы пути. Данная сцена произошла после того, как Аня узнала о том, что Ваня предал ее. Ваня решил поговорить с ней. Она должна была ответить «да» или «нет», но она не захотела пойти ему навстречу и сознательно перевела разговор на сюжет телешоу. Нарушив правило пути, такой ответ способен сильнее выразить ее гнев, и придать эмоциональной окраске большую интенсивность.

2.3 Нарушение максимума ясности

Пример 1, диалог Юлии и Вики:
— Викуль, а ты кто сегодня: окулист, или ортопед? Погоди, дай угадаю: ты — патологоанатом! А тебя точно Вика зовут? Может быть, ты — Анжела из Пятигорска?
— Чего?
— Может быть, ты и об этом тоже Сане врешь? Надоело, ну правда, хватит.

Во время этого разговора Юлия нарушала принципы, перечисляя так долго возможные опции. Юлия хочет показать, что Вика продолжает лгать. Её слова дают четкое понимание, почему она выражается именно так. Сцена описана после вызова Вики. Вика, подруга Юлии, признанная красotka. Она хотела бы найти красивого, умного и богатого мужа, но, будучи врачом, трудно найти мужчину для брака, так как карьера отнимает много времени. Поэтому Вика держала в секрете свою истинную профессию. Юлия намеренно перечисляет возможные вариации профессии врача, так как уже давно хочет обратить внимание Сани на Вику. Вика надеется, что ситуация уладится. Юлия критикует, что также отражается в стиле разговора.

Пример 2. Диалог Ромы и Юли:

— Юля...
— Да?
— Я, знаешь, что подумал, а может, мне как-то по-сменному работать, плюс ещё отпуск остался у меня неиспользованный. Я к тому говорю, что мы запросто можем обойтись без няни.
— Ром, а я согласна с тобой. А давай с завтрашнего дня ты и начнёшь. Отвезешь детей в детский сад и школу, заберешь и привезешь обратно, поможешь с уроками, пригостишь, погладишь, постираешь.
— Нет.

Во время этого разговора Рома нарушает принцип пути, давая намеренно расплывчатые и неоднозначные ответы. Юлия выходит на работу, у нее нет времени, чтобы заботиться о детях. Рома хотел бы сам заменить няню, но колеблется. Когда Юлия аргументирует, что мало времени, поэтому нужна няня для детей. Роман парирует, что они могли бы заниматься детьми по очереди. Поэтому, чтобы заботиться о двух детях, няня совершенно не нужна. Юлия говорит, что она согласна, если Рома на следующий день заменит няню. Роме это не нравится. Рома намеренно ответил нет, не дав четкого объяснения, то ли не хочет делать работу по дому, то ли не хочет платить за няню. На самом деле он не хочет работать по дому и тратить деньги. Чтобы запутать Юлию, он намеренно дает ей расплывчатый ответ, тем самым проявив такие черты характера, как лень и скупость.

Эта часть основана в основном на четырех критериях принципа сотрудничества. Анализ реальных примеров доказывает, что теория подходит для анализа и интерпретации диалогового дискурса. Несмотря на нарушение различных руководящих принципов, он основан на принципе разговорного сотрудничества, и, похоже, не является кооперативным, но на самом деле это кооперативный диалог. Посредством такого рода коммуникативного дискурса он отражает характер юмора,

привлекательности и конфликта в фильмах и телевизионных работах и показывает, что содержание главного героя в драме является подходящим, что может произвести впечатление на зрителей.

Выводы

Смысл разговора в некоторой степени раскрывает механизм, в котором люди конструируют «мышление» и «семантическое» мышление в повседневном общении. Принцип разговорного сотрудничества является основным условием и необходимой гарантией успеха общения. В нормальных условиях следование принципу сотрудничества может сделать общение между собеседниками более гладким, но в конкретном контексте на язык общения прямо или косвенно будут влиять такие неопределенные факторы, как окружающая среда,

общение, атмосфера, эмоции и т.д. Они могут нарушить или даже уничтожить принцип сотрудничества. Нарушение принципа сотрудничества делает характер фильма и телевизионных работ более ярким. Это также значительно расширяет выражение особого дискурсивного эффекта и смысла содержащегося в нем дискурса, обогащая и совершенствуя передачу эмоций людей, делая характер более ярким. Он призывает читателей кратко и глубоко проанализировать истинный смысл их дискурса и углубляет их понимание стиля работы и жизни молодых россиян. Использование принципа сотрудничества и теории разговорного значения для анализа корпуса в драме может не только помочь зрителям более точно интерпретировать некоторые интересные вещи главных героев в пьесе, но также помочь читателям осуществлять более эффективную коммуникацию и более глубоко общаться в повседневной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хэ Чжаосюн. Резюме новой прагматики [М]. Шанхай: Шанхайская образовательная пресса иностранных языков, 2000: 154.
2. Ю Гуофа, Яо Чжу. Анализ приключений Алисы в стране чудес с точки зрения нарушения разговорного сотрудничества [J]. Журнал Ляньюньганского профессионально-технического колледжа, 2016 (3): 36.
3. Хэ Цзыжань. Введение в прагматику [М]. Чанша: издательство «Народное образование», 1988: 71.
4. Грайс, Н. Р. Логика и разговор [А]. В Cole, P. & Morgan. Синтаксис и семантика 3. Речевые акты [С]. Нью-Йорк: Academic Press, 1975: 70.
5. Не Natural. Прагматика и изучение английского языка [М]. Шанхай: Шанхайская образовательная пресса иностранных языков, 1998: 49.

© Янь Цзяци (1509720707@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Харбин

АНАЛИЗ СИНОНИМИЧЕСКИХ РЯДОВ ГЛАГОЛА «ВИДЕТЬ»

FROM THE POINT OF VIEW OF THE CHAIN OF SYNONYMS ANALYZE THE VERB «SEE»

**Yan Jiaqi
Zhang Ying**

Summary. in the Russian language, a large number of synonyms, not only adds definitions of terms, but also enhances different emotional and increasing means of expression. This work begins with the definition of synonyms, basic types and basic functions, choose a chain of synonyms «See» at the heart of the object of study to study the actual cost and verbal outcomes in terms of the chain of synonyms.

Keywords: synonyms; synonymic rows; synonyms; synonyms; Russian rhetoric.

Янь Цзяци

Харбинский научно-технический университет,
г. Харбин, Китай
1509720707@qq.com

Чан Ин

Кандидат наук, доцент, Харбинский научно-технический университет, г. Харбин, Китай
1509720707@qq.com

Аннотация. Большую роль в русском языке играют синонимы, которые не только дополняют значения слов, но и усиливают различные выражения. В данной статье рассматриваются определение синонимов, их классификации и основные функции. В качестве объекта исследования выступают синонимические ряды глагола «видеть», с целью изучения их стилистических функций и семантических значений.

Статья адресована, в первую очередь, преподавателям, обучающим русскому языку китайских студентов, что позволяет использовать материалы работы в преподавании русского языка как иностранного.

Ключевые слова: синонимы; синонимические ряды; типы синонимов; функция синонимов; русская риторика.

В связи с глобализацией экономики, развитием технологий и расширением международного формационного обмена, происходит укрепление сотрудничества и контактов между странами. Мощным средством культурного обмена, в первую очередь, является язык.

В процессе изучения того или иного языка часто возникает ситуация, когда необходимо произвести выбор верного выражения среди нескольких синонимических конструкций. Независимо от того, о каком языке идет речь, слова с одинаковым значением, или полные синонимы, встречаются редко. Русские синонимы, используемые при обучении в качестве примеров, в большинстве своем близки или сходны по значению. Большое количество синонимов в русском языке затрудняет выбор нужного слова, поэтому необходимо учиться правильно использовать и различать синонимические слова и выражения.

1. СИНОНИМЫ

1.1 Определение синонимов

Прежде всего, уточним определение синонимов в теории языка. Так, Л. А. Новиков считает, что синонимом является слово с одним и тем же ссылочным объектом в определенном контексте и дискурсе [1]. Следовательно, понятие лингвистических синонимов должно быть определено в двух аспектах: во-первых, лексиче-

ские значения одинаковы или в основном одинаковы, то есть концептуальные значения словарного запаса вне контекста схожи, во-вторых, они принадлежат одной и той же части речи [2].

Известно, что значение слова включает в себя лексическое, грамматическое и дополнительное значения. Добавочные элементы, такие как эмоциональная окраска, являются воплощением субъективной оценки. В этом случае лексические единицы играют роль языковых символов в потоке слов, находясь под влиянием других факторов, но не передавая саму суть значения. Следовательно, мы можем попытаться определить синоним следующим образом:

- ◆ синонимы, относящиеся к различным внешним проявлениям сходных смыслов, по-разному передают одинаковое лексическое значение, которое полностью или в основном совпадает. Сходные значения при этом может иметь целая группа слов, которые отличаются, в основном, дополнительным эмоциональной и стилистической окраской и т.д.;
- ◆ синонимы относятся к одной и той же части речи, имеют один и тот же или сходный смысл, при этом они отличаются по произношению, по-разному называют одну и ту же вещь, явление, черту характера и т.д.
- ◆ в основном синонимы обладают повторяющимся значением и аналогичной семантической концепцией.

Таким образом, три перечисленных качества являются ключом для точного определения синонимов [3].

Способность разных по произношению слов обладать тождественной или близкой семантикой, осуществлять номинацию одних и тех же предметов или явлений, обладать одинаковыми денотатом и десигнатом, называется синонимией [4]. Именно эта особенность нивелирует семантические различия между синонимами, то есть позволяет им в определенном контексте быть практически полностью взаимозаменяемыми единицами языка. Поэтому в специальных словарях синонимы представлены в виде синонимического ряда с опорным словом.

Итак, синонимы относятся к группе сходных слов, которые можно использовать для выражения различных понятий, называя предметы и явления, признаки и действия в определенном контексте. Синонимы позволяют разнообразить речь, уточнить и конкретизировать лексические и грамматические значения.

1.2. Основные типы синонимов

Русские лингвисты делят синонимы на три категории: лексические синонимы, стилистические синонимы и лексико-стилистические синонимы.

1) Лексические синонимы относятся к синонимам одинакового или сходного значения. Большинство слов в этой категории самодостаточны, и их можно правильно понять, исходя из словоупотребления и контекста. Например:

Сегодня хорошая погода.— Сегодня прекрасная погода!

В приведенных примерах слова «хорошая» и «прекрасная» используются для описания благоприятных погодных условий: оба прилагательных отличает положительный смысл, одобрительная оценка.

2) Стилистические синонимы имеют одинаковое значение, но различную стилевую окраску и экспрессивные возможности. Например:

Он умер от болезни — Руководитель компании скончался в результате продолжительной болезни.

Оба глагола: «умереть» и «скончаться» — означают «смерть». При этом «умереть» — более часто употребляемое слово, нейтральной окраски, а слово «скончался» подчеркивает уважение к умершему и имеет книжную окраску.

Лексико-стилистические синонимы относятся к синонимическим парам, которые имеют отличительные черты, позволяющие отнести их к разным стилям и экспрессивным возможностям.

Например, ряд синонимов: овощи — зелень — плоды — пикули — огородные культуры — означают «овощи». При этом нейтральное слово «овощи» относится к съедобным растительным продуктам, а зелень — это собирательное существительное и означает травы, зеленные культуры; слово «плоды» относится и к фруктам, и к овощам, а «пикули» означает, что овощи имеют малый размер и предназначены для заготовки; выражение «огородные культуры» говорит о том, что овощи выращены культурным образом, на огороде.

1.3. Функции синонимов

Исследователь синонимов Сунь Вэй обращает внимание на возможность замены одного слова другим, точно сти синонимов и их стилистических функциях [5].

Синонимы являются средством обогащения языка, делая речевые выражения более точными, яркими и выразительными. Известно, что функциями синонимов являются функции замещения, уточнения, интерпретации и экспрессивно-выразительные функции [6].

2. Анализ глагола «видеть», с точки зрения его синонимических рядов

В русском языке достаточно много синонимов. С развитием лексики и уточнением определений, семантических значений многие из них становятся предметом внимания многих исследователей. Наличие синонимов делает речь более совершенной, наполняет ее выразительными оттенками, отражая многообразие национальных коннотаций.

Самыми сложными словами в русском языке являются глаголы. По мнению О.Н. Ляшевской и С.А. Шарова, чьи исследования в области словарного состава русского языка представлены в «Новом частотном словаре русской лексики», вмещающем в себя 1000 самых распространенных глаголов, визуальный глагол «видеть» имеет самую высокую частоту употребления — 818,2. Он занимает 15-е место среди всех русских глаголов. Проанализируем синонимические ряды слова «видеть» [6].

2.1. Основные значения глагола «видеть»:

1. воспринимать глазами;
2. иметь то или иное зрение;
3. смотреть;
4. просматривать;

5. восприняв информацию, убеждаться;
6. встречать(ся);
7. встретить, чтобы поговорить;
8. иметь опыт восприятия, быть свидетелем;
9. изведать, пережить;
10. представлять, придумывать;
11. считать;
12. понимать;
13. знать.

2.2. Цепочки синонимов глагола «видеть»

Глагол «видеть» принадлежит к категории многозначных слов, поэтому значение следует выбирать таким образом, чтобы можно было проанализировать его семантику по существу, в то же время подтвердив соответствие всему синонимическому ряду.

Так, синонимы к слову «видеть»:

1. зреть;
 2. замечать, видать, лицезреть;
 3. считать, думать, полагать, находить, рассматривать, смотреть, усматривать.
1. зреть: *И лестницу Арсений зрит сквозь сумрак (Лермонтов).*
 2. замечать: *Только острый, намётанный глаз мог бы заметить, что на бурой равнине не было безлюдно и спокойно. (А. Н. Толстой)*
 3. видать: *Я поглядывал в небо — не видать ли перелётных птиц (Арамылев).*
 4. лицезреть: *Лицезреть всех вас больше я не хочу, не желаю. (Леонов)*
 5. узреть: *Если мы обратимся к анализу его [Тургенева] произведений, то узрим в них и социальное содержание. (Калинин)*
 6. считать, подразумевать: *Старый он человек, твой отец, а первым пришёл на шахту восстанавливать её, и в этом он подразумевал смысл своей жизни. = Старый он человек, твой отец, а первым пришёл на шахту восстанавливать её, и в этом он видел смысл своей жизни (Галин).*
 7. думать: *Что вы об этом думаете? = Что вы видите в этом?*
 8. полагать: *Полагаю, что он прав = Вижу, что он прав.*
 9. находить: *Ольга не спускает с меня глаз! Что она нашла во мне такого? (Гончаров) = Что она увидела во мне такого?*
 10. рассматривать: *Что это вы так внимательно рассматриваете? = Что это вы там видите?*
 11. смотреть: *Он смотрит телевизор вечером. = Он вечером видит телевизор.*

12. усматривать: *Ничего удивительного в этом не усматриваю. = Не вижу ничего удивительного.*

Благодаря приведенным выше синонимам и примерам их употребления, мы можем убедиться, что в первой цепочке такие синонимы, как «зреть», «лицезреть» и «видеть», имеют близкие значения, поэтому «зреть» — это лексический синоним глагола «видеть».

Синонимы во второй цепочке представлены словами «замечать» и др., сходными с глаголом «видеть», поэтому «замечать» является лексическим синонимом глагола «видеть». «Видать» имеет близкое значение слову «видеть», но отличается по стилю, следовательно, «видать» является стилистическим синонимом глагола «видеть». Слово «лицезреть» по значению сходно со словом «видеть», но отличается по стилю и употреблению, поэтому «лицезреть» является лексико-стилистическим синонимом глагола «видеть». В свою очередь, «узреть» имеет значение, сходное со значением глагола «видеть», но отличное по стилю, поэтому «узреть» является лексико-стилистическим синонимом глагола «видеть».

Синонимы в третьей цепочке слов более распространены, «считать» и «видеть» имеют одинаковое значение, поэтому «считать» — это лексический синоним глагола «видеть»; «думать» имеет то же значение, что и «видеть», поэтому «думать» — лексический синоним глагола «видеть»; «полагать» имеет значение, близкое к значению слова «видеть», поэтому «полагать» — синоним глагола «видеть». Так же и глаголы «находить» и «видеть» имеют сходство в значении, но в данной синонимической паре обращает внимание стиль и точность выражения, его выразительность. Поэтому «находить» — это стилистический, экспрессивный синоним глагола «видеть». Синонимическая пара «рассматривать» и «видеть» означает похожие, но с акцентом на наблюдении, с различным оттенком. «Рассматривать» — это стилистический синоним глагола «видеть». В свою очередь, «смотреть» и «видеть» имеют одно и то же значение, но «смотреть» — это действие, а «видеть» — результат, поэтому «смотреть» — лексический синоним глагола «видеть». «Усматривать» и «видеть» имеют сходные значения, но отличные по стилю, поэтому «усматривать» является стилистическим синонимом глагола «видеть».

Семантическая синонимическая цепочка слов обогащает их интерпретацию. В различных контекстах может быть несколько синонимических выражений, заменяющих друг друга. При этом расширяется значения выражений, их диапазон увеличивается. Это позволяет сделать речь более точной и аутентичной, а выражение более акцентированным и выразительным. Разнообразие семантики и стилистические оттенки слов позволя-

ют избежать однообразного и приблизительного выражения в процессе общения.

Выводы

В ходе культурного и языкового обмена, китайские и зарубежные ученые продолжили изучение лексических значений слов, углубили исследования в области семантики. При этом синонимия как языковое явление стала одним из ключевых объектов анализа. Пристальное изучение синонимов в русском языке позволило достичь хороших результатов. Несмотря на некоторые расхождения в определении синонимов, их последовательное изучение позволяет прийти к ясным, последовательным выводам об значениях синонимов, оттенках и стилистических различиях в синонимических рядах. Углубленные исследования путем сопоставления значений и стилистической окраски расширяют семантику синонимов, усиливают их риторику. Значительно обогатился, пополнился в результате подобной лингвистической деятельности русский словарный запас. Следовательно, изыскания в области синонимии играют важную роль в преподавании русского языка, способствуя составлению списка синонимов русского языка как иностранного.

Русский язык чрезвычайно богат синонимами, которые являются своеобразными «жемчужинами» русского словаря. Даже в процессе написания данной статьи,

многократное повторение одних и тех же слов существенно ограничило бы понимание и осмысление текста. Напротив, синонимия не только расширяет семантику, но и обогащает смысл текста, позволяя использовать выразительные приемы и выражения. Анализ и рассмотрение языковых явлений в различных аспектах могут быть проведены гораздо полнее и объемнее. В результате, статья позволяет выразить всю полноту мысли, разнообразные точки зрения, а также насладиться стилистикой и повысить точность и экспрессивность написания текста.

Многие русские слова имеют синонимические ряды, цепочки смыслов, которые могут быть по-разному использованы в различных контекстах. Чтобы правильно выразить значения слов, приведенных в статье, мы должны правильно понимать логику использования синонимов. Следовательно, в повседневном обучении русскому языку как иностранному, целесообразно постоянно практиковать знание лексических и стилистических значений синонимов, закрепляя их в памяти, но помня о нюансах и оттенках употребления синонимов и избегая ошибок в их использовании. Частое чтение словаря синонимов или художественной литературы — отличный путь к изучению языковых средств. Пополнение словарного запаса, соблюдение языковых норм, творческое использование синонимов отражают большую свободу в освоении русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новиков Л. А. Семантика Русского Языка. [М]. Москва, 1982: — с. 222–223.
2. Го Вэй, Хэ Иню. Введение в семантику [М]. Пекин: Издание по изучению и изучению иностранных языков, 2002 — с. 74–75.
3. Цао Вэньмин. Исследование природы, функции и распределения русских синонимов. Чанчунь: Северо-восточный педагогический университет/ — 2011.
4. Го Жуйхун, Чан Ин. Использование цепочки синонимов в преподавании русского языка на примере синонимического ряда к слову «Страна» // Педагогическое образование в России. — 2016, № 12. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tsepochki-sinonimov-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-na-primere-sinonimicheskogo-ryada-k-slovu-strana> (дата обращения: 14.02.2019).
5. Сунь Вэй. Исследование синонимов русского языка. — Харбин: Хэйлунцзянский университет. — 2003.
6. Цао Вэньмин. Исследование природы, функции и распространения русских синонимов. Чанчунь: Северо-восточный педагогический университет — 2011.
7. Сунь Минцин. Русские воспринимаемые глаголы. Харбин, Хэйлунцзянский университет. — 2014.

© Янь Цзяци (1509720707@qq.com), Чан Ин (1509720707@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ КОНЦЕПТОВ «ИНТЕЛЛЕКТ» И «МОРАЛЬ» В СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ СМИ

Аруноаст Парит

Аспирант, Санкт-Петербургский государственный
университет
hutlism@gmail.com

FUNCTIONAL SEMANTIC ASPECTS IN THE STUDY OF CONCEPTS “INTELLECT” AND “MORAL” ON MODERN RUSSIAN MASS MEDIA

P. Aroonoast

Summary. This article focuses on research the concepts “intellect” and “moral”, their interrelationships in concrete language situation, namely on modern Russian mass media. Object of the research is concept “intellect” in combination with verbal marking “moral”. Subject of the research is national-cultural specifics of semantics and function of given lexical unit in modern mass media discourse. The aims of the research are based on functional-semantic approach to studying interrelationships between the notions “intellect” and “moral” on modern Russian mass media and to identifying national-cultural specifics its identified relations. Special emphasis has been placed on combination “moral intelligence” and opposition “intellect-moral” on contextual level. The semantic and functional analysis of given lexical unit from electronic resources “Google news” is represented.

The main conclusion of research is that lexical unit “intellect” and “moral” had been used in many discourse areas, including educational, politic, patriotic, philosophical. Moreover, contextual combination of notions “intellect” and “moral” can be considered from the point of view of axiology, since the topic of interrelationships between human intellect and moral, represented in practice of modern Russian mass media, has ambivalent evaluation: it has not only positive connotation (useful for developing the personality of any kind of person), but also negative connotation (refusal to demonstrate the high morality and remarkable ability of intellect). Novelty of the research is newly research of semantic and functional language unit “intellect” and “moral” and their interrelationships on modern Russian mass media in functional-semantic aspect. The result if given research can be used in developing the academic course in higher education, rerated to the topic of international contact, namely course in Cultural linguistics and course in practice of teaching Russian as a foreign language.

Keywords: Intellect, moral, semantics, function, concept, notion, combination, opposition, modern Russian mass media, national-cultural specifics, lexical units.

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию концептов «интеллект» и «мораль», их взаимоотношения в конкретной языковой ситуации, а именно в современных российских СМИ. Объектом исследования служит концепт «интеллект» в сочетании с вербальным маркером «мораль». Предметом исследования является национально-культурные особенности семантики и функционирования данных лексических единиц в дискурсе современных российских СМИ. Целью данного исследования является обоснование функционально-семантического подхода к изучению взаимоотношения между понятиями «интеллект» и «мораль» в современных российских СМИ и выявлению национально-культурной особенностей выявленных отношений. Особое внимание уделяется изучению сочетания «моральный интеллект» и взаимоотношения «интеллект-мораль» на контекстуальном уровне. Представлен анализ семантики и функционирования данных лексических единиц из электронного ресурса «Google news».

Основными выводами приведенного исследования является то, что лексические единицы «интеллект» и «мораль», отражающие содержания соответствующих концептов «интеллект» и «мораль» употребляются в многих дискурсивных сферах, включая образовательную, политическую, патристическую, философскую. Более того, контекстуальное сочетание понятий «интеллект» и «мораль» может рассматриваться с точки зрения аксиологии, так как проблема взаимодействия человеческого интеллекта и морали, отраженная в практике современных российских СМИ, имеет амбивалентную оценку: они обладают не только положительной коннотацией (польза для того, чтобы развивать качество личности какого-либо индивида), но и отрицательной коннотацией (отказ от демонстрации высоких моральных принципов и удивительных способностей интеллекта). Новизна исследования заключается впервые в исследовании семантики и функционирования языковых единиц «интеллект» и «мораль», и их взаимоотношении в современных российских СМИ в функционально-семантическом аспекте. Результаты данного исследования могут быть использованы при разработке курсов лекций в вузах, связанных с темой международных контактов, в том числе курс по лингвокультурологии или курс по практике преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова: Интеллект, мораль, семантика, функционирование, концепт, понятие, сочетание, современные российские СМИ, национально-культурная специфика, лексические единицы.

Введение

Функционально-семантический подход трактуется нами как подход к изучению языковых явлений в конкретной ситуации. По Ю.Г. Маркову, функциональный подход позволяет исследовать «объект с точки зрения не его внутреннего строения, а функционирования, его связей с окружающей средой» [12, с. 2–3]. Интерес к функциональной лингвистике в российском языкознании достаточно устойчив, исследованиями в этой области занимались такие лингвисты, как В.Г. Адмони, А.В. Бондарко, И.П. Иванова, Е.В. Гулыга, М.М. Гухман, Г.А. Золотова [9].

Например, при функционально-семантическом подходе исследовались парадигматика и синтагматика на лексическом уровне. По А.В. Бондарко, «функционально-семантическое поле связано с парадигматическими отношениями в системе языка, однако анализ должен иметь выход в речь, где парадигматические отношения сочетается с синтигматическими» [3, с. 12].

Проблематику основополагающих функций языка исследовали следующие лингвисты, к которым можно отнести М. А.К. Halliday, Ю.С. Степанова, Н.Ю. Слюсареву, Н.А. Шведову, Р.О. Якобсона и других специалистов в данной области. По мнению М. А.К. Halliday, одной из существенно значимых функций языка является «дискурсивная или текстовая, определяющая соединение языка с ситуацией, в которой он используется и позволяет владеющему языком создавать текст» [1, с. 117].

В российском языкознании, а именно в лингвокультурологии и когнитивной лингвистике, анализом концепта занимались такие лингвисты, как Ю.Д. Апресян, С.Г. Варкачев, В.И. Карасик, В.В. Красных, Е.И. Зиновьева, З.Д. Попова, И.А. Стернин, Ю.С. Степанов и так далее. С точки зрения Ю.С. Степанова, концепт представляет собой основную ячейку культуры в ментальном пространстве носителей языка и культуры [18, с. 43]. В более широком смысле концепт представляет собой «основную единицу ментальности, которая заключает в себе яркое образное представление и пучок различных ассоциаций и коннотаций, которые репрезентуются вербальными языковыми единицами различных уровней (словом, словосочетанием, а также имеющейся словообразовательной парадигмой и т.д.)» [7, с. 82].

В настоящей статье представлен функционально-семантический подход к изучению концептов «интеллект» и «мораль» в конкретной ситуации, а именно в современных российских СМИ.

Цель данной статьи заключается в обосновании функционально-семантического подхода к изучению

взаимоотношения между понятиями «интеллект» и «мораль» в современных российских СМИ, в исследовании особенностей национально — культурного аспекта выявленных отношений.

Объектом проводимого исследования является концепт «интеллект» в дискурсивном сочетании с вербальным маркером «мораль».

Предметом нашего исследования являются национально-культурные особенности семантики и функционирования представленных единиц в современных российских СМИ

Актуальность данной статьи обусловлена ее включенностью в проблематику современной антропоцентрической парадигмы исследования русского языка; частотностью лексики, которая описывает представление о познавательной способности индивида (концепт «интеллект») и о правилах поведения (концепт «мораль») в современных российских СМИ, чем объясняется современная дискуссия о взаимоотношении между исследуемыми понятиями; сложностью указанных лексических единиц для восприятия и усвоения иностранными учащимися в силу особенности не только семантики, но и национально-культурных специфик употребления исследуемого концепта русского языка.

Новизна данной статьи заключается в том, что впервые было проведено общее исследование семантики и функционирования языковых единиц «интеллект», и «мораль» в наиболее полном объеме, осуществлен анализ имеющихся взаимоотношении между языковыми единицами «мораль — интеллект» в современных российских СМИ посредством применения функционально-семантического аспекта, а также в выявлении национально-культурной специфики исследуемых понятий.

Обзор литературы

Основной составляющей человеческого личности с точки зрения принятой в научной картине мира являются понятия «мораль» и «интеллект». Данные понятия активно исследуются в различных науках, в том числе в психологии, философии, социологии, истории философии, лингвистике и других научных областях.

В современной антропоцентрической парадигме российского языкознания, особенно в лингвокультурологии, находит свое отражение представление концептов «интеллект» и «мораль» в языковой картине мира.

Изучение данных концептов является актуальным и востребованным, о чем можно судить по таким фактом, как представление о многих аспектах лингвистического

исследования, в том числе концепт «интеллект» в лексикографическом аспекте. Данную точку зрения в своем научном исследовании отстаивает С.Г. Воркачев [5, с. 55–80].

В работе Е.В. Дзюбы находит свое выражение осуществляемый лексикографический анализ категории «интеллект» и связь данной категории с идеологией [6, с. 162–171].

Концепт представляет собой мыслительную категорию, которую нельзя наблюдать воочию, что может оказать влияние на то, что у лингвистов появляется большой простор для ее анализа и толкования сути концепта как такового.

С.А. Асколодов трактует концепт как представление, Д.С. Лихачев рассматривает его в качестве алгебраического выражения имеющегося значения, Н.Ф. Алефиренко обращает внимание на концепт в виде семантического эмбриона, смыслового гена значения языкового знака.

По мнению Е.В. Рахилина, концепт является инвариантным значением лексемы, а А.И. Вежбицкая считает его ключевым словом культуры.

С нашей точки зрения, убедительным и оптимальным определением понятия «концепт» является осмысление его как оперативной содержательной единицы памяти некоего ментального лексикона, определенной концептуальной системы мозга (*lingva mentalis*), а также имеющейся картины мира, которая находит свое отражение в психике конкретного человека.

Представлена концептуализация интеллектуальных характеристик человека на материале русского и английского языков в научных трудах А.В. Крюкова [10].

Также большое внимание вопросам изучения интеллекта человека в русской языковой картине мира уделяется в научном труде Т.В. Леонтьевой [11].

Основные аспекты структуры и содержания концепта «интеллект человека» в английской лингвокультуре находят свое отражение в работах у Г.В. Стойковича [19], при этом изучению концептуального поля «человек и его интеллект» в русской и английской фразеологии посвящены работы О.Н. Волобуевой [4].

В своих исследованиях А.Л. Кормильцева уделяет внимание анализу лексического поля «женский интеллект» в русском и английском языках, что особенно ярко проявляется на примере анализируемых устойчивых выражений [8].

В нашей статье представлен концепт «интеллект» в дискурсе СМИ, где раскрыты оттенки разных семантических значений и его функционирований в русской языковой картине мира [2, с. 215–216].

Исследованием концепта «мораль» в рамках лингвистики и лингвокультурологии занимались такие лингвисты, как И.Р. Мокаева, изучающая вопрос об этических концептах в языковой картине мира, где представлены исследуемые вербализации моральных категорий добро и зло, честь, стыд, грех и благодеяние и другие [13].

М.В. Осыка в своей работе уделил значительное внимание вопросам вербализации концепта «мораль» в русской и французской топонимической фразеологии [15, с. 93–95].

Б.Г. Шахманова рассматривает вопрос о морально-этическом концепте «совесть» в кумыкской и русской языковых картинах мира: на материале фразеологических и паремиологических единиц [20].

В отличие от указанных работ данная статья посвящена исследованию более детально понятия «интеллект» и «мораль», и их взаимоотношения в функционально-семантическом аспекте.

Методология

При исследовании части содержания концептов «интеллект» и «мораль» мы опираемся на изучение их семантики и функционирования к практике применения в современных российских СМИ. В связи с этим нами были использованы следующие методы, как описательный метод, метод частичной выборки материала и метод функционально-семантического анализа. Выбор данных методов обусловлен тем, что содержание концептов «интеллект» и «мораль» и языковые явления в конкретной ситуации в сознании носителя русского языка могут быть выявлены указанными методами.

В настоящей статье исследовались, в первую очередь, не только сочетание «моральный интеллект» как вербализатор, отражающий особенности понятия в русском сознании, но и взаимоотношение «интеллект-мораль» в функционально-семантическом аспекте, которое находит свое отражение в современных российских СМИ. Эмпирической базой данной статьи являются материалы из современных российских СМИ, которые вошли в электронный ресурс «Google news» (<https://news.google.ru/>) начиная с 2015 года, а также использовались в печатных изданиях «Комсомольская правда» и «Аргументы и факты» в период с 2016 по 2018 гг.

Исследования сочетания «моральный интеллект» и взаимоотношение «интеллект-мораль» в современных российских СМИ

Необходимо обратить внимание на то, что рассматриваемый концепт «интеллект» заимствован из французского или немецкого языка в первой трети XIX века [16, с. 269]. Интеллект, в первую очередь, относится к познавательной способности индивида. Согласно определению, данному в Толковом словаре русского языка, им обозначены «ум, мыслительная способность, умственное начало у человека» [14, с. 249]. Также в указанном словаре под понятием «мораль» понимается «совокупность принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и к обществу; нравственность» [17, т. 2, с. 298]. Также в словарных статьях, посвященных концепту «мораль» определяется то, что она играет существенную значимую роль в регулировании жизни общества.

Сочетание «моральный интеллект» находит свое отражение в современных СМИ. Известно, что сочетание слов «моральный интеллект» появилось в сравнительно в недавнем прошлом. Моральный интеллект или *Moral intelligence* впервые был рассмотрен как концепт американскими управленческими консультантами Донгом Ленниском и Фредом Киелом в 2005 году.

Данными авторами он определен как «способность отличать правильность от неправильности в четком соответствии с универсальными принципами» [23, с. 31]. В данном исследовании представлена структура морального интеллекта, состоящая из честности, ответственности, прощения и сочувствия.

По мнению американского детского психолога Микаэль Борба, моральный интеллект воспринимается как «способность понимать правильность от неправильности, иметь сильно этическое убеждение и им следовать, чтобы был на правильном и честном путях» [21, с. 4]. Для создания собственного морального интеллекта шаг за шагом именно у детей Борба предлагает 7 основных ценностей: сочувствие, совесть, самообладание, уважение, доброта, терпимость, справедливость. Именно поэтому моральный интеллект представляет собой умственную способность индивида аксиологически познавать добро (правильность) и зло (неправильность) и отличать их друг от друга с одной стороны, интеллектуальную способность следовать в верном направлении с другой стороны.

Несмотря на то, что в современных российских СМИ ограничено количество употребления сочетания «моральный интеллект», у нас обнаруживается тот факт, что сочетание «моральный интеллект» как способность индивида познавать добро и зло; и следовать в верном

направлении употребляется рядом с сочетанием «эмоциональный интеллект».

Известные американские психологи Майер и Саловей определили эмоциональный интеллект как «способность распознавать чувства и эмоции самого себя и других людей, дифференцировать между ними, и использовать данную информацию в целях направления кого-либо думать и действовать» [22, с. 89].

«В процессе становления и прогрессирования техники роль науки как системы знаний, способа, который образует мнение человека, и специфической сферы человеческой деятельности существенно меняется и усложняется. Сегодняшний мир требует от каждого индивидуума овладения огромным количеством достижений культурного и исторического развития человечества. При этом большую роль играет формирование морального **интеллекта** и эмоциональной стабильности современного человека» («АИФ» 17.03.2016)

Моральный интеллект и эмоциональный интеллект как способность индивида рассматриваются как одни их главных вопросов создания сознания искусственного интеллекта, позволяющие роботы научиться управлять своими эмоциями.

«При обсуждении проблем сознания легко соскользнуть на рассмотрение тех наблюдаемых и измеряемых атрибутов, которые мы связываем с сознанием, но при этом теряется сама суть идеи. Это концепция метакогнитивности (осмысление собственного мышления). Другие наблюдатели объединяют сознание и эмоциональный или моральный **интеллект**. (vc.ru; 11.10.2018).

«В современном мире постепенно увеличивается значимость такого мировоззрения, которое в равной степени должно учитывать различные научные утверждения и взгляды и помочь человеку теоретически и практически определиться в условиях глобализационных процессов. Эмоциональный и моральный **интеллект** современного человека получают свое существенное развитие. Научные достижения, которые становятся частью формирования мировоззрения личности, призваны выполнять роль компаса для личности в его взаимосвязи с окружающим миром, в формировании и благоустройстве этих взаимоотношений, в понимании их сущности.» («АИФ» 22.09.2016)

Более того, контекст употребления сочетания «моральный интеллект» в СМИ показывает, что эффективное руководство требует наличия не только высокого эмоционального интеллекта, но и морального интеллекта, что объясняется важной ролью морального интеллекта в профессиональной деятельности индивида

да. Дело в том, что моральный интеллект является одним из основных характерных черт для какого-либо руководителя.

«Вот только пять характерных черт, которые отличают руководителей с высоким эмоциональным и моральным **интеллектом**. (RosInvest.Com; 12.11.2018).

«В современном мире завершает существование и эволюционирование один тип человека, и формируются условия для образования новой личности, с другой психикой, духовностью, с другим складом ума и с другой системой моральных ценностей. Современный человек, которому предоставляется возможность жить в эпоху новых технологий,— это не только потребитель, который выбирает среди предметов потребления, но и участник социального, политического и культурного сообщества. Современный руководитель должен обладать высоким уровнем развития морального **интеллекта**» («КП» 23.04.2017).

Далее можно рассмотреть взаимоотношение «**интеллект-мораль** (или имеющиеся моральные представления)» в контексте употребления современных российских СМИ, что обеспечивает представить особенность их семантики и функционирования в русской языковой картине мира. При изучении данного взаимоотношения в СМИ возникают философский вопрос о том, связаны ли друг с другом интеллект и мораль. С точки зрения выдающегося философа Иммануила Канта, интеллект как познавательная способность человека несомненно связан с моральным представлением.

«Философ Иммануил Кант считал, что **интеллект** прочно взаимосвязан принципами морали. (hi-news.ru; 14.05.2016).

Однако обнаруживается противоположная точка зрения: интеллект и мораль, по мнению Нила Армстронга, не связаны между собой, так как он провел такой пример, как военный, обладающий умственной способностью, смог стать преступником, у которого отсутствует морали:

«Как указывает Армстронг, в мире полно умных военных преступников. **Интеллект** и мораль в человеке, например, никак не связаны, поэтому ученый ставит под сомнение, что такая взаимосвязь будет существовать у других форм интеллекта. (hi-news.ru; 17.03.2016).

Кроме философского вопроса о связи между человеческим интеллектом и его моралью, в российских СМИ представлено семантическое значение интеллекта и морали, которые имеют как положительную, так и отрицательную оценочность. Начиная с детского развития

и его дошкольного образования, ученый-педагог Тамара Зюзина обращает внимание на то, что интеллект, мораль и также культура важны для каждого из нас ребенка. Именно поэтому обладание моралью и интеллектом для дошкольников безусловно положителен:

«Сегодня дошкольное образование — это важная ступень непрерывного образования человека в целом. Поэтому все основы человеческой морали, культуры и **интеллекта** закладываются именно с дошкольной скамьи,— рассказала доцент кафедры информационно-коммуникационных технологий Академии социального управления, кандидат педагогических наук Тамара Зюзина. (istravest.ru; 25.11.2018).

Можно привести немало примеров, связанных с развитием образования и морально — этическими нормами современного человека.

«Будет ли современный человек активно взаимодействовать с культурой, зависит от большого количества дополнительных аспектов: подготовленности личности к взаимодействию со средствами массовой информации, внедрения средств массовой информации в его сферу жизнедеятельности, от влияния семьи, и, наконец, от самого индивида, от его **интеллекта** и морально — этических норм» («КП» 16. 08.2017).

Проблема человеческого интеллекта и морали обсуждается также в сфере профессиональной деятельности, включительно политика или спортсмена. Как показывают примеры, связанные с деятельностью политиков, ситуации международной политики заставляет украинского политика Порошенко изменить свои интеллектуальное представление и систему моральной ценности. Изменение морали и интеллекта в данном случае, по мнению автора текста, характеризуется отрицательной коннотацией:

«Я считаю, что Порошенко сменит такой же и по уровню **интеллекта**, и морали, и по зависимости от Запада. (riafan.ru; 23.10.2018).

Тем самым, имеется осознание того, что интеллект и мораль могут обладать отрицательной оценочностью в том случае, когда их не демонстрируют.

Автор оценивает отрицательно скрытие моральных принципов и способностей интеллект у многих спортивных звезд:

«Просто надо, наконец, перестать ждать от наших спортивных звезд демонстрации высоких моральных принципов и удивительных способностей **интеллекта**». (aif.ru; 26.10.2018).

В развитие темы взаимодействия морали и интеллекта также имеет место отрицательная оценочность, при этом интеллект и мораль не имеют ни какого значения, по мнению автора текста, тогда, когда вместо нормы морали и рациональной умственной способности людьми руководят природные инстинкты.

«Руководят нами уже не нормы морали, не правила поведения в обществе, а природные, животные, если угодно, инстинкты — вещи гораздо более мощные хотя бы из-за своей древности. И мораль, и интеллект в эти моменты оказываются бессильны» (Moika78.ru; 02.10.2018).

Обладание интеллекта и морали имеют, несомненно, положительную оценку. При этом необходимо обратить внимание на то, что интеллект и мораль считаются одним из важных составляющих человеческой личности, в том числе близнецов, рядом с красотой как эстетической категорией, обозначающей гармоничное сочетание аспектов объекта; и трудоспособностью как той социальной категорией, которая отражает способность человека к трудовой деятельности. Представление всех данных качества репрезентирует особый, чудесный образ в точки зрения автора текста:

«Близнецам удастся чудным образом сочетать в себе красоту, интеллект, трудоспособность и моральные качества» (hochu.ua; 25.10.2018).

Далее представляем контекст употребления оппозиции «интеллект-мораль» в более широкой исследуемой теме, в рамках какой-либо страны. Патриотизм, интеллект и мораль тесно связаны с человеком и играют ключевую роль в его развитии. Патриотизм включает в себя любовь к родине или к земле, к территории, на которой родился и вырос, при этом интеллект представляет собой познавательную способность человека, а мораль рассматривается как способ регуляции поведения в обществе.

Следует обратить внимание на то, что кроме патриотизма интеллект и мораль входят в необходимое составляющее для каких-либо граждан, в том числе российских. Именно поэтому возможно предположить, что они должны оставаться на простых российских граждан:

«Что остается на простых российских граждан? Так, простите, это самое и остается: патриотизм, «высокие моральные принципы и удивительные способности интеллекта». (vnnews.ru; 30.10.2018)

Более того, некоторым авторам представляется, что интеллект и мораль являются необходимым качеством рядом с достоинством и честью у правительства для

того, чтобы строить ту или иную страну. В связи с этим интеллект и мораль представлены как способность аксиологически познавать добро и зло и следовать в верном направлении, что может позволить руководящему составу государственных органов и органов власти избегать совершать плохие поступки, коррупционные проявления.

«Или коалиция прекращает коррупцию, отправляет в отставку это правительство, абсолютно непрофессиональное и коррумпированное, и формирует новое правительство из людей, которые имеют достоинство, мораль, честь и интеллект, чтобы строить страну, или мы не видим, что такая коалиция делает и зачем она стране», — заявила она.» (lenta.ru; 14.09.2015).

Таким образом, приведенные выше примеры сочетаний концепта «моральный интеллект» и взаимоотношения «интеллект-мораль» в современных российских СМИ основаны на том, что семантика указанных концептов «интеллект» и «мораль» обладает широким значением. Данные понятия употребляются в многих сферах жизнедеятельности современного человека, в том числе философской, образовательной, профессиональной и других.

Заключение

При осуществленном анализе функционально-сематического аспекта изучения концептов «интеллект» и «мораль» на основании примеров, приведенных из цитируемых современных российских СМИ мы приходим к заключению о том, что понятия «интеллект» и «мораль» могут быть рассмотрены как сочетание «моральный интеллект», который обозначает умственную способность индивида аксиологически познавать добро (правильность) и зло (неправильность) и отличать их друг от друга с одной стороны, интеллектуальную способность следовать в верном направлении с другой стороны.

В традициях русской языковой картины мира интеллект представляет собой умственную способность индивида. Мораль при этом представляет собой некие значимые правила поведения в обществе.

Данные концепты представляют собой необходимые составляющие элементы для многих сфер повседневности индивида, в том числе образовательной, политической, патриотической, философской.

Контекстуальное сочетание понятий «интеллект» и «мораль» может быть рассмотрено в аксиологии, так как их сочетание представляет собой проблему осуществляемого взаимодействия человеческого интеллекта и морали, которая нашла свое отражение в практике со-

временных российских СМИ, имея при этом амбивалентную оценку.

Исследуемые концепты обладают не только положительной коннотацией (например, польза для того, чтобы развивать качество личности какого-либо индивида или строить какую-либо страну). При этом им может быть свойственна также и отрицательная коннотация, особенно в тех ситуациях, когда ими не обладают (напри-

мер, отказ от демонстрации высоких моральных принципов и удивительных способностей интеллекта или бесполезность для того или иного общества).

В связи с этим важно обратить внимание на то, что представленное содержание семантики и функционирования «интеллект» и «мораль» может быть рассмотрено как часть содержания концепта «интеллект» в лингвокультурологии и в практике развития лингвистики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аржанова И. А. Дискурсивная функция высказывания в функциональном аспекте // Вестник Мордовского университета. 2008. № 3. С. 117–118.
2. Аруноаст П. Языковое представление концепта «интеллект» на занятиях русским языком в иностранной аудитории (по материалам российских СМИ) // Медиалингвистика: Вып. 6. Язык в координатах массмедиа. 2017. с. 215–216
3. Бондарко А. В. Теория функциональной грамматики: Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. Л.: Наука, 1987. 348 с.
4. Волобуева О. Н. Концептуальное поле «человек и его интеллект» в русской и английской фразеологии: дис. ... канд филол. наук. Тюмень, 2011. 268 с.
5. Воркачев С. Г. Lumen natural: аксиология интеллекта в языке. М.: Флинта: Наука, 2017. 296 с.
6. Дзюба Е. В. О влиянии идеологии на формирование категории «интеллект» в русском языковом сознании // Политическая лингвистика. 2015. № 2 (52). С. 162–171.
7. Зиновьева Е. И. Лингвокультурология: от теории к практике. Учебник. — Санкт-Петербург: СПбГУ; Нестор-История, 2016. 182 с.
8. Кормильцева А. Л. Лексическое поле «женский интеллект» в русском и английском языках (на примере устойчивых выражений): дис. ... канд филол. наук. Казань, 2015. 228 с.
9. Крылова М. Н. Функционально-семантический анализ как основа системного исследования языковых единиц. Функционально-семантическая категория сравнения // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 9. URL: <http://human.snauka.ru/2013/09/3736> (дата обращения: 14.12.2018).
10. Крюков А. В. Концептуализация интеллектуальных характеристик человека: на материале русского и английского языков: дис. ... канд филол. наук. Волгоград, 2005. 176 с.
11. Леонтьева Т. В. Интеллект человека в русской языковой картине мира под ред. Е. Л. Березович. Екатеринбург: Изд-во «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. 280 с.
12. Марков Ю. Г. Функциональный подход в современном научном познании. Новосибирск, 1982. 253 с.
13. Мокаева И. Р. Этические концепты в языковой картине мира (На материале русского и карачаево-балкарского языков): дис. ... канд филол. наук. Нальчик, 2004. 155 с.
14. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. Издание 4-е, доп. — М.: Азбуковник, 1997. 944 с.
15. Осыка М. В., Седых А. П. О вербализации концепта «мораль» в русской и французской топонимической фразеологии // Вестник ВГУ. серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. № 2. С. 93–95.
16. Семенов А. В. Этимологический словарь русского языка. М.: Юнвес, 2003. 704 с.
17. Словарь русского языка в четырех томах. Том 1. М.: русский язык, 1981. 698 с.
18. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. М.: Академический проект, 2004. 992 с.
19. Стойкович Г. В., Стойкович Л. Ю. Некоторые аспекты структуры и содержания концепта «интеллект человека» в английской лингвокультуре // Самарский научный вестник. 2013. № 4(5). С. 146–148.
20. Шахманова Б. Г. Морально-этический концепт «совесть» в кумыкской и русской языковых картинах мира: на материале фразеологических и паремиологических единиц: дис. ... канд филол. наук. Махачкала, 2008. 170 с.
21. Borba M. Building Moral Intelligence: The Seven Essential Virtues that Teach Kids to Do the Right Thing — Jossey-Bass Publ., 2001. 336 p.
22. Brackett M. A., Rivers S. E., Salovey P. Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success // Social and Personality Psychology Compass, 2009, no. 2, pp.88–103.
23. Lennick, Kiel F. Moral Intelligence: Enhancing Business Performance and Leadership Success. New jersey, Pearson Education Publ., 2007. 340 p.

© Аруноаст Парит (hutlism@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯСЦ В СФЕРЕ РУССКОЯЗЫЧНОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА

Беглярова Злата Игоревна

Аспирант,

Московский государственный областной университет

jadeit20@gmail.com

ACTS IN THE SPHERE OF RUSSIAN NATIONAL LANGUAGE WORLD PICTURE

Z. Beglyarova

Summary. The Concept of language picture of the world has become widespread in the existing philological studies of the XXI century. In the presence of close interaction with the increasingly explanatory ideology of anthropocentrism, the General idea of language as a way of knowing the world inside it and in the environment (man as the world and as the text), which is fixed in the methods and units of nomination (meaning in the process of speech activity), gradually becoming a kind of significant Foundation for the linguistic and linguistic coding of the surrounding reality. In this regard, there are quite significant moments associated with the regional localization of the language picture of the world, which are of interest in the era of gradual harmonization of existing relations between the Russian language and national languages in the context of the ongoing multicultural dialogue of numerous small and large ethnic groups in the Russian Federation.

Keywords: universe of the mind, conceptual sphere, IASC, language picture of the world, explanatorily.

Аннотация. Понятие языковой картины мира получило широкое распространение в имеющихся филологических исследованиях XXI века. При наличии тесного взаимодействия с набирающей объясняющую силу идеологией антропоцентризма, общее представление о языке как способе познания мира внутри него и в окружающей среде (человек как мир и как текст), который закрепляется в способах и единицах номинации (означивание в процессе речевой деятельности), постепенно становясь неким значимым фундаментом для осуществляемого лингвокультурного и лингвистического кодирования окружающей его действительности. В данной связи имеют место достаточно существенные моменты, связанные с региональной локализацией языковой картины мира, которые представляют собой интерес в эпоху постепенной гармонизации имеющихся взаимоотношений между русским языком и национальными языками в условиях осуществляемого поликультурного диалога многочисленных малых и больших этносов на территории Российской Федерации.

Ключевые слова: семиосфера, концептосфера, ЯСЦ, языковая картина мира, экспланаторность.

Семиозис фрагментов мира, которые выстраивают семиосферу, неизбежно апеллирует к используемым ментальным сущностям, которые обобщены образам вещей, состояний и используемых явлений. Представленный ментальный «блок» считается концептосферой. В поле зрения современного человека представлена линия, которая связывает номинацию и русскую языковую картину мира, стороны номинационного семиозиса, обозначенные в результате развития теории номинации в исследованиях русских лингвистов конца XIX — начала XX веков. Исторически данным вопросом занимались Гак, 1998; Колшанский, 1990; Буров, 1999; Фрикке, 2003; Сахно, 2006 и другие ученые. В связи с этим происходит рассмотрение ряда вопросов, которые должны быть связаны со смежными явлениями когниолингвистического плана.

Языкознание на рубеже XX — XXI веков имеет свои особенности, к которым относится экспансионизм в качестве активного выхода в другие научные сферы; антропоцентризм в качестве осуществляемого исследования носителя языка и языковой культуры. Также большое значение приобретает функционализм, кото-

рый предполагает учет всех пранматических проявлений современного языка.

На рубеже XX — XXI веков активно исследуются экспланаторность как преобладание стремления исследователя к объяснению имеющихся языковых фактов, когда необходимо определить систему имеющихся норм, которые стоят за речемыслительной деятельностью, используя способ связи языковых форм с восприятием окружающего мира и отражением в них его познания, через внутреннюю составляющую конкретного человека (духовность, нравственное начало, миропонимание, ментальность).

Осуществление «деления мира» при помощи языка, которое осуществляется посредством вычленения и анализа определенных фрагментов мира и их лингвоконцептуализации связана с вербализацией. Такой точки зрения придерживаются С. Г. Воркачев, А. Д. Чердынцев, А. В. Тимендаров, В. И. Карасик и другие ученые.

Вербализация, которая имеет место также и на парауровне, связана с выходом и способом осуществления речевой номинации.

Фактор говорящего как языковой личности, который регулирует всю полноту осуществляемых отношений в триаде «концептосфера — семиосфера — ЯКМ» и представляет собой обязательное условие для максимально адекватного миропознания и мировосприятия, должно ориентировать современного человека на исследование им речевой номинации.

Это связано с тем, что только таким путем возможно выйти на уровень индивидуальной ощущаемости языковой материи как некой значимой формы для закрепления и последующего выражения ДНК культуры, которая создается современным человечеством. Данной точки зрения придерживается С. Л. Казарин.

Достаточно сложно осуществлять осмысление языка как определенной миссии, как философии мира в геополитическом аспекте, с его видением и пониманием, за рамками имеющейся динамики его способов номинации, которые могут быть осознаны только как речевые. Необходимо обратить внимание на то, насколько интересным может быть в рассматриваемом ракурсе русский язык и его ЯКМ.

ЯКМ в нашем понимании представляет собой динамическое состояние языка, которое рассматривается в качестве равнодействующей множества проекций социальных и индивидуальных проявлений языкового сознания, отражающего культурную жизнь социума на некоем выделенном отрезке эволюционного процесса.

Три основных варианта ЯКМ возможно увидеть в современном познании действительности посредством использования языка:

- ◆ наивно-когнитивный или бытовой вариант;
- ◆ научно-когнитивный или частично научный вариант;
- ◆ индивидуально-когнитивный или религиозный.

При этом наивно-когнитивный вариант имеет естественно-спонтанный характер, отражая при этом возможность особенностей стихийного мировосприятия и познания возникающих телесных субстанций. Это осуществляется посредством использования и развития языка.

Представленная диалектная ЯКМ наций и народностей, которые не имеют собственной письменности (языки восточных славян до христианизации и появления кириллицы).

Современное просторечие и полудиалект в своей основе имеют такого рода ЯКМ.

Научно-когнитивный вариант ЯКМ основан на присутствии научного осмысления представленной действительности в языковых формах, которые отражают логическое расчленение образов мира и их последующее обобщение (возможности систематизации и структуризации фреймов).

При этом имеет место использование различных метаязыковых моделей в специальных областях когнитивии.

Представленный вариант ЯКМ основан не на естественном признании со стороны носителя языка, при этом важное значение имеет необходимость подчинения собственной познавательной способности природе, а также имманентного признания ее законов.

Существенную значимость имеет логическое проектирование их в абстрактных языковых моделях, что напрямую связано с определением их пресуппозиционных и пропозиционных свойств, а также возможностей для употребления в речевых актах осуществляемой коммуникации.

Необходимо обратить внимание на то, что научно-когнитивный вариант ЯКМ должен быть сформирован и в последствии получил собственное развитие на основании письменности, переходя при этом в особое, новое, состояние с развитием языка компьютерных технологий как неких значимых способов означивания мира в виртуальном тексте.

Проявляется весьма интересной разрабатываемая в трудах П. В. Чеснокова и его школы Теория бинарной ЯКМ, которая изначально была разработана в научных исследованиях П. В. Чеснокова, достаточно интересна и востребована.

На основании представленной теории, в ЯКМ необходимо выделить две составляющие — динамическую и статическую. Первая из составляющих напрямую связана с системой языка, при этом вторая в большей степени ориентирована на речь, на употребление неких значимых единиц языка и их закреплении в процессе имеющегося употребления за определенными фрагментами картины мира и возможностей глобальных изменений.

Необходимо обратить внимание и на то, что в процессе речевого употребления представленные единицы языка получают закрепление за фрагментами ЯКМ, которое является адекватным имеющимся интенциям говорящего как языковой личности, что важно учитывать через наличие объективную метаморфозы «текст → дискурс».

В данном случае речевой отрезок должен пониматься как живой динамический процесс, который учитывает имеющиеся знания и коммуникативные установки говорящего в определенной ситуации осуществляемого общения. Данной точки зрения придерживается Е. С. Кубрякова и для нас она также является приемлемой.

По мнению Е. С. Кубряковой, ЯКМ должно быть сформировано не только на статическом и динамическом уровнях, но также и в условиях дискурса, при которых осуществляется подключение фактора антропоцентрического порядка, который является доступным индивидуальному мировосприятию и формирующий индивидуальную ЯКМ.

Речевая номинация, которая фиксирует данный процесс, рассматривается в качестве производного номинационно-синтаксической конверсии, которая предполагает семиозис наименования фрагмента ЯКМ в дискурсе и в тексте.

Общий смысл теории синтаксической номинации должен быть заключен в следующем. При рассмотрении наименования денотата или деннотативной ситуации как знака, который употребляется в тексте, возможно увидеть, что данную текстовую позицию занимает не только однословная номинация, но и номинационная аналитема — как идиоматическая, так и свободная.

При наличии позиции употребления в тексте в качестве формы некоего называющего знака должна выступать конкретная синтаксическая единица — от синтаксической формы слова до отдельной предикативной (полипредикативной) единицы.

Присутствие синтаксического способа номинации в обязательном порядке должно оперировать номинативным употреблением при наличии единиц «малого синтаксиса», посредством соотношения данных единиц с пропозициональным способом, где важную роль играют единицы «большого синтаксиса».

Важно также коррелировать указанные единицы «большого синтаксиса» с лексическим и номинационно-аналитическим способами обозначения. Об этом в последнее время написано в целом ряде научных исследований по лингвистике.

Основные синтаксические наименования (СН) представляют собой иерархию инвариантно-вариантного плана. В данных наименованиях можно увидеть универсальную модель «носитель атрибутивного признака — атрибутивный признак».

Наличие атрибутивного признака возможно имплицировать в однословной СН, при этом достаточно часто наблюдается его эксплицирование в виде непредикативного, а также полупредикативного и предикативного порядка.

Русский язык имеет возможности для проявления универсального средства номинации — ФН, при котором семиотический потенциал должен быть задействован в более поздний период времени.

Представленные наименования по типу «тем, чего ты касалась ладонью...» представляют собой уникальное динамическое равновесие при реализации предикативной синтактики и субстантивной семантики, в результате чего имеющееся взаимодействие дает возможность для решения существенно значимых задач по предоставлению фрагмента ЯКМ.

Имеющийся коррелятно-релятный блок представляет собой «то, что» может активно проецировать в пространстве синтаксической номинации конкретный план для неодушевленного концепта, при этом сам текст придаточной части должен позволить представить атрибутику зарождающейся жизни, а также одушевления денотата.

Метаморфоза, которая происходит в режиме онлайн, имеет апелляции к сенсорике отдельных деталей материнского творения, при этом максимально важной является тайна зарождения жизни, что фактически вне осуществления атрибуционного анализа.

Смысл базового концепта должен быть оформлен имманентно, а в речевой реальности необходимо обратить внимание на то, что уже не с единицей словаря, языка, а с ФН осуществляется оформление с целым фрагментом текста, а точнее с дискурсом.

Это достаточно хорошо просматривается в случаях, когда употребление ФН должно совместить в себе дескрипционную и дефиниционную функции (собственно, основные и важнейшие употребления возможных представленных предикативных наименований).

Микропространство местоименно-соотносительного блока ФН часто может быть осложнено интерпозитивным субстантиватом, а также целым рядом субстантиватов, которые зачастую связаны с зависимыми словами.

Развертывание во ФН скрытой предикации субстантивата должно формировать новый план для организации пространства внутренней формы называющего знака, что проявляет себя в прерогативной речевой

номинации, внося существенные изменения в характер ЯКМ в целом.

Употребление большого количества аналогичных номинационных речевых единиц открывает недоступную словарному способу имеющегося обозначения возможность для синтеза двух ступеней атрибуции: первичной, которая закладывается во внутренней форме наименования, устоявшегося, привычного для восприятия словоупотребления. Также оно значимо и для вторичной ступени атрибуции, которая развертывается в пространстве синтаксической номинации расчлененного (описательного) типа.

На основании этого не только реализуется существенно значимый номинационный потенциал базового знака денотата или денотативной ситуации, также имеет место обогащение наименования посредством включения в пространство номинации атрибутики, которая включает в себя маркировку авторскими интенциями.

Восприятие денотата должно основываться на естественно-динамическом характере за счет синергетики синтаксиса. При этом основные функции словаря постепенно могут быть расширенными за счет его текстового, речевого осмысления.

При реализации зафиксированных функций словаря может происходить обновление представленной идеологии номинации и ЯКМ в целом.

Имеется возможность назвать денотат во всей полноте его представленных признаков или в том атрибутивном ракурсе, при котором может быть необходима для говорящего определенная коммуникативная ситуация.

Важную роль имеет прерогатива синтаксического способа номинации, которая позволяет с новой точки зрения взглянуть на те объективные изменения, которые происходят и в самом русском (и национальном) языке, а также в речевом поведении носителей языка, и в общей психологии мировосприятия в условиях глобализационных изменений, а также его фрагментов.

Также большую роль играет мышление, которое в настоящее время достигает достаточно высокого уровня абстрагирования и синтетического «видения» мира, а также его элементов во всей полноте их проявления.

Пространство синтаксической номинации является пространством осуществляемой атрибуции, осложнение которого может существенным образом изменить имеющееся представление на «объем» именованного.

Наличие языкового сознания современного русского социума, которое складывается из большого количества различных духовных составляющих, в существенной мере нуждается в осмыслении степени воздействия ЯСЦ на русскоязычную национальную языковую картину мира.

Необходимо также обратить внимание на то, что именно в речи могут иметь место максимально оптимальные условия для осуществления адекватного (по отношению к интенциям говорящего) семиозиса различных номинативных единиц, позволяющих осуществить проникновение в сущность самих ментальных единиц, а также проследить динамику их вербализации в дискурсе.

Наличие номинационно-синтаксического способа осуществления номинации должно вывести дискурс на качественно иной, более высокий уровень отражения мира, что напрямую связано с возможностями использования многоуровневого пространства дискурсивности.

Динамизация используемого наименования при использовании энергетического поля синтаксической единицы способна вывести на качественно новый уровень осмысления имеющейся связи между денотатом и называемым знаком.

Это может произойти в той ситуации, при которой говорящий имеет возможность для формирования социальной и индивидуальной ЯКМ на тех основаниях, которые могут позволить максимально адекватно включиться в связь «мир — язык — дискурс» и осуществить выход в дискурсивное пространство, смысловой объем которого шире объема семантики речевого высказывания.

Таким образом, при ощущении момента исчерпанности, предельности словарного способа номинации, на основании синтаксического способа обозначения, необходимо выйти в высший слой дискурса, в котором приоткрывается сложная природа лингвистического концепта и соответствующего ему фрагмента ЯКМ.

Понятным является то, что наибольший интерес способна вызвать именно номинационно-синтаксическая фиксация речевых фрагментов художественной ЯКМ. Речевая номинация образно воспринимаемого мира носит субъективный и индивидуальный характер, имеет достаточно тесную взаимосвязь с эстетическим познанием наиболее сложных и тонких нюансов не только мироощущения, но и человеческих взаимоотношений, что особенно важно в процессах глобализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акопов Г. В., Иванова Т. В. Феномен ментальности как проблема сознания // психологический журнал. 2003. Т. 24, № 1. С. 47–55.
2. Блинов В. И. Ментальность в жизни современного человека Спб, Питер, 2015. — 223 с.
3. Вожникова О. С. Спорные проблемы семантики. Дисс. канд. псих. наук. — М., 2014. — 230 с.
4. Буров А. А. Номинация как текст: к постановке проблемы анизотропности наименования // Университетские чтения — 2006. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. — Часть I. — Пятигорск: ПГЛУ, 2006. — С. 52–59.
5. Григорьева О. А. Смысл. Концепт. Интенциональность. — Пятигорск, «Ривада», 2014. — С. 78.
6. Давыдов А. А. Характерные особенности динамики концептосферы индивида // Вестник ПГЛУ, 2017. — 402 с.
7. Димаков С. Б. Художественная языковая картина мира: пролегомены проблемы, Педагогика, 2016. — 192 с.

© Беглярова Злата Игоревна (jadeit20@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный областной университет

ЖИНКИН КОД: МЫСЛИ ОБ УНИВЕРСАЛЬНОМ ПРЕДМЕТНОМ КОДЕ (УПК) Н.И. ЖИНКИНА¹

ZHINKIN CODE: SOME THOUGHTS CONCERNING ZHINKIN'S UNIVERSAL MENTAL CODE²

**V. Bolotov
E. Zakirova
N. Karabushchenko**

Summary. This article represents the authors' judgments about the relationship between language and logic and thinking as one of the most important issues in the theory of psycholinguistics in the form of comments (from Latin *commentari* "think over") to the article by N. I. Zhinkin "On code transitions in internal speech" (1964), in which the hypothesis of a universal mental language existence had been introduced. The authors have considered the features of internal mental activity, external mental activity and developed a hypothesis about the generation of communication both in general and professional purposes as a result of their consequent interaction.

Keywords: language, thinking, internal speech, code transitions in internal speech, internal thinking activity, external thinking activity, communication.

Болотов Владимир Иванович

*Д.филол.н., профессор, Российский университет дружбы народов (РУДН)
vladbol1931@mail.ru*

Закирова Елена Сергеевна

*Д.филол.н., доцент, Российский университет дружбы народов (РУДН)
zes.64@mail.ru*

Карабущенко Наталья Борисовна

*Д.псих.н., профессор, Российский университет дружбы народов (РУДН)
n_karabushenko@inbox.ru*

Аннотация. В данной статье представлены суждения авторов о соотношении языка с логикой и мышлением как одном из важнейших вопросов теории психолингвистики в виде комментариев (от лат. *commentari* «обдумывать») к статье Н. И. Жинкина «О кодовых переходах во внутренней речи» (1964), в которой представлена гипотеза о существовании универсального предметного кода (УПК), всемирного ментального языка. Авторами рассмотрены особенности внутренней мыслительной деятельности (ВМД), внешней мыслительной деятельности (ВнМД) и изложена гипотеза о порождении речи, включая профессиональную коммуникацию в результате их последовательного взаимодействия.

Ключевые слова: язык, мышление, внутренняя речь, универсальный предметный код (УПК), внутренняя мыслительная деятельность (ВМД), внешняя мыслительная деятельность (ВнМД), коммуникация.

Самым значительным вкладом Н.И. Жинкина в лингвистику и психологию является создание основ психолингвистики, изложенных в статье «О кодовых переходах во внутренней речи» (1964), интерес к которой не угасает более 50 лет. Авторами предпринята попытка переосмысления и актуализации некоторых идей Н.И. Жинкина, представляющих для нас особый интерес и важность. В нашей статье изложен авторский взгляд на обсуждаемую проблему в виде комментариев, включающих рассуждения, некоторые из которых, возможно, являются дискуссионными. Для удобства в данной работе представлены цитаты из статьи Н.И. Жинкина с нашими последующими комментариями. Следует отметить, что Н.И. Жинкин на достаточно высоком научном уровне представил свои идеи и мысли, что можно было бы цитировать ее полностью, но нами был сделан выбор в пользу наиболее

важных и интересных для нас суждений. В случае, если цитируемый материал нами поддерживается и представляется для нас значимым, то он остается без комментариев. Считаем, что в работе Н.И. Жинкина много повторов, но мы согласны с его мнением о том, что это объясняется важностью рассматриваемых проблем и присутствием особых деталей.

Проводимые Н.И. Жинкиным эксперименты нами не затрагиваются по нескольким причинам. Во-первых, наши научные интересы не связаны с проведением подобных исследований. Во-вторых, результаты большинства экспериментов, проведенных Н.И. Жинкиным, подтверждают его собственную теорию и не всегда представляются для нас научными, а околonaучными. В-третьих, знания о психике человека являются элементарными и получены косвенным путем. Проведение

¹ Работа выполнена при поддержке РФФИ (проект № 18-012-00395/А).

² This work is supposed by the Russian Foundation for Basic Research (project No. 18-012-00395 / А).

эксперимента, по нашему мнению, позволили успешно решить только практические задачи. Все предложенные теории о работе мозга, о мышлении, о языке, по сути дела, являются гипотезами. Одна из них представлена в данной работе.

Итак, рассмотрим далее выдержки из статьи Н.И. Жинкина «О кодовых переходах во внутренней речи», опубликованной в 1964 году в № 6 журнала «Вопросы языкознания» (с. 26–38).

1) **Жинкин Н.И.** «Тема настоящей статьи известна уже давно — это соотношение мышления и языка...». «Оказывается, что при обсуждении этой проблемы во все времена и при разнообразных ее решениях происходила незаметная подмена понятий. Мышление рассматривалось то как экстралингвистический факт, то как логико-грамматический слой языка, обнаруживаемый лингвистическими методами. Проблема становилась неопределенной, так как оставалось неясным, что называть мышлением и что языком...». «Все то, что относится к плану выражения, т.е. самые средства выражения, будем называть языком...»

1) **Комментарий.** Итак, язык — это план или средства выражения, а планом содержания следует считать окружающий мир вокруг человека и внутренний мир внутри человека. Окружающий мир — материален, предметен, очевиден, а внутренний мир — индивидуален, связан с психикой личности, закрыт для окружающих, дается в виде представлений о предметах, трансформируемых речедвигательным и, затем, звуковыми кодами в отдельные понятия. Следует отличать мышление от мыслительной деятельности. Мышление — это переход воспринимаемых чувственными рецепторами внешних, целостных образов, представлений в понятия (логически расчленённые, общие мысли о предмете, включающие ряд взаимосвязанных признаков) при помощи речедвигательного и звукового кодов, зафиксированных наиболее удобными средствами — звуковыми знаками в виде отдельных сочетаний звуков — слов. Мышление — это процесс называния воспринимаемых нашими чувственными рецепторами представлений о предметах сочетаниями звуков и анализ их признаков, качеств, функций, образующих общее понятие о предмете. Эта функция мозга, на наш взгляд, имеет парадигматический характер являя собой первичный этап работы мозга. В нашем понимании мышление состоит в преобразовании представлений о предметах в понятия и их фиксации речедвигательным кодом или звуковым кодом на стыке внутренней и внешней речи. Согласно известным теориям о происхождении языка первыми появились имена существительные (1), называющие предметы; затем прилагательные (2), обозначающие постоянные признаки существительных; далее

глаголы (3), обозначающие выбранные для существительных процессуальные признаки. Например: 1) **стол**; 2) большой, маленький, круглый, обеденный; 3) обедать, работать, играть и др. Таким образом, создается в языке обычное семантическое окружение каждого имени существительного. И с таким багажом человек начинает мыслительную деятельность, которая носит синтагматический (линейный) характер и осуществляется на стыке внутренней и внешней речи. Следовательно, мышление соотносится с внутренней речью, является парадигматичным, мгновенным, хаотичным, бессистемным. Имеются смутные намеки на какую-то мысль, но нет самой мысли. Считаем, что мыслительная деятельность происходит во внешней речи, осуществляется реальным речедвигательным кодом (планом содержания) и зафиксирована звуковым кодом (планом выражения).

2) **Жинкин Н.И.** «В некоторых случаях легко обнаруживается полный параллелизм языка и мышления. Представим себе язык, состоящий из ограниченного числа только имен. В таком языке будет однозначное соответствие между каждым именем и актом называния. Даже если усложнить язык, кроме имен ввести другие разряды слов и добавить какие-либо правила, но оставить фиксированность языка, т.е. прекратить генерацию языковых средств, сохранится полное соответствие языка и мышления. Это распространяется на всякий мертвый язык: вследствие конкретной единичности контекстных значений мертвый язык всегда будет содержать конечное число высказываний. Живой человеческий язык не фиксирован».

2) **Комментарий.** В данном пассаже выражены две идеи: а) идея о том, что язык может быть представлен ограниченным числом имен и число текстов конечно (в мертвых языках) и в таком случае существует полное соответствие между языком и мышлением; б) в живых языках такого соответствия нет, так как живой язык не фиксирован. Мысль Н.И. Жинкина относительно того, что язык может состоять только из имен (реально язык состоит далеко не только из имен!) означает, что существует многослойная иерархия знаков в памяти человека. Имена находятся в долговременной и кратковременной памяти одновременно. Остальные части речи и грамматические конструкции сохраняются в кратковременной памяти на стыке языка и речи. В реальном звучании речь обретает синтаксическую и морфологическую форму, а мысль трансформируется в стройные высказывания. На наш взгляд, именно в кратковременной памяти происходит номинация представлений, которые являются цельными образами предметного мира, отпечатками картин действительности. По сути дела, восприятие картин мира происходит в человеческом мозге в виде отпечатков, запечатлен-

ных нашими чувственными рецепторами как первичный парадигматический код. Однако, взаимодействие языка и речи — это синтагматический код, оформляющий речь синтаксически и морфологически.

3) **Жинкина Н. И.** «Посредством ограниченного числа языковых средств может быть высказано бесконечное множество мыслимых содержаний. Это достигается благодаря особому механизму — механизму метаязыка, который работает, как пульс, в каждом языковом акте. Всякое высказывание производится в расчете на то, что в данной ситуации оно является новым для воспринимающего партнера. Поэтому и набор языковых средств должен стать новым. В момент сообщения происходит перестройка обозначений. В отношении **язык / содержание** изменяются оба ряда...»

3) **Комментарий.** Возможна и другая точка зрения: высказывание (единица речи) должно быть новым, но язык остается известным для общего понимания. Забываются, по крайней мере, два положения. Во-первых, называние предметов окружающего мира языковыми средствами, а затем анализ представлений и выявление признаков и процессов по отдельности, преобразуя представления в понятие. Следовательно, «парадигматика мышления» — функция внутренней мыслительной деятельности (ВМД), а произнесение или написание высказывания — синтагматическая функция, которая соотносится с внешней мыслительной деятельностью (ВнМД). Считаем, что во внутренней речи представлены отдельные слова, обладающие только общими признаками, обозначающие имена, глаголы, служебные слова, которые отобраны внутренними мыслительными процессами по определенной тематике для ожидаемой работы в рамках внешней мыслительной деятельности, реализуемой в устной и письменной речи. Вокруг имен собраны слова, обычно характеризующие имена по признакам и действиям, все они аккумулируются ВМД бессистемно для выражения мысли на стыке внутренней и внешней речевой деятельности. Внешняя мыслительная деятельность (как всякая деятельность) предлагает **мотивы, действия, операции, цели**, связанные с окружающей действительностью, а всякое действие — линейно во времени и может быть выражено в речи синтагматично по своей сути. Во-вторых, речь всегда индивидуальна по форме и по содержанию. Каждая языковая единица (по форме и по содержанию) в речи имеет индивидуальные и коллективные (общие) признаки: если индивидуальные особенности превалируют, то говорящий может встретить непонимание; если коллективные признаки превалируют, то коммуникация возможна. Следовательно, высказывания в речи являются новыми, но не относятся к лексическим единицам, которые представлены в долговременной па-

мяти коллективными компонентами значения, а мыслями, которые являются результатом мыслительной деятельности.

4) **Жинкин Н. И.** «Однако в отличие от фиксированного языка, который является раз и навсегда заданным, живой язык, содержащий два звена — сам язык и метаязык — становится саморегулирующейся системой. В этих условиях должно измениться и понятие о мышлении: его следует рассматривать как деятельность конструирования, посредством которой производится отбор как содержания, так и языковых средств из трудно обозримого множества компонентов. Трудность решения такой задачи обнаруживается хотя бы в том, что передающий сообщение добивается лишь частичного понимания у воспринимающего партнера. Хотя каждое высказывание единично, язык в целом представляет собой систему общих форм».

4) **Комментарий.** Мыслительная деятельность, обладая мотивацией, действиями, целью и т.д., является сначала субститутом предметной деятельности по содержанию, а затем при помощи языковой деятельности — по форме. Но это происходит так быстро, что эти действия считаются одновременными. «Отбор» мыслей и языковых средств мотивируется целью, действия проводятся во времени в соответствии с условиями. Например, 1) предметное действие «*Вчера я написал жалобу*» относится к реальному действию; 2) мыслительное действие «*Вчера я написал жалобу*» соотносится с воспоминанием о предметном действии без звуковой оформленности (про себя); 3) речевое звуковое действие, произнесенное и зафиксированное в высказывании «*Вчера я написал жалобу*» представляет собой речевой акт. Совершенно справедливым, на наш взгляд, является утверждение о частичном понимании высказывания адресатом. Полное понимание невозможно, так как человечество делится на отдельные индивиды, группы, нации с различными тезаурусами, взглядами на окружающую действительность, различной языковой картиной мира. Каждая языковая единица имеет индивидуальные, групповые, национальные и общечеловеческие характеристики в значении, а в человеческом обществе имеются такие социальные, профессиональные группы с относительно однородными тезаурусами и общим набором используемых в речи языковых средств, что делает понимание речи говорящего относительно полноценным и достаточным для достижения целей коммуникации [1].

5) **Жинкин Н. И.** «Но если бы даже удалось полностью формализовать язык, в остатке бы оказалось все то, для чего язык существует, — речевое действие. Но именно в этом действии и обнаруживается мышление. Формализуется система языка, сам же язык приоб-

ретает жизнь в процессе реализации системы. Проблема языка и мышления как раз и относится к реализации, а не к структуре языка. Именно поэтому разные направления структурализма в лингвистике стремятся обойтись без понятия мышления».

5) **Комментарий.** Формализация языка нужна ученым для фиксации коллективного значения, выявления сущности языка, создания многочисленных теорий. Невозможно отделить язык от речи: язык зарождается в речи и возвращается в речь, обогащаясь в коммуникативных ситуациях. В процессе мышления предметы кодируются чувственными рецепторами и преобразуются во внешние представления о предметах, которые, в свою очередь, анализируются и приводят к появлению внутренних признаков понятий: каждое понятие фиксируется речевым кодом и переходит в представление об определенном сочетании звуков в речи. На этом заканчивается функция внутренней мыслительной деятельности и начинается внешняя мыслительная деятельность, которая состоит не в структуре языка, а в его реализации в речи. Внутренняя мыслительная деятельность (далее – ВМД) мышления — это начальный этап, подготовка к внешней мыслительной деятельности (далее — ВнМД). ВМД имеет парадигматический характер. Переход ВМД к ВнМД включает в себя следующие этапы: общий и конкретный. На общем этапе происходит превращение представлений в понятия, фиксированные отдельными сочетаниями звуков. Вначале фиксируются имена, затем признаки имен (прилагательные, глаголы). Первый парадигматический этап ВМД включает в себя цель, действия, средства достижения цели. Современные «ключевые слова» в научных публикациях схематично отражают работу мозга на начальном этапе. Например, целью слушателя прокурорского факультета является статья прокурором. В его сознании возникают отдельные мысли: *юридическое образование; уголовное право, гражданское право; правоохранительная деятельность; правовое обеспечение национальной безопасности; контроль соблюдения законов и правовых норм на различных уровнях; Государственный обвинитель в судебных процессах; расследование правовых нарушений; прокурорская проверка; контроль исполнения судебных приговоров; контроль деятельности правовых и следственных структур исправительных учреждений и государственных органов, честность, справедливость, законность и др.* Все эти слова возникают в сознании первоначально беспорядочно.

Можно предположить, что на общем этапе в процессе ВМД заканчивается решение поставленных задач, и результаты перекодировки зафиксированы в памяти. Далее, на конкретном этапе происходит парадигматическая детализация обрывков имен, мыслей, образов

и наступает фаза внешней мыслительной деятельности (ВнМД), в которую вовлекается память, окружающая среда, конкретная ситуация общения / конкретная жизненная ситуация и т.д. Это приводит, на наш взгляд, к логическому оформлению мысли, к появлению нормативных морфологических единиц, синтаксически и семантически корректных высказываний на определенном национальном языке [6], [7]. Считаем, что корректировка и контроль речи осуществляются на уровне внешней мыслительной деятельности, а именно на заключительном этапе перехода из внутренней речи во внешнюю речь. Наблюдения показали, что в реальной жизни встречаются люди, имеющие большой практический опыт в определенной профессиональной сфере, но не способные выразить свои достаточно интересные и важные в производственных целях идеи, сформулировать свои научные мысли и соображения, объяснить суть проблемы и предложить возможные способы решения задач. В таком случае можно судить о их высокой внутренней мыслительной деятельности и низкой внешней мыслительной деятельности.

6) **Жинкин Н. И.** «Но самое существенное состоит в том, что язык, давая возможность выразить бесконечно много мыслимых содержаний, не может выполнять эту роль без интерпретаций».

6) **Комментарий.** Требование интерпретации единиц языка и единиц речи означает, что в речи имеются слова, которые отсутствуют в языке и требуют толкования при помощи слов языка. Все типы неологизмов и окказионализмов служат для обозначения новых предметов и явлений в окружающем мире. Для того, чтобы интерпретировать данное мыслимое содержание, необходимо сравнить его с неопределенным множеством однотипных мыслимых содержаний у других индивидов, т.е. выявить каким образом однотипные мыслимые содержания интерпретируют однотипные жизненные явления. В обоих случаях для интерпретации следует обращаться к материалу вне данного речевого акта, вне данного предметного мира. Это означает, что речь состоит не только из слов языка, но и *речеслов* для выражения бесчисленных мыслимых содержаний. Поэтому, мы ввели новое понятие — *уровень язык / речи* [2]. 7) **Жинкин Н. И.** «Применение элементарных принципов общей теории коммуникации позволяет целиком отклонить индивидуалистическую концепцию мышления. Очевидно, что индивид раньше должен усвоить мысли, созданные множеством людей предшествующих поколений, и только после этого он становится способным участвовать в процессе дальнейшей разработки некоторой системы мыслей. Мысль вырабатывается не отдельным человеком, а совместной человеческой деятельностью. Для того, чтобы участвовать в дальнейшей разработке некоторой системы

мыслей, необходимо результаты интеллектуальной работы одного человека «транспортировать» в сознание другого. Таким «транспортером» мысли является язык, а его реализатором — речь. Речь содержит неизмеримо больше информации, чем язык. Она содержит информацию: а) о языке, б) о той части действительности, о которой говорится в речи, и в) о говорящем человеке во многих аспектах. В языке нет мыслей, они находятся в речи. Однако это не значит, что вместо проблемы «мышление и язык» следует говорить о проблеме «мышление и речь». Наоборот, научный смысл имеет именно проблема мышления и языка, так как мысль «транспортируется» в речи средствами языка. В языке должно быть нечто такое, что способно фиксировать мысль и передавать ее через речь. Проблема состоит в том, чтобы исследовать связь между языком и речью, необходимо узнать в какой форме зарождается у человека мысль и как она реализуется в речи».

7) **Комментарий.** Не вызывает сомнения идея о том, что мысли вырабатываются в результате совместной человеческой деятельности. Далее следуют разумная, но традиционная мысль о том, что «транспортером» мысли является речь, но она нужна для разработки мысли. Идея тривиальная и входит как часть в понятие *коммуникации*. Вполне разумной представляется идея о том, что речь более информативна, чем язык. Поскольку ситуация общения включает в себя, кроме языка, особенности человека, окружающей действительности, условий социальной / профессиональной коммуникации и др. Считаем справедливым мнение о том, что: «Проблема состоит в том, чтобы исследовать стык между языком и речью, узнать, в какой форме зарождается у человека мысль и как она реализуется в речи». Представляется, что следует добавить важнейший компонент этого стыка — мыслительную деятельность. Тогда взаимоотношение между компонентами будут выглядеть так: язык — мыслительная деятельность — речь. Считаем, что в процессе ВМД в долговременной памяти фиксируется все, что воспринимается чувственными рецепторами: ощущения, представления (образы, картины мира), понятия в свернутом виде без предикатов: не в движении, а статично. В результате ВМД из необъятного объема памяти отбирается необходимый «материал» по определенной теме и трансформируется из долговременной памяти в кратковременную память. Можно предположить, что ВМД приводит к отбору языковых единиц на всех уровнях и их функционированию в конкретной ситуации общения следующим образом: мышление обрабатывает парадигматику языковых знаков, превращая слова в словоформы, а внешняя мыслительная деятельность позволяет говорящему на начальном этапе создать план содержания (логически правильную мысль с учетом мотивации, цели и т.д.), а затем на конечном этапе оформить высказывание со-

гласно правилам языка, которые хранятся в долговременной памяти, осуществляя контроль за нормативностью высказывания, т.е. сравнивая конкретную речь с нормами языка и логикой мысли.

8) **Жинкин Н.И.** «О коде можно говорить в двух смыслах. Кодом иногда называют самую знаковую систему обозначений. В таком случае язык — это код. Но кодом можно назвать и способ реализации языка. Это следует понимать так. Какое-нибудь слово, например, стол или лошадь, может быть дано (и это заметил еще И.П. Павлов) или как слово слышимое, или как видимое (в буквах), или как произносимое; к этому добавим, что слово может появиться как осязаемое (по азбуке Брайля), как зрительно-двигательное (пальцевая). Все это разные коды. При этом слова стол и лошадь как элементы системы языка остаются тождественными во всех этих разных кодах. Таким образом, код в этом значении представляет собой систему материальных сигналов, в которых может быть реализован какой-нибудь определенный язык. Отсюда видно, что возможен переход от одного кода к другому. В отличие от этого переводом лучше назвать эквивалентное преобразование одной языковой формы в другую».

8) **Комментарий.** Иерархия кодов неисчислима. О некоторых мы знаем, а о некоторых не догадываемся. В этом случае код для нас — сама знаковая система обозначений предметов окружающей действительности, т.е. язык — это код. Любая система обозначений — это код, т.е. любое отражение объективной реальности психикой человека. Так, происходит кодификация любых отдельных ощущений и целостных восприятий. Но нас интересует только то, что так или иначе связано с мышлением и языком. Мысль вырабатывается одним человеком. Она индивидуальна. Это очевидно. И все области науки о человеке непосредственно изучают, главным образом, человека и все, что с ним связано. Не вызывает сомнения суждение о том, что на мысли одного человека влияет естественная природа, общество, в котором возникают условия, потребности, мотивы, цели для индивидуальных мыслей и т.д.

Далее, Н.И. Жинкин пишет: «Какое-нибудь слово, например, стол или лошадь, может быть дано (и это заметил еще И.П. Павлов) или как слово слышимое, или как видимое (в буквах), или как произносимое; ...» Наше мнение состоит в том, что при помощи звуков кодируются воспринимаемые предметы, создавая в сознании цельные представления, которые путем анализа превращаются в понятия, состоящие из набора внутренних признаков (функциональных и смысловых). Они фиксируются в памяти при помощи образа слов, представляющих собой звуки / сочетания звуков. Таким образом, сам предмет, представление о реальном предмете, могут

кодироваться в нечто слышимое или видимое в речи, номинируемое словом (лексемой), которое выступает субститутутом предмета. Именно предметы, а не слова *стол и лошадь* остаются тождественными во всех этих разных кодах. Наличие одних и тех же предметов в окружающем мире дают возможность кодировать их разными кодами и переходить от одного кода к другому и делают возможным осуществлять эквивалентный перевод из одной языковой формы в другую. На входе в речевую систему в сознании человека концентрируются ресурсы мозга: виды памяти, профессиональный опыт (в том числе предыдущих поколений), буквенные и звуковые коды (точнее — представления о буквенных и звуковых кодах), относительно одинаковое с адресатом использование в речи лексических форм и грамматических структур; сходство в восприятии окружающей действительности, а также способность человека адаптироваться в различных условиях и т.д. Внешняя мыслительная деятельность приводит к зарождению мысли, которая затем реализуется в устной / письменной речи.

Все предметы в мире имеют план выражения (форму) и план содержания (значение). Н. И. Жинкин выделяет три кода: речедвигательный, буквенный, и звуковой. Но в сознании фиксируются лишь представления о буквах и звуках. Единственным кодом внутренней речи является речедвигательный код, по мнению Н. И. Жинкина, так как он дает возможность не выполнять, а представить движение органов речи. Но представить звучание речи в мозгу можно, не произнося слова. Это происходит всегда, когда индивид думает. Считаем, что возможны три варианта внутренней речи: *сокращенный вариант речи*, когда намечается только план речи; *полный вариант речи*, когда речь практически внутренне «проговаривается»; *рабочий вариант речи*, когда речь возникает в момент произнесения или написания, т.е. не проговаривается. По сути дела, существуют только два языковых кода: звуковой и буквенный. Поскольку всякий код — материальная сущность, воспринимаемая чувственным рецептором человека, то звук и видимый знак из букв являются воспринимаемыми сущностями, планами выражения, а речедвигательный код (положения органов речи, движение органов речи, поток воздуха) их содержанием, воспроизводимым автоматически. Доказательство этому служит возможность читать по губам, не слыша звуков.

9) **Жинкин Н.И.** «В дальнейшем будут рассматриваться коды реализации натурального языка. В круговороте кодовых переходов надо найти самое неясное, самое неуловимое звено — человеческую мысль, внутреннюю речь. Это, несомненно, экстралингвистическое явление, но интересное для лингвистики.

9) **Комментарий.** Обычно внутренняя речь (англ. *implicit speech, inner speech, covert speech*) определяется как беззвучная речь, скрытая вербализация, возникающая, например, в процессе мышления. Она является производной формой внешней (звуковой) речи, специально приспособленной к выполнению мыслительных операций в уме [4].

Человеческая мысль и внутренняя речь, безусловно, не звено, а звенья. Мысль — содержание, а внутренняя речь — форма. Наблюдение за собой и доверительные беседы с участниками нашего исследования показали, что внутренняя речь может выступать в виде «проговаривания» мысли без звучания, в виде звукового кодирования языка мысли без звуков, речедвижений без движений, при помощи представления о движениях, при помощи представления о звуках, в виде отдельных связанных по теме названий предметов смутно выражающих идею, но всегда на естественном родном языке. Если человеческая мысль — экстралингвистическое явление, то возникает вопрос: что собой представляет универсальный предметный код (далее УПК) и вообще имеет ли УПК какое-нибудь отношение к проблеме мышления, речи и, позволим себе крамольную мысль, существует ли УПК вообще? Согласно общепринятой точки зрения слово имеет как значение, так и смысл. Значение существует только в языке, а смысл только в речи. Значение включает коллективные, общенациональные, общечеловеческие компоненты значения, чтобы слово было понятно в процессе коммуникации. Смысл имеет, кроме них, индивидуальные компоненты, чтобы отличать речь данного индивида от всех остальных. Наши чувственные рецепторы по центральной нервной системе передают определенные импульсы к нейронам мозга, в которых они кодируется в образ предмета. Итак, мы наблюдаем два кодирования: 1) предмет — импульсы чувственных рецепторов, 2) импульсы — образ предмета. Момент воздействия предмета на наши чувственные рецепторы — восприятие; восприятие, отстоящее от этого момента во времени, — представление. В момент восприятия предмета его образ сохраняет детали. Отобранные из памяти представления о предмете сохраняют только общие смутные внешние характеристики предмета или явления. Именно они и представляют собой общечеловеческие внешние признаки предмета во всех языках, которые видели или / и о которых слышали люди на Земле. Образ целого предмета по той или иной причине соотносят с образом цепочки звуков для фиксации в памяти в целях коммуникации в обществе на звучащем языке. Сначала человек называет предметы окружающего мира без анализа по внешнему виду. Затем анализирует предметы, выделяя внутренние параметры предметов и функции предметов, т.е. понятия о предметах. Понятия о предмете добавляются к нашим представлениям

о предмете, образуя его значение. Каждая нация выделяет важные для себя характеристики, каждая группа важные для себя характеристики, каждый индивид добавляет свои характеристики в речи. Места для УПК нет. Мирowego языка не существует, на котором бы он зафиксировал общие для всех людей признаки предмета. Однако общие для всех людей признаки есть, которые зафиксированы во всех натуральных языках. Создается впечатление, что общие признаки являются самыми важными, которыми обогащаются знания поколений о предмете.

Считаем, что существует общий компонент представления о предмете для всех натуральных языков и он настолько общий, что его можно назвать схемой.

Далее, чтобы прокомментировать вышеприведенную цитату, проследим цепочку кодов и преобразований. *Ощущение и восприятие* являются чувственным отображением объективной реальности: *восприятие* — это чувственное осознание данного предмета или явления; *ощущение* — это отражение отдельного чувственного качества. Ощущение — отражение части, восприятие — отражение целого. Они составляют сенсорно-перцептивный уровень психического отражения в образах, которые возникают при непосредственном воздействии предметов и явлений на органы чувств. На наш взгляд, образ — это мгновенная картина бытия. Когда нет непосредственного воздействия предметов и явлений на органы чувств и оно возникает по памяти, то такое воздействие на мозг называется *представлением*. Если восприятие отражает детали образа, то *представление* сохраняет в памяти только нечто общее, схематичное, внешнее. Следует отметить, что первыми нашим зрением (глазами) воспринимаются предметы и явления, которые транспортируются в имена, обрастающими постоянными признаками — прилагательными и только затем возникают временные признаки — глаголы. Человеку надо было как-то зафиксировать имена в психике. Исходя из возможностей человека, самыми удобными были звуки. У глухонемых использовалась кинесика, у слепых — шероховатость поверхности. Язык возник в речи, когда значение нового слова объяснялось при помощи жестов. Для того, чтобы зафиксировать звуковой субститут предмета слово произносилось со звуком, а затем без звука, чтобы зафиксировать слово сначала в кратковременной, а затем в долговременной памяти.

10) **Жинкин Н. И.** «Буквенный и звуковой коды адресуются ко входу речевой системы. Это коды приема и соответственно — понимания речи. Естественно допустить, что продуктивное мышление, если оно осуществляется средствами языка, может реализоваться только в речедвигательном коде».

10) **Комментарий.** Буквенный и звуковые коды являются планами выражения речедвигательного кода, который является его планом содержания. Но в нашем мозгу нет реальных речедвижений. Есть представления о речедвижении, воображаемые человеком речедвижения. Реальные речедвижения появляются в момент появления звучания, т.е. в речи, как и реальный переход от звуков к буквам появляется в момент написания слова. Это объясняется тем, что первыми были совокупность звуков, обозначающих предмет, затем звуки и речедвижения (артикуляция) зафиксировались в мозгу в кратковременной, а затем в долговременной памяти в виде образов, представлений. Это еще подтверждает, что речедвижение является планом содержания и реально доказывается способностью некоторых индивидов читать по губам, не слыша речи. Внутренняя мыслительная деятельность, как и язык, является основным средством речи, но не речью. Внутренняя мыслительная деятельность происходит на стыке работы мозга по выбору темы, мотива, цели речи, по выбору языком названий предметов объективной реальности и т.д., Все это парадигматика мысли уже зафиксированная языком. Она не связана с логикой, не связана с правилами синтаксиса. Основная функция внешней мыслительной деятельности — логически упорядочить мысль, оформить предложения согласно синтаксису того или иного языка, в соответствии с местом и временем и реальной ситуации общения.

Итак, существует два кода: звуковой и буквенный: речедвигательный код является планом содержания звукового кода, буквенный код является планом содержания звукового кода. Мышление включает в себя внутреннюю и внешнюю мыслительную деятельности. Внутренняя мыслительная деятельность — это парадигматика мышления; внешняя мыслительная деятельность — это синтагматика мышления.

Итак, УПК — нет, так как у него нет плана выражения. Существует универсальный образный код (УОК), планом содержания которого является наиболее общее представление о предмете (схема), а планом выражения является любой натуральный язык.

11) **Жинкин Н. И.** «Результаты этой серии опытов показывают, что методика метрического постукивания является достаточно точным средством для обнаружения во внутренней речи речедвигательного кода».

11) **Комментарий.** Наше отношение к большинству психологических экспериментов является скептическим. Они часто строятся так, чтобы доказать заранее придуманную теорию автора. И затем существующие опыты — это опыты с черным ящиком: дано *что* на входе и *что* на выходе. А что происходит в самом черном

ящике никто не знает. Сочиняй, что хочешь. Это область догадок и гипотез. Позволим себе не согласиться с первым утверждением. Наблюдая за собой, можно утверждать, что во внутренней речи, которая является воображаемой, а не реальной, могут присутствовать воображаемые как звуковой, так и речедвигательный коды. Например, если выкрикивать весь написанный текст, но беззвучно, то органы речи неподвижны. И все потому, что ВМД раньше номинировало эти предметы в виде слов в памяти, а ВнМД выразила идеи и оформила их в виде правильных предложения по правилам синтаксиса того или иного языка, уже зафиксированного в реальной звуковой речи.

12) **Жинкин Н.И.** «Значения слов могут фиксироваться в буквенном коде без перехода в двигательный».

12) **Комментарий.** Это вполне естественно, так как значение слов фиксируются в памяти одновременно в представлениях о буквенном и звуковом кодах.

13) **Жинкин Н.И.:** «...слог является произносительной единицей, а слово — единицей семантической... Слог и слово — это единицы разных планов. Слог — речевая единица, слово — языковая.» «И хотя речь реализует язык, двигательный речевой код является первичным, а языковой, буквенный — вторичным. Язык создается в речи и постоянно в ней воспроизводится. ... » «...при осмыслении бессмысленного набора слов можно обойтись во внутренней речи без двигательного кода. Тогда буквенный код необходим, но недостаточен, так как прием значений отдельных слов недостаточен для понимания смысла всего предложения. Остается неясным, какой же еще существует четвертый код, применение которого и обеспечивает осмысленное сопоставление знаков...»

13) **Комментарий.** Думающий не может обойтись во внутренней речи без представлений о звуковом и речедвигательном кодах. В памяти это представление о кодах. Коды функционируют в речи. Эти коды вторичны и уже были предварительно вложены в нашу память. Первичный процесс номинации происходил так: внешний предмет — восприятие (затем представление) о целом предмете — кодирование в целостный образ с основными внешними признаками — закрепление за образом определенного звукового комплекса в речи — возвращение в подкорку мозга в кратковременную, а затем и в долговременную память слова в виде определенного звукового образа с закрепленным за ним слабо очерченного значения, общего для всего человечества. На наш взгляд, это и является универсальным образным кодом (УОК). И делается это на натуральном языке. Вторым этапом мыслительной деятельностью (ВМД) является процесс анализа

представлений и превращения их в многоаспектные понятия с внутренним признаками значения и возможными функциями. Здесь начинают свою деятельность национальные языки, выделяющие групповые и индивидуальные особенности. И этот процесс анализа, т.е. познания понятия бесконечен. В этом суть ВМД. Человек обладал психикой изначально. Но реальное сознание — хаотичное, слабологичное появилось тогда, когда он начал именовать предметы мира. Мы называем внутренней мыслительной деятельностью (ВМД) именно этот этап. Последующие этапы мы называем внешней мыслительной деятельностью (ВнМД), связанной с речью. Мыслительная деятельность бывает внутренней и внешней, равно как и речевая деятельность может быть внутренней и внешней. Внутренняя мыслительная деятельность использует уже готовые понятия, внешние условия коммуникации, условия ситуации общения для создания внутренней речи, где нет реальных предметов, нет реальной конкретной ситуации, нет реальных звуков, нет реальных речедвижений, а имеются только представление о них. Представления — это образы предметов. Они, в отличие от восприятия, всегда фрагментарны. Поэтому, внутренняя мыслительная деятельность, внутренняя речь, совпадая в общих чертах с внешней, отличается от нее. Но в бессистемном наборе слов нет общих сем и внутренней связи между представлениями. Внешняя мыслительная деятельность линейна и логична. Осмысление бессмысленного набора слов зависит от фантазии и творческого потенциала адресата в поисках скрытых связей между словами и от цели адресанта. При отсутствии связей между словами полет фантазии безграничен. При вербализации внешняя мыслительная деятельность осуществляет функцию контроля как за формой, так и за содержанием.

Таким образом, четвертого кода нет, если не считать кодом характер необычных творческих связей между предметами во ВнМД адресата.

14) **Жинкин Н.И.** «Проведенные опыты позволяют думать, что синтаксические членения являются указателями осмысления слов до их реализации в интонации. Речь экспрессивная (в речедвигательном коде) и импрессивная (в звуковом коде), конечно, будет синтаксически члениваться при участии интонации».

14) **Комментарий.** Синтаксис — часть языка, интонация — речи. Синтаксис оформляет порядок слов в высказывании, а интонация оформляет тоном голоса, силой звука высказывание. Поэтому осмысление слов при помощи синтаксиса происходит раньше, чем использование интонации (ср: слог и слово). Реального речедвигательного кода нет во внутренней речи Он — план содержания звукового кода. Во внутренней речи

имеются лишь образы речедвижений и звукового кода в одинаковой степени.

15) **Жинкин Н. И.** «Предположение, что смысл появляется в каком-то «чистом» виде, вне всякой материальной, знаковой реализации, как это когда-то думали представители вюрцбургской школы психологов, противоречит элементарным допущениям. Трудность обнаружения кода, специфического для внутренней речи, возникла вследствие того, что обычные три кода — буквенный, речедвигательный и звуковой — у испытуемых были вполне автоматизированы. Вследствие этого кодовые переходы были очень быстрыми и не только не замечались испытуемым, но и не поддавались объективному учету.»

15) **Комментарий.** Вне материальной реализации ничего не бывает. Смысл должен быть зафиксирован, т.е. материализован в речи либо письменно, либо устно. Трудно искать черную кошку в темной комнате. Трудно искать того, чего нет. Во внутренней речи нет самой речи, нет кодов, а есть образы, представления о речи, о кодах. Поэтому эти коды автоматизированы. Это — сфера не сознания, а бессознательного. И речедвигательный код и звуковой код имеют одну материализацию, но не во внутренней речи, а внешней. Для речедвигательного кода — это движение органов речи (артикуляция), их позиция; для нормальных людей это совокупность звуков; для глухих — это совокупность движений или различная комбинация разнообразных средств.

16) **Жинкин Н. И.** «Теперь надо было применить такой входной код, который во внутренней речи переходил бы в двигательный, но при этом оставались бы широкие возможности в условиях постукивания для нового кодового перехода, чего не могло быть, например, в опыте с подсчетом клеточек. Таким входным кодом был выбран тактильный. Другой испытуемый применил безакцентный двигательно-предметный код».

16) **Комментарий.** Для нормально слышащего и видящего человека тактильный код вообще не является кодом. Считаем, что невозможно говорить о безакцентном двигательно-предметном коде во внутренней речи, когда самой-то речи нет, а есть образ, представление о речи, которая является сокращенным вариантом пока произнесенной внешней речи.

17) **Жинкин Н. И.** «...Выражение «язык речи» кажется бессмысленным. Но если обратиться к той области, где нет различия между языком и речью, где средства обозначения и их реализация совпадают, где кодовый переход и перевод — одно и то же, тогда есть смысл говорить о каком-то данном языке, который является

языком только данной речи, приспособленной к данной ситуации...»

17) **Комментарий.** Выражение «язык речи» далеко не бессмысленно, оно полно глубокого смысла, но когда в одной фразе выражаются несовместимые идеи «где нет различия между языком и речью» и «который является языком только данной речи, приспособленной к данной ситуации», то возникают некоторые сомнения в ее непогрешимости.

Речь в составе речевой деятельности включает в себя коммуникантов, язык, реальную действительность, мотивы, цели, действия, условия. Поэтому возникают сомнения в возможности выполнения языком требований всех компонентов ситуации общения. Тонкая оговорка Н. И. Жинкина о том, что он «является языком только данной речи, приспособленной к данной ситуации» понятна, так как Н. И. Жинкин отлично знал, что язык неспособен передать все тонкости бытия коммуникантов и особенности каждой ситуации общения. Тогда создаются слова для одного раза (окказионализмы), тропы, чтобы заполнить эту лауну, но эти слова не являются единицами языка в момент их создания. Представляется, что к данной проблеме можно подойти несколько иначе: выделить специальный важнейший уровень — язык/речи, где «обозначения и их реализация совпадают». К этому (в идеале) языку относятся административные тексты, тексты специальных подъязыков (ЯСЦ): технический, медицинский, юридический, и т.д. Для специальных текстов характерно использование признанных профессиональным сообществом компонентов значений, исключены индивидуальные компоненты, которые могут привести к двусмысленности [6], [7], [8]. Если создаются неологизмы, появляются синонимы, омонимы в таких подъязыках, то они объясняются в комментариях к ним.

18) **Жинкин Н. И.** «Описанный выше предметно-схемный код, обнаруженный у разных испытуемых, может быть охарактеризован некоторыми общими чертами. Во-первых, это код непроизносимый, в нем отсутствуют материальные признаки слов натурального языка. Здесь нет последовательности знаков, а есть изображения, которые, могут образовать или цепь или какую-то группировку. Этот код отличается от всех других тем, что обозначаемое других языков в этом новом коде является вместе с тем и знаком. Когда мы говорим: Большой театр, то за буквами или звуками языка разумеется самое вещь — Большой театр. Когда же мы представляем себе Большой театр, то независимо от каких-либо букв или звуков, мы имеем в виду самую эту вещь как предмет, могущий породить множество высказываний (например, мысль о том, что находится справа, слева, сзади от Большого театра и т.п.). Поэто-

му такой код и может быть назван предметным. Вместе с тем представления как изобразительные компоненты этого кода схематичны...». «...Предметы, сведенные к такой схеме, составляют единство, каждый элемент которого непроизносим, но по которому можно восстановить произносимые слова любого языка, если есть правила перевода, а они элементарны, так как предметы уже названы в натуральном языке. Такой предметный код представляет собой универсальный язык, с которого возможны переводы на все другие языки».

18) **Комментарий.** Фраза «Этот код отличается от всех других тем, что обозначаемое других языков в этом новом коде является вместе с тем и знаком.» вызывает сомнение. Обозначаемое равно знаку, т.е. план содержания равен плану выражения и содержания. Н. И. Жинкин, видимо, имел в виду знак предмета, который одинаков для всех языков. В этом важнейшем абзаце заключен смысл блестящей статьи Н. И. Жинкина: 1) Универсальный предметный код непроизносим; 2) У него отсутствуют материальные признаки слова натурального языка; 3) Нет последовательности знаков, а есть изображение, которое может образовать группировку; 4) Обозначаемое других языков в этом новом коде является вместе с тем и знаком; 5) Когда мы говорим: Большой театр, то за буквами или звуками языка разумеется самое вещь — Большой театр; 6) Когда же мы представляем себе Большой театр, то независимо от каких-либо букв или звуков, мы имеем в виду самую эту вещь как предмет. Он непроизносим на каком-то реальном языке, а не на существующем мировом языке. Далее, это язык представлений, картин видимых или слышимых, воспринимаемых как неделимое целое, мгновенно и автоматически производит операции. Последовательность операций такова: предмет (Большой театр) — звуковой комплекс (Большой театр) — (предмет и звуковой комплекс) — восприятие (представление) в мозгу звукового комплекса как знака предмета — кратковременная и долговременная память. При первом же употреблении представление о звуковом комплексе как знака предмета анализируется, превращаясь в ряд понятий с внутренними признаками и функциями. И так происходит постоянно на протяжении всей сознательной жизни индивида: понятия в долговременной памяти дополняются новыми знаниями о предмете. Материальные признаки остаются, но на другом уровне, они приняли другой вид. Какой вид? Мы не знаем. Возможно, он еще не воспринимается нашими рецепторами.

Итак, это — своеобразная парадигматика, а не синтагматика. Код должен называться не предметным, а изобразительным (образным) знаком. Не существует знака универсального предметного кода. Н. И. Жинкин много раз утверждал, что код изобразительный, а на-

звал предметным. Это естественно, ведь буквы и звуки в определенной сочетаемости — субституты вещей. Считаем, что Н. И. Жинкин не отметил разницу между этими двумя утверждениями. Представление о Большом театре — это его внешний вид, внешние признаки, а буквы и звуки, называющие Большой театр, подразумевают его содержание и внутренние связи.

19) **Жинкин Н. И.** «Язык внутренней речи свободен от избыточности, свойственной всем натуральным языкам. Формы натурального языка определены строгими правилами, вследствие чего соотносящиеся элементы когерентны, т.е. наличие одних элементов предполагает появление других,— в этом и заключена избыточность. Во внутренней же речи связи предметны, т.е. содержательны, а не формальны, и конвенциональное правило составляется *ad hoc*, лишь на время, необходимое для данной мыслительной операции. Как только мысль переработана в форму натурального языка, кодовый, мыслительный прием может быть забыт».

19) **Комментарий.** Н. И. Жинкин четко, кратко, прорзорливо выразил идею нормативной избыточности. Она состоит в том, что сочетающиеся слова в речи содержат общую сему (нож режет, топор рубит), но внутренняя речь парадигматична и не нуждается в таких общих семах, а внешняя речь синтагматична. Внутренняя речь — сокращенная речь, состоящая лишь из самодостаточных имен, не требующих формальной связи. Полная внешняя речь нуждается в таких формальных семантических связях для передачи семантических связей между соседними компонентами высказывания. Для внутренней речи правила составляются не *ad hoc*, а используются общечеловеческие правила интуиции. Как показывают наблюдения, внешняя речь требует использование общечеловеческой логики и индивидуальных синтаксических правил конкретного языка. Предложенное Н. И. Жинкиным мнение — лишь авторская гипотеза. Кодовый мыслительный прием забывается, так как его просто нет. Происходит переход из парадигматической внутренней мыслительной деятельности в синтагматическую внешнюю мыслительную деятельность: от внутренней речи без речедвижения и звуков во внешнюю с речедвижениями и звуками, приспособленную для общения. Внутренней мыслительной деятельностью и внутренней речью человек думает, а внешней мыслительной деятельностью и внешней речью человек общается.

20) **Жинкин Н. И.** «Без изобразительного языка внутренней речи был бы невозможен никакой натуральный язык, но и без натурального языка деятельность внутренней речи бессмысленна. Натуральный язык является для участников общения средством выработки такого субъективного кода, который, будучи переведен

на естественный язык, сделал бы возможным самый процесс общения и соответственно сравнения разных субъективных представлений и сглаживание различия между ними».

20) **Комментарий.** Это естественно. Внутренний язык вторичен, производный от естественного звукового языка, а естественный язык первичен. Но внутренняя речь первична, а внешняя речь вторична. И внутренний язык хранится в долговременной памяти как представление о предметах: их изображение общее, схематичное для всех людей, общее во всех естественных языках мира. Это означает, что без естественного языка не было бы внутренней речи. Для чего нужна внутренняя речь? Внутренняя речь парадигматична и нужна для того, чтобы человек сам ее понял. Внешняя речь синтагматична и нужна для того, чтобы ее понял адресант. Общие компоненты естественного языка сделали речь нормативной, а общение возможным. При помощи внутренней речи общение невозможно. Она предназначена для парадигматического сокращенного мышления (для себя) в «черновом» варианте с одними только именами без глаголов. Внутренняя мыслительная деятельность при помощи естественного языка возможна, так как уже существует язык в памяти индивида. Язык внутренней речи изобразителен, так как задействованы, в основном, имена. Он парадигматичен, так как имена связаны внутренней мыслительной деятельностью, основанной на интуиции, а не на законах логики и синтаксиса. Последующая затем внешняя мыслительная деятельность синтагматична, линейна. Она использует общие для всего человечества законы логики и частные правила синтаксиса для используемого естественного языка. Следовательно, внутренняя мыслительная деятельность происходит для говорящего, внешняя мыслительная деятельность осуществляется для слушающего. Даже когда человек думает индивидуально, то внутри всегда два человека: *я* (мыслящая личность) — *вы* (ретроград, меня непонимающий, которого *я* должен убедить).

21) **Жинкин Н. И.** «Применение естественного языка возможно только через фазу внутренней речи. Решить мыслительную задачу — это значит найти контролируемый выход из ситуации, в определенном отношении»

21) **Комментарий.** Находим понятийную неточность. Часто термин язык и речь используются как синонимы. Язык — всегда парадигматичен, а речь — синтагматична. Естественный язык уже хранится в памяти индивида. Истинная внутренняя речь парадигматична (для себя), хотя возможно и синтагматическое построение высказывания, мысль выражается без речедвижения и звуков. Можно задействовать, конечно, речедвижение без звуков: «*Завтра я пойду в театр*». Это искусственное

и редкое использование внутренней речи. Фактически — это внешняя речь на естественном языке без речедвижений и звуков. Недаром некоторые люди читают ее по губам. То, что имел в виду Н. И. Жинкин, не внутренняя речь, а не озвученная внешняя речь. Она синтагматична (линейна), логична, учитывает внешние факторы ситуации общения, задействует внешнюю мыслительную деятельность.

22) **Жинкин Н. И.** «В языке это отображается в переосмыслении лексических значений. Слово не может обладать постоянным значением. Иначе при ограниченном количестве слов было бы ограниченное число высказываний, и вновь возникающие предметные ситуации не могли бы быть высказаны. Поэтому в процессе общения неизбежно меняется интерпретация лексики в силу того, что контекст определяет переосмысление лексических значений».

22) **Комментарий.** Проблема переосмысления лексического значения во внешней речи очевидна. Но совсем лишена внимания проблема появления дополнительных компонентов у значения имени в речи. Например, «*Маленький стол стоял у окна*» В данном предложении существительное **стол** приобретает дополнительные компоненты: *маленький, у окна, стоял*. В словаре их нет, так как они касаются единичного предмета, частного случая. Речь и нужна для того, чтобы передать с учетом времени и места определенную информацию, которая отсутствует в языке. Каждое лексическое значение слова в национальном языке имеет два компонента: общий и индивидуальный. Общий компонент сохраняется всегда, чтобы быть понятным, а индивидуальный в каждой ситуации общения является новым. Это и позволяет языку с ограниченными средствами выражения передавать неограниченное число мыслей.

23) **Жинкин Н. И.** «Мысль в ее содержательном составе всегда пробивается в язык, перестраивает его и побуждает к развитию. Это продолжается непрерывно, так как содержание мысли больше, чем шаблонно-узусные возможности языка. Именно поэтому зарождение мысли осуществляется в предметно-образительном коде: представление так же, как и вещь, которую оно представляет, может стать предметом бесконечного числа высказываний. Это затрудняет речь, но побуждает к высказыванию».

23) **Комментарий.** Считаем данное суждение неточным. Мысль пробивается в речь, а в языке могут быть выражены новые слова, которые обозначают новые предметы в виде представлений, которые затем в виде понятий хранятся в памяти. Вывод о том, что зарождение мысли осуществляется в **универсальном**

предметно-изобразительном коде (УПК) не доказан. Нет плана выражения этого кода, материального носителя информации — мирового языка. С таким же правом можно утверждать, что зарождение осуществляется в **изобразительном коде натурального языка (ИКНЯ)**, что это зарождение мысли происходит при помощи имен и оно имеет исключительно парадигматический характер. Глаголы и вспомогательные слова добавляются на стыке внутренней и внешней речи, где взаимодействуют правила синтаксиса, законы логики, элементы внешней мыслительной деятельности и предметы окружающего мира в пространстве и времени.

24) **Жинкин Н.И.** «Таким образом, механизм человеческого мышления реализуется в двух противостоящих динамических звеньях — предметно-изобразительном коде (внутренняя речь) и речедвигательном коде (экспрессивная речь). В первом звене мысль задается, во втором она передается и снова задается для первого звена...»

24) **Комментарий.** Полагаем, что предметно-изобразительного кода (внутренняя речь) не существует. Попробуем уточнить. Механизм человеческого мышления реализуется в двух кодах: изобразительном коде натурального национального языка в виде внутренней речи, которая парадигматична, состоит из образов предметов, образов речедвижения, образов звуков и звуковом коде внешней речи (экспрессивная речь). Речедвигательного кода не существует. Есть звуковой и буквенные коды, а речедвигательный код — это план содержания звукового кода. А сам звуковой код является планом содержания буквенного кода.

25) **Жинкин Н.И.** «Однако машинный язык, перерабатывающий информацию, поступающую от изображений, сам не является изображением. Это дискретный символический язык. У человека же изображение входит в самый состав его мышления. Бесконечность отражаемого мышлением мира обеспечивает безграничные возможности постоянно возрождающегося во внутренней речи натурального языка».

25) **Комментарий.** В состав мышления входит представление изображения, которое уже анализировалось и предоставило множество признаков целого, превратившись в совокупность понятий, и его функций. Несомненно, во внутренней речи используется натуральный язык. Но какова сама внутренняя речь Н.И. Жинкин не описывает. Мы полагаем, что внутренняя речь — сокращенное образование. Она парадигматична, морфологична, состоит из имен, называющих только предметы. То, что сейчас называют внутренней речью — это «черновой» вариант внешней речи без

звуков и речедвижений. Почему мы никогда не можем окончательно додумать мысль во внутренней речи? Потому что она неполная, схематичная и парадигматичная.

26) **Жинкин Н.И.** «...изображение распознается и запоминается в своем предметном коде, а поэтому словесный отчет о нем может быть отложен до момента воспроизведения представлений.»

26) **Комментарий.** Изображение (и изображаемый предмет) запоминается не в предметном коде, которого нет, а в звуковом (а теперь и буквенном) коде натурального языка, будучи уже проанализированным ранее в виде совокупности понятий и хранившемся в долговременной памяти.

27) **Жинкин Н.И.** «Код, на котором осуществлялся мыслительный процесс, был менее избыточен, чем натуральный язык. ...» «...Язык есть средство передачи сообщений — это его коммуникативная функция. Но считают также, что язык в то же время — и средство мышления, и это его экспликативная функция... Вообще же говоря, никому еще не удалось показать на фактах, что мышление осуществляется средствами только натурального языка. Это лишь декларировалось ...» б. Некоторые общие выводы. Если принять, что язык как таковой может быть представлен в виде отношения: **выражение/выражаемое**, то «языков» окажется больше, чем один, так как могут быть применены разные знаковые системы выражения. Если также принять, что любой язык есть средство общения людей, то должен существовать только один достаточно понятный язык, порождающий другие языки».

27) **Комментарий.** Внешний мыслительный процесс происходит тогда, когда 1) в результате внутреннего мыслительного процесса и внутренней речи отбрана лексика, переведена из долговременной памяти в кратковременную; 2) намечен схематично и парадигматично план речи; 3) внешняя мыслительная деятельность и внешняя речь подготовлены логически; 4) лексика синтаксически построена в правильные высказывания. Известно, что мысль обгоняет речь. Чтобы поспеть за мыслью, внутренняя речь сокращает слова, «проглатывает» окончания и опускает служебные слова. Существует две стадии мыслительного процесса: внутренняя и внешняя. Внутреннюю стадию мы описали: она происходит без речедвижений и звуков, она формально парадигматична, общение между людьми невозможно. Внешняя стадия происходит на стыке внутренней и внешней речи. Происходит полное линейное развертывание высказываний согласно логике и нормам грамматики используемого языка. Речедвижение и звуки включены и коммуникация воз-

можно. Следует уточнить относительно средств мышления: язык является основным средством мышления, но не исключительным. Сколько народов, живущих отдельно, столько и языков. Можно предположить, что один общий язык для коммуникации появится тогда, когда потребности единой мировой экономики сплотят народы. Но останется множество натуральных языков для мышления. Они станут своеобразной внутренней речью на национальном языке, а мировой единый язык — внешней речью, пригодной для межнациональной коммуникации.

28) **Жинкин Н.И.** «Действительно, понимание может осуществиться только в том случае, когда у партнеров общения будет что-то общее. Общим для людей является предстоящая им действительность. Представления же как отражение действительности субъективны и не могут быть переданы непосредственно от одного партнера к другому; поэтому нельзя узнать, какая часть содержания этих представлений совпадает у разных партнеров».

28) **Комментарий.** Считаю необходимым отметить, что об условиях понимания адресатом речи В. И. Болотов пишет всю свою жизнь. Для понимания необходимо, чтобы коммуниканты принадлежали к одной социальной группе с однотипным социальным полем [3]. Представление — это отражение предмета во времени. В нем есть компоненты субъективные (различные) и объективные (общие для всех). Общие компоненты представления понимаются, а индивидуальные компоненты очень часто не воспринимаются, хотя они вносят в представление нечто новое.

29) **Жинкин Н.И.** «Взаимодействия внутреннего, субъективного языка и натурального, объективного образует процесс мышления. Мышление — это общественное, а не индивидуальное явление. Мысли вырабатываются в совместной деятельности людей. Понимание — это перевод с натурального языка на внутренний. Обратный перевод — высказывание.»

29) **Комментарий.** Субъективный язык не существует. Если язык субъективный, то он непонятен другим. Это — метафора. Существуют субъективные элементы в языке индивида, наряду с общими, чтобы речь была понятна. Язык субъекта — натуральный язык с особенностями языка личности индивида. Поэтому процесс мышления — это взаимодействие индивидуального и общего компонентов натурального языка при производстве речи. Далее. Мышление — индивидуальное явление, на которое оказывает влияние деятельность других людей. Уточняем. Понимание — это эквивалентный перевод внешней натуральной (звуковой или письменной) речи субъекта (адресанта) на внутреннюю

натуральную беззвучную речь адресата, если это понимание только для одного адресата. Но если понимание необходимо оформить в виде эквивалентного перевода для всех, то понимание — это эквивалентный звуковой или письменный перевод речи адресанта на натуральном языке на звуковую или письменную речь адресата, индивидуально и эмоционально комментирующего данную речь.

30) **Жинкин Н.И.** «При помощи мета-языковой абстракции эта часть натурального языка может быть выделена и представлена как особый язык, один и тот же во всех натуральных языках — это логика. Соблюдение правил такого языка в речах на любом натуральном языке называют логическим мышлением».

31) **Комментарий.** Таким образом, мыслительная деятельность использует, с одной стороны, логическое построение высказывания, одинаковое для всех языков, с другой стороны, лексику каждого натурального языка и синтаксические правила построения правильного высказывания, особые для каждого языка в отдельности.

32) **Жинкин Н.И.** «...язык алгебры (символический) и язык геометрии (изобразительный). Оба эти языка взаимно переводимы, но перевод на натуральный язык исключается (алгебраические формулы не поддаются описанию в словах, а геометрические объекты, например, многомерного пространства — наглядно не представимы).» Следует различать фазу порождения математических языков (это аспект человеческого мышления и общения) от фазы применения математической системы. В последнем случае осуществляется процесс, часто называемый языком информационных машин.»

32) **Комментарий.** Язык алгебры, геометрии — особая абстрактная форма мыслительной деятельности. Описание формул и схем не поддается описанию в словах, так как вполне достаточным и практически возможным является их описание при помощи своих собственных законов и правил иной знаковой системы.

33) **Жинкин Н.И.** «В процессе общения и применения натурального языка вырабатываются ещё два особых языка — языка художественного мышления. Выше отмечалось, что представления и чувствования сами по себе и непосредственно не передаваемы. Однако возможен такой язык, при помощи которого можно управлять появлением у воспринимающего партнера определенных представлений и чувствований. Это достигается путем введения в язык новых правил, регулирующих или надсинтаксическую структуру временных членений (как в поэтическом языке) *, или форму

языковой изобразительности, т.е. способ построения описываемых ситуаций (как в художественной прозе) ** . Так создается двухзвенный механизм художественного мышления. Здесь задаются новые, так сказать, более «свободные» правила отождествления, логика ограничивается, выражаемое определяется неповторимостью ситуаций и индивидуальностью интонаций.»

33) **Комментарий.** Натуральный язык может выступать как язык художественного мышления, в котором выделяются 1) надсинтаксическая структура временных членений, 2) форма языковой изобразительности. И это благодаря «свободным» правилам отождествления и ограничениям следования правилам логики. Представления и чувства так или иначе передаются в натуральном языке благодаря индивидуальным компонентам в значении слов и различии индивидуальных смыслов. Но художественное мышление требует особой художественной логики, особых нелогичных сочетаний, своеобразного индивидуального «домысливания» этих особых нелогичных сочетаний. В случаях «домысливания» появляется особый эмоциональный эффект усиления смысла речи. Об этом много сказано в используемых нами понятиях реальных и виртуальных текстов.

34) **Жинкин Н.И.** «...понимание, т.е. прием сообщений, следует рассматривать как перевод с одного языка на другой. При этом одним из этих языков должен быть язык изображений, так как именно из них составлена первая, чувственная ступень познания действительности.»

34) **Комментарий.** Понимание (прием сообщений) возникает тогда, когда коммуниканты принадлежат к одной социальной или профессиональной группе и осуществляют свою деятельность в примерно одинаковых социальных полях. При личной заинтересованности в информации понимание сопровождается положительными или отрицательными эмоциями, живым изображением, чувствами в зависимости от того, выгодна или невыгодна понятая информация адресату или наблюдателю. Понимание всегда сопровождается языком изображений в скрытой или явной форме в той или иной степени в зависимости от заинтересованности адресата в понимании принятой информации. Чувственная степень познания действительности всегда присутствует при приеме сообщений.

Заключение

1. Блестящая статья Н.И. Жинкина поставила перед лингвистикой, психолингвистикой множество проблем, ждущих своего решения. Он показал тесную связь нату-

рального языка, с одной стороны, с разумной логикой, с математической логикой, геометрией и, с другой стороны, с языком художественного мышления, которое живет по законам особой художественной логики.

2. Жинкин Н.И. выдвинул гипотезу о наличии универсального предметного кода (УПК), всемирного ментального языка. По нашему мнению, такого универсального предметного кода не существует. Поскольку не существует всеобщего мирового языка (плана выражения этого кода), то и не существует предметного универсального кода.

3. Существует звуковой и буквенный коды. От звукового кода образовался буквенный код, а речедвигательный код также отсутствует. Считаем, что это феномен соотносится с планом содержания звукового кода.

4. Мышление включает внутреннюю мыслительную деятельность и внешнюю мыслительную деятельность. Внутренняя мыслительная деятельность (ВМД) статична и парадигматична, чувственными рецепторами она отражает предметы окружающей среды, превращает импульсы в восприятия и затем представления о предметах с внешними общими признаками, анализирует их, превращая в понятия, фиксирует их в сознании, связывая их со звуковыми комплексами. Во внутренней мыслительной деятельности звуковые комплексы превращаются в образы звучания, которые вместе с понятием хранятся в кратковременной, а затем в долговременной памяти. После того, как в результате мыслительной деятельности обозначен окружающий предметный мир именами, происходит его исследование для того, чтобы человек мог ориентироваться в нем и выживать. При помощи интуиции происходит отбор чем-то связанных отдельных понятий, определение идей, обозначение их при помощи представлений о речедвижениях и о звуковом коде. На уровне ВМД общение происходит не может. Далее происходит подготовка к мышлению в привычном его понимании. На стыке языка и речи возникают условия для действия внешней мыслительной деятельности (ВнМД), которая характеризуется линейностью, синтагматичностью и включает в себя два этапа: беззвучный этап и звуковой этап. Беззвучный этап сопровождается беззвучным «безречедвигательным» проговариванием мысли. На этом этапе возможно только мышление, а не коммуникация. Звуковой этап приводит к общению. На стыке языка и речи, на стыке ВМД и ВнМД происходит объединение знаний памяти ВМД и знаний об окружающей среде ВнМД, взаимодействие парадигматики и синтагматики. В результате этого появляется речь, объединяющая общую для человечества логику и частные для каждого языка лексико-семантические, синтаксические единицы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов В. И. Понимание, перевод и эмоциональное воздействие реальных, виртуальных текстов в микро- и макросоциальных полях. Краснодар 2009
2. Болотов В. И. Языковые, язык-речевые и речевые единицы дискурса. Язык, культура и коммуникация. Ч. 3. с. 47–53. Волгоград 2008
3. В.И.Болотов Понимание, перевод и эмоциональное воздействие реальных, виртуальных текстов в микро- и макросоциальных полях Краснодар. 2009
4. Жинкин Н.И О кодовых переходах во внутренней речи. Вопросы языкознания. — М., 1964. — № 6. — С. 26–38
5. http://www.psychologos.ru/articles/view/vnutrennyaya_rech
6. Закирова Е. С. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции у специалистов в области юриспруденции. / Е. С. Закирова Актуальные проблемы государства, права и управления на современном этапе развития российского общества. — Материалы межвузовской научно-практической конференции (20 ноября 2007 г.) — М., 2007. — С. 233–238.
7. Закирова Е. С. Проблемы формирования профессиональной коммуникативной компетенции у специалистов в области международных отношений и национальной безопасности. / Е. С. Закирова Проблемы совершенствования управления, укрепления национальной безопасности, обеспечения прав и свобод личности в Российской Федерации — Материалы межвузовской научно-практической конференции (18 декабря 2008 г.). — М.: Академия права и управления. 2009. — С. 87–92
8. Карабущенко Н. Б. Феномен элиты: историко-психологические основания и пути развития: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.01 / Карабущенко Наталья Борисовна; [Место защиты: Рос. ун-т дружбы народов]. — Москва, 2009. — 42 с.

© Болотов Владимир Иванович (vladbol1931@mail.ru),

Закирова Елена Сергеевна (zes.64@mail.ru), Карабущенко Наталья Борисовна (n_karabushenko@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов

ПОЭЗИЯ «КАВКАЗСКОЙ ССЫЛКИ» В КОНТЕКСТЕ СТАВРОПОЛЬСКОГО ЛОКАЛЬНОГО ТЕКСТА

POETRY OF "EXILE IN THE CAUCASUS" IN STAVROPOL LOCAL TEXT CONTEXT

**L. Bronskaya
A. Serebryakov**

Summary. The article studies the phenomenon of Stavropol local text, the works of the poetic group "Exile in the Caucasus". Program texts, worldview and aesthetic principles of the poets are specified. Special focus is made on the integration into the literary process.

Keywords: local text, socio-cultural locus, culture nest, local chronotope, virtual dialogue with the poet, image of the place.

Бронская Людмила Игоревна

Д.филол.н., профессор, Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)
libron@yandex.ru

Серебряков Анатолий Алексеевич

Д.филол.н., доцент, Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)
aasereb@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается феномен ставропольского локального текста, творческая практика поэтической группы «Кавказская ссылка». Интерпретируются программные тексты, мировоззренческие и эстетические принципы поэтов. Особое внимание уделено их включенности в современный литературный процесс.

Ключевые слова: локальный текст, социокультурный локус, культурное гнездо, локальный хронотоп, виртуальный диалог с поэтом, образ места.

Исследуя обширный пласт российской культуры, культуру провинции, Н.М. Инюшкин обоснованно констатирует: «Можно с уверенностью утверждать, что хрестоматийные персонажи ... российской, а то и мировой культуры — Радищев, Лермонтов, Белинский, Ключевский, Мейерхольд — стали такими в значительной степени не вопреки провинциальной среде, которая формировала их в детстве и юности, а благодаря ей» [Инюшкин: 8]. При этом исследователь опирается на казавшееся парадоксальным высказывание В.О. Ключевского «В России центр на периферии», которое, однако, в последние десятилетия наполнилось новыми конструктивными смыслами [там же: 432]. Сложная диалектика взаимоотношений системы провинциальных локусов и исторически признанных национальных культурных центров способствует появлению и проявлению разнообразных вариаций локальных текстов, выражающих сущность происходящих духовно-нравственных изменений при сохранении концептуально значимых эстетических и этических констант, обусловленных образом места, памятью места, специфичностью локального хронотопа.

Для современной социокультурной ситуации характерны разнонаправленные векторы движения — глобализация и национальная идентификация, проявляющаяся в углубленной сосредоточенности на проблемах собственного социокультурного пространства. Возросшая интенсивность многоаспектного исследования локальных текстов предполагает наличие теоретической основы, методологической разработанности проблемы, эффективной методики анализа локальных текстов и свертхтекстов.

В последней трети XX века понятие *локальный текст* стало предметом пристального изучения литературоведов, лингвистов, культурологов, философов. Помимо исследований петербургского [Топоров В.Н.], московского [Люсьи А.П.], можно назвать блестящие работы по изучению пермского [Абашев В.В.], сибирского [Ковтун В.Н.], провинциального [Куприянов А.И.], усадебного [Щукин В.Г.] локальных текстов. Отметим, что предложенная Н.К. Пиксановым формула «областные культурные гнезда» содержит конструктивную модель описания феномена локальный текст. Ученый акцентирует внимание на социальной компоненте культурного гнезда: «Оно не мыслится без коллективной деятельности, оставляющей прочие объективные результаты» [Пиксанов: 61]. Региональный социокультурный локус, помимо коллективной деятельности, предполагает и коллективную самоидентификацию.

В 2012 году в Ставрополе было объявлено о возникновении поэтической группы с симптоматическим и прецедентным названием «Кавказская ссылка». Основателями этой группы были достаточно молодые, сорокалетние поэты. И Стас Ливинский, и Андрей Недавний, и Игорь Касько, и Александр Хомюк, и Амиран Адамия рождены в самом начале 1970-х годов. Их юность пришла на 1990-е годы, годы неразберихи, крушения пусть весьма несовершенных, но устоев, мелькания мод и, в общем-то, стремительной переоценки ценностей. Однако в 1990-годах все население России, по мнению современного культуролога и поэта Олега Юрьева, оказалось в «эмиграции»: «...и те, что не сдвинулись в места, — в не меньшей, если не в большей степени, чем те,

кто уехал. Страна (уже) стала другой, они (еще) оставались прежними» [Юрьев: 157].

Процесс адаптации к новым обстоятельствам, к новым эстетическим, а иногда и внеэстетическим запросам, и закономерностям оказался, мягко говоря, сложным — скорее всего, драматическим с элементами трагизма. Об этом читаем, например, у Игоря Касько в стихотворении «Человек тихонечко лежит...»:

*Свадьба, служба и рождение сына,
Смерть страны, которой больше нет...
Жизнь куда-то мчится и бежит.
Человек тихонечко лежит.
Человек не молод и не стар.*

Просто он устал [Здесь и далее цитирование из электронного ресурса, посвященного «Кавказской ссылке» <http://www.kavlink.ru/>].

Настроением глубокого разочарования проникнуто и стихотворение Стаса Ливинского:

*Вот фотография — ребята,
по восемнадцать шумных лет.
У них не оказалось блата.
Повестка из военкомата,
военный новенький билет.*

Каждый из участников поэтической группы «Кавказская ссылка», прожил свои 20 лет (от 1990-х к началу 2010-х) в поисках выхода из лабиринтов судьбы. У каждого своя собственная история и мировосприятие. У каждого свой маршрут в сложном мире рифмованных формул и образов. Однако стремление к искренности, скромности и свежести в творчестве, принадлежность к одному социокультурному локусу (Кавказ, исторически место ссылки и изгнания), сформировавшему их мировосприятие и отношение к эпохе, объединило их, таких разных, индивидуально непохожих, в их ощущении ограниченности бытия, его пересказанности:

*Театр. Вешалка. Программки.
Необъяснимый полумрак.
Привычно выходя за рамки
Души, не переносишь брак
В игре актёров, декораций
И притаившегося зала:
Как будто Мельпомена вкратце
Мне всё давно пересказала*
(Андрей Недавний)

*Преломим хлеб, мой царь, преломим хлеб
И будем жить как будто всё в порядке.*

*Как будто нету сорняков на грядке
И ереси заноз на сердце нет*

(Александр Хомюк)

Участники группы воспринимают поэзию как креативную познавательную деятельность, как производство скрытых смыслов, они ищут новые формы для привычных слов, они называют эти слова в необычном окружении, они осуществляют попытки познать себя в динамике изменений и постичь столь же стремительно меняющийся мир. Безусловно, им бы хотелось определить свой размер и вес в мире современной русской поэзии, однако, необходимого для этого определения пути они еще не прошли. По верному замечанию критика Дмитрия Кузьмина, представители новой русской поэзии — величины не абсолютные, а относительные и «выявляются со временем благодаря более или менее широкому и глубокому воздействию авторских художественных открытий на последующее развитие литературы и культуры» [Кузьмин: 8].

Само название группы «Кавказская ссылка» указывает не только, и не столько на географические обстоятельства круга поэтов, сколько на их эстетическую, ментальную и художественную вовлеченность в локальный кавказский текст, восходящий в своих истоках к творчеству декабристов, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Н. Толстого. Здесь ориентация и на классическую традицию (не на Серебряный, но на Золотой век), и выстраивание новой поэтической парадигмы: обращаясь к соратникам по поэтическому цеху, основатели группы сразу же уделили особое внимание профессионализму и эстетическому уровню произведений. Игорь Касько в одном из номеров «Записок провинциала» писал: «Мы изначально задали достаточно высокую литературную планку для всех желающих опубликовать у нас свои произведения, предполагая тщательный отбор и профессиональную критику подборок и материалов» [Касько, С. 3].

Сегодня поэтом быть трудно — необходима глубокая оригинальная мысль, некое глубоко индивидуальное чувство, претендующее на всеобщую значимость и требующее эмоционального вербального выражения. Олег Юрьев так высказался по этому поводу: «Только дыхание оправдывает применение такого в высшей степени неестественного способа изъясняться, как метрическое стихосложение. Почему? Потому, что и мы принимаем участие в процессе дыхания поэта, и нам достается этот воздух, добытый им из звукового хаоса» [Юрьев: 152].

Каждый читатель, начиная входить в новый поэтический мир, задается вопросом — как это сделано, как выстроен этот чудесный кристалл? Но вслед за первым вопросом напрашивается второй: что за человек живет

в стихах, что представляют его надежды, страхи, и так ли тяжки его грехи, как он манифестирует. Виртуальный диалог с поэтом предполагает не один, а множество эстетических критериев. Правы читатели, которые ценят те произведения, в которых скрыты множественные смыслы, лежащие не на поверхности поэтического текста, а выявляемые в результате духовного напряжения адресата. Следовательно, критерием оценивания современной поэзии становится эстетическое напряжение между смыслом и формой.

Поэтов «Кавказской ссылки» этот вопрос, безусловно, волнует:

*намолены слова,
разостланы страницы.
отточен карандаш
и... потекла строка,
как чёрная река,
в ладони светлой жрицы,
танцующей чардаш
под пение волхва.
причудливый узор
рифмованных иллюзий
в орнамент блёсток-звёзд
вплетаётся, искрётся...
вдруг исчезает грязь,
и чистым нежным блюзом
заполнился простор
на много-много вёрст... (Игорь Касько).
Банален мир, банален миф.
Из блоков — стены пирамид.
И для защиты пустоты —
из блоков я, из блоков ты.
Ночное небо — трафарет,
где новым звёздам места нет*

(Николай Туз)

В образной системе стихотворений поэтов «Кавказской ссылки» представления о творчестве, о рождении искусства, о возникновении художественного импульса коррелируют с такими ключевыми словами, как чистота (чистый нежный блюз), хрупкость (невидимые дети), мгновенное переживание счастья (счастье бумажное на удивленной ладони). В процитированных стихах творческий импульс противопоставлен грязи, банальности мира и мифа, его предрешенности.

Этот дуализм пришел, как нам представляется, из традиции русских романтиков первой трети 19-го века, опыт которых позднее был отрефлексирован И. Бродским. Конечно, двадцатилетние юноши в 1990-е годы (а, может быть, и раньше) читали будущего нобелевского лауреата, и его стихотворения (лучшие из которых написаны в период с 1958 по 1977 годы) им нравились. Именно

Бродский научил их соединению несоединимого — высокая лирика в художественной неразрывности образов обыденного и повседневного. Они писали и пишут, зная, как писал Бродский, но не как Бродский.

*Между радостью и грустью
мы бредём по захолустью,
по загаженному устью,
где гнилые камыши.*

*Ни кувшинок нет, ни лилий —
рыжий труп автомобиля
да бутылки из-под пива,
как тела из-под души (Николай Туз).
с осенью в сердце живу-существую...
осень течёт в моих выстылых венах,
листьями-каплями на мостовую
падает...
клянчит на грязных аренах
слёз жемчуга у несчастных прохожих
(родом из детства, но в детство невхожих),
смотрит глазницами луж в поднебесье,
молится ветру, дождю и туману...
осень из мёртвого сердца достану,
выброшу, к чёрту, угрюмую бестию
в снег, что случился под утро сегодня...*

*и по снежинкам взойду, как по сходям,
в зимнее небо...*

(Игорь Касько)

Конечно, у каждого поэта своя родословная, свои поэтические истоки, но то, что многое из 19-го века было увидено благодаря И. Бродскому, факт безусловный. Следует еще одно необходимое, на наш взгляд, уточнение. М. Эпштейн заметил применительно к творчеству поэтов, пришедших в поэзию в 1970-е — 1980-е годы: «Если искать какую-то общую художественную идею, объединяющую новых поэтов поверх всех стилевых различий, то в первом приближении ее можно обозначить именно как идею культуры» [Эпштейн: 130]. Идея культуры оказалась тем стержнем, который определяет природу художественности и в творчестве поэтов нового поколения.

Здесь необходимо подчеркнуть еще одно обстоятельство: и поэты, и их адресаты во второй половине 20-го века ориентировались на творческое наследие Серебряного века как на вполне оформившийся литературный канон; складывалось впечатление о последовательности наследования — от Пушкина к Тютчеву и Фету, от них к символистам и постсимволистам, далее формалистские эксперименты 1920-х — начала 1930-х годов и мощный поэтический взрыв второй половины 1950–1960-х годов.

В данном контексте важно именно то, что поколения, пришедшие вслед за Серебряным веком, осознавали себя его преемниками, при этом эпоха модернизма заставляла блистательные поэтические опыты предшествующих поколений.

Именно И. А. Бродский как прямой наследник Серебряного века (повторилась пушкинская ситуация — Анна Ахматова, «сходя во гроб», благословила будущего нобелевского лауреата) заглянул дальше этого самого века, заглянул в глубины Золотого века и был потрясен. Это потрясение, этот творческий импульс, этот восторг от неведомого (скорее — от неувиденного) отразился на поэтах последующих десятилетий, которые с поисках своей родословной уже не ограничивались 1910-ми годами.

Осознание этого родства отражается и на интонационной линии, и на интонационно-логической структуре текста, отход от «полистилистики» конца 80-х — первой половины 90-х годов прошлого века (она была наполнена иными, пусть и любимыми, великими голосами). Новые поэты ищут возможность говорить своим голосом, создавать свою поэтику, выбирать свою родословную. По точному замечанию Олега Юрьева, «поэт порождает своих предшественников... вольно или невольно, сознательно или бессознательно» [Юрьев: 182].

Новые поэты унаследовали от И. Бродского его стремление преодолеть ритмико-метрическое притяжение и вырваться в метафизические просторы. Вот прямое свидетельство самого Бродского: «...просто я хотел а) переплюнуть британцев, метафизиков... Дело в том, что поэзия — это колоссальный ускоритель мышления. Она ускоряет работу мысли. И вот я подумал — хорошо, Иосиф, тебе надо изложить на бумаге мысль или образ, или что угодно и довести до логического конца, где начинается метафизическое измерение. Так бы я сформулировал свою задачу, если бы умел это делать тогда» [Бродский 2, С. 3]

Что волновало основоположников «Кавказской ссылки», что волнует их сейчас? Речь идет именно о «метафизическом измерении». Думается, это и поиск подтверждений знаменитой формулы Данте «любовь, что движет солнце и светила», и прокручивание разнообразных вариантов встречи с Богом.

Так, у Александра Хомюка есть глубокое стихотворение «Я не умру. Меня возьмет Господь...». Вот сценарий этой встречи:

*Господь меня возьмёт. Я не умру.
Он мне сказал, что буду ко двору.
Что там крутое время настает,*

*Меня лишь одного недостаёт.
Господь меня возьмёт. Он обещал
За то, что не срывался я на ропот,
Когда в духах и духе обнищал.
Ему же похвала, что не торопит.*

Лирический герой уверен в том, что его «господь возьмет». Здесь безусловное соответствие христианской концепции о вечной жизни. В пасхальном гимне есть слова: «Христос воскрес, смертию смерть поправ, и сущему во гробех живот даровал...». Оставим в стороне вопрос о степени воцерковленности поэтов-основателей. Вообще, для поколения, родившегося в начале 1970-х годов, этот вопрос довольно сложен, однако ни атеистами, ни агностиками они не были. Если они и приходили к вере, то, как правило, стихийно, под влиянием каких-либо жизненных обстоятельств, и если следовать концепции современного литературоведа и культуролога А. Панченко, они выписывались в контекст народного православия. Правда, в «нулевые» годы стихийное начало у кого-то разрушалось, распадалось на мелкие, не всегда уловляемые чутким ухом поэта импульсы, у кого-то приобретало системный характер. Вот к таким алчущим мы можем отнести автора указанного выше стихотворения, не случайно оно завершается размышлением, чем лирический герой заслужил право на вечную жизнь — «За то, что не срывался я на ропот, / Когда в духах и духе обнищал».

О сложных отношениях поэта и Господа мы читаем у Стаса Ливинского. В стихотворении «Бог на последнем этаже...» разворачивается сложная метафора — поэт живущий на последнем этаже в многоэтажке, и Бог, живущий еще выше («печется о моей душе, / Листая старую подшивку / моих грехов, бранит паршивку...»). Паршивку (просторечие) в стихотворении у Ливинского — это душа. Однако Господь ведет себя как поэт (то есть как творец, им же и являясь): «При свете маленькой лампадки / всё время делает закладки. / Бросает в печь черновики. / Не отвечает на звонки». Но ведь и поэт как творческий человек, работая над очередным стихотворением, может не отвечать на звонки (они его отвлекают), ищет точное слово, неудачные строчки вымарывает, либо отправляет в печь, если она у него есть, либо в пакет с мусором:

*И я молчу. Я не жуужжу
в тоске по мировой культуре,
и всё под окнами хожу,
как кошка по клавиатуре.*

Поэты — Божьи дети, поэты — Божьи птицы... — этот образ находим и у Николая Туза в стихотворении, посвященном Виктору Казакову «Ты, говорят, живешь, как птица...»:

*Ты, говорят, живёшь, как птица,
ну а у птиц жизнь — не сахар.
Едва успеешь опериться,
уже всю ночь дрожишь от страха:*

*за все молчанья после пенья,
за окончание полёта,
за то, что все твои мгновенья
всегда подсчитывает кто-то.*

*Он сыплет в клетку крошки хлеба,
чтоб ты попел ещё немного.
А купол клетки — купол неба,
а клетка — в комнате у Бога*

(Николай Туз)

Исследователь новой русской поэзии рубежа XXI в. Н. Н. Гордиенко уточняет: «Говоря о современной поэзии, следует учитывать и тот факт, что она представляет собой сложный конгломерат реалистических и нео-реалистических, модернистских и постмодернистских

тенденций. На этом фоне ярко и отчетливо выделяется явление, сформировавшееся в последние десять-пятнадцать лет — современная православная лирика» [Гордиенко: 4].

В 2012 году поэты «Кавказской ссылки» выступили со своеобразным манифестом, где утверждались основные нравственные постулаты существования этой поэтической группы: «Мы не состоим в официальных писательских союзах, наша основная приносящая доход деятельность не связана с литературным трудом. ... Группа «Кавказская ссылка» — некоммерческий проект. Мы объединились для того, чтобы своим творчеством и реальными делами доказать, что у нас в городе и крае существует настоящая современная литература» [Касько: 3].

Такое понимание задач и ответственности поэта свидетельствует о значимости ставропольского локального текста, сформировавшегося — и формирующегося — в определенном исторически обусловленном социокультурном локусе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абашев В. В. Пермь как текст. Пермь в русской культуре и литературе XX века. Пермь: Изд-во Пермского университета, 2000. 404 с.
2. Бродский И. А. Интервью Дэвиду Бетеа // Независимая газета, 27 января 2000 г.
3. Гордиенко Н. Н. Русская поэзия рубежа XX — XXI вв. в контексте православной духовной традиции: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. М., 2008, 18 с.
4. Инюшкин, Н. М. Провинциальная культура: взгляд изнутри. Пенза: Б.и., 2004. 440 с.
5. «Кавказская ссылка» [Электронный ресурс] URL: <http://www.kavlink.ru> (Дата обращения 20.01.2019)
6. Касько И. Кавказская ссылка // Записки провинциала, 8 августа 2012. [Электронный ресурс] URL: <http://litlive.ru/topics/ayrapetyan/viewpost/299>
7. Сибирская идентичность в зеркале литературного текста: тропы, топоры, жанровые формы XIX–XXI веков. Вып. VI: Монография / отв. ред. Н. В. Ковтун. М.: Флинта: Наука, 2015. 384 с.
8. Кузьмин Д. Русская поэзия в начале XXI [Электронный ресурс] URL: <https://polutona.ru/fest/2007> (Дата обращения 20.01.2019).
9. Куприянов А. И. Городская культура русской провинции. Конец XVIII первая половина XIX века. М.: Новый хронограф, 2007. 480 с.
10. Люсьи А. П. Московский текст: Текстологическая концепция русской культуры. М.: Издат. дом «Вече»; «Русский импульс». 2013. 320 с. 11. Пиксанов Н. К. Областные культурные гнезда: историко-краеведческий семинар. Введение в изучение, темы для культурно-исторических краеведных работ, систематическая библиография, руководящие вопросы. М. — Л.: Гос. изд-во, 1928. 148 с.
11. Топоров В. Н. Петербургский текст русской литературы: Избранные труды. Санкт-Петербург: «Искусство — СПб». 2003. 616 с.
12. Щукин В. Г. Российский гений просвещения. М.: Российская политическая энциклопедия, 2007. 608 с.
13. Юрьев О. Заполненные зияния. Книга о русской поэзии. М.: Новое литературное обозрение. 2013. 312 с.
14. Эпштейн М. Поэзия и сверхпоэзия. О многообразии творческих миров. СПб.: Азбука. 2016. 580 с.

© Бронская Людмила Игоревна (libron@yandex.ru), Серебряков Анатолий Алексеевич (aasereb@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗМОЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСКУРС-АНАЛИЗА К ИЗУЧЕНИЮ ВЕДИЙСКОГО РИТУАЛА

APPLICABILITY OF DISCOURSE ANALYSIS TECHNIQUE TO VEDIC RITUAL RESEARCH

M. Voronkina

Summary. The point of issue of the paper is the relevance of the term of discourse in respect to the ritual archival in the Vedic texts. The objective of the study is the detection of applicability of the discourse analysis technique to research of this language material. The topicality of the research question is conditioned by additional opportunities which this technique gives for interpretation of the Vedic literature monuments. The author shows the significance of considering ritual scripts in respect of the communicative aspect of their functioning.

Keywords: discourse, communication, pragmatics, ritual, the Veda.

Воронкина Маргарита Алексеевна

*К.ф.н., доцент, Донской государственный технический университет (г. Ростов-на-Дону)
voronkina_m@mail.ru*

Аннотация. В статье исследуется релевантность термина дискурс, применительно к ритуалу, отраженному в текстах Вед. Цель исследования состоит в выявлении возможности применения методов дискурс-анализа для исследования этого языкового материала. Актуальность темы обусловлена новыми возможностями, которые открывает этот метод для интерпретации памятников ведийской литературы. Автор показывает важность рассмотрения ритуальных текстов в коммуникативном аспекте их функционирования.

Ключевые слова: дискурс, коммуникация, прагматика, ритуал, Веда.

Традиционно считают, что термин *дискурс* не относится к древним текстам, если их «связи с живой жизнью не восстанавливаются непосредственно» [1, с. 137]. Однако есть примеры успешного применения методологии дискурс-анализа к языковому материалу, генетически соотносимому с религией эпохи древности, например, к текстам Библии и апокалиптической литературе [10; 11].

Представляется, что дискурс-анализ Вед — священных текстов индоариев — позволил бы понять правила порождения и понимания отраженной в них ритуальной речи, воссоздать этнографические, психологические и социокультурные условия ее функционирования, в конечном же счете, приблизиться к адекватной интерпретации данного языкового материала. Целью исследования является установление того, в какой мере сам термин дискурс и методика исследования дискурса применимы к изучению рассматриваемой литературы.

Дискурс традиционно противопоставляется тексту, хотя многие авторы признают условность такого разграничения [см. 6, с. 87–88]. Одним из очевидных признаков текста считают его письменный характер, с той оговоркой, что существуют и иные формы репрезентации языкового материала, например, аудиотекст, и, напротив, дискурс может быть зафиксирован в письменной форме.

Возвращаясь к теме ведийского ритуала, можно обратить внимание на то обстоятельство, что для индоари-

ев на протяжении длительного времени была характерна устная традиция порождения, хранения и передачи сакральных текстов, основа которых сформировалась еще в эпоху существования индо-иранской общности до появления их племен на территории Индостана. Важнее, однако, что сама природа ведийского ритуала носит диалогический характер. Напомним, что дискурс, как правило, рассматривается как интерактивный способ речевого обмена.

Бинарное разделение в ритуальном взаимодействии, в сознании верующего, проходило по границе профанного и сакрального, мира смертных и мира богов, совершавших обмен дарами, смыслами и энергией. Наиболее показательна в этом отношении «Ригведа», содержащая гимны и песнопения с восхвалениями и пожеланиями, адресованными богам. Речевая деятельность сопровождалась предметной жертвенной практикой, что приводило к усилению могущества богов, к их 'возрастанию' (санскр. *vr̥dh*). Так, Агни даже зрительно усиливается от вливаемого в огонь жертвенного масла, а Индра возрастает от посвященных ему гимнов и сока сомы:

*Испив его [сому], о стосильный,
Ты стал убийцей врагов. (РВ I, 4, 8)¹.
Тебя усилили прославления,
Тебя — хвалебные песни, о стосильный!
Да усилят тебя наши восхваления! (РВ I, 5, 8).*

¹ Здесь и далее «Ригведа» цитируется в переводе Т.Я. Елизаренковой [7].

От богов ожидают ответных даров — исполнения просьб верующих:

*Да поменяет он нам в походе,
В богатстве, в изобилии!
Да придет он к нам с наградами!* (РВ I, 5, 3).
*Да не причинят вреда смертные
Нашим телам, о Индра, воспевания жаждущий!
Отврати смертоносное оружие, о (ты,) в чьей
(это) власти!*
(РВ, I, 5, 10).

На наличие у участников презумпции коммуникации с верхним, божественным миром кроме упомянутых просьб указывает целый ряд дейктических средств, таких как местоимения, желательное и повелительное наклонения глаголов, звательный падеж существительных в функции обращения и пр. Весьма характерны фатические приемы, функцией которых является поддержание контакта. К таким приемам можно отнести принятые формулы вежливости и славословий, такие как *stóman iyarmi* 'славу пою', досл. 'поднимаю восхваление'.

С точки зрения создания оппозиции между коммуникантами особый интерес представляет создание в «Ригведе» особого священного "языка богов", противопоставляемого обыденному, профанному "языку людей" [см. 4, с. 76–101]. Так, в ведах упоминается, как на "разных языках" называли коня: «*Как hāya он возил богов, как vājīn — гандхарвов, как arvan — асуров, как aśva — людей*» (Шатапатха Брахмана X, 4, 6, 1).

Обращаясь к теме взаимности речевого обмена, важно привлечь внимание к характерной для ведийского ритуала теме непосредственного присутствия на нем божеств.

Их призывают принять участие в жертвенном действе:

*Бог с богами да придет!
Агни достоин призываний риши —
Как прежних, так и нынешних:
Да привезет он сюда богов!* (РВ I, 1, 5–6).

Их приглашают занять свое место (*vedi*) на подстилке из жертвенной соломы (*barhis*):

*Ночь и Ушас, прекрасно убранных,
Я приглашаю на это жертвоприношение,
Чтоб они сели на нашу жертвенную солому.* (РВ, I, 13, 7).

Им посвящаются жертвенные возлияния:

*О Ваю, приди, приятный для глаз,
Эти соки сомы приготовлены.
Испей их, услышь призыв!* (РВ I, 2, 1).

К ним обращены просьбы:
*Подгони к нам прекрасный
Желанный дар, о Индра!
Пусть будет он обильным, богатым!* (РВ I, 9, 5–8)

Характерно, что ряд гимнов полностью исполнялись от лица божества:

*Я двигаюсь с Рудрами, с Васу,
Я — с Адитьями и со Всеми-Богами.
Я несу обоих; Митру и Варуну,
Я — Индру и Агни, я — обоих Ашвинов.
Я несу сому, бьющего через край,
Я — Тваштара, а также Пушана, Бхагу.
Я создаю богатство возливающему жертвенный
напиток,
Очень ревностному жертвователю, выжимающему (сому).*
(РВ X, 125, 1–3).

В связи исполнением гимнов от лица божеств стоит упомянуть распространенную во многих древних культурах экстатическую вербальную практику "одержимости божеством", когда, по мысли верующих, устами человека глаголет бог.

Порядка двух десятков гимнов «Ригведы», называемых *satvādā* ('беседа', 'разговор'), носят диалогический характер. Некоторые гимны содержат вопросы. Правда, их истинную иллокутивную функцию определить подчас бывает сложно, как, например, в гимне, посвященном космогонии (*bravavrttam* букв. — 'описание возникновения'), где эти вопросы оставлены без ответа:

*Не было не-сущего, и не было сущего тогда.
Не было ни воздуха, ни небосвода,
за его пределами.
Что двигалось туда-сюда? Где?
Под чьей защитой?
Что за вода была бездонная, глубока?* (РВ X, 129,1).

Т.Я. Елизаренкова в комментарии к этому гимну отмечает, что об описанном в нем мистическом процессе происхождения бытия из небытия «можно только задавать вопросы без ответа» [7, т. 3, с. 520].

В связи с проблемой функций оставленных без ответа вопросов о происхождении мира, интерес представляют наблюдения исследовательницы над фонетическими особенностями гимна, такими как "звуковой полифонизм", создание фонетическими средствами

трех тем: описание процесса возникновения вселенной, бытия и вопросов на тему космогонии, использование при этом особых звуковых комплексов, звуковых намеков и пр. [там же]. Эти особенности приводят к предположению о заклинательном характере гимна.

Важно упомянуть, что в основе ведийской ритуальной практики лежит представление о слове как магическом орудии моделирования реальности. Примечательно, что заклинательная функция речи нередко рассматривается как разновидность призывно-побудительной [см. 9]. Таким образом, заклинание предстает весьма своеобразной формой вербальной интеракции. Еще больше оснований говорить о словесном взаимодействии, когда речь идет об общении в связи с реализацией магических интенций несколькими участниками ритуала.

Важно, что прагматика ритуала включает воссоздание в нем мистическими средствами вселенной из хаоса, в который она обращается к концу ежегодного цикла. Обращает на себя внимание характерная для ведийского сознания идея животворной силы божественного слова как инструмента космогонии. В этой связи представляется, что вопросы гимна могли предполагать ответы божества, обладавшие такой силой.

В пользу такого предположения свидетельствует важнейшая часть ритуала, называемая *brahmodya* ('обсуждение вед') от *brahma/brahman* и *udya/udyā*. *Udyā* означает 'подниматься', 'всходить', 'возникать' [5, с. 120], а *brahman* имеет несколько значений, среди которых 'благоговение', 'священное знание', 'мировая душа', 'божественная субстанция', жрец-брахман, руководящий жертвоприношением, а также бог Брахма [5, с. 470]. Синонимом *brahmodya* называют слово *brahmavadya* от *brahma/brahman* и *vad* ('говорить'), «в целом буквально 'брахманоговорение'» [3, с. 18].

В ходе этой словесной части ритуала происходит обмен вопросами и ответами космологической тематики, аналогичными вопросам упомянутого гимна «Ригведы», между двумя жрецами — хотаром и брахманом. При этом в тексте экплицируется факт воплощения в жреце-брахмане бога Брихаспати, а в хотаре Агни: «*Брахман же — воплощение Брихаспати <...> Хотар же — воплощение Агни...*» (Тайттирия брахмана III, 9, 5). Там же названы их функции: воплощающий Брихаспати брахман «*наделяет благочестием приносящего жертву*», а хотар, воплощающий Агни, «*наделяет блеском, приносящего жертву*» (Тайттирия брахмана III, 9, 5). Иначе говоря, оба воплощенных бога в процессе вербальной части обмена вопросами и ответами магически влияют на результаты ритуала: «*Что было первой мыслью?*» — *Спра-*

шивает хотар. "Небо, дождь,— вот поистине первая мысль",— отвечает брахман. И приносящий жертву овладевает небом и дождем. "Что было большой птицей?" — Спрашивает хотар. "Конь — вот поистине большая птица". И приносящий жертву овладевает конем» и пр. (Тайттирия брахмана III, 9, 5).

Нелишне упомянуть, что цитируемый отрывок посвящен ритуалу *aśvamedha* — торжественному жертвоприношению коня. Жертва коня актуализирует в ритуале космогонический акт, ибо согласно ведийским представлениям, *мир есть конь* (Брихадараньяка упанишада I, 1), из частей тела которого и возникает вселенная (Тайттирия самхита V, 7, 25). Т.Я. Елизаренкова и В. Н. Топоров обращают внимание на то обстоятельство, что ответы на вопросы *brahmodya* «тяготееют к тому, чтобы быть именем собственным ("Небо", "Земля", "Солнце", "Месяц", "Год", "Человек" и т.п.)» [3, с. 15]. Таким образом, произнесение воплощенным божеством ответов на вопросы воссоздает в ритуале акт миро- и жизнетворения силой божественного слова.

Возвращаясь к признакам дискурса, важно отметить, что исследователями в качестве одного из этих признаков нередко называют наличие прагматики речевого действия, ситуацию общения, адекватность этой ситуации. Несмотря на видимую стереотипность и повторяемость гимнов и речевых формул, важно учитывать, что каждый ритуал, предполагавший их воспроизведение, означал новый акт взаимодействия с божественным миром. Исход же богообщения в ритуальном действе не был предрешен заранее. Эффективность коммуникации всякий раз можно было верифицировать лишь по ее завершении. Нелишне добавить, что реализация магических целей ритуальной практики, реактуализация архетипического акта космогонии в ведийской культуре, как и в других культурах данного типа, рассматривалась как высшая ценность, составляла главный смысл человеческого существования.

Данное обстоятельство подчеркивает функциональность, динамичность и актуальность рассматриваемых текстов внутри породившей их культуры. Иначе говоря, для современной культуры Веды — текст, но его ритуальные функции позволяют говорить об отраженном в них дискурсе. Таким образом, в отношении Веды вполне применимо определение текста как «интерпретируемого вербального объекта, за которым можно увидеть протекание дискурса» [2, с. 95]. Обозначенные особенности ведийских ритуальных текстов и открывает, по нашему мнению, возможность применения дискурс-анализа к их исследованию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 136–137.
2. Демьянков В. З. Текст и дискурс как термины и как слова обыденного языка // «Вопросы филологии», 2007. № 5. С. 86–95.
3. Елизаренкова Т.Я., Топоров В. Н. О ведийской загадке типа *brahmodya* // Паремнологические исследования. Сб. статей. М.: Наука. Гл. ред. вост. литературы, 1984. С. 14–46.
4. Елизаренкова Т. Я. Язык и стиль ведийских риши. М.: Наука: Восточная литература, 1993. — 315 с.
5. Кочергина В. А. Санскритско-русский словарь. — М.: Филология, 1996. — 944 с.
6. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. М.: ИТДГК Гнозис, 2003. — 280 с.
7. Ригведа. [В 3 т.] / Пер. Т. Я. Елизаренковой. (Серия «Литературные памятники»). М.: Наука, 1989–1999.
8. Топоров В.Н. О ритуале. Введение в проблематику // Архаический ритуал в фольклорных и раннелитературных памятниках. М.: Наука, 1988. С. 7–60.
9. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против»: Сборник статей. М., 1975. С. 193–230.
10. Arens E. The Logic of Pragmatic Thinking: from Pierce to Habermas. Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press, 1994. — 203 p.
11. O’Leary S. D. Arguing the Apocalypse: a Theory of Millennial Rhetoric. Oxford: Oxford University Press, 1994. — 314 p.

© Воронкина Маргарита Алексеевна (voronkina_m@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Донской государственный технический университет

СТАНДАРТИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ ЛЕСНОГО ХОЗЯЙСТВА: ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ И ПЕРИОДИЗАЦИЯ

Гафиятова Эльзара Васильевна

Казанский (Приволжский) федеральный университет
rg-777@yandex.ru

STANDARDIZATION OF THE FORESTRY TERMINOLOGY: HISTORY OF DEVELOPMENT AND PERIODIZATION

E. Gafiyatova

Summary. The article describes the stages of the development of the forest industry terminology in Russia. A comparative analysis of the texts of international treaties, legislative acts of the Russian Federation, sectoral regulatory documents, as well as expert assessments shows that a number of terms in this field retain their multiple meanings. The proposed examples of the functioning of many-valued terms demonstrate that ambiguity not only does not contribute to effective international dialogue, can not only restrict Russia's effective participation in international cooperation, but can hold back the development of the industry itself. The author also offers a comparative analysis of standards used in modern Russia and economically developed countries, based on two main approaches: (a) direct use of international standards in cases where national requirements for specific products are either not available or below internationally accepted standards; (b) the harmonization of national requirements with internationally recognized norms in the event that national standards either do not differ much from their international counterparts or cover the scope of application of several international standards. Finally, the authors present their views on standardized forest terms and definitions used in the State program "Development of the forest industry" for 2013–2020.

Keywords: terminology, language norm, national standard, professional language, discourse, language of forestry, special vocabulary.

Аннотация. В статье описаны этапы развития терминологии лесной отрасли России. Сравнительный анализ текстов международных договоров, законодательных актов Российской Федерации, отраслевых нормативных документов, а также экспертных оценок показывает, что ряд терминов данной области сохраняет свою многозначность. Предлагаемые примеры функционирования многозначных терминов демонстрируют, что многозначность не только не способствует эффективному международному диалогу, могут не только ограничивать эффективное участие России в международном сотрудничестве, но может сдерживать развитие самой отрасли. Авторы также предлагают сравнительный анализ стандартов, используемых в современной России и экономически развитых странах, на основе двух основных подходов: (а) прямое использование международных стандартов в случаях, когда национальные требования к конкретным продуктам либо отсутствуют, либо ниже международно признанных норм; (б) приведение национальных требований в соответствие с международно признанными нормами в случае, если национальные стандарты либо не сильно отличаются от их международных аналогов, либо охватывают сферу применения нескольких международных стандартов. Наконец, авторы представляют свои взгляды на стандартизированные лесные термины и определения, применяемые в Государственной программе «Развитие лесной промышленности» на 2013–2020 годы.

Ключевые слова: терминология, норма языка, национальный стандарт, профессиональный язык, дискурс, язык лесного хозяйства, специальная лексика.

Россия обладает лесными ресурсами мирового значения, что делает страну глобальным экологическим донором. Огромная территория России, большие производственные мощности, разнообразные природные ресурсы и экосистемы делают национальную политику в области лесного хозяйства значимой не только для страны, но и для всего мира. Россия активно участвует в мировом лесном рынке, в реализации мер по сохранению и восстановлению лесов, борьбе с нелегальной торговлей лесом, сертификации лесов и т.д. В настоящее время лесное хозяйство РФ ведет международный диалог по целому ряду вопросов, имеющих глобальное значения. К числу последних относятся международные конвенции, сертификация лесов, приведение национальных стандартов в соответствие с мировыми стан-

дартами, участие в международных мероприятиях и переговорах по лесам и др. В настоящее время Российская Федерация участвует в ряде международных проектов, направленных на защиту, воспроизводство и рациональное использование лесных ресурсов, таких как Программа Организации Объединенных Наций по окружающей среде, Форум Организации Объединенных Наций по лесам (ФООНЛ), [36,26]. Сотрудничество Российской Федерации с международными организациями, такими как Всемирный фонд природы (WWF) и Международный союз охраны природы (МСОП); Международный комитет по научным исследованиям (ICS); Международный геологический конгресс и Глобальный центр мониторинга лесных пожаров (Фрайбург, Германия) и др. рассматриваются экспертами как особенно значимые [26].

Сотрудничество такого рода подразумевает как унификацию существующих в лесной отрасли стандартов, так и стандартизацию терминологии. К сожалению, эксперты в данной области оценивают существующую терминологическую систему технических регламентов в лесной отрасли РФ как не соответствующую международным стандартам [4]. В связи с этим актуальность данного исследования очевидна не только для терминологии как науки, но и для осуществления реформы в лесной отрасли России.

Еще в 1970-х годах исследователи, эксперты и даже профессиональные лесники начали критиковать лесную терминологию, используемую в научных работах и документах Российской Федерации, указывая на тот факт, что существующие термины не отражают физическую природу явлений, искажают институциональные представления, вредят развитию науки [15]. Современная ситуация очень похожа на ситуацию 1970-х годов, и специалисты по-прежнему призывают пересмотреть устаревшие терминологические стандарты в лесном хозяйстве. В ряде случаев терминологические ошибки в стандартизации могут привести к нарушению норм и правил, а также травмам человеческим жертвам [20]. История российской лесной терминологии тесно связана с развитием терминологии как науки, развитием мирового лесного хозяйства и России.

В истории современной лесной терминологии можно выделить четыре основных периода.

Первый этап (с начала 18 века до конца 1920-х годов) — это период формирования, сбора и первичной обработки терминов и определений специальных понятий. Это были активные годы для многих российских и европейских специалистов в области лесного хозяйства. Именно в этот период были заложены основы лесной терминологии: публикуются ставшие позднее известными статьи Нартова А. А. [25], Болотова А. Т. [2], а также ряд монографий Ф. Г. Фокеля [38] и др. В начале 1800-х годов в России был издан первый Устав о лесах [31]. Устав стал одним из первых документов, в который вошли основные термины лесной отрасли. Данный Устав обязывал открывать учебные заведения для подготовки специалистов лесного хозяйства, именно в то время начинает формироваться профессиональное сообщество лесников. Второй свод законов 1842 года назывался «Лесной устав» и включал 1716 статей, регулирующих все вопросы организации и управления лесным хозяйством в России. В 1844–1845 годах вышло четыре тома первого русского «Лесного словаря», который включал 900 терминов [19].

С конца 19 века Россия начинает активно участвовать в конференциях Международного союза лесных

исследовательских организаций (ИЮФРО). Неурожаи того времени и ситуация в стране дали мощный импульс комплексным научным исследованиям о взаимозависимостях леса и влаги, леса и климата. Вместе с исследованиями ученые вынуждены были разработать новую терминологию и перевести термины на европейские языки. Этот период закончился беспрецедентно высоким уровнем участия представителей профессионального сообщества в международных мероприятиях, а также публикаций на русском и иностранных языках [41]. Именно в этот период в Лесном журнале выходят в свет Материалы для народного лесотехнического словаря В. Собичевского [33] и Русский толковый лесотоварный словарь Д. Кайгородова [14].

Второй этап (1930–1960-е гг.) — период накопления институциональной терминологии, а также этап активных исследований, направленных на формирование и стандартизацию терминологии. Лесная терминология этого периода развивалась вместе с развитием теоретических основ термина как единицы языка. В начале 1930-х гг. под влиянием диссертации (1931) [42], а затем и монографии (1935) Э. Вюстера [5], были провозглашены идеи единого языка науки, унификация и стандартизация в науке и технике, создание единого языка в научно-технической коммуникации. Началось активное изучение терминологии, были осуществлены первые попытки стандартизации терминологических систем [13, 22]. Однако в 1929 г., после VII Конгресса ИЮФРО (14–27.07.1929) Россия прекратила свое членство в Союзе. Данное событие создало предпосылки для ограничения международного профессионального сотрудничества лесников и постепенно увеличения терминологических различий российских и европейских профессиональных сообществ. И хотя в СССР, как и в ряде других государств, в это время были поставлены задачи стандартизации терминологических систем основных отраслей народного хозяйства, русская лесная терминология развивалась отдельно от развития европейских систем. Разработка методологии стандартизации терминологии велась Д. С. Лотте, Е. Дрезеном, Г. О. Винокуром [12, 21, 3]. Об активной стандартизации в лесной и деревообрабатывающей промышленности, а также соответствующих терминологических системах даже в годы Великой отечественной войны свидетельствуют документы того времени: разработаны новые стандарты на ДСП-10, **дельта-древесину (заменитель дюралюминия)** [9], ДСП-20, **балинит (материал из берёзового шпона)**, а также **оружейные ложи** (ГОСТ В 2367–43, ГОСТ В 778–43), внесшие весомый вклад в производство военной техники [1]. В 1940–1960-х годах в связи с активной стандартизацией расширился объект исследования терминологии: появляются первые работы о различиях между терминами и единицами номенклатуры [7]. В 1947 г. некоторым российским исследователям и научным организациям

(например, Институт леса им. В.Н. Сукачева Сибирского отделения Российской академии наук) удалось вступить в Международный союз ИЮФРО. Таким образом, российские лесники обрели больше возможностей участвовать в профессиональных диалогах сотрудников лесной отрасли. Однако в течение почти 30 лет, с 1929 до 1956 года официальные делегации, представляющие страну, не участвовали в конгрессах ИЮФРО. Прорыв произошел в 1956 году на XII Конгрессе ИЮФРО в Оксфорде (Великобритания), где В.Н. Сукачев, известный российский ученый, представил доклад о типологии леса. Отчет был высоко оценен ИЮФРО, типология леса, разработанная советским ученым, была принята к использованию во многих странах мира [23]. В этот период начинают появляться двуязычные словари лесных терминов [29].

Третий этап (1970–1980-е годы) — период критики и поиска путей совершенствования терминологии [17, 11, 16]. В этот период ученые начали применять статистические методы, элементы корпусного метода и, исходя из их частоты использования термина, определяли типовые модели терминов. Активно начинают публиковаться двуязычные и многоязычные терминологические словари [39,24,37] свидетельствующих о существовании и укреплении международных связей лесников.

Четвертый этап (с конца 1980-х годов до настоящего времени) — это период появления ряда междисциплинарных отраслей, таких как лесная патология, лесная пирология и др., которые потребовали проектирования, разработки и внедрения новых междисциплинарных стандартов [34,35,6]. В октябре 1987 года был утвержден и введен в действие новый Государственный стандарт СССР по лесным терминам и определениям. В нем содержалось более 300 терминов, которые документ квалифицировал как «обязательные для использования во всех видах документации и литературы, которые входят в сферу стандартизации или результаты этой деятельности» [10]. Государственный стандарт 1987 года не допускал использования синонимов стандартизированных терминов. Все синонимы были представлены в специальном файле и помечены «НДП». Например, взамен устаревшего термина **самоизреживание** (Госстандарта 1987 года) предложен термин **естественное изреживание** [10], а самоизреживание маркировано «НДП» как синоним.

Национальный стандарт 2017 года отменил использование предыдущего стандарта и установил один стандартизированный термин для каждого понятия. Небезынтересно, что ГОСТ 2017 г. также предлагает синонимы терминов, которые квалифицируются как справочные данные, не являются стандартизированными единица-

ми, рекомендуемыми к использованию. Например, **био-разнообразие** [18].

Современные международные связи и сотрудничество лесников с коллегами из-за рубежа способствует тому, что двуязычные (как и многоязычные) словари по лесному хозяйству весьма востребованы и издаются большими тиражами [40, 32].

Среди задач и задач, стоящих перед российскими терминологами, следующие: адаптация национальных стандартов к требованиям международных норм, разработка системы терминов, регламентирующих новейшие методы контроля, процедуры измерений, определение надежности и точности производственных показателей в лесном хозяйстве [4].

Для удовлетворения всех современных требований в данной области и решения поставленных задач Правительство Российской Федерации утвердило Государственную программу «Развитие лесной промышленности на 2013–2020 годы» [28], а также «Об Основах государственной политики в области использования, охраны, защиты и воспроизводства лесов в Российской Федерации на период до 2030 года» [27]. Оба документа были приняты в 2013 году и призваны определять систему технического регулирования, правила стандартизации (включая стандартизацию терминов), технические условия и требования, а также пути улучшения современной ситуации в лесной отрасли.

Однако специалисты указывают на серьезные терминологические противоречия между Государственной программой и «Основами государственной политики...» [8]. Одно из таких противоречий обусловлено, например, различными интерпретациями понятия и термина «интенсификация». Оба документа требуют перехода от экстенсивной модели управления лесами к интенсивной модели, однако Программа рассматривает **интенсификацию** как увеличение использования лесов за счет развития ранее недоступных территорий [30]. А в «Основах государственной политики ...» **интенсивное** лесное хозяйство интерпретируется как повышение продуктивности уже развитых и экономически доступных лесов. Э. Шварц подчеркивает, что несмотря на провозглашение перехода к **интенсивной** модели в национальной лесной политике, де-факто программа нацелена на сохранение советской обширной модели, которая уже привела к деградации товарных лесов и кризису в лесной промышленности» [30].

Таким образом, система терминологии в лесной отрасли России прошла четыре периода развития. Классификация перехода от первого этапа, начавшегося в XVIII веке, к периоду сотрудничества (второй период),

далее — периоду изоляции (третий период) и, наконец, к современному (четвертому) периоду глобального сотрудничества, основана на сравнительном анализе стандартов, используемых в нашей стране, с одной стороны, и стандартов, разработанных европейскими странами, с другой. Существующее отсутствие единства в терминологической системе лесного хозяйства имеет исторические причины: прекращения Россией своего членства в международных организациях в 1930-х годах и последующая за этим изоляция профессионалов в период 1930–1960 гг. В настоящее время различные

толкования ряда терминов лесного хозяйства приводят к ограничению эффективного участия России в международном сотрудничестве, а также противоречиям федеральных документах высокого уровня. Адаптация существующей системы лесной терминологии к требованиям международных стандартов, стандартизация лесных терминов, разработка прозрачных определенных терминов, используемых в государственных документах, рассматриваются в настоящее время как весьма актуальные как для Российской Федерации, так и для мирового сообщества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердинских И.П., Кузнецов М. А. Производство деревянных самолетов. — Оборонгиз НКАП. Главная редакция авиационной литературы. — М.: 1945. — 400 с.
2. Болотов А. Т. О рублении, поправлении и заведении лесов. — «Труды Вольного экономического общества», 1766. — Ч. 4.
3. Винокур Г. О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии. — Труды Моск. ин-та истории, философии и литературы. Филологический ф.-т. Т. 5. — М.: 1939. — С. 3–54.
4. Воробьев В. С. Стандартизация в лесной отрасли // Стандартизация в лесной отрасли. № 3. — 2014. — С. 33–38. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://lhi.vniilm.ru/PDF/2014/3/32–38.pdf> (дата обращения: 23.01.2019)
5. Вюстер Е. Международная стандартизация языка в технике. Перевод с немецкого и обработка О. И. Богомоловой, под редакцией Э. К. Дрезена, проф. Л. И. Жиркова, инж. А. Ф. Лесохина и проф. Маликова. — Л.-М.: Стандартгиз, 1935. — 302с.
6. Гафиятова Э. В. Язык лесного хозяйства: состояние и проблемы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 12–2 (30). — 2013. — С. 45–49
7. Герд А. С. Терминология — унификация или стандартизация? — НТИ. — Сер. 2. — № 4. — 1978. — 0. 1–4.
8. Госпрограмма по развитию лесного хозяйства России должна стать инструментом реализации лесной политики [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://wwf.ru/resources/news/lesa/gosprogramma-po-razvitiyu-lesnogo-khozyaystva-rossii-dolzha-stat-instrumentom-realizatsii-lesnoy-po/> pdf (дата обращения: 23.01.2019)
9. ГОСТ В-226–41 Дельта-древесина авиационная (ДСП-10). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/437039349> (дата обращения: 23.01.2019)
10. ГОСТ 18486–87 Лесоводство. Термины и определения. Исполнители Ю. А. Лазарев, В. И. Желдак, Т. А. Завалова, 1987.
11. Гринев С. В. Введение в терминоведение. — М.: 1993. — 309 с.
12. Дрезен Э. К. Стандартизация научно-технических понятий, обозначений и терминов. — М. — Л.: 1934.
13. Дрезен Э. К. Научно-технические термины и обозначения и их стандартизация. — М.: 3-е изд., перераб. — М.: Стандартгиз, 1936.
14. Кайгородова Д. Русский толковый лесотоварный словарь. — Санкт-Петербург, Типография императорской академии наук 1883 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://forestforum.ru/info/history/40.pdf> (дата обращения: 23.01.2019)
15. Климов О. Г. Взгляд на применение некоторых терминов в лесном хозяйстве // Лесной журнал, 2002. — № 6. — С. 25–27.
16. Лейчик В. М. Место терминологии в системе современных наук (к постановке вопроса) // Начально-техническая информация. Сер. 1. — 1969. — № 8. — С. 5–8.
17. Лейчик В. М., Гринев С. В., Кобрин Р. Ю., Головин Б. Н., Кобрин Р. Ю. Лингвистические основы учения о терминах. — Горький, 1987. — 104 с.
18. Лесное хозяйство. Термины и определения. ГОСТ Р 57938–2017. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://files.stroyinf.ru/Data/658/65884.pdf> (дата обращения: 23.01.2019)
19. Лесной словарь: Сост. в Департаменте корабельных лесов. Ч. 1. — Санкт-Петербург: привилегир. типография Фишера, 1843–1845. — 23 с.
20. Лесные насаждения и леса //forestforum.ru. Лесной форум Гринпис России, 2000–2007. URL: <http://www.forestforum.ru/viewtopic.php?f=6&t=5497> (дата обращения: 23.01.2019)
21. Лотте Д. С. Очередные задачи технической терминологии // Изв. Ан СССР. — Сер. 7. — Отделение общественных наук. — Л.: 1931.
22. Лотте Д. С. Стандартизация терминов // Вестник стандартизации, 1936. — NN4–5.
23. Мелехов И. С. Лесоведение и лесоводство // Лекции на фак. повышения квалификации преподавателей лесотехн. вузов. 2-е изд., Испр. и доп. М.: МГУЛ, 1972. — 178 с. — С. 169
24. Мельцер Е. М. Лесотехнический русско-англо-немецко-французский словарь: (По бумаге и лесу) / Сост. канд. филол. наук Е. М. Мельцер, А. Я. Элиашберг. — Под ред. канд. техн. наук В. А. Грабовского-Зконопниц. — М.: Лесная промышленность, 1964. — 423 с.
25. Нартов А. А. О посевах леса //Труды Императорского Вольного Экономического общества. — 1765. — Ч. 1. — С. 28–35. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.booksite.ru/rusles/st_0131.html (дата обращения: 23.01.2019)
26. О концепции международного сотрудничества Российской Федерации в области природопользования и охраны окружающей среды. ПИСЬМО от 6 мая 2003 года N ИО-13–54/2858. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/901870667> (дата обращения: 23.01.2019)

27. Об основах государственной политики в области использования, охраны, защиты и воспроизводства лесов в Российской Федерации на период до 2030 года. Распоряжение от 26 сентября 2013 года № 1724-р. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://m.government.ru/all/6385/> (дата обращения: 23.01.2019)
28. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие лесного хозяйства» на 2013–2020 годы (с изменениями на 30 марта 2018 года) от 15 апреля 2014 года №318. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/499091762> (дата обращения: 23.01.2019)
29. Пасхин Н. Ф. Немецко-русский лесной словарь / Сост. Н. Ф. Пасхин. — М.; Л.: Гослесбумиздат, 1959. — 238 с.
30. Развитие лесного хозяйства на 2013–2020 годы. Постановление от 15 апреля 2014 года №318. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/499091762> (дата обращения: 23.01.2019)
31. Редько Г.И., Редько Н. Г. История лесного хозяйства России. — М.: МГУЛ, 2002. — 458 с.
32. Русско-англо-норвежский, норвежско-англо-русский лесной словарь = Russisk-engelsk-norsk, norsk-engelsk-russisk skogordbok /Арханг. гос. техн. ун-т, Губернатор провинции Нурланн, Норвегия; Отв. сост.: Василий Цветков и Орнульф Кибсгаард. — Архангельск, 2003. — 207с.
33. Собичевский В. С. Материалы для народного лесотехнического словаря. Лесной журнал, 1890, вып. 1 URL: <http://forestforum.ru/info/history/83.pdf> (дата обращения: 23.01.2019)
34. Солнышкина М.И., Тагирова Л. И. Двухязычная социолектография: состояние и проблемы//Филология и культура. — 2013. — № 4. — С. 125–132.
35. Солнышкина М. И., Калинин Т. Е., Зиганшина Ч. Р. Конвенции профессиональной коммуникации //Филология и культура. 2015. — № 3. — С. 138–145.
36. Стеблов А. Л., Вайсман Я. И. Экологическое право Российской Федерации и стран Европейского сообщества: Учебное пособие / А. Л. Стеблов, Я. И. Вайсман: — Пермь, 2010. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://lawbook.online/ekologicheskoe-pravo-rossii-kniga/112-uchastie-mejdunarodnyih-otnosheniyah-68173.html> (дата обращения: 23.01.2019)
37. Павлов Э. А., Семенова О. И. Немецко-русский словарь по лесному хозяйству, лесной и деревообрабатывающей промышленности. — Издательство: —М.: Русский язык, 1978. — 480 с.
38. Фокель Ф. Г. Описание естественного состояния растущих в северных российских странах лесов: С различными примечаниями и наставлениями, как оные разводить, /Сочиненное на немецком языке форстмейстером Фокелем; А со онаго переведенное на российский и по повелению Государственной Адмиралтейств коллегии напечатанное. — Санкт-Петербург: При Мор. шляхет. кадет. корпусе, 1766. — СПб.: Морской Шляхетский Кадетский Корпус, 1766. — 375 с.
39. Ягодкин Н. Н. Финско-русский лесотехнический словарь: (С указ. рус. терминов). Ок. 35000 терминов. — М.: Рус. яз., 1984. — 504 с.
40. Ярема Г. С. (сост.) Тетради новых терминов № 038. Англо-русские термины по лесной и деревообрабатывающей промышленности. — М.: Бюро переводов ВИНТИ АН СССР, 1981. — 216 с.
41. Die zweite Versammlung des internationalen Verbandes forstlicher Versuchsanstalten zu Braunschweig in der Tagen vom 19, bis 24, September 1896. Braunschweig, Hof Buchdruckerei von Julius Krampe, 1897. 83 S.
42. Wüster E. Internationale Sprachnormung in der Technik, besonders in der Elektrotechnik: (Die nationale Sprachnormung und ihre Verallgemeinerung) — Berlin: VDI-Verlag G. M. B. H., 1931. — 429 p.

© Гафиятова Эльзара Васильовна (rg-777@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ С ИНДОЕВРОПЕЙСКИМ КОРНЕМ *(S)PREG- В КНИЖНО-СЛАВЯНСКОЙ И РУССКОЙ ТРАДИЦИИ XI–XVII ВВ. (В СРАВНЕНИИ С ГРЕЧЕСКИМИ СООТВЕТСТВИЯМИ)

Григорьев Андрей Владимирович

Д.филол.н., профессор, Московский педагогический
государственный университет
greg988@yandex.ru

NOUNS WITH THE INDO-EUROPEAN ROOT *(S)PREG — IN THE SLAVIC BOOK AND RUSSIAN TRADITION OF XI–XVII CENTURIES (IN COMPARISON WITH GREEK CORRESPONDENCES)

A. Grigorev

Summary. The article describes nouns that go back to the root *(s)preg-in Slavic-book and Russian tradition of the 11–17th centuries. The time of the first fixation is given and analyzed, the words are compared with the Greek correspondences. The involved sources have allowed, on the one hand, to verify the definitions of the studied Old Russian words in historical dictionaries, and on the other hand, to reveal their meaning more fully. The analysis has showed that the word *супруг* as the semantic and derivational calque of Greek *σύ-ζύγος* has presented in Old Slavonic manuscripts since the 10th century, and in Old Russian texts — since 11th century. The word *пругло*, also found in the texts since 11th century, has been out of use after the 16th century, while its synonym *пружина* in the language of 15–16th centuries does not gone out of use and by the end of 17–beginning of 18th century develops meanings preserved in the modern language.

Keywords: diachrony, lexical semantics, Slavic-book and Russian tradition, inner word form, Indo-European root *(s)preg-, Greek correspondences.

Описание слов этимологического гнезда, времени их первой фиксации в языке, развития их значений — одна из задач научно-образовательного проекта кафедры общего языкознания МПГУ «Русский Древослов. Историко-словообразовательный словарь русского языка». [Русский древослов: www.drevoslov.ru] В данной статье описываются существительные, которые являются дериватами индоевропейского корня *(s)preg- > *preg- / *prǫg- ‘взраживать, бросаться’ > ‘натягиваться’: *супруг*, *пругло* и *пружина*. Хронологические рамки исследования — XI–XVII вв.

1. СУПРУГ. Слово *супруг* (сжпржгъ, съпржгъ, супругъ) предположительно считается словообразовательной и семантической калькой греческого *σύ-ζύγος* ‘о чем-то соединенном, связанном, в том числе брачными или родственными узами, деловыми связями (о муже, жене, брате, товарище)’ [Lampe, 1278], поскольку соотносится с ним и по структуре, и по набору значений

Аннотация. В статье описываются существительные, восходящие к корню *(s)preg-, в книжно-славянской и русской традиции XI–XVII вв. Приводится и анализируется время первой фиксации, производится сравнение с греческими соответствиями. Привлеченные источники позволили, с одной стороны, верифицировать дефиниции исследуемых древнерусских слов в исторических словарях, а с другой, раскрыть более полно их смысл. Анализ показал, что слово *супруг* как словообразовательная и семантическая калька греческого *σύ-ζύγος* представлено в старославянских памятниках с X в., а в древнерусских — с XI в. Слово *пругло*, также встречающееся в текстах, уже начиная с XI в, вышло из употребления после XVI в., при этом выступающее в языке XV–XVI вв. его синонимом слово *пружина* не уходит из употребления и к концу XVII–нач. XVIII в. развивает значения, сохранившиеся и в современном языке.

Ключевые слова: диахрония, лексическая семантика, книжно-славянская и русская традиция, внутренняя форма слова, индоевропейский корень *(s)preg, греческие соответствия.

[Фасмер, III, 805]. Впрочем, при первом употреблении в памятниках старославянской книжности слово *сжпржгъ* выступает соответствием греческого *ζεύγος* (родственное *σύ-ζύγος*) ‘парная запряжка, запряженная повозка; пара, двое, небольшая группа (кого-л. или чего-л.): сжпржгъ воловьныхъ купихъ пать. Зоґр.ев. [Старославянский словарь, 684]. Здесь мы имеем дело с очень точным переводом. В основе греческих соответствий лежит индоевропейский корень *jeug- ‘запрягать в ярмо’ (тот же, что и в словах *игло*, *йога*, *конъюнктив*). Представленный исконный образ ярма [Трубачев, IX, 205] в дальнейшем в переносном значении мог стираться, тем не менее в производных греческих словах всегда сохранялась идея связи, соединения каких-либо частей между собой в единое целое. Так, греческое слово того же корня *ζύγόν* в древнегреческом языке могло означать и непосредственно ярмо, и перекладину между двумя брусьями, поперечную балку, и коромысло весов, и поперечную скамью на корабле, а также ряд,

строй, шеренгу (в военном деле). Для перевода греческих $\sigma\upsilon\text{-}\zeta\upsilon\gamma\text{-}\omicron\varsigma$ и $\zeta\epsilon\upsilon\gamma\omicron\varsigma$ славянскими переводчиками было выбрано слово *сжпржгъ*, восходящее к семантически близкому корню $*(s)pr\acute{e}g-$ 'вздрагивать, бросаться' > 'натягивать(ся), затягивать' > 'стягивать, связывать, соединять', однако, как мы видим, значение соединения не является для него первичным, и тем более оно не связано с идеей ярма.

При этом следует отметить, что слово *сжпржгъ* усваивает весь основной набор значений греческих слов 'запряженная пара, колесница, запряженная парой', 'муж (супруг)', 'пара (в том числе супружеская)', 'сотоварищ', 'спутник в дороге' [Срезневский, III, 624], большинство значений представлены в ранних текстах XI в., что позволяет считать это слово семантической калькой. В то же время, если у существительного *сжпржгъ* еще можно выявить значения, связанные с домашними животными: 'запряженная пара', то у глагола *сѣпрлши* как соответствия греческого $\zeta\epsilon\upsilon\gamma\upsilon\mu\iota$, частотно встречающегося в античности в значениях 'запрягать, взнуздывать, седлать', в старославянском языке мы находим только значение 'пожениться': *сѣ красъноѡжъ женоѡжъ сѣпраже сѣ* Супр 169, 6–7 [Старославянский словарь, 667].

При этом подчеркивают преимущественное использование слов с корнем $*pr\acute{e}g-$ / $*pr\acute{o}g-$ именно в значении очень тесного объединения, но без идеи тягостной заботы, тяжелой ноши контексты, в которых данные слова встречались со словом *ярмо*: *Ти бракомъ съвъкупили ся есте, то тѣ есть... яръмъ и сѣпржение*. Шестоднев Ио.екз.1. V. 312. XV в. [то есть тяжелая ноша и тесное соединение] [СлРЯ XI–XVII вв., вып. 26, 174]. История развития слова *сжпржгъ* показывает, что постепенно у данного слова сохраняется только значение 'муж / жена, соединенные браком'. Значение 'пара животных' в XV–XVII вв., по данным Национального корпуса русского языка, из 69 контекстов фиксируется лишь однажды: *Повѣдаша намъ и се: «Имяше убо отецъ нашъ супругъ воловъ, на них же самъ и братъ монастырьскую работу творяху, и въ лѣтнее время пометаху ихъ внѣ обители, въ чястинѣ лѣса. Волоколамский патерик, 1500–1550 гг. [НКРЯ]. В дальнейшем с пометкой «церк.» данное значение продолжает по традиции отмечаться в академических словарях русского языка 1789 и 1847 гг.*

2. ПРУГЛО. Слово *пругло*, которое обычно понимается как синоним слов *сеть, тенето, петля* (в том числе и в переносном значении) [см., например: Срезневский II, 1612, Дьяченко, 512], как указывают исследователи, активно встречается в славянских ветхозаветных переводах пророческих книг толковой редакции, в то время как в паремийной редакции используется слово *сѣтъ* [Евсеев 1897]: *Будуть вамъ въ пругла* (в других списках —

въ сѣти) и въ соблазнь (Иис.Нав. XXIII.13 по сп. XIV в.) [Срезневский II, 1612]

Однако можно обратить внимание, что слово *пругло* встречается уже в древнейших памятниках славянской книжности, например, в 13 Словах Григория Богослова XI века, где оно находится в одном ряду со словом *сѣтъ*, при этом данные слова служат для перевода различных греческих лексем: *Яко пржгъло (παγίς) быхомъ стражьбѣ и яко сѣтъ (δίκτυον) пропата на горѣ*. Гр. Наз. (Ос V.1.2), 199. XI в. [Срезневский, II, 1612]

Данная фраза является буквальным переводом текста Септуагинты, в которой евр. *lemizpah* (рус. «в Массифе» — восточноиорданская область в пределах хребта Галлад) поняли «в смысле нарицательном — дозорная башня (греч. $\sigma\kappa\omicron\tau\acute{\iota}\alpha$, слав. стражьбѣ)» [Лопухин, VIIa, 106], а под «горой» имеется в виду гора Фавор. На самом деле речь идет о том, что на Массифе и Фаворе в изобилии гнездились птицы. «Как птицеловы ставят свои сети в Массифе и на Фаворе, — отмечается в Толковой Библии, — так представители народа по всей стране уловляют народ в идолопоклонство и разврат» [Лопухин, VII, 106].

Однако мы видим, что в греческом тексте и Септуагинты, и Григория Богослова для обозначения сетей для ловли птиц представлены два разных греческих слова: $\tau\alpha\upsilon\acute{\iota}\varsigma$ и $\delta\acute{\iota}\kappa\tau\upsilon\omicron\nu\omicron$.

В основе греческого $\tau\alpha\upsilon\acute{\iota}\varsigma$ лежит идея прикрепления, строгой фиксации, «затвердения» (от индоевроп. $*rag$ 'скреплять', к которому также восходят англ. *pease, pact, page*, франц. *пах* и др.). Для носителей греческого языка была вполне живой связь с глаголом $\tau\acute{\iota}\gamma\upsilon\nu\mu\iota$ 'вонзать, всаживать, сбивать, сплачивать, сковывать (в том числе льдом), замораживать, делать твёрдым, уплотнять, свёртывать' [Дворецкий, 1312–1313]. В анализируемом отрывке, вероятно, речь идет о ловушке для ловли мелких птиц в виде петли, привязанной к слабо закрепленному концу упругого сучка или деревца. Когда птица, привлеченная приманкой, вступала в петлю и случайно выбивала рычаг, дерево распрямлялось, петля стягивала ее и лишала движения. В эллинистический период так ловили птиц и мелких грызунов.

Второе слово имело более широкое значение — 'сеть (рыболовная или охотничья), решетка, сетка, дно сита' [Liddel-Scott, 431], соотносясь только с глаголом $\delta\acute{\iota}\kappa\tau\upsilon\omicron\omega$ 'ловить сетями'. Исторически, по всей вероятности, эти слова восходили к индоевропейскому корню $*dheigw-$ 'фиксировать, скреплять, втыкать, вонзать' [Pokorny], но эта связь оказалась затемненной. Данным словом называли всё, что имело сетчатый, решетчатый вид и могло быть использовано для ловли птиц, мелких гры-

зунов и рыб. Часто это слово использовалось с глаголом ἐκτείνω 'вытягивать, расправлять', как в данном отрывке.

Для перевода греческого παγίς автор однозначно выбирает славянское *пругло*, которое восходит к индоевропейскому *(s)preg- 'вздрагивать, бросаться' и, возможно, вторично соотносилось в сознании славянских книжников с дериватами корня *ргеѹ-: *ргоѹ-: *ргѹ- 'прыгать, вскакивать' (*прыгать* и др.). Как уже говорилось, сеть была привязана к слабо закрепленному концу упругого сучка или деревца, который «подпрыгивал» и затягивал петлю.

Для перевода греческого δίκτυον закономерно выбрано славянское *сеть*, так как оно имеет те же значения, что и греческое ('сеть', 'петля', 'решетка', 'сетка' [Срезневский, III, 902]).

В то же время в античной культуре слово παγίς нередко использовалось применительно к таким сетям или ловушкам, в которых акцент делался на очень соблазнительной приманке, но та резко может обернуться во зло или во вред тому, кто прельщается. Достаточно сказать, что знаменитого троянского коня греки называли δουρατέα παγίς 'деревянная ловушка' [Kittel, Friedrich, v.5]. Очень часто метафорический смысл характерен для высказываний, в которых женщины выступают как чрезвычайно опасные существа, соблазняющие мужчин и расставляющие для них свои сети, а мужчины, зная об этом, всё равно из столетия в столетие в эти сети попадают, «клюнув на приманку» — в этих известных устойчивых выражениях (*расставить сети / попасть в сети*) за словом *сеть* стоит именно греческое παγίς. Известные куртизанки называли себя παγίς, их глаза и украшения образно именовались παγίδες — 'ловушки' [Kittel, Friedrich 1973, v.5]. Негативная коннотация греческого слова сохранялась и в библейской традиции (И. Нав 23:13 и 2 Тим 2:26: παγίδα διαβόλου 'дьявольские сети, козни').

В данных контекстах для передачи греческого παγίς в древнейших славянских памятниках XI–XII вв. используются только слова *сеть* и *сило*, восходящие к индоевропейским *sēi-: *soi-: *sī- 'связывать': Не сѣрѣтай жены блудница, да не како впадеша въ сѣти ея. Изб.Св. 1076 г., Оуности сѣть. не покръвеное сило. око бо блудница. сило грѣшноуоумоу блоудства. Усп. сборник, 201 г. XII–XIII вв. Да бы съхраненъ былъ отъ дияволя сѣти. Усп.сборник, 299в, XII–XIII вв. [Успенский сборник]

В славянской книжности мы встречаем контексты, в которых и в подобных случаях может употребляться слово *пругло* преимущественно после XV в., например: Ап(о)ль Павель глѣть: да не впадете в пругло діаволе, рекше въ ересь. Дуб.сб. XVI в., поуч. 74. [Срезневский, II, 1612]

Чаще можно отметить случаи, когда, как уже говорилось, в славянских ветхозаветных переводах пророческих книг толковой редакции представлено слово *пругло*, в то время как в паремийной редакции используется слово *сеть*.

Примером может служить славянский перевод фрагмента из Книги пророка Исаи:

Ис 8:14 ... ἐν παγίδι καὶ ἐν κοιλίσματι ἐγκαθήμενοι ἐν Ἱερουσαλήμ

Совр. *И будет Он [Господь] <...> петлею и сетью для жителей Иерусалима.*

В Септуагинте здесь используются слова παγίς и κοιλίσμα.

Греческое παγίς (в его основе идея прикрепления, фиксации), выбранное для перевода еврейского *rash* 'сеть для ловли птиц', используется для обозначения хитроумной сети-ловушки, из которой невозможно выбраться. Такие ловушки были основой для формирования переносных значений выражений *узы или ловушки (παγίδες) смерти* [Kittel, Friedrich 1973, v.5].

Редкое κοιλίσμα в этом предложении, соотносимое с κοῖλος 'выдолбленный, пустой, полый' и κοιλίς 'долина, лощина' [Liddel-Scott, 967], обозначает не столько сеть, как мы читаем в синодальном переводе, сколько яму-ловушку, на дно которой, вероятно, помещали острые колья (или камни, что вероятнее на Ближнем Востоке), и также ассоциируется с идеей разрушения и смерти.

Славянские книжники для слова παγίς выбирают варианты по функции: в паремийной редакции Книги пророка Исаи используется слово *сеть*, а в толковой — *пругло*. Передать первоначальный смысл редкого слова κοιλίσμα ни в паремийной, ни в толковой редакции переводчики, используя лексемы *доль* и *раздолье*, не смогли. В данном случае, вероятнее всего, переводчики смешивают два похожих греческих слова — κοιλίσμα и κοιλίς 'долина, лощина'. То же представлено и в современном церковнославянском тексте Елисаветинской Библии. Получается, что «оба дома Иакова сидят в Иерусалиме в сетях и в долине». Словарь Г. Дьяченко ограничивается лишь приведением к этой фразе современного перевода с ошибкой в атрибуции цитаты: Пс 8:14 вместо Ис 8:14 [Дьяченко, 520].

Более частотное слово *пругло* в славянской книжности, а затем и в летописях используется в контекстах, где речь идет непосредственно о ловушке для птиц, а также в случаях переносного употребления. Первоисточником

послужили фрагменты из книги Притч 6:5 и книги пророка Амоса 3:5:

Или паде(т) птица безъ имелы, или пружится пругло, аще не иметь ничесо же (цитата из Ам 3:5, Упыр.); Тъгда Хвъ воинъ, ишедъ из домоу своего, яко птица ис пругла истъргышися, или яко сърна отъ тенета. (Жит.Феод.печ.) Усп.сб., XII–XIII вв., 85; парафраз Прит 6:5. [СлРЯ XI–XVII вв., вып. 21, 16]

Подобные парафразы, как свидетельствует Национальный корпус русского языка, встречаются в древнерусской книжности вплоть до XVI–XVII вв.:

Исторжеса якоже птица от пругла и яко серна от тенета,— и рад бысть зѣло. Досифей, соловецкий игумен, Спиридон, митрополит Киевский. Жития Зосимы и Савватия Соловецких, 1500–1503 гг.[НКРЯ]

И побѣжаху к руским украинам, к Васильгороду, в борзоходных стругахъ, токмо з душами своими, яко же роженны, да едины главы своя унесутъ от напрасныя смерти, всю казну свою в Казани покинувше, сребреную и златую, и оружейную, и ризную, избывъ от тѣнята, яко птица от пругла на воздухъ излѣтевь, второе избывъ от рукъказанцевъ, от страха смертнаго. Казанская история, 1564–1565 гг. [НКРЯ]

Яко птищъ от пругла исторжеса. Ж. Ант.С., 49. XVII в.— 1578 г. [СлРЯ XI–XVII вв., вып.21, 16]

В новое время слово *пругло* в значении ‘сеть преимущественно для мелких птиц с затягивающейся петлей, силок’ не используется и не фиксируется словарями в живом употреблении, в отличие от других славянских языков: сербохорв. пругло ‘силок’, словен. ргогла ‘силок, петля’, чеш. ругло ‘илок’ и др. [Фасмер, III, 388].

3. ПРУЖИНА. Слово *пружина*, активно встречающееся в современном русском языке, мы находим в рукописях XV–XVI вв., в том числе восходящих к тексту XII–XIII вв., как синоним слова *пругло*, например: ...*избави душу мою от съти вражий, аки птицу от пружины, аки серноу от тенета*. Сбор. Салт. Молитв. покаян. 27. [Срезневский, II, 1614]. Кроме сходного контекста, доказательством того, что словами *пругло* и *пружина* могли называть ловушки для ловли мелких птиц в виде петли, привязанной к слабо закрепленному концу упругого сучка или деревца, служит следующий пример: *Тогда*

повель, ихъ растягие, четырма пружинами дивими бити ихъ. ВМЧ, Ноябрь. 1–12, 51. XVI в. [СлРЯ XI–XVII вв., вып. 21, 19] В данном контексте под ξύλοις ἄγριοις могут пониматься не сухие палки (дубинки), как считают авторы Словаря XI–XVII вв. [СлРЯ XI–XVII вв., вып. 21, 19], но только что сорванные (ἄγριος), «упругие» ветви.

В то же время этим словом могли называться и другие виды ловушек, например, устройство, в которое могли попадаться не только мелкие птицы, но и некрупные звери: *Аще кто поставитъ ступицю или пружину въ время плода, и впадетъ в неи ли песь, ли вервь, и умретъ, неповинень есть осподарь ступици*. Кн.законные, 54. XV в.— XII–XIII вв. [СлРЯ XI–XVII вв., вып. 21, 19] В греческом оригинале описывается ловушка, именуемая μάγγανον. Согласно словарю Лиддела и Скотта, это охотничья сеть (то же, что и γάγγαμον), в то же время в ней есть элемент βάλανος — это стержень, задвижка, который при движении задевает животное или птица, что приводит в действие механизм, накрывающий их сетью [Liddel-Scott, 1070].

Только к XVII в. на базе существующих значений возникает новое, ставшее основным в современном языке,— ‘упругая металлическая полоса, прямая или гнутая, противодействующая давлению’: *Часовнику... прибить... боевая пружина*. Кн.прих.-расх. Каз.пр., 148. 1614 г. [СлРЯ XI–XVII вв., вып. 21, 19]. Как отмечает В.В. Виноградов, «отвлеченное переносное значение ‘действующая сила, основная причина’ образуется уже во второй половине XVIII в. на основе этого технического значения, не без влияния французского *ressort*» [Виноградов, 583].

Итак, нами проанализированы дериваты индоевропейского корня *prǵ- / *prǵg- в книжно-славянской и русской традиции. Слово *супруг* (сѣпржгъ, съпржгъ, супругъ), которое можно трактовать как словообразовательную и семантическую кальку греческого σὺ-ζῦγος, представлено в старославянских памятниках с X в., а в древнерусских — с XI в. Лексема *пругло*, также встречающееся в текстах, уже начиная с XI в, вышло из употребления после XVI в. Слово *пружина*, в языке XV–XVI вв. выступает как синоним слова *пругло*, но к концу XVII–нач. XVIII в. развивает значения, сохранившиеся и в современном русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов — Виноградов В. В. История слов / Российская академия наук. Отделение литературы и языка: Научный совет «Русский язык». Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН/ Отв. ред. академик РАН Н. Ю. Шведова. М., 1999.
2. Дворецкий — Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь. Около 50~<000 слов. Изд. 2-е, переработ. и доп. М., Рус. яз., 1976.
3. Дьяченко — Дьяченко Г. Полный церковнославянский словарь (с внесением в него важнейших древнерусских слов и выражений). М., 1993. Репринт изд. 1899 г.

4. Лопухин 1904–1913 — Толковая Библия: в 12 т. / Под ред. А. П. Лопухина. СПб.: Печ. граф. ин-та Лукшевич, 1904–1913.
5. НКРЯ — Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru/>
6. Русский Древослов. Историко-словообразовательный словарь русского языка / под ред. А. М. Камчатнова. URL: <http://www.drevoslov.ru/>
7. СлРЯ XI–XVII вв. — Словарь русского языка XI–XVII вв. М.: Наука, 1975–.
8. Старославянский словарь — Старославянский словарь (по рукописям X–XI веков) / Под ред. Р. М. Цейтлин, Р. Вечерки, Э. Благовой. М., 1994.
9. Трубачев О. Н. Этимологический словарь славянских языков. Вып. 9. М.: Наука, 1990.
10. 10 Успенский сборник — Успенский сборник XII–XIII вв. Изд. подгот. О. А. Князевская, В. Г. Демьянов, М. В. Ляпон; под ред. С. И. Коткова. М., 1971.
11. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 3 / Пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. 2 изд. М.: Прогресс, 1987.
12. Kittel, Friedrich — Kittel G., Friedrich G. Theological dictionary of the New Testament. V.5. Wm. B. Eerdmans Publishing, 1973.
13. Lampe — Lampe G. Patristic Greek Lexicon. Oxford, 1961.
14. Liddel-Scott — Liddell, G., Scott, R. A Greek-English Lexicon. Oxford, 1940.
15. Pokorny — Pokorny J. Indogermanisches Etymologisches Wörterbuch. Francke Verlag Bern, 1959.

© Григорьев Андрей Владимирович (greg988@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский педагогический государственный университет

«Й». ЧТО СКРЫЛИ НАШИ ПРЕДКИ ОТ НАС В ЭТОЙ БУКВЕ?

«Й». WHAT WAS HIDDEN IN IT BY OUR ANCESTORS?

O. Dvoryankin

Summary. The article addresses the story of the birth and linguistic development of the letter «Й». The author analyses a set of historical events which led to its existence including linguistic storms and flat calms forming it. One of the most interesting points of the article is the way how the letter «Й» can change the meaning of words. Its secret has not been revealed yet and according to the author's anticipation is not going to be revealed in the near future.

Keywords: information, information security, history, letter, the Russian language, the Bible, Cyril and Methodius, medicine, DNA, X- Y- chromosome, genetic and linguistic memory.

Дворянкин Олег Александрович

*К.ю.н., старший преподаватель, Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя
oldv111@rambler.ru*

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию появления и лингвистического развития буквы «Й». Рассмотрены исторические события, которые привели к ее образованию, представлены возможные лингвистические штормы и штили, влиявшие на ее формирование, а также обозначены примеры, когда буква «Й» меняет понятие, толкование слова и даже сохраняет в себе определенную тайну, загадку, которая еще не раскрыта и вероятно откроется перед специалистами и простыми обывателями еще не очень скоро.

Ключевые слова: информация, информационная безопасность, история, буква, русский язык, Библия, Кирилл и Мефодий, медицина, ДНК, X- Y- хромосомы, генетическая и лингвистическая память.

Отечественная история является кладезем знаний и познаний. Она многогранная и многоуровневая, не исследованная и не познанная в полном объеме.

История и зашифрованные в ее архивах факты, события нам еще предстоит изучить, обследовать и усвоить.

Наши предшественники своим внутренним подсознанием, природной смекалкой и большим жизненным опытом, в том числе и своих дедов, прадедов, понимали, что, находясь в сложном и противоречивом мире, когда жизнь ценилась не очень сильно, когда техника и технологии были примитивными, большинство людей не умели писать и читать, как нам говорят некоторые эксперты-историки, а знания и информация, умственные способности играли большую роль в развитии этноса, были на вес золота, то, вероятно, перед ними встали вопросы: «Как сохранить свое информационное, технологическое, литературное богатство?» Каким образом можно зашифровать свои интеллектуальные знания? Что позволит им сохраниться в веках? Какой ключ оставить для расшифровки?»

Эти вопросы возникли не спонтанно, так как постоянные конфликты, войны, болезни, переселение людей с одного места на другое, очень часто на большие расстояния, приводили к большой смертности и очень часто в раннем возрасте.

Так, человек достигший сорока — сорока пяти лет, не многие в те времена доживали до этого преклонного возраста, считался уже очень зрелым, опытным, и даже

старым, имевшим значительное количество детей, от пяти и более.

С учетом этого ранние браки, когда девушки выходили за муж в шестнадцать-семнадцать лет, а юноши женились в восемнадцать-двадцать лет была нормальной практикой, так как надо было успеть оставить потомство и самое главное обезопасить генетически свой род или народ.

Таким образом проблема сохранности интеллектуальных, духовных, технологических и даже любовных технологий, т.е. осуществление информационной безопасности, был не праздным.

Выбивать информацию на камне или скалах не представлялось возможным (камней, скал было в недостаточном количестве, хотя специальную информацию на камнях, которые стояли на распутье дорог выбивали (рис. 1)), сохранять ее на земле также было сложно (климатические условия не позволяли), делать зарубки на деревьях также было проблематично, деревья имеют свойство сгнивать от природных условий, писать на папирусе или на бересте, надо было знать язык и технологии изготовления и хранения материалов.

Вот, как о придорожных камнях говорили наши предки.

«...Едучи путём — дорогою, близко ли, далёко ли, низко ли, высоко ли, скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается, наконец приехал богатырь в чистое поле, в зелёные луга. А в чистом поле на распутье дорог стоит мрачный седой камень, по-



Рис. 1. В. Васнецов «Витязь на распутье» 1882 г. [1]

росший мохом. На нём — зловещая надпись: *«Кто поедет от камня сего прямо, тот будет голоден и холоден; кто поедет в правую сторону, тот будет здоров и жив, а конь его будет мёртв; а кто поедет в левую сторону, тот сам будет убит, а конь его жив и здоров останется»* [2].

В результате надо было придумать материал и технологию, с помощью которых можно было бы не просто изложить, сохранить и защитить информацию, (русский язык), но и **верно, достоверно** без искажений и изменений передать ее через долгие года, столетия и тысячелетия.

И решение было найдено. Информацию стали передавать в зашифрованном виде: в виде сказок, легенд, басен, басенок, побасенок, пословиц, поговорок и т.д., т.е. устным, разговорным способом.

Однако, вероятно, и этой системы защиты оказалось недостаточно, так как это народное устное лингвисти-

ческое творчество можно было переделать и тогда информация дошла бы до адресата в искаженном и неправильном виде, и даже, наверное, могла отрицательно сказаться на нем.

Таким образом возникла у наших предков идея зашифровывать информацию в более конкретные и емкие сосуды, т.е. слова, и что самое главное в буквы.

Данное рационализаторское предложение нашло многих продолжателей и последователей: Китай, Япония, где в символах они зашифровали достаточно емкие и определенные формулировки конкретных действий и определений.

Так, например, в Китае, один из наиболее востребованных словарей (Kangxi Zidian (康熙字典)) включает свыше сорока семи тысяч иероглифов, а Министерство образования Тайваня начиная с 1980-х гг. разбираясь с иероглификой и стремясь ее стандартизировать, выявило сорок восемь тысяч сто семьдесят два иероглифа.

При этом Большой китайский словарь (Hanyu Da Cidian (汉语大词典)) содержит более шестидесяти тысяч иероглифов, а электронные устройства по вводу китайских иероглифов, как Unicode 5.1, определит семьдесят тысяч иероглифов, но и это еще не все — пятое официальное издание «Словаря китайских иероглифов и их вариантов» содержит сто шесть тысяч двести тридцать иероглифов [3].

А что же наши предки, которые выдвинули и стали использовать этот революционный способ?

В настоящее время, с большой долей вероятностью никто из экспертов не сможет представить выверенные и полностью достоверные сведения по данному вопросу, которые всех бы устроили и были бы приняты значительным количеством специалистов, как абсолютная истина.

Воспользовавшись косвенными сведениями и материалами, можно представить гипотезу, что и в нашем словаре есть потаенные буквы, которые еще до настоящего времени не раскрыты должным образом, не исследованы и не получили соответствующей оценки.

Итак, это буква «Й». Что мы о ней знаем.

«Й» (и краткое, и неслоговое, ий, йи) входит в состав большинства славянских кириллических алфавитов, например, десятая в болгарском, одиннадцатая в русском и белорусском, четырнадцатая в украинском, а вот в сербском и македонском вместо нее используется буква Ј. Кроме этого она входит в письменности на кириллической основе для многих неславянских языков.

Впервые классическое фонетическое разграничение начертаний «И» и «Й» произошло после «книжной sprawy» в начале XVII века, когда патриарх Никон провел церковную реформу [4].

Иногда эту букву именуют как знак и относят к церковнославянской письменности XV — XVI веков, где он объединяет букву «И» с заимствованным из греческой письменности знак краткости «ϝ», т.е. «бреве (согласно древнегреческой письменности — краткость гласных).

При этом существует кириллическое бреве и латинское бреве: первое имеет утолщения по краям, а второе — в середине [5].

Таким образом даже в представленном контексте, если сравнивать с китайскими иероглифами, то уже видны некоторые глубокие стилистические тонкости, на которые исследователи пока, возможно, не обратили должного внимания.

Возможно в этих утолщениях, в том числе, зашифрован определенный лингвистический код, который еще предстоит разгадать.

Однако, как видно разговор идет в первую очередь о кириллическом алфавите, т.е. об алфавите, который составили Кирилл и Мефодий.

А что, до их букв письменности не было? Оказывается, была письменность.

Так, согласно историческим хроникам, Кирилл, в миру Константин по прозвищу Философ, родился в 827 году, умер в 869 году в Риме, а Мефодий, в миру Михаил, родился в 815 году, умер в 885 в Моравии, являлись братьями из города Солуни, в настоящее время Салоники (Греция), создали старославянскую азбуку и церковно-славянский язык. Признаны христианскими проповедниками, канонизированы и почитаются как святые на Востоке, и на Западе, а в славянском православии почитаются как святые равноапостольные «учители словенские» [6].

В описании жизни Кирилла, говорится, что около 860 года находясь в Корсунии (в настоящее время Херсонес Таврический около Севастополя Республика Крым) он изучил еврейский язык, самаритянское письмо, а наряду с ними «русьское» письмо и язык.

А вот дальше, после этих слов исследователи вдруг дали задний ход и стали говорить, что вместо «русьские» письмены следует читать «сурьские», то есть сирийские — арамейские, так как в то время славяне Хазарии могли использовать только сирийское письмо, а также что этот язык не мог быть отдельным древнерусским языком, и кроме этого не мог выделяться из общеславянского, это мог быть «солунский диалект», который братья знали с раннего детства [7].

Конечно, делать на этих скудных данных, точнее на этом одном историческом сюжете, громогласные выводы нельзя, необходимо продолжить исследования, но пока можно предположить и предварительно сказать, что, вероятно, был некий «русьский» язык еще до греческого, пока греческая письменность и литература не стала доминировать в мировом пространстве того времени. И это не была случайная описка.

Данный вопрос требует своего дополнительного изучения и исследования, но в настоящее время не входит в заявленное исследование.

Так, в предисловии к книге П.Е. Букейханова «Курская битва. Оборона» доктор технических наук, профессор, Овчинский Анатолий Семенович написал: *«Так какая нам нужна история? И нужна ли она вообще? Из глубины древности до нас дошли мысли о том,*

что «та или другая слава и знаменитость народа или человека в истории зависит вовсе не от их славных или бесславных дел, вовсе не от существования исторических подвигов, а в полной мере зависит от искусства и умения или даже от намерения писателей изображать в славе или уничтожать народные дела и деяния исторических личностей» [8].

При этом если углубиться в историю и посмотреть, когда существовала Древняя Греция, то можно увидеть, что это был период с середины третьего до конца первого тысячелетия до нашей эры, когда эллинистические (греческие) государства потеряли самостоятельность и вошли в состав Древнего Рима [9].

Но как говорят историки, предками греческого общества была «усатовская культура», которая существовала в период 3500–3000 годов до нашей эры, т.е. когда носителями греческого языка были мигранты на Балканы с современных территорий Румынии, Молдавии и Южной Украины [10] [11].

Выяснять какая культура была до них, а также кто был предшественником этих мигрантов не будем, но обратимся к еще двум историческим событиям, которые необходимы в исследовании.

Так, первый исторический факт: первую рукописную русскую историю, о которой мы все знаем «Повесть временных лет» или «Несторова летопись» написал древнерусский летописец Нестор, живший в конце XI века начала XII века.

Самое главное, что он сделал в своем труде: связал отечественные события с Византийской Империей и событиями, отраженными в Библии, но при этом как предполагают исследователи активно в работе применял предания, народные песни, устные рассказы современников, некоторые письменные агиографические документы [12] [13].

Второй факт, Библия, сюжет, когда Ной с женой, детьми и живностью после долгих странствий по бушующим волнам причалил к берегу и разделил землю между своими сыновьями Симом, Хамом и Иафетом. Этот момент отображается и в «Повести временных лет».

Вот как описывается это разделение территории. Приводим краткий отрывок: «*Иафету же достались северные страны и западные: ... В Иафетовой же части сидят русские, чудь и всякие народы: меря, мурома, весь, мордва, заволочская чудь, пермь, печера, ямь, угра, литва, зимгола, корсь, летгола, ливы. Ляхи же и пруссы, чудь сидят близ моря Варяжского... Потомство Иафета также: варяги, шведы, норманны, готы, русь, англ, галичане, волохи, римляне, немцы, корлязи, венецианцы, фряги и прочие ...*» [14] (Выделено — автором.)

При этом согласно историческим исследованиям, факт Всемирного потопа подтверждается и его примерно относят к 35~<449 году до нашей эры или 33~<981 году до нашей эры (есть и другие данные) [15].

Таким образом, согласно этой информации, первые русских жили еще до Великого Потопа и создания Древней Греции.

В результате можно предположить, что их письмена сохранились до Нестора и были им использованы в написании своего великого труда.

Однако использовал ли он в своем произведении букву «Й», мы можем только догадываться, но предположить, что она в течении всего долгого периода от «древних» русских до наших дней прошла и смогла сохраниться, непосредственно в новом словаре (азбуке), можем.

Хочется в это верить.

Вероятно, есть какая-то генетическая и лингвистическая память, и не смотря на разные, как сложные для правописания годы, так и благоприятные, она дает о себе знать.

Так, что же зашифровано в этой букве?

Первое, что приходит на память — это не цензурное (обценное слово), которое очень часто пишется на заборах или произносится в ходе ругательства.

Чтобы не быть обвиненным в пропагандировании обценной лексики обратимся к медицинской теме и кратко рассмотрим некоторые ее положения.

Так, ученые-медики совсем недавно начали разгадывать ДНК, т.е. дезоксирибонуклеиновую кислоту, макромолекулу, одну из трех основных, где две другие — РНК (рибонуклеиновая кислота) [16] и белки, обеспечивают хранение, передачу из поколения в поколение и реализацию генетической программы развития и функционирования живых организмов [17].

И вот здесь появляются две хромосомы: X и Y.

При этом X-хромосома человека включает в себя около ста пятидесяти миллионов пар оснований, что составляет примерно пять процентов ДНК в клетках женщин и два с половиной процента в клетках мужчин, и при этом еще несет свыше тысячи четыреста генов, из которых белок-кодирующих примерно 800 генов [18].

А вот Y-хромосома, представляет собой одну из двух половых хромосом в системе хромосомного определе-

ния пола XY, встречаясь у многих животных, большинства млекопитающих, в том числе человека. При этом она хранит определенный ген (SRY), который обуславливает мужской пол организма, а также гены, необходимые для нормального формирования сперматозоидов [19].

А вот, что говорят ученые по неправильное объединение или точнее рекомбинацию, т.е. перераспределение генетического материала (ДНК или РНК) путем разрыва и соединения разных молекул, приводящее к появлению новых комбинаций генов или других нуклеотидных последовательностей [20], что данное действие между X- и Y-хромосомами вредоносно, так как оно может привести к появлению самцов без необходимых генов в Y-хромосоме и самок с ненужными или даже вредными генами, до этого находящимися только в Y-хромосоме [21].

Таким образом можно предположить, что наши предки, возможно обладая какими-то не известными нам сведениями, и зная, какой результат получится от правильно и неправильно соединения, X- и Y-хромосом, генетического материала (ДНК или РНК), заложили определенный лингвистический код в определенное слово, которое в наше время превратилось в обсценное слово.

Может быть именно из-за этой буквы слово и стало обсценным, чтобы в этом формате жить развиваться и доносить нужную и необходимую информацию для людей. Ведь, например, если бы оно было литературным и общепринятым (правильным), то тогда о нем могли забыть и в результате оно не просуществовала бы и нескольких лет, столетий, а так оно живет и процветает.

Однако не в этом слове дело, главное значение приобретает буква «Й».

Какую информацию, какое первоначальное значение вкладывали наши предки в эту букву? Какой энергетический поток, сгусток энергии, процесс или все вместе, а может быть правильное и верное получение, сохранение, передача «необходимой» информации — они хотели до нас донести в букве «Й»?

Для чего они ее придумали, и почему они заложили ее только в наш славянский алфавит?

Возможно в будущем в медицинской науке настоящая буква получит должную расшифровку и тогда «плохое» обсценное слова станет хорошим и общепринятым, но вероятно это будет не очень скоро.

Кроме этого хочется кратко сказать о букве «Й» в различных именах.

Например, Бабай, Мамай, Батый, Кочубей, все они заканчиваются на данную букву.

При чем буква «Й» всегда идет после гласной. Как говорилось выше черточка над буквой — это бревне, т.е. краткость гласных.

Возможно таким образом усиливается слово и из некоего «мягкого материала» (баба, мама, баты) создается жесткая крепкая структура.

Так, например, слово «Мамай» у половцев обозначало божество или идол [22], а слово «Бабай», в татарском языке означает дед или старик, а вот в славянском фольклоре ночной дух или воображаемое существо, и при этом родители использовали это слово, чтобы запугать непослушных детей [23].

А вот слово «Батый» по мнению исследователя Н. А. Баскакова, относится к монгольскому слову «бата», обозначающему «крепкий, здоровый; надежный, постоянный» [24]. Такого же мнения, что слово «Бытый» означает слова «батыя», но только имеющее славянские корни придерживаются и некоторые современные эксперты.

В завершении статьи необходимо отметить, что вокруг нас очень много еще неизвестного и неопределенного.

Многие буквы, слова и события, которые на первый взгляд вроде бы не представляют никакой ценности и значимости, но при более полноценном исследовании и изучении могут заиграть такими чудесными красками, и раскрыться с такой интересной стороны, что можно только удивляться, что как раньше этот изумительный, удивительный, поразительный и ошеломляющий свет можно было не заметить.

ЛИТЕРАТУРА

1. URL: Wallbox [Электронный ресурс] <https://wallbox.ru/miscellaneous/kamen-kon-klassika-vasnecov-viktor-mihajlovic-vitaz-na-raspute-w5385/download/1600x1200> (Дата обращения: 12.02.2019).
2. Владимир Гуляев. Раздел: Творческий конкурс «Бесценная коллекция». Камень на распуте из коллекций русских сказок (рассказ) 2016 [Электронный ресурс] URL: <https://samsud.ru/archive-konkurs/tvorchesky-konkurs-priceless-collection/kamen-na-raspute-iz-kollekcii-russkih-sk.html> (Дата обращения: 12.02.2019).

3. Светлана Хлуднева. Сколько всего иероглифов в китайском языке. Онлайн институт китайского языка ProChinese [Электронный ресурс] URL: <http://prochinese.ru/skolko-vsego-ierogifov-v-kitajskom-yazyke/> (Дата обращения: 12.02.2019).
4. Й. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Й> (Дата обращения: 12.02.2019).
5. Кратка. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Кратка> (Дата обращения: 12.02.2019).
6. Кирилл и Мефодий. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Кирилл_и_Мефодий (Дата обращения: 12.02.2019).
7. Кирилл и Мефодий. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Кирилл_и_Мефодий (Дата обращения: 12.02.2019).
8. Книга П. Е. Букейханова П. Е. «Курская битва. Оборона» // Москва, Издательство «Центполиграф» 2011. С. 544
9. Древняя Греция. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Древняя_Греция (Дата обращения: 12.02.2019).
10. Древняя Греция. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/История_Греции (Дата обращения: 12.02.2019).
11. Усатовская культура. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Усатовская_культура (Дата обращения: 12.02.2019).
12. Нестор Летописец. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Нестор_Летописец (Дата обращения: 12.02.2019).
13. Повесть временных лет. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Повесть_временных_лет (Дата обращения: 12.02.2019).
14. Древнерусская литература. Вот повести минувших лет, откуда пошла русская земля, кто в Киеве стал первым княжить и как возникла русская земля. Перевод Д. С. Лихачева [Электронный ресурс] URL: <http://old-russian.chat.ru/01povest.htm#> (Дата обращения: 12.02.2019).
15. Всемирный потоп. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Всемирный_потоп (Дата обращения: 12.02.2019).
16. Рибонуклеиновая кислота. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Рибонуклеиновая_кислота (Дата обращения: 12.02.2019).
17. Дезоксирибонуклеиновая кислота. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Дезоксирибонуклеиновая_кислота (Дата обращения: 12.02.2019).
18. X-хромосома. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/X-хромосома> (Дата обращения: 12.02.2019).
19. Y-хромосома. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Y-хромосома> (Дата обращения: 12.02.2019).
20. Рекомбинация (биология). Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Рекомбинация_\(биология\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Рекомбинация_(биология)) (Дата обращения: 12.02.2019).
21. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Рекомбинация_\(биология\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Рекомбинация_(биология)) (Дата обращения: 12.02.2019).
22. Y-хромосома. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Y-хромосома> (Дата обращения: 12.02.2019).
23. Мамай (имя). Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/656488> (Дата обращения: 12.02.2019).
24. Бабай. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс] URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Бабай> (Дата обращения: 12.02.2019).
25. Батый. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/personal_names/6275 (Дата обращения: 12.02.2019).

© Дворянкин Олег Александрович (oldv111@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ КАК ОСОБЫЙ ЖАНР НАУЧНОГО ДИСКУРСА

SCIENTIFIC ARTICLE AS A GENRE OF A SCIENTIFIC DISCOURSE

S. Kegeyan

Summary. The article is devoted to the study of the most important characteristics of a scientific experimental article: the features of its compositional structure (in terms of the formation of the genre) and the features of its rhetorical structure reflecting the sequence of cognitive stages of scientific thinking of a scientist from a scientific problem to its solution and evaluation.

Keywords: scientific discourse, genre of a scientific article, compositional structure, classification criteria, discursive elements.

Кегеян Светлана Эриховна

Сочинский государственный университет
svetlana.kegeyan@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена изучению наиболее важных характеристик научно-экспериментальной статьи, особенностям ее композиционной структуры (с точки зрения формирования жанра) и особенностям ее риторической структуры, отражающей последовательность когнитивных этапов научного мышления ученого от научной проблемы к ее решению и оценке.

Ключевые слова: научный дискурс, жанр научной статьи, композиционная структура, критерии классификации, дискурсивные элементы.

Научный дискурс представляет собой институционально-ориентированный тип дискурса, целью которого является процесс выведения нового знания об окружающем мире, представленного в вербальной форме и обусловленного коммуникативными канонами научного общения, участниками которого являются ученые-исследователи, а способом реализации является научный диалог, а его ценности заключены в ключевых концептах: истина, знание, исследование.[5]

Одним из самых распространенных примеров научного текста, ядром научного дискурса является научная статья.

Научная статья — это представление результатов исследования для научной общественности. Научная статья обязательно включает элементы нового знания, которые и определяют ее значимость. Это могут быть новые экспериментально зафиксированные объекты, явления, процессы; новые экспериментальные факты, данные об исследуемом объекте, явлении, процессе; новые объяснения, интерпретации известных явлений и процессов, основанные на теоретических или экспериментальных исследованиях; новые подходы и методы в теоретических и экспериментальных исследованиях. Кроме того, научная статья может содержать систематизацию, обобщение уже известных научных данных о процессе, явлении или объекте, на основе которого делаются новые выводы и прогнозы. [1]

Многие ученые справедливо рассматривают жанр научной статьи как прототип научного дискурса. Большинство научных статей, входящих в различные научные издания, формируют модель жанра, своего рода жанровый канон, в соответствии с которым строятся

последующие научные статьи. Научную статью также называют “ядром научного дискурса”; так как в ней реализуются все категориальные признаки научного дискурса. В статье указываются решения или подходы к рассмотрению одной конкретной научной проблемы. Автор статьи ведет дискуссию, диалог с теми, кто также интересуется данной проблемой, т.е статус автора и читателей является равным или приблизительно равным. Научный дискурс здесь представляется в виде бесконечной полемики, а научная статья может рассматриваться как “одна из реплик в полилоге”.[4]

Мы считаем жанр научной статьи одним из самых ярких жанров научного дискурса и придерживаемся следующего определения Е.В. Михайловой: “научная статья- это первичный письменный жанр научного дискурса, задачей которого является постановка и решение одной научной проблемы, имеющей средний объем, систему ссылок и выходные данные”.[7]

Действительно, говоря о среднем объеме статьи, имеется в виду то, что с количественной точки зрения жанр научной статьи занимает промежуточное положение между тезисами (малый объем) и монографией (большой объем). Количество страниц не может быть строго лимитировано из-за разнообразия научных статей и особенностей их построения в различных направлениях науки.

Установленная система ссылок является неотъемлемым признаком любой научной статьи, так как ее использование считается обязательным требованием.

Выходные данные подтверждают факт опубликования статьи в сборнике подобных произведений. При

отсутствии этого критерия можно говорить о любой другой жанровой разновидности научного дискурса (черновик, проект, макет статьи), но статьей такой текст станет только после его опубликования. Этим признаком обладают и другие жанры научного дискурса (тезисы, монография), но их можно различить по другим характеристикам. [6]

Научные статьи разнообразны по форме. В качестве критериев для классификации видов научных статей необходимо учитывать:

- ◆ область научной деятельности (лингвистическая, астрономическая, физическая, психологическая статья и т.д.);
- ◆ коммуникативную задачу, стоящую перед исследователем (статья, написанная по результатам научного эксперимента, научно-популярная, научно-публицистическая, обзорная статья);
- ◆ научную задачу (теоретическая и прикладная статья). Выделяют такие разновидности научных статей, как: собственно научная; научно-методическая; историко-научная; теоретическая; дискуссионная; рекламная; статья-описание, обзорная, обобщающая; техническая; методическая, информирующая, концептуальная и т.д. [2]

Данное исследование посвящено изучению наиболее важных характеристик научно-экспериментальной статьи, которыми являются: особенности ее композиционной структуры (с точки зрения формирования жанра) и особенности ее риторической структуры, отражающей последовательность когнитивных этапов научного мышления ученого от научной проблемы к ее решению и оценке. Будучи сущностно разными, эти структуры не соединяются, а налагаются друг на друга, сосуществуют.

Исследованию композиционной структуры научно-экспериментальной статьи посвящено больше количество работ. Схематически композиционное построение научно-экспериментальной статьи может включать элементы (коммуникативно-значимые отрезки текста, которые впоследствии мы будем называть разделами), находящиеся в линейно-иерархической взаимосвязи.

Каждый композиционный раздел текста научно-экспериментальной статьи можно разделить на определенные шаги, выражающие специфические коммуникативные цели. Для того чтобы осуществить определенную коммуникативную задачу на уровне шага, автор использует особые тактики, выбор которых зависит от его креативности и новаторства.

Подобную текстовую структуру, состоящую из композиционных разделов, шагов и тактик можно считать

условной стандартизированной композиционной организацией научно-экспериментальной статьи, которой пользуются члены научного сообщества.

Риторическую структуру научно-экспериментальной статьи, согласно оригинальной концепции Б. Пэлтриджа, можно описать в терминах дискурсивных элементов, дискурсивных отношений, компонентов дискурсивных элементов и семантических отношений. [8]

Дискурсивные элементы выделяются с точки зрения коммуникативных задач, которые они выполняют по отношению к дискурсу в целом: ситуация (situation), проблема (problem), решение (solution), оценка (evaluation). Под дискурсивными отношениями понимаются отношения, возникающие между элементами дискурса. В обсуждаемом типе текста их три: ситуация-проблема, проблема-решение, решение — оценка.

Дискурсивные элементы (элементы риторической структуры), в свою очередь, делятся на такие компоненты, как: знакомство с целью работы, описание методологии, краткое описание результатов, определение области исследования, обобщение результатов предыдущих исследований, описание, определение задач, методов, действий, описание используемого оборудования, описание используемых материалов и т.д., которые осуществляются посредством определенных тактик. [3]

Под семантическими отношениями понимаются отношения между составляющими типа “причина-результат” (reason-result), “условие — следствие” (condition- consequence) внутри и между элементами дискурса. Семантические отношения по Б. Пэлтриджу, — это не логико-семантические отношения, в основе которых лежат грамматические категории, а семантико-прагматические отношения, в основе которых лежат текстовые, контекстуальные и энциклопедические знания.

Эти дискурсивные категории в научной литературе часто описываются как риторические модели организации содержания. [8]

Таким образом, риторическая и жанровая модели научной статьи являются двумя дополняющими друг друга сторонами, характеризующими ее на основе внешних (тип деятельности) и внутренних (лингвистическая форма) критериев. Разделение названных структур является целесообразным в контексте обучения иностранному языку как соответствующее актуализации знаний об организации иноязычного дискурса разной жанровой отнесенности и направленное на эффективное формирование дискурсивной компетенции. [2]

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев Л. Г. Понимание научного гуманитарного текста: основы аргументативного подхода/ Л. Г. Васильев// Семантика слова и текста: психолингвистические исследования. — Тверь: Из-во Твер.ун-та, 1998. — С. 146–149.
2. Богданова В. А. Научный стиль/ В. А. Богданова// Функциональные стили и формы речи. — Саратов, 1993. — С. 35–65.
3. Баскаков Ф. Я. Методология научного исследования: учеб.пособие/ Ф. Я. Баскаков. — Киев: МАУП,2004. — 216с.
4. Григорьева В. С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты: монография/ В. С. Григорьева. — Тамбов: Изд-во Тамб.гос.техн. ун-та, 2007.-288с.
5. Кротков Е.А., Зуев К. А. Проблема типов научного дискурса.// Гуманитарные науки.-2012.-№ 4(8).
6. Михайлова Е. В. Интертекстуальность в научном дискурсе: на материале статей: дисс. . . . канд.филол.наук/ Е. В. Михайлова. — Волгоград, 1999. — 205с.
7. Чернявская Е. В. Интерпретация научного текста: учеб.пособие/ В. Е. Чернявская. — М.: КомКнига, 2005. — 128с.
8. Paltridge V. Genre, Frames and Writings in Research Settings/ V. Paltridge. — Amsterdam: J. Benjamins Pub., 1997.-192p.

© Кегеян Светлана Эриховна (svetlana.kegeyan@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сочинский государственный университет

СПЕЦИФИКА САТИРИЧЕСКОГО ДИСКУРСА Н.И. НОВИКОВА (НА ПРИМЕРЕ ЖУРНАЛА «ТРУТЕНЬ», 1769–1770)

THE SPECIFICITY OF N.I. NOVIKOV'S SATIRICAL DISCOURSE (ON THE EXAMPLE OF THE MAGAZINE "TRUTEN", 1769–1770)

E. Kornienko

Summary. The article focuses on the specifics of journalistic discourse of the Russian educator, journal publisher N. I. Novikov. Based on the materials of magazine "Truten", the article analyses a satirical discourse, its functions, extra-linguistic conditions and language mechanisms, models its axiological field and conceptual sphere. N. I. Novikov's cultural and educational discourse is considered as a realization of the political discourse in the 18th century. The article describes the stylistic methods forming the cognitive style of the educator's satire. The discourse reveals specific compositional and stylistic techniques of Russian satire.

Keywords: journalistic discourse, satirical discourse, concept, axiological field of discourse, means of satire.

Корниенко Елена Ревовна

*К.п.н., доцент, Северный государственный
медицинский университет (г. Архангельск)
er-kor@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается специфика журналистского дискурса русского просветителя, издателя журналов, Н. И. Новикова. На материале журнала «Трутень» анализируется сатирический дискурс, его функции, экстралингвистические условия и языковые механизмы, моделируется его аксиологическое поле и концептосфера. Культурно-просветительский дискурс Н. И. Новикова рассматривается как реализация политического дискурса XVIII в. Выявляются стилистические приемы, формирующие когнитивный стиль сатиры просветителя. В дискурсе выявлены специфические композиционно-стилистические приемы русской сатиры.

Ключевые слова: журналистский дискурс, сатирический дискурс, концепт, аксиологическое поле дискурса, средства сатиры.

Эпоха Просвещения в России — важный этап ее истории, ознаменованный переходом к новым экономическим, социально-политическим формам действительности, связанным в то же время с движением в духовной сфере человека. Просвещенные люди обращали свое внимание к области духовности, культуры и государственного устройства, тем самым реализовывали культурно-просветительскую миссию. Именно в этот период появилось много журналов [1]. Журналы возглавлялись редакторами и издателями, личностями чаще образованными, содержательными и неравнодушными к действительности, поэтому пропагандирующими собственные взгляды. Для широкой читательской аудитории издания являлись средством коммуникации и источником ключевых, концептуальных, просветительских идей.

Обратимся в связи с этим к творчеству Николая Ивановича Новикова (1744–1818): журналы «Трутень» (1769–1770), «Пустомеля» (1770), «Живописец» (1772–1773) и «Кошелёк» (1774) и др. являются его внутренним голосом, продуктом интеллектуально-духовного труда, подлинного творческого акта реализации языковой личности — философские, политические, социальные, педагогические и другие статьи. Будучи одновременно издателем и «читателем» Н. И. Новиков был активен в общественной деятельности, которая принесла ему как известность, так и неприятности.

Задача просветительской журналистики Н. И. Новикова — исправлять нравы российского общества посредством просвещения: «*просвещать разум науками и познаниями нужно*». В 1769 году издатель выпускает сатирический журнал «Трутень», публикуя обличительные материалы и вступая в полемику с журналом «Всякая всячина», который издавала Екатерина II. Статьи характеризовались точностью («*ко исправлению нравов служащие сочинения*») и яркостью («*если сей бред вам понравится, то его напечатайте*») языка, также остроумием («*ненавистный труд быть автором без достоинств или не иметь довольно бесстыдства все написанное предлагать*») и оригинальностью изложения («*если захочешь читать мое издание, так читай ...; если ж тебе не понравится, так не читай*»).

Культурно-просветительское назначение издаваемых журналов обуславливало их существование. Так, Н. И. Новиков четко заявлял о цели издания журнала: «*просвещать разум науками и познаниями*».

С точки зрения исследователей Сидоровой Т. А. и Мारьянич В. А., культурно-просветительская функция журналистики обусловлена тем, что «будучи одним из институтов культуры общества, участвовать в пропаганде и распространении в обществе высоких культурных цен-

ностей, воспитывать людей на образцах общемировой культуры. Тем самым способствовать всестороннему развитию человека» [7, с. 170]; «развивать аудиторию», оказывать помощь для осмысления основных проблем и фактов действительности, предлагая необходимый материал [3]; именно эти цели преследовал в своей издательской деятельности Н.И. Новиков и реализовал в текстах различных форм, жанров, дискурсивной принадлежности.

Журналистский дискурс Н.И. Новикова — часть полидискурсивного пространства его творчества. Это институциональный дискурс, определяющий профессиональные рамки полидискурсивного пространства и детерминирован экстралингвистическими культурно-историческими факторами. В 60-е годы XVIII века в области литературы видное место занимали периодические издания. В 1769 году случился выпуск ряда небольших сатирических журналов, всего их было 16; лучшими признаются издания Н.И. Новикова, определившие существенное место в его дискурсе.

Задачей настоящего исследования является выявление специфики журналистского дискурса Н.И. Новикова в его экстралингвистических и лингвистических аспектах.

Н.И. Новиков издает три сатирических журнала: «Труть» (1769–1770), «Живописец» (1772–1773) и «Кошелёк» (1774). Объектом исследования выбран журнал «Труть», в связи с тем, что является качественным образцом сатирического периодического издания второй половины XVIII века. Материалом для анализа стали произведения рубрик «Листы» и сопутствующих им подрубрик журнала. В жанровом отношении исследуемый материал маркируется как «сатирическая статья». Сатирическая статья выполняет культурно-просветительскую и развлекательную функции (см. у Н.И. Новикова — «*принести пользу и увеселение моим согражданам*»), ориентирует адресата в информационно-культурном пространстве, предлагает оценку фактам действительности, следовательно, корректирует аксиологическую картину адресата.

Как заявлено в журнале «Труть», это «Еженедельное издание на 1769 год месяц май». Сатирический, обличающий характер издания обозначен в эпиграфе с использованием местоименного аппеллятива: «*Они работают, а вы их труд ядите. Г. Сумар. в XLIII притче, I книги*» [6, с. 3–33]. Тем самым издание стремится высказать мнение по значимым проблемам общественной жизни.

Темы, освещаемые в журнале, связаны с социально-политическими проблемами русского общества и ценностной сферой человека. Контент-анализ издания показал следующие результаты:

1. Рубрика «Лист I. 2 мая» представлена «Предисловием», посвященным такому человеческому пороку, как лень; характеристикой придворного человека и целевой установкой автора в отношении издания.
2. Рубрика «Лист II. 5 мая» представлена письмом дяди к племяннику с рассуждением о будущей его службе.
3. Рубрика «Лист IV. 19 мая» представлена подрубрикой «Ведомости; из некоторого приказа», в которой автор характеризует три «вида» дворянина.
4. Рубрика «Лист V. 26 мая» представлена рассуждением о человеческих слабостях.
5. Рубрика «Лист VI. 2 июня» представлена тремя подрубриками: «Ведомости в Санктпетербурге»; «Подряды» и «Продажа» и включает 12 материалов, в которых представлена галерея героев.

Язык текстов типичен для XVIII в., в ходе развития русского языка ряд грамматических форм и словообразовательных вариантов утрачены (*рассмотрительный судья, помогатель бедности*), часть стали маркировать «высокий» стиль (форма творительного падежа: *наукою, свињьею*). Особой характеристикой языка литературы того времени являются «говорящие онимы». Н.И. Новиков использует мотивированные антропонимы для номинации своих героев как основное средство сатиры: *Глуномысл, Змеян, Злорад, Безрассуд, Недоум, Лечитель* и др. Так, Лечитель выписывает «*рецепты*»; Недоум презирает науки; Безрассуд забывает, что сотворен человеком, как и его крестьяне. Резкость выражений, какие употребляются в отношении персонажа Недоума, позволяет предполагать, что существовал какое-либо реальный прототип-адресат. В начале текста под заголовком «Рецепты» автор ставит ряд «диагнозов» герою: «*имеет горячку величаться своею породю; начинает его трясти лихорадка*» [6, с. 3–33]. Далее Недоум посредством сравнения и метафоры уподобляется «*дикому медведю, сосущему свои лапы*», который свой дом сделал «*домом бешеных*». Н.И. Новиков настаивал на том, что сатира не должна быть неопределённой, она должна быть сатирой «на лицо».

Содержательно и композиционно сатирические статьи также представляют собой типичный пример словесности своего времени. Так, автор стремится к четкости, категоричности мысли. Лучшим образом это воплощается через композиционный прием классификации. Например, в «Листе IV» выделяются три «вида» дворянина, которые очевидно размещаются на оценочной шкале: первый — «*без разума, без науки, без добродетели и без воспитания*»; второй — «*поведения доброго, разума хотя не пылкого, однако наукою подкрепленного*»; третий — «*защитник истины, помогатель бедности, ненавистник злых нравов и роскоши, любитель*

человечества». Герои в том случае, если не используется «говорящее имя», номинируются сатирическими перифразами: *молодой российский поросенок, который ... возвратился уже совершенно свиньей; престарелая кокетка; посредственный дворянин* и др. («Лист VI») [6, с. 3–33].

Издание «Трутенъ» стремится представить картину социального мира. Публикуемые материалы обращены к ценностной сфере человека и нацелены на ее коррекцию. Решению этой задачи служит жанровая организация сатирического дискурса. Основным средством сатиры является критический комментарий, например: *«...в нынешние времена против прежнего не придет и десятой доли, но со всем тем годов в десяток можно нажать хорошую деревеньку. Каково ж нажиточно бывало прежде, сам рассуди, нынешние указы много у нас отняли хлеба!»* [6, с. 3–33]. Однако автор пользуется и другими речевыми жанрами, и композиционными элементами. Так, в статьи включаются метатекстовые элементы, организующие скрытую антитезу. Например, адресация (*сие мое изъяснение знающему российский язык и правду*) позволяет разделить адресат по принципу «свой — чужие», помещая последних в позицию сатирического объекта: «чужие, то есть те, кто не плохо знает русский язык и не хочет знать правду». Определение используемого типа речи или жанра становится сатирическим средством в контексте имплицитной антитезы «умеющий размышлять, следовательно, преследуемый» и «не умеющий думать, следовательно, получающий снисхождение», см.: *исключаю моими рассуждениями снисхождение и милосердие*.

Журнал «Трутенъ» в течение всего повествования держит в поле зрения своего читателя. В анализируемых текстах используется значительное количество контактоустанавливающих средств. Так, обращения и аппеллятивы (*господа читатели, что ты от меня услышать хочешь*) эксплицируют живое общение с читателем. Текстовую категорию диалогичности формируют глаголы в повелительном наклонении: *послушайте ж, пишите* и т.д. Предикаты в форме 1-го лица единственного числа имплицитно или эксплицитно (при наличии местоимения 2-го лица) образует коммуникативный ракурс «Я-Ты-общение»: *хочу вас уведомить, сообщаю тебе*. Эти и иные вербальные средства демонстрирует стремление к диалогу с читателем, имитирует диалогический характер реальной («живой») коммуникации, имеющей темпоральные и эмотивные ограничения, например: *«прощайте, г. читатели; я с вами долго говорить не буду для того, что я чрезвычайно устал»*.

В сатирическом дискурсе формируется образ автора и адресата. Подходы к исследованию этой категории в журналистском тексте подробно описаны исследова-

телем В. А. Марьянич [5]; в рамках стилистического подхода мы включаем в типологию адресатов образ «вымышленного читателя», который активно используется как средство сатиры в текстах Н.И. Новикова. С одной стороны, в журнале заложено представление о «своем» читателе как о человеке думающем (*«читатель! угадай: глупость ли подкрепляемая родством с боярами или заслуги с добродетелью награждаются?»*), умеющим излагать свои мысли (*«читателей прошу сделать мне вспоможение присылкою своих сочинений, которые все напечатаны будут в моих листках»*), стремящемся к добродетели (*«издатель Трутеня обещался публике, во своих листках не сообщать иных, как только к исправлению нравов служащие сочинения»*) [6, с. 3–33]. В то же время «издатель» предлагает подрубрики «Рецепты» для «вымышленного читателя» (особый образ, используемый как сатирическое средство): для его превосходительства г. Недоума, для г. Безрассуда, для г. Злорада, Госпоже Бранюковой.

Писатель-журналист-издатель, вступая в диалог с читателем, создает вербальными средствами свой образ — образ представителя определенной культуры, образ личности с ценностными ориентирами. Он анализирует, критикует, делает выводы, которые предлагает «своему» читателю, тем самым влияя на картину мира массового читателя. Конечно, речь идет о «маске» журналиста, однако, исследователь В. А. Марьянич указывает: «с помощью маски автор публицистического текста актуализирует или моделирует в тексте ценностное пространство своей ЯЛ» [4, с. 139].

Изучив концептуальное наполнение «Листков» журнала «Трутенъ», а также соотнеся его с современной аксиосферой, мы определили ценностную составляющую текстов [2]. В текстах формируются ряд концептов, некоторые из которых являются аксиологемами, и соответствующие им лексико-семантические поля. Например, концепт «жизнь», реализующийся в бытописании: *«тил, ел и спал; обедать, ужинать и ночевать»*; в социальном комментарии: *«судейская наука вся в том состоит, чтобы уметь искусенько пригибать указы»*; в описании жизнеустройства и жизненных принципов: *«и живет так, как научил его покойный родитель»*; в том числе в метафорическом описании: *«некоторому судье потребно самой свежей и чистой совести до несколько фунтов»*. Жизнь человека и жизнь социума неразрывно переплетаются в реалистических и метафоризированных текстах: *«недавно пожалованный прокурор отъезжает во свое место и по приезде желает он развест редкое в том городе растение, именуемое цветущее правосудие»* [6, с. 3–33]. Таким образом, концепт имеет социальную доминанту. Исходя из этого необходимо указать, что одновременно сатира Н.И. Новикова формировала и политический дискурс

того времени (мы придерживаемся понимания политического дискурса и политического текста вслед за исследователем В. А. Марьянчик) [3].

Приведем еще один пример — концепт «Человек»; он формируется лексическими единицами, а также эксплицируется утвердительными и долженствующими конструкциями, имеющими мелиоративное значение: «*добродетели делают человека достойным почтения честных людей; человеколюбив тот, кто исправляет пороки*». Нравственная сфера опредмечивается, и тем самым делается осязаемой, доступной для понимания и измерения: «*чувствований истинного человечества 3 лота, любви к ближнему 2 золотника и соболезнования к несчастию рабов 3 золотника*» [6, с. 3–33].

Отметим, что в рамки концепта «Человек» также включается аксиологема *добро*, а также близкие по значению однокоренные слова *сердце* и *милосердие*, см.: «*стяжание, состоящее ... в милосердии о бедных и здоровом рассуждении, имеет быть продано; я имею дурное сердце потому, что ... исключаю моими рассуждениями снисхождение и милосердие; отвечала на оный всем своим сердцем; он признан добродетельнейшим; могущим делать добро; много*

людей и добродетельных и порочных» [6, с. 3–33]. Эти и сходные лексемы наполняют аксиологическое поле текстов «Трутня». Человечность, милосердие, добро является у Н. И. Новикова ключевым ценностным компонентом, мерилем правильности жизни, основой воспитания граждан.

Итак, сатирическая журналистика Н. И. Новикова формировала общественно-политический дискурс той эпохи и выполняла культурно-просветительские функции, так как формирование гуманистической мысли и просвещение русского общества второй половины XVIII века было основной задачей просветителя.

Своеобразие культурно-просветительского, в то же время сатирического дискурса Н. И. Новикова формирует композиционные и жанровые разновидности: рубрики и подрубрики листы, статьи, «рецепты», «ведомости», а также «*все присылаемые ко мне письма, сочинения и переводы в прозе и стихах, а особливо сатирические, критические и прочие*». Основными приемами сатиры журналисту служили словообразовательные средства, «говорящие имена», оценочные перифразы, развернутые метафоры, стилистический прием «вымышленного читателя».

ЛИТЕРАТУРА

1. Есин Б. И. Русская газета и газетное дело в России: Задачи и теорет.-методол. принципы изучения — М.: Изд-во МГУ, 1981. — 132 с.
2. Ивин А. А. Аксиология: науч. изд. — Москва: Высш. шк. (ВШ), 2006. — 389 с.
3. Марьянчик В. А. Медиа-политический текст: сценарии, нормы, стереотипы: монография. — Архангельск: Поморский университет, 2011. 282 с.
4. Марьянчик В. А. Речевая маска в структуре образа автора публицистического текста // Вестник новосибирского государственного университета. Серия: история, филология. Том 9. — Новосибирск: НГУ, 2010. — Выпуск 6. — С. 138–144.
5. Марьянчик В. А. Стиль медиатекста как реализация взаимодействия автора и адресата // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. — Москва, 2010. — № 2. — С. 40–49.
6. Новиков Н. И. Статьи из «Трутня» // Н. И. Новиков. Избранные произведения. М.; Л.: Гос. изд-во худож. лит., 1951. С. 3–33.
7. Сидорова Т. А. Индивидуальная лингвориторическая картина мира как маркер аксиологии автора // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. — Сочи, Вып. 18. — 2013. — С. 168–173.

© Корниенко Елена Реевна (er-kor@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕЧЕВОЙ ПРИЕМ СЕЛЕКЦИИ ИНФОРМАЦИИ В РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ МАНИПУЛИРОВАНИЯ

SPEECH RECEPTION OF INFORMATION SELECTION IN THE IMPLEMENTATION OF MANIPULATION STRATEGIES

**A. Makhina
E. Koptyakova**

Summary. The article deals with speech method of information selection to achieve a manipulation strategy, as well as linguistic means of influence, such as using unauthorized information, links to testimonies of participants and eyewitnesses to events, a reference to the opinion of authority, the inclusion of digital information in the text and reference to historical facts.

Keywords: manipulation, information selection, media discourse.

Махина Алина Ильдаровна

Аспирант, Сургутский государственный университет
alina.gabidullina.1993@mail.ru

Коптякова Елена Евгеньевна

К.ф.н., доцент, Сургутский государственный университет

Аннотация. в статье рассматривается речевой прием селекции информации для реализации стратегии манипулирования, а также лингвистические средства воздействия, такие как использование неавторизованной информации, ссылки на свидетельства участников и очевидцев событий, ссылка на мнение авторитета, включение в текст цифровой информации и обращение к историческим фактам.

Ключевые слова: манипулирование, селекция информации, медиадискурс.

С развитием общества возникла потребность в управлении другими людьми, и со временем сформировались различные способы и приемы воздействия на адресата, которые сейчас активно применяются, а, следовательно, и изучаются специалистами (филологами, психологами, социологами и т.д.). Изучение способов и приемов эффективного речевого воздействия и распространение этих знаний — одна из важных задач лингвистической науки.

Когда мы говорим о политике, то у каждого о ней складывается свое собственное мнение. Политика — тема сложная и неоднозначная, в связи с чем и отношение к ней соответствующее. Для одного она представляется хитрой игрой, для другого — системой регулирования мирового порядка или, наоборот, его разрушения. Для каждого важно что-то свое, особенное — в зависимости от страны проживания и удовлетворенности политического курса своего государства. Но ни для одного человека не будет секретом, что политические цели и задачи не достигаются путем простых и открытых диалогов и переговоров.

Для достижения своих целей политические игроки используют различные приемы, один из них — это манипуляция. Манипуляция не только своим народом и общественным сознанием, но и оппонентом, например, в предвыборной компании, в дебатах или в международных переговорах.

В лингвистике понятие манипуляция трактуется неоднозначно и имеет несколько дефиниций. По словарю

С.И. Ожегова термин манипуляция имеет следующее определение: «Манипуляция -и, ж. 1. Сложный прием, действие над чем-н. при работе руками, ручным способом (книжн.). 2. перен. Проделка, махинация (неодобр.)» [Ожегов С.И., 1993].

Политолог и ученый С. Кара-Мурза, известный исследователь манипулирования, так объясняет свое понимание данного феномена: «В словарях европейских языков слово толкуется как обращение с объектами с определенными намерениями, целями (например, ручное управление, освидетельствование пациента врачом с помощью рук и т.д.). Имеется в виду, что для таких действий требуется ловкость и сноровка. В технике те приспособления для управления механизмами, которые как бы являются продолжением рук (рычаги, рукоятки), называются манипуляторами. А тот, кто работал с радиоактивными материалами, знаком с манипуляторами, которые просто имитируют человеческую руку [Кара-Мурза С., 2000].

Отсюда произошло и современное переносное значение слова — ловкое обращение с людьми как с объектами, вещами. Оксфордский словарь английского языка трактует манипуляцию как «акт влияния на людей или управления ими с ловкостью, особенно с пренебрежительным подтекстом, как скрытое управление или обработка» [Кара-Мурза С., 2000].

Таким образом, термин «манипуляция» есть метафора и употребляется в переносном смысле: ловкость рук в обращении с вещами перенесена в этой метафоре

на ловкое управление людьми (и, конечно, уже не руками, а специальными «манипуляторами»). Заметим, что с самого начала это понятие ограничивает понимаемый как манипуляция набор способов управления — им обозначается только управление с ловкостью и даже скрытое управление [Кара-Мурза С., 2000]. Другой известный ученый Е. Л. Доценко определяют манипуляцию как «вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих его актуально существующими» [Доценко Е. Л. с. 344].

То есть манипуляция — это направленное и скрытое коммуникативное действие, для достижения какой-либо определённой цели. Как замечает Г. Шиллер, «для достижения успеха манипуляция должна оставаться незаметной. Успех манипуляции гарантирован, когда манипулируемый верит, что все происходящее естественно и неизбежно» [Шиллер Г., с. 58].

Манипуляция достигается различными языковыми средствами, которые можно разделить на речевые приемы [Навасартян Л. Г., с. 35]. Одним из таких речевых приемов является прием селекции информации. Этот прием предполагает отбор и подачу материала и информации выгодным образом для говорящего. Он позволяет создать эффект достоверности и правоты, тем самым подводя адресата к нужным выводам. В нашем исследовании к речевому приему селекции информации относятся *использование неавторизованной информации, ссылки на свидетельства участников и очевидцев событий, ссылка на мнение авторитета, включение в текст цифровой информации и обращение к историческим фактам.*

Медиатексты должны быть эффективны и в соответствии с правилами эффективности в них должны быть указаны источники информации. Зачастую бывает так, что информация предоставляется из осведомленного источника, но имя этого источника не разглашается. Такой прием используется тогда, когда целью текста является создание ощущения, что за данной информацией стоит конкретный человек, это ссылка на источник, имя которого не указывается. Чтобы произвести максимальный эффект в тексте, адресат также обращает внимание на то, что источник имеет официальную должность, и она достаточно высока. Таким образом, здесь мы видим статус источника:

Как напоминает официальный представитель МИД РФ, недавно они активно тренировались на полигонах в Львовской и Житомирской областях, и в этих учениях принимали непосредственное участие инструкторы стран НАТО — Британии, США и Канады (Российская газета 05.12.2018).

В сообщении говорится об «официальном представителе МИД РФ», однако не указывается, кем конкретно является этот представитель и действительно ли сообщение передано им.

Подобные ссылки воздействуют на читателя, он уверен, что информация правдива и достоверна и не способен с критикой отнестись к утверждению. На самом деле конкретный источник не указывается специально и в случае, если сообщение неверно, авторы не несут за это ответственность.

Удостовериться в правдивости такой информации почти невозможно, и адресат сообщения принимает ее из фактически неизвестных источников. Сообщается мнение источника, но нет информации о том, кто этот человек, насколько он осведомлен и владеет ли на самом деле достоверной информацией, неизвестен его возраст и отношение к информации. Вместо этого в сообщении автор указывает лишь название компании, организации или ведомства. Таким образом создается ощущение, что информация, преподносимая в тексте, носит объективный характер.

Данный прием манипулирования называется деавторизацией, то есть лишение информации конкретного автора. Достаточно указать должность человека, например, чиновник, а также его статус, например, высокопоставленный, и информация в сообщении будет воспринята как объективная:

В Москве уверены, что смысл недавней провокации в Керченском проливе и введенного затем на Украине военного положение — отвлечь внимание международного сообщества от этих приготовлений (Российская газета 05.12.2018).

В самом начале сообщения упоминается, что «в Москве уверены», что подразумевает уверенность определенного государственного источника в факте, описанном в сообщении. Однако о самом источнике, «уверенном» в факте, ничего не говорится. Событие в сообщении сразу называется провокацией, при этом в кратком сообщении не описываются подробности самого события, но в первом же предложении навешивается провокационный ярлык. Сама конструкция сообщения несет в себе субъективный характер, предположение, что выражается лексемой «уверены», однако дополнение «в Москве» трансформирует предположение в информацию, достоверность которой подтверждена.

Рассмотрим следующий пример:

Однако технические характеристики устройства и цели, по которым оно применяется,

по-прежнему засекречены. **Есть мнение**, что боевой лазерный комплекс «Пересвет» предназначен для противовоздушной обороны особо важных объектов. Аппаратура, **очевидно**, позволяет ему находить и брать на сопровождение воздушные цели, а затем атаковать их при помощи лазерного луча. Световой поток высокой мощности способен нарушить работу оптико-электронных систем противника или вовсе вывести их из строя. В данном примере, как и в предыдущем, создается ощущение достоверности, однако при помощи **вводных слов** (очевидно), а также утверждения **мнения** о сложных технологичных военных комплексах, которое вполне вероятно исходит от источника, разбирающегося в них, однако конкретно не указывается, чьим является данное мнение (Российская газета 05.12.2018).

В следующем примере высказывается субъективное **предположение**, но о нем говорится как об истине: *Объявление военного положения в ряде областей Украины было не следствием, а истинной причиной провокации близ Керченского пролива, убеждены члены Совфеда.* Тем не менее, нет официальных данных, способных подтвердить достоверность указанной информации (Российская газета 05.12.2018).

Одним из не менее действенных средств манипулирования является **обращение к истории**. При этом данное средство воздействует на сознание не менее эффективно, чем указание какого-либо источника, и, помимо этого, его не всегда легко критиковать или опровергнуть, так как зачастую с историческими фактами очень сложно спорить:

В истории нашей страны уже был прецедент, когда экономика практически рухнула из-за снижения цены на нефть. Это было в 1980-е годы и стало одной из ключевых причин развала Советского Союза (Российская газета 05.12.2018).

Приведем еще один пример обращения внимания адресата сообщения к истории. В трансляции пресс-конференции Владимир Путин обращается к историческим фактам, тем самым, утверждая тему, заданную в первом предложении — *«трагические и героические события нашей истории»*.

Когда мне говорят о молодежи, я вспоминаю трагические и героические события нашей истории. Давайте вспомним роту десантников. 96 молодых парней против двух тысяч. Дрались лопатами и ножами. Вот это молодежь, вот это герои. А волонтеры? 35 тысяч на ЧМ. А молодые люди, которые занимаются поисковой деятельностью. Тысячи тоже. Есть и молодые ученые. Этот слой — и есть наше будущее. Есть среди них и эсперы (Российская газета 20.12.2018).

Подтверждение фактов конкретными цифрами часто также не требует дополнительных доводов и здесь журналисты обращаются к приему приведения цифровых данных, как в следующем примере:

Почти 80 процентов законов принимаются при поддержке всех фракций. Оппозиция участвует в принятии ключевых решений — как правило, из международной повестки. Мы объединяемся, если речь идет о решении, касающемся защиты суверенитета. Несмотря на партийную принадлежность, инициативы президента находят поддержку. Его мнение уважают все фракции. Последнее предложение можно также расценить как прием манипуляции, а именно — преувеличение. Стереотип того, что президент должен быть уважаемым человеком не всегда значит, что он таким в действительности является, тем более для всех (*все фракции*) (Российская газета 20.12.2018).

Как мы видим, приемы манипулирования активно применяются как журналистами, так и политическими деятелями. Реализация стратегий манипулирования при помощи приемов селекции информации являются очень эффективным методом достижения цели сообщения. Они дают видимость достоверности, отменяют возражения и уводят от попытки критиковать высказываемые идеи, приводят адресата сообщения к конкретным выводам. Такие приемы как использование неавторизованной информации, свидетельства очевидцев событий, авторитетные мнения, обращения к фактам истории и указание цифровой информации и статистики эффективно достигают цели как в пределах высказанной идеи, абзаца, так и в рамках крупной статьи или выступления. Необходимо сделать вывод, что при правильном их применении эффективность воздействия на адресата может увеличиваться в разы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. — М.: ЧеРо, Издательство МГУ, 1997. — 344 с.
2. Кара-Мурза, С. Г. Манипуляция сознанием [Электронный ресурс] / С. Г. Кара-Мурза. — М.: Алгоритм, 2000. — Режим доступа: <http://www.karamurza.ru/manipul.htm> (дата обращения: 27.01.2019).

3. Навасартян Л. Г. Языковые средства и речевые приемы манипуляции информацией в СМИ (на материале российских газет): диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Саратов, 2017. — 35 с.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80~<000 слов и фразеологических выражений. [Электронный ресурс] — 4-е изд., М.: Высшая школа, 1993. Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/m.shtml> (дата обращения: 01.02.2019).
5. Шиллер, Г. Манипуляторы сознанием / Г. Шиллер / пер. с англ., науч. ред. Я. Н. Засурский. — М.: Мысль, 1980. — 58 с.

© Махина Алина Ильдаровна (alina.gabidullina.1993@mail.ru), Коптякова Елена Евгеньевна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ ЗАИМСТВОВАНИЙ В ЯЗЫКЕ СМИ (НА МАТЕРИАЛЕ «РОССИЙСКОЙ ГАЗЕТЫ»)

THEMATIC GROUPS OF LOANWORDS IN THE MEDIA LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF "ROSSIYSKAYA GAZETA")

N. Minakova
E. Talibina
E. Ponomarenko

Summary. The article continues the series of publications devoted the problems of borrowing in the language of modern media. The groups of borrowings in the texts of "Rossiyskaya Gazeta" are described, the reasons for their entry into the modern Russian language and the degree of assimilation are identified, the adaptation processes and the prospects for the entry of borrowings into the lexical system of the modern Russian language are analyzed.

Keywords: lexicology, loanwords, neo-loanwords, discourse, adaptation.

Минакова Наталья Александровна

К.филол.н., доцент, Российский университет дружбы народов, Москва
naminakova@yandex.ru

Талыбина Елена Валентиновна

К.филол.н., доцент, Российский университет дружбы народов, Москва
talibina2007@mail.ru

Пономаренко Елена Борисовна

К.филол.н., доцент, Российский университет дружбы народов, Москва
ponomar_elena@mail.ru

Аннотация. Статья продолжает цикл публикаций, рассматривающих проблемы заимствований в языке современных СМИ. Описываются группы заимствований в текстах «Российской газеты», выявляются причины их вхождения в современный русский язык и степень ассимилированности, анализируются процессы адаптации, перспективы вхождения заимствований в лексическую систему современного русского языка.

Ключевые слова: лексикология, заимствования, неозаимствования, медиадискурс, адаптация.

По наблюдениям лингвистов, современные языки существенно увеличили свой лексический состав за последние годы. Возникает вопрос: что это за процесс? Это обогащение словарного состава современного русского языка или его засорение? На наш взгляд, на данный вопрос нет однозначного ответа. Мнения ученых разделились. Как отмечает М. Кронгауз (Кронгауз, 2008, 3), «многие эксперты до сих пор с презрением относятся к интернет-лексике и считают, что сетевое общение приводит к деградации языка, хотя это интересные и неслучайные изменения, которые происходят сегодня во многих языках». «Брекзит», «фейки», «селфи-палка» — вот такими словами пополнилось обновленное, 27-е издание культового словаря немецкого языка Duden. По сравнению с версией 2013 года в словарь современного языка вошло пять тысяч новых слов. Однако блюстители «высокого немецкого» выразили опасение, что в него вошло слишком много новомодных слов из Интернета и, что еще хуже, англицизмов. Авторы словаря отмечают, что язык идет в ногу со временем, потому что влияние на вокабулярии политики, современных технологий, Интернета неизбежно. В новом издании Duden 145000 лексических единиц. В 2009 году их было 135000. Авторы постарались уйти от излишнего академизма. В словарь включены «селфи», «чатиться», «оттрендить», т.к., по их мнению, эти слова понятны не только молодежи, но и представителям старшего по-

коления. Из политической лексики представлены такие слова, как «брекзит», «удары беспилотников», «фейковые новости», «культура гостеприимства». Это перевод на русский с немецкого, где им соответствуют сложные слова. (Например, *willkommenskultur*, дословно «добро пожаловать-культура»).

Известный историк Рой Медведев еще в 2005 году писал, что «процесс глобализации, идущий несмотря ни на что, поверх государственных и национальных границ, поставил множество проблем перед всеми языками мира. Впрочем, бояться, к примеру, влияния английского вряд ли стоит. Он не заменяет и не вытесняет национальные языки. Там, где они сильны. Так, в последние 15 лет русский язык расширил свой словарный запас на несколько тысяч слов. Главным образом, это произошло за счёт заимствований из английского и французского языков. Слова «инаугурация», «презентация», «пиар», «мэр», «префект» вошли в нашу жизнь» (РГ 15.11. 2005).

Однако в целом современный этап развития русского языка характеризуется лингвистами как нестабильный, в отечественные дискуссионные практики вливается значительное количество иностранной лексики. Как указывает Е.В. Маринова, «ведущим принципом адаптации иноязычного слова становится принцип, или закон, аналогии, согласно которому русский язык все чаще

принимает какое-либо конкретное слово уже как члена какой-либо готовой парадигмы, микросистемы» (Маринова, 2016, 5). Конкуренция иноязычных слов с лексическими единицами русского языка является на сегодняшний день актуальным процессом, окончание которого, а также и итоги, трудно предвидеть.

Дискуссии по поводу «свое и чужое» ведутся давно. Каковы тенденции развития языка в наши дни, станет ли он почти интернациональным ввиду нахлынувшего потока заимствований, или сохранит свою идентичность-это, пожалуй, главная проблема, волнующая лингвистов.

По данным фонда «Общественное мнение», три иностранных слова «смартфон» (знают 78%), «социальные сети» (74%) и «волонтер» (71%) прижились в русском языке и подпадают под понятие литературная норма. По данным того же фонда, в десятку полностью адаптировавшихся в русском языке слов вошли «электронный билет», «gps-навигатор», «блог», «онлайн-трансляция», «аккаунт», «грант».

Однако многие языковеды выражают сомнение в том, что эти единицы стали русскими навсегда. И. Бакланова приводит в качестве примера слово ЭВМ, которое в свое время было довольно распространенным, сегодня оно не используется, перейдя в разряд архаической лексики. По данным ученого, 22% россиян не знают слово «смартфон», 68% — не понимают значение слова «аккаунт». Возможно, эти слова будут со временем вытеснены из употребления новыми названиями, более актуальными. Приводятся такие данные: «онлайн-банкинг» (знают 28%), «селфи» (19%), «чек-ин» (14%), «фриланс» (12%), «вебинар» (12%), «стартап» (11%), «аутсорсинг» (11%), «коворкинг» (8%), «лукостер» (6%). По мнению лингвистов, данные лексемы могут как ассимилироваться в языке, так и исчезнуть со временем. Л.П. Крысин убежден, что «русский язык силен в «переваривании» заимствований и опасаться за него не надо». На современном этапе язык не торопится ассимилировать новые слова, которые по некоторым признакам стали литературными. По мнению ученого, слово тогда становится словом какого-то языка, когда его используют в устной речи. И если «смартфон» и «волонтер» уже звучат в речи, то «хештег» пока имеет узкие границы употребления (РГ 03.07.2018).

Исследователи отмечают, что в языке газеты расширяется ассортимент лексических единиц, традиционно используемых в языке прессы. Отмечается и резкий рост вариативности средств выражения. М. Кронгауз предполагает, что сегодня интересно наблюдать не за отдельными заимствованиями, а тенденциями, когда слово формируются вокруг какого-то явления. Так, например, новые слова, связанные с движением #metoo и поня-

тием «харрасмент». «Само это слово давнее, но сейчас появился глагол «харрасить» и новый предлог к «домогаться» — «до» кого-то. Здесь лексическое движение действует не только заимствования, но и какой-то русский ресурс», отмечает лингвист (www.ria.ru/09.01.2019).

Известный публицист М. Ненашев подчеркивает, что «главная функция журналистики — служить времени здесь и сейчас» (РГ 09.02.17). По его мнению, наиболее полно это реализуется именно в Интернете. Современная журналистика разделилась на реальную и виртуальную. Ведь даже такие сайты, как «Российской газеты», так и других СМИ, только на 50–60% комплектуются за счет прямых журналистских сообщений. Новости из Интернета переключаются на страницы газет вместе с лексикой. Не всегда газетный текст адаптируется для среднего читателя. Примечательно, что народный артист СССР Игорь Кириллов считает, что «классика-единственное, что может спасти нас от компьютерных новоязов, которые уже изрядно засорили русский язык» (РГ 16.11.17).

Но как утверждает Е.И. Коряковцева, «СМИ, диктующие социокультурные и языковые моды, влияют на общественную престижность как отдельных лексем, так и целых словообразовательных типов, являясь основными «поставщиками» неологизмов, неозаимствований, интернационализмов и гибридных неодериватов, новых словообразовательных формантов и моделей» (Коряковцева, 2013,2).

«В дискурсе СМИ речевое воздействие выступает в качестве социально ориентированного общения и предполагает изменение в структуре социума или стимуляцию прямых социальных действий через воздействие на психику членов данного социума» (Рацибурская, 2016,8).

Как отмечают исследователи, *«в наше время проблема соблюдения требований к качеству информации не утратила актуальности. Тиражируемая СМИ информация часто бывает недостоверной, слишком субъективной, неопределенной, неполной и далеко не всегда полезной, и интересной для массового адресата»* (Кормилицина, 2012, 1).

По мнению Ю.М. Лотмана, *«взаимоотношения текста и аудитории характеризуются взаимной активностью: текст стремится уподобить аудиторию себе, навязать ей свою систему кодов, аудитория отвечает ему тем же; текст как бы включает в себя образ своей «идеальной» аудитории, аудитория — «своего текста»* (Лотман, 2000, 4).

Если исходить из предположения, что на современном этапе развития русского языка новые лексические

единицы приходят в нашу жизнь из интернета, то их проводником является медийный дискурс. Ранее мы описали группы заимствований в языке московских газет, целевой аудиторией которых являются, в основном, представители старшего поколения. В данной работе мы пытаемся проанализировать современную лексику газетного дискурса на материале «Российской газеты» за период 2017–2018 гг. Это орган правительства Российской Федерации, общественно-политическое издание, рассчитанное на массового читателя. По данным редакции, у газеты более трех миллионов подписчиков. Она выходит с ноября 1990 года. Учредитель — правительство Российской Федерации. В ней есть такие рубрики: «События и комментарии», «Власть» «Законы», «Помним», «Деньги», «Здоровье», «Финграмотность», «Скандал», «Подробности», «Самоуправление», «Соцзащита», «Москва. Кошелёк», «Москва. Экология», «Афиша», «Телепреьера», «Как это было», «Безопасность», «История», «Милосердие», «Культура», «Спорт», «Здоровье», «Огород» и другие.

Тематика дискурса определяет выбор языковых единиц. Мы распределили современные заимствования по тематическим группам, в соответствии с той сферой, которая освещается в тексте. Например, в рубрике «Власть»: новичок, *лонгрид*, *мастхэв*, *мастрид токсичный*, *шатдаун*, *харрасмент*, *хайли лайки*. После известных событий в Солсбери появилось новое английское словосочетание, вошедшее в русский язык как «*хайли лайкли*» «*highly likely*» (“высокая вероятность”, фраза употреблена премьер-министром Великобритании Терезой Мэй во время высказывания обвинений в адрес Москвы по делу Скрипалей). Интересно отметить, что словосочетание «*хайли лайкли*» не обозначает предмет или событие, а имеет отношение к самому процессу коммуникации, а именно, к процессу манипуляции общественным мнением в медийном дискурсе. Сейчас это словосочетание используется в ироническом контексте, когда подается информация, но доказать ее невозможно. Или вина не доказана, но ее и не нужно доказывать, потому что это и так понятно.

«Такое ощущение, что логика поведения Запада в серьезнейших международных вопросах превратилась в один сплошной театр абсурда «хайли лайкли»» (РГ 05.12.18).

«Но это не устраивает западных «партнеров», которые снова и снова ищут оправдания собственному бездействию на этом направлении. В ход идут уже излюбленные обвинения в стиле «хайли лайкли», как и в случае с делом об отравлении С. Скрипалей, но с переложением на ситуацию в Сирии, где, как считают западные правозащитники и политики, «режим будет преследовать всех инакомыслящих»» (РГ 18.10.2018).

По версии Оксфордского словаря, словом 2018 года признано прилагательное «toxic» (токсичный, ядовитый). Это слово в русском языке было, но сегодня оно заимствовано второй раз уже в метафорическом значении: не просто ядовитый, а оказывающий негативное влияние. Например: «*токсичное оружие*», «*токсичные отношения*», «*токсичное окружение*» «*токсичный брак*».

«Упомянутые лица, их родственники и деловые партнеры должны стать «токсичными» на территории России, причем не только в вопросах бизнеса, считает сенатор» (РГ 04.12.18).

«Лично Дональд Трамп в кадре не появляется, зато незримо присутствует уже в стартовой нарезке своеобразных дисклеймеров: мол, на сеансе будет некомфортно «токсичным» мужчинам с хрупким эго» — и вообще всем, кто до сих пор так и не понял прелестей диверсификации» (РГ 12.11.2018).

Появление прямого и переносного значения слова «токсичный» ярко видно на примере отравления Сергея и Юлии Скрипалей в британском Солсбери. В Европе и в США уверены, что применение *токсического* вещества «новичок» сделало и саму Россию *токсичной* — т.е. опасной, ядовитой, вредоносной, которую надо избегать. Например: «Trump brand now *toxic* in Putin's Kremlin» (www.ccn.com 09.12.2018); «Vladimir Putin's *toxic power*» (www.spectator.co.uk. 13.03.2018). Вероятно, слово “токсичный” стало удачным пропагандистским термином, поэтому он и стал словом года в англоязычной прессе, одним из способов манипулирования общественным мнением.

В спортивной рубрике выявлены следующие заимствования: *воркаут*, *джирокенезис*, *мундиаль*, *памптрек*, *паркур*, *пауэрлифтинг*, *райдер*, *серфинг*, *скейт*, *скейтборд*, *скейтбординг*, *скейтбордист*, *скейтинг*, *сноуборд*, *стронгмен*, *фитнес-тренер*. Они бытуют в текстах репортажей на телевидении, в газетных текстах, существенная часть их незнакома массовому читателю, не интересующемуся проблемами спорта. Кстати, широко распространённое летом 2018 года слово *мундиаль* сейчас практически вышло из употребления вместе с окончанием чемпионата мира по футболу: нет явления — не используется и его номинация. О значении других единиц может догадаться только читатель, владеющий английским языком. Например, «*Карьеру, как модно сейчас говорить стронгмена, системный администратор Иван Савкин, всю свою сознательную жизнь занимавшийся самбо, сумо, плаванием, силовыми видами спорта и даже шахматами начал в 2011 году, насмотревшись по телевизору передач о силовом экстриме, где атлеты*

из США тягали самолеты и огромные автомобили. К тому моменту он плотно занимался **пауэрлифтингом**» (РГ 28.06.18).

«Чемпион Дальневосточного региона по **пауэрлифтингу** и тяжелой атлетике Иван Савкин перед Новым годом отбуксировал по морю судно весом более семи тысяч тонн» (РГ 28.06.18).

«На Новочеркасском электровозостроительном заводе установлен мировой рекорд в **силовом экстриме**. Житель Ростовской области Дмитрий Нагорный сдвинул с места железнодорожный состав длиной более 70 метров, общий вес которого составил 388 тонн» (РГ 28.06.18).

«В Ростове еженедельные бесплатные занятия по **воркауту** обещают за 100 дней привести любого в форму и гарантированно «согнуть жирок» к пляжному сезону» (РГ 3.05.18).

«Сейчас во многих российских городах **воркаут** (дословно с английского — «уличная тренировка») стал модным трендом» (РГ 3.05.18).

«Я решил сам принять участие в эксперименте и заняться **воркаутом** по предложенной схеме в течение 100 дней» (РГ 3.05.18).

«Сначала все «студенты» разбирают столбики — это составные «части» турников и лестниц для поклонников **воркаута**» (РГ 28.06.18).

На самом деле занятия под открытым небом — это хорошо забытое старое, в нашей стране они были очень популярны. Но современные российские маркетологи от спорта считают, что привлечение клиента напрямую связано с использованием «модного» названия, поэтому сейчас определенный набор упражнений на свежем воздухе они называют воркаутом. Таким образом калька с английского активно функционирует в речи.

Еще одно популярное слово — **джирокинезис**. «Одним из первых джирокинезис — уникальную систему танцевальных упражнений — опробовали подопечные центра соцобслуживания Мещанского района» (РГ 28.06.18).

Следует отметить, что в последнее время проблемам людей предпенсионного и пенсионного возраста уделяется большое внимание. Пропагандируется здоровый образ жизни, физкультура. Статьи на эту тему постоянно присутствуют на страницах газеты, зачастую сопровождаемые комментариями тренеров. Поскольку занятия проводятся под руководством фитнес-тренеров, то и языковые едини-

цы, которые следовало бы отнести к профессионализмам из мира спорта, входят в употребление в языке газеты.

«Елизавета Скотынянская завоевала сразу две медали на первых всероссийских соревнованиях школьников по **скиппингу**. Старые дворовые игры «в веревочку» и «в резиночку» вновь возвращаются в моду» (РГ 02.11.18).

Это слово практически никому не знакомо. В конце статьи приводится справка: **скиппинг** — целое направление фитнеса и официальный вид спорта во многих странах мира. В **скиппинге** 4 основные дисциплины: скорость, сила, выносливость и фристайл. Самыми зрелищным являются все виды фристайлов: «индивидуальный, парный, дабл датз, а также «китайское колесо». Самая сложная дисциплина — прыжки на выносливость в течение трех минут. В России прыгать через скакалку начали в 50-х годах прошлого века. Упражнения с таким простым снарядом прижились практически сразу и вошли в школьную и вузовскую программу занятий физкультурой. Теперь, перейдя в категорию официальных видов спорта, прыжки со скакалкой получили интернациональное наименование. В России этот вид спорта, именно профессионального, пока еще мало кому знаком под таким названием. Скорее всего, **скиппинг** как языковую единицу следует отнести к специальной спортивной терминологии, а появление ее в языке газеты можно рассматривать как окказиональное.

Еще одна тематическая группа заимствованных наименований в современном языке газеты — это различные автосредства и устройства. Пожалуй, самое часто встречающееся слово «дрон». Вот заголовок статьи: «Дрон среди ясного неба. Беспилотники в толпе новостей: случайность или начало новой эры».

«**Дроны** застолбили место в топовых новостях и на первых полосах газет» (РГ 9.08.18).

Другое название **дрона** — беспилотник. Но специалисты считают, что это не самый удачный термин, поскольку у каждого дрона есть пилот, внешний, на земле. Беспилотник — слово более понятное, привычное. Но заимствованное наименование пришло вместе с устройством и, скорее всего, закрепится в языке. Еще одно название — **коптер**.

«В настоящий момент только военные **дроны** разрабатывают в 60 странах мира! Даже если какая-то малоразвитая страна официально не создает, то её граждане в гаражах и подвалах из контрафактных деталей все равно собирают **коптеры**» (РГ 9.08.18).

«Губернаторы летают на «Еврокоптерах»» (РГ 11.01.18).

Слова *дрон*, *коптер*, *квадрокоптер* встречаются в газетных текстах различной тематики: война в Сирии, охрана природы, спасение альпинистов, доставка лекарств и почты в отдаленные районы. Естественно предположить, что данные номинативные единицы будут функционировать в языке, а в языке газеты наверняка, определенное время. Пока не будет изобретено что-то новое со своим названием. Сформировалось целое тематическое поле: *дрон*, *дрон-перехватчик*, *дрон-трансформер*, *еврокоптер*, *квадрокоптер*, *противодроновое ружье*.

Часто употребляемое слово *байк* (калька с английского) приходит на смену всем знакомому более раннему заимствованию *мотоцикл*.

«Десятки ревущих байков на старте в белой мгле. Особенно опасно летать на байках с колясками: пилотировать тяжелые «Днепры» надо с ювелирной точностью» (РГ 08.02.18).

Электроскутер, электровелосипед, электромобиль все чаще появляются в текстах статей, посвященных экологии.

«...подчиняясь решению съезда КПК, весь Китай пересел на электроскутеры и электровелосипеды. На улицах повсеместный рост электромобилей и зарядок к ним» (РГ 11.01.18).

Выделяется еще одна группа заимствований, появившихся в языке совсем недавно, в последние годы. К уже привычному банкомату и менее привычному паркомату прибавились *баннеромат*, *вендинг*, *пандомат*, *симкомат*.

«...экологический прогресс дошел до юго-запада Москвы: в магазине на Ленинском проспекте, 79 поставили пандомат. Устройство принимает алюминиевые банки и пластиковые бутылки из-под молочных продуктов» (РГ 12.07.18).

«Купить SIM-карту уже можно не посещая салоны сотовой связи. Недавно установленный в аэропорту Внуково симкомат позволяет подключиться к одному из операторов всего за несколько минут» (РГ 12.07.18).

«Симкомат намного выгоднее салона: меньше затрат на персонал, а симок устройство продает в два раза больше, чем люди» (РГ 12.07.18).

«Баннеромат...на Ленинградском вокзале установили автомат Welcome Banner. Как приятно, скажем, когда тебя встречают с поезда с приветственным плакатом в руках!» (РГ 12.07.18)

Отметим еще слово *вендинг*, которое означает автоматическую торговлю, торговый аппарат. Представляется, что это профессионализм лексического минимума сотрудников компании, занимающейся установкой таких аппаратов.

«Вендинг удивляет потребителей не только разнообразием продуктов, но и их качеством...вендингом со снеками и газировкой никого уже не удивить...установка носочного вендинга приурочена к 500-летию со дня изобретения первого в мире автомата» (РГ 12.07.18).

Другой актуальной темой «Российской газеты» являются финансы. Для широкого круга читателей в газете освещаются современные проблемы финансового рынка, банковского дела, раскрываются секреты того, как избежать обмана со стороны недобросовестных фирм. Например, в рубрике «Кошелек» подробно освещаются возможности новой платежной карты «Мир».

«Уже сейчас можно заказать в нашем банке кобейджинговую карту, например, «Мир»-Maestro, её можно привязать ко всем популярным зарубежным сервисам» (РГ 09.11.17).

«... но наши системы защиты как минимум не хуже всего того, что есть на сегодняшний день в платежной индустрии, более того, они превосходят самые современные стандарты. Это касается и защиты самого платежного приложения на чипе, и защиты каналов передачи данных и системы аутентификации и идентификации держателей карт» (РГ 09.11.17).

Это выборка из интервью главы Национальной системы платежных карт Владимира Комлева. Как видим, в него включены банковские термины, которые понятны далеко не всем и вряд ли войдут в лексическое ядро современного русского языка.

Еще одна горячая тема — кредиты. ««Кредит дадут по лайкам». Сбербанк проверит надежность клиентов по профилям в соцсетях. Уже в 2018 году Сбербанк планирует запустить оценку клиентов по их профилям в соцсетях, сообщил старший вице-президент банка Александр Ведяхин. Банк уже использует технологию в пилотном режиме, проверяя профили клиентов выборочно, собирая и обрабатывая информацию по методике, разработанной в Стэнфорде» (РГ 28.09.17).

Используемые современные Интернет-технологии поддерживают функционирование номинативных единиц из сферы Интернета в сфере банковских услуг. Если в повседневном общении обычно используются

фразы «пойду сниму деньги с карты», «я переведу тебе на карту», «у него хорошая кредитная история, банк ему не откажет», то на газетной полосе, а речь идет об издании, ориентированном на массового читателя, отмечаем наличие значительного количества банковских терминов: *аутентификационные данные, биткойн, криптовалюта, криптосообщество, майнер, майнинг, майнинговый пул, мобильный банкинг, онлайн-банкинг, СМС-сервисы, токены, фишинговые окна и др.*

Примечательно, что такие лексические единицы встречаются в языке газеты в текстах различной тематики. Например, в рубрике «Туризм».

«В Великобритании изобрели велосипед для майнинга. Чтобы получить всего 26 долларов, владельцу нужно проехать 1,6 тыс. километров... Правда, получить с его помощью биткойны не получится. Велосипед майнингует собственную криптовалюту компании, которую в дальнейшем можно обменять на скидки и бонусы у партнеров» (РГ 28.06.18).

В статье о кино. *«Пиратам подложили блокчейн. Современные технологии пришли в киномир». «Блокчейн — это архитектура открытой базы данных, где сами данные и доступ к ним защищены при помощи криптографии. Блокчейн в киномире — это когда путь от автора фильма до зрителя максимально сокращается»* (РГ 22.03.18).

«Кроме того, блокчейн-платформы могут создавать свои токены-криптовалюту» (РГ 22.03.18).

«Проекты, которые используют технологию связи блокчейна и кино — значимая часть будущего... Мы на Каннском рынке «Марше дю фильм» много места и внимания уделяем новым технологиям в целом и блокчейну в частности. Мы поддерживаем все то, что может принести пользу как производителям контента, так и зрителям» (РГ 22.03.18).

Пожалуй, одной из наиболее актуальных тем на протяжении последних лет остается интернет и все, что с ним связано, включая проблему кибербезопасности. В медиадискурсе активно функционируют такие единицы, как: *аккаунт, айтишник, браузер, виджет, дарквеб, девайс, интернет-ресурс, гаджет, кибератака, киберуслуга, контент, контент-услуга, лайк, мессенджер, онлайн, онлайн-режим, онлайн-коммуникация, офлайн, планшет, пост, Рунет, сайт, сервер, софт, хайтек, хакер и др.*

Как мы отмечали ранее, многие из этих единиц пока лишь обживаются в современном русском языке. По ста-

тистике значительная часть из них или совсем незнакома россиянам, или понимается исходя из контекста. Очевидно, что регулировать правила употребления данных лексем пока невозможно. Освещать тематику, связанную с интернетом, приглашают специалистов, у которых берут интервью. В медиа дискурс таким образом попадают специальные наименования, термины, профессионализмы. Например, в журнале «Международная жизнь» (ежемесячный научно-политический журнал, учредителем которого является МИД РФ) в статье В. Гасумянова «Международная информационная безопасность: практические меры и этический консенсус», посвященной кибербезопасности, встречаем такие единицы: *информационно-коммуникационная сфера, ИКТ, it-защита*. Там же, в материалах международной конференции, в частности, посвященных геополитике и киберпространству, встречаем: *виртуальное пространство, движение сингулярности, интерактивное взаимодействие, интернет окна, интерфейс, кибервопрос, кибергеополитика, кибердиссидент, киберлиберализм (киберлибертарианство), кибероперация, киберпреступность, киберреализм, киберсреда, кибертехнология, коннективизм, мематическая война, нейтралитет сети, сетизм (netism), троллинг, хэштег*. Это выборка из доклада Л. Савина, главного редактора информационного портала Геополитика.ру. Очевидно, что тематика доклада обусловила использование соответствующих терминов. Отметим, что автор не приводит толкования этих единиц. Поскольку проблема киберопасности выходит на передний план, предположим, что эти слова могут укорениться в речи, а потом и войти в состав лексики русского языка (пусть и не в ядро).

В «РГ» в рубрике «Технологии» приводится интервью с Натальей Касперской, ведущим экспертом в области IT-безопасности. Материал озаглавлен «Уроки кибергигиены». Заметим, что Н. Касперская говорит и о том, что многие люди крайне медийно зависимы. Материал изобилует специальными словами, не всегда понятными массовому читателю. Они не поясняются, толкований нет, и это нормально и правильно, когда речь идет о научной статье, адресованной коллегам. Специалист говорит на хорошо понятном ему языке, но адресат — массовый читатель — это никак не специалист, и термины могут быть ему непонятны. Например, что такое *блокчейн* знают далеко не все, поэтому значение фразы: *«Они, многие люди, читают новости и думают: «Не могут же все газеты и социальные сети ошибаться в том, что надо для всеобщего счастья сделать на блокчейне всё!»* ускользает. Хотя в тексте интервью находим косвенное пояснение: «обычный связанный список, пригодный только для очень формальных и узких примечаний (имеется в виду блокчейн)» (РГ 15.03.18).

Отмечается, что «новые технологии вытесняют старые, а поскольку из-за спешки и моды внедряются в основном западные новинки, наша цифровая зависимость от США только растёт. (Это к слову о появлении в русском языке лексических единиц, заимствованных из американского английского). Если же новые технологии будут преимущественно отечественными, то к 2021 году мы как раз и получим ту самую независимость на 80–90 процентов».

«Довольно большой пласт уже известных проблем и рисков, связанных с криптовалютами, блокчейном, искусственным интеллектом, Интернетом вещей, не получает прессы, не обсуждается на профильных площадках».

«Новые технологии без должной кибергиены усилят удаленный контроль и управление. Надо понимать, что все современные интернет-сервисы, девайсы, телевизоры, авто, самолеты, прокатные станы с Интернетом скачивают обновления и управляются извне» (РГ 15.03.18).

Лингвисты констатируют, что «в последнее время возрастает количество нерусифицированных иноязычных обозначений, которые не имеют даже графической адаптации, не транслитерируются, то есть речь идет о фактически нулевой степени адаптации». (Марченко 2018, 6). Речь идет о языке Интернета. Однако подобные языковые единицы обнаружены нами и в газетном дискурсе: *Google, Microsoft, IBM, call-центр, tiny houses (дома-крошки), Youtube, Wi-Fi. Realist Web Fest, ColinKeep, Dzen Money, Easy Finance, Twitter, Disinbo Lab, MoriesChain, Netflix, buy back (выкуп), Telegram, AndroidPay, HeadHunter*. Однако часть из них имеет и соответствующее кириллическое написание.

Приведем еще несколько неозаимствований, обнаруженных нами.

«Это был бодишеймер обыкновенный, весьма популярное на Западе явление», — констатировала подруга... Бодишейминг- это публичное осуждение людей за недостатки внешности. Вообще-то он зародился как способ критики звезд... И поначалу бодишеймеры ограничивались лишь язвительным комментарием в соцсетях, выискивая недостатки у звездных персон» (РГ 28.09.2017)

«Специалисты считают, что бодишейминг может быть эффективным особенно в Москве, где много людей. Приживется ли в России популярное западное явление бодишейминг? ...В Москве, где столько людей, что даже если десятая доля про-

хожих решительно отреагирует на замечание, рекламные цели можно считать достигнутыми» (РГ 28.09.17).

Бодишейминг (калька с англ. Bodyshaming) — явление, которое совсем недавно появилось в России, пришло вместе с наименованием. Представляется, что эта лексическая единица будет бытовать, возможно, на периферии лексического состава русского языка, возможно, в профессиональной терминологии рекламного дела. На наш взгляд, **бодишейминг** — довольно агрессивный рекламный ход. Как отмечает автор газетной статьи, осуждение внешности ведь можно использовать как завуалированную рекламу.

«Встать, например, у магазина спортивных товаров или косметики и говорить всем проходящим мимо дамам, что им пора бы заняться собой. Глядишь, человек если и не побежит сразу покупать тренажер, то хотя бы задумается о покупке» (РГ 28.09.17).

При этом слова **бодишеймер, бодишейминг** найдены нам лишь в одной статье в рубрике «Общество».

Еще одно новое слово — **даунишфтинг**.

«Как вековой чудо-терем даунишфтинга...»; «...крестьянин Мартьян Сазонов стал первым даунишфтером в Чухломе...Даунишфтеры сейчас в тренде. Это те, кто бросает шумный город и едет жить на природу, в народ» (РГ 12.07.18).

В рубрике «Труд», в статье «В бой идут старики», обнаружено неозаимствование **эйджизм**.

««Эйджизм» — этот термин означает дискриминацию по возрасту. В обиходе специалистов по рынку труда он появился полвека назад и, по понятным причинам, не на советском пространстве. Придумал и впервые употребил это название директор национального института старения США Роберт Батлер еще в 1969 году. С тех пор многие государства принимают и принимают специальные законы и государственные программы, защищающие как молодежь, так и работников в возрасте, от произвола работодателей. В прошлом году независимая американская журналистская организация Pro Publica обнародовала результаты скандального расследования: журналисты доказали, что многие американские компании прибегают ко всевозможным ухищрениям, чтобы не принимать на работу людей в возрасте. В «эйджизме» тогда уличили, в частности таких китов, как Amazon и Facebook» (РГ 28.06.18).

В России дискриминация по возрасту (как и полу) при приеме на работу напрямую запрещена трудовым кодексом. По мнению экспертов, в связи с повышением пенсионного возраста эта проблема может обостриться. Вполне вероятно, что новая лексическая единица, пришедшая в русский язык вместе с новым понятием, будет активно функционировать и ассимилируется, войдет в лексический состав.

Основываясь на наших наблюдениях, можем сделать некоторые выводы. В современном медиадискурсе функционирует корпус иноязычных слов, преимущественно, англицизмов.

В текстах «Российской газеты», официального органа правительства РФ, функционируют лексические единицы, появившиеся в русском языке в последние годы. Эти, назовем их «неозаимствования», не всегда знакомы и понятны читателям, не всегда их значение поясняется в тексте. Более всего таких единиц обнаружено в статьях на тему кибертехнологий, спорта, транспорта, экономи-

ки. Ассимилирует ли их язык, это покажет только время. Однако сам факт такого мощного вторжения иноязычных заимствований заставляет говорить о существенных изменениях в языке газетного дискурса. Ранее мы писали о заимствованиях в языке московских газет (Минакова, Пономаренко, Талыбина, 2018, 5), и теперь становится очевидным, что медиадискурс, ориентированный на определенного адресата, характеризуется соответствующим отбором языковых средств. Количество новейших заимствований в бесплатных московских газетах значительно ниже, чем в федеральной газете, ориентированной на более широкую читательскую аудиторию.

Заимствования последних лет имеют интернациональный характер, что может служить основанием для закрепления таких единиц в русском языке. Жизнь стремительно меняется, приживутся ли на русской почве некоторые виды спорта, транспорта, экономические и банковские понятия, кибертехнологии. Если в течение ближайших лет это произойдет, то их номинации, заимствованные единицы, будут функционировать в русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кормилицына М. А. Качество передаваемой в печатных СМИ информации как фактор социальных рисков. // Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. Саратов, 2012. Вып. 12
2. Коряковцева Е. И. Словообразовательные ресурсы новых функциональных стилей славянских языков. // Slowotworstwo a nowe style funkcjonalne jezykow slowianskich. Word-formation and the new functional styles of Slavic languages. International. Slavistic Committee Commission on word-formation. Papers in thematic Session. XV International Congress of Slavists. Sedlce, 2013
3. Кронгауз М. А. Русский язык на грани нервного срыва. — М.: Знак: языки славянских культур, 2008
4. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров // Ю. М. Лотман. Семиосфера. Спб., 2000
5. Маринова Е. В. Национально-обусловленные модели языковой концептуализации мира в русском языке последних лет // Новые тенденции в русском языке начала 21 века: колл. монография / под ред. Л. В. Рацибурской. — 4-е изд., стер. — М.: Флинта: Наука, 2016
6. Марченко О. С. Новая компьютерная реальность сквозь призму языка // Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура: сборник статей II Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 29–30 марта 2018 г.: в 2 т. / под общ. ред. А. В. Должиковой, В. В. Барабаша. — Москва: РУДН, 2018
7. Минакова Н. А., Пономаренко Е. Б., Талыбина Е. В. О заимствованиях в языке СМИ (на материале московских газет) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Гуманитарные науки, № 4, 2018
8. Рацибурская Л. В. Новые тенденции в современном медийном словотворчестве // Новые тенденции в русском языке начала XXI века: колл. монография / под ред. Л. В. Рацибурской. — 4-е изд., стер. — М.: Флинта: Наука, 2016

© Минакова Наталья Александровна (naminakova@yandex.ru),

Талыбина Елена Валентиновна (talibina2007@mail.ru), Пономаренко Елена Борисовна (ponomar_elena@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНЦЕПТ: СУЩНОСТНЫЕ И СТРУКТУРНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

CONCEPT: ESSENTIAL AND STRUCTURAL CHARACTERISTICS

V. Perevalov
I. Solodilova

Summary. The article is dedicated to the review of the existing interpretations of the concept in cognitive linguistics and linguistic culturology.

The ambiguity of the interpretation of the term makes it possible to identify and analyze the discussion points within this problem.

As such, the article considers the dependence of conceptual content on language or extra-linguistic reality, the presence or absence of the connection of the concept with the mental (consensual) area, mandatory / optional presence of the name of the concept, recognition / rejection of subject concepts. In more detail, the authors dwell on the understanding of the concept presented by works of V. I. Karasik, expressing, arguing, their point of view on the above mentioned discussion questions and justify the choice of the concept model and the algorithm for studying its content.

Keywords: concept, concept sphere, model, value, concept characteristics.

Перевалов Владимир Владимирович
Аспирант, Оренбургский Государственный
Педагогический Университет
v-perevalov@mail.ru

Солодилова Ирина Анатольевна
Д.филол.н., доцент, Оренбургский Государственный
Университет
solodilovaira16@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена обзору существующих толкований понятия концепт в когнитивной лингвистике и лингвокультурологии. Неоднозначность толкования термина дает возможность выявить и проанализировать дискуссионные моменты в рамках данной проблемы. В качестве таковых в статье рассматриваются обусловленность концептуального содержания языком или внелингвистической реальностью, наличие или отсутствие связи концепта с психической (консенсуальной) областью, обязательное / необязательное наличие имени концепта, признание / отрицание предметных концептов. Более детально авторы останавливаются на понимании концепта, представленном в работах В. И. Карасика, высказывают, аргументируя, свою точку зрения по названным дискуссионным вопросам и обосновывают выбор модели концепта и алгоритм изучения его содержания.

Ключевые слова: концепт, концептосфера, модель, ценность, характеристики концепта.

Изучая картину мира человека в целом, а также её ценностную и языковую стороны, мы, прежде всего, обращаем внимание на некоторые характеристики, которые свойственны носителям данной культуры и языка. Именно ради их изучения и проводятся подобные исследования, целью которых является выделение культурной составляющей той или иной нации, социальной группировки, а также отдельного индивида. Основой для таких изысканий служат анализ концептосферы и её составляющих, а именно концептов, как структур, изоморфных картине мира.

Данное положение базируется на материалах психо- и нейролингвистики. Согласно этим исследованиям, наше знание и основанные на нём представления о мире, формируют систему, сеть, которая состоит из сложных в структурном отношении единиц — образов, гештальтов, сценариев и т.д., находящихся в определённой (прямой или опосредованной) взаимосвязи друг с другом. Единица данной системы обозначается чаще всего термином «концепт» (как признанным большинством ученых — приверженцев когнитивной теории), а их система — концептосферой.

Имея в науке давние традиции (см. работу С. А. Аскольдова «Концепт и слово» [2]), понятие концепта детально разработано и в современной когнитивной лингвистике. Под концептом понимается некий образ, существующий в сознании человека. Концепты основаны на знании как результате познания окружающей действительности и, в свою очередь, помогают структурировать все многообразие возможных значений и новых знаний. При этом концепты упрощают доступ к имеющимся знаниям и формируют наиболее приемлемый вариант, который используется в жизнедеятельности человека.

Анализируя труд С. А. Аскольдова, Д. С. Лихачёв предлагает рассматривать концепт как математически обусловленный феномен; то есть под концептом понимается алгебраически выраженное значение языковых реалий, которые используются человеком как в устной, так и в письменной речи. В силу определённых ментальных и физических ограничений, человек не может обработать всё многообразие значений, поэтому мышление оперирует концептами. В процессе их формирования важную роль играет не только принадлежность человека к языковому сообществу, но и личный жизненный

опыт. Личное восприятие окружающей действительности и способность мыслить играют немаловажную роль в процессе формирования концептосферы [23, с. 281].

В лингвокультурологии можно найти несколько иную интерпретацию сущности концепта. По мнению Ю. С. Степанова, концепт является семантическим образованием, которое обусловлено языковой средой, а кроме того, культурными реалиями [38, с. 14]. То есть, концептом является концентрированное лингвокультурное образование в сознании человека, своего рода способ влияния культуры на сознание человека. При этом сам человек не просто подвергается этому влиянию, но и становится в процессе этого частью данного культурного общества. Это позволяет нам не просто понимать культуру в целом, определённым образом её интерпретируя, но и в какой-то мере влиять на её формирование и развитие.

Указание на принадлежность концепта к коллективному сознанию является довольно значимым в интерпретации этого понятия. По мнению С. Г. Воркачева, концепт может формироваться на основе этнокультурной составляющей какого-либо этноса, а также под влиянием определённого языка [7, с. 51]. Следовательно, концепт является результатом коллективного восприятия действительности. Культура и язык народа подвергают постоянному анализу реалии внешнего мира и формируют из них конкретные понятийные формулы, концепты. В процессе взросления человек, будучи частью общества, принимает созданный ранее набор концептов, их содержание и дополняет элементами собственного опыта. Это позволяет ему идентифицировать себя как самостоятельную личность, при этом осознавая языковую и культурную соотнесённость с каким-либо этносом.

В концептологии также указывается на многоступенчатый характер концепта. Это объясняется наличием в концептах понятийных, языковых и культурных параметров. С. Х. Ляпин интерпретирует концепт как многоуровневое, идеализированное явление, которое опирается на понятийный аппарат, зафиксированный в знаках. При этом концепт имеет конкретный смысл, функционирующий в некотором культурном сообществе, а также обладает культурной трансляцией реалий данного общества [24, с. 55].

В. И. Карасик даёт иную интерпретацию многоуровневой структуры концепта. В его понимании концепт — это ментальное образование, которое одновременно существует в трёх плоскостях: образность, понятийный аппарат и ценностная составляющая [16]. Кроме того, учёный указывает и на онтологические параметры языковой картины мира, которые обуславливают своеобразие концептов. Возьмём на себя смелость проком-

ментировать данные положения, дополнив их своими рассуждениями.

1. Наличие имён концептов.

По мнению ученого, у каждого из сформированных концептов есть собственно имя.

2. Неравномерная концептуализация различных фрагментов действительности.

Понятия образуются путём вычленения определённого значимого фрагмента действительности. Большая значимость предопределяет более глубокое знание об объекте и соответственно формирует более сложную структуру концепта и усиливает его объективацию в языке.

3. Специфическая комбинаторика.

Наши знания имеют системный характер, что обуславливает наличие ассоциативных связей с отдельными элементами семантики как внутри одного концепта, так и с другими элементами концептосферы. Значимость отдельного концепта в культуре народа предопределяет его устойчивость и взаимосвязь с другими концептами. Стоит отметить, что особенности комбинаторики всегда культурно обусловлены.

4. Специфическая квалификация концептов.

Данный параметр напрямую связан с культурными доминантами, превалирующими в поведении общества, с его ценностными ориентациями, исторически закреплёнными в сознании и находящими свою реализацию в языке. В зависимости от них концепт может быть охарактеризован как ценностно-положительный либо отрицательный, что отражается в оценочной семантике языка.

5. Специфическая ориентация концептов.

Этот аспект непосредственно связан с предыдущим параметром. Ценностная значимость концепта задаёт ему вектор развития в определённой области жизнедеятельности человека, и, как следствие, предопределяет стилистическую маркированность выражений, объективирующих концепт в языке. По словам В. И. Карасика, выражение концепта — «это вся совокупность языковых и неязыковых средств, прямо или косвенно иллюстрирующих, уточняющих и развивающих его содержание» [16, с. 110].

С последним положением связана проблема «номинативной плотности» концепта, значимая и для насто-

ящего исследования. Под номинативной плотностью концепта понимается результат неравномерной концептуализации фрагментов действительности. Некоторые, наиболее значимые для данного этноса явления, приобретают со временем ярковыраженное, четкое и при этом многообразное обозначение в языке. Это происходит в результате различных способов освоения окружающей действительности и при этом более детального изучения какого-либо из её фрагментов. Культурные доминанты, которые исторически сложились в данной культуре и языке играют в этом процессе, вероятно, главенствующую роль. Если концепт обладает высокой номинативной плотностью и достаточной частотностью его реализации в рамках того или иного дискурса, то можно смело говорить о его высокой значимости и актуальности и, следовательно, принадлежности к ценностной картине мира со знаком «плюс» или «минус» (иными словами, с ценностными индикаторами «ценность» — «антиценность»).

Утверждение отсутствия четкого определения термина «концепт» сегодня можно считать аксиоматичным. Во многом благодаря тому, что он функционирует во многих научных областях, таких как философия, культурология, лингвистика, этнология, психология и др. Так происходит потому, что концепт как категория мыслительная ещё не изучен полностью, равно как и свойства человеческого мышления, которые предопределяют своеобразие концептов как структур человеческого знания.

Данное обстоятельство не мешает, однако, проводить исследования лингво-ментального своеобразия восприятия окружающего мира той или иной национальной/социальной группой. Для решения задач данной проблематики становится необходимым определение ключевых позиций в рамках исследовательской области. В качестве таковых исходных позиций для настоящего исследования укажем на следующие, представленные, в частности в ряде наших работ ранее (см. работы [35;36]).

1. Концепт имеет ментальную природу и определяется как «оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга [22] (см. также [3; 20; 27; 28; 34; 39; 43]). В данном положении спорным является вопрос о сущности концепта: является ли он чисто идеальной сущностью или же связан с физической материей. Утвердившийся в европейской науке картезианский дуализм как основа классического подхода постулировал не только разделение, разграничение сознания и тела, но и рассматривал их как две совершенно разные сущности. Классическая концепция познания и основывающиеся на ней исследования в рамках классического когнитивного подхода

вынуждены признавать концепт идеальной сущностью. Вместе с тем, в современной когнитивной науке набирает силу направление, которое «рассматривает когницию в системе координат «тело (мозг) — сознание — окружающая среда» [4; 12; 19; 21]. С этой позиции утверждается, что концепт как сущность высшей когнитивной организации непосредственно образуется из низших психических компонентов — образов, эмоций, чувств и т.д.» [4, с. 17]. Именно эти компоненты образуют его психофизиологическую основу — «некий чувственный образ, к которому «прикреплены» знания о мире, составляющие содержание концепта» [27, с. 57]. В психолингвистике также указывается на связь концепта с консенсуальной областью. В данном случае концепт описывается как «базовое перцептивно-когнитивно-аффективное образование динамического характера, подчиняющееся закономерностям психической жизни человека» [11, с. 39]. Такие же выводы сделаны португало-американским учёным в области нейробиологии и нейропсихологии Антонио Домазио: «*образы в нашем разуме являются результатами взаимодействия между каждым из нас и объектами*», «однако это не пассивное — зеркальное — отражение <...> видимый нами образ базируется на изменениях, которые произошли в нашем организме, в теле и мозге, по мере того как физическая структура определенного объекта взаимодействует с нашим телом» (цит. по [12, с. 98–99], курсив.— авт., см. также [42]).

2. Концепт есть продукт познавательной деятельности человека. Эта позиция представлена в теории концептуалистов, в частности, в теории Петра Абеяра [30, с. 454–456]. С.Г. Воркачев, в соответствии с данной теорией, определяет концепт как «способ и результат квантификации и категоризации знания» [6, с. 6], которое было приобретено в результате взаимодействия с окружающим миром, как единица смысла отражающая «содержание результатов всей человеческой деятельности, процессов познания мира в виде неких «квантов» знания» [там же].

Не смотря на наличие иной точки зрения (Н.Д. Арутюнова, Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелев), согласно которой единственным способом формирования содержания концепта является семантика языкового знака [25, с. 46], в результате чего концепт должен пониматься как «парадигматическая структура, выводимая из семантических отношений имени, фиксированного в тексте» (цит. по: [40, с. 241]), мы склонны придерживаться первого утверждения исходя из следующих рассуждений.

По нашему мнению, концептуальный уровень подвержен как внутреннему, так и внешнему влиянию. Формируясь в человеческом опыте, содержание концепта корректируется семантикой объективирующих его языковых знаков (хотя, верно и обратное утвержде-

ние). Это формирование может иметь два пути: с одной стороны, языковление имеющегося знания (опыта), а с другой — инициирование языковым знаком нового концептуального содержания (при заимствовании лексической единицы) [27, с. 44–45]. Этот факт доказывает высказанное нами ранее утверждение структурной сопряженности мышления и языка, когниции и коммуникации [35, с. 46–48].

3. Концепт находит свою объективацию в языковых знаках различной сложности, и именно язык предоставляет наилучший доступ к изучению концептуального содержания. Относительное единодушие в данном утверждении наталкивается на жаркий спор по вопросу обязательной / необязательной языковой выраженности концепта (ср. концепции [13, с. 76; 29, с. 123] и [27, с. 41–44]). В дискуссии по этому вопросу мы придерживаемся первой точки зрения, мотивируя свою позицию тем, что процесс концептуализации, заключающийся в членении мира на *распознаваемые* и *познаваемые* дискретные сущности и имеющий целью *выделение* минимальных единиц человеческого опыта в их содержательном представлении [10 с. 65] и, соответственно, *вычленение* той или иной сущности из множества других завершается именно процессом вербализации. Отсутствие в языке имени концепта свидетельствует или об отсутствии данного концепта в соответствующей национальной картине мира вообще, или о его только формирующемся статусе, когда выражение концепта осуществляется лишь описательно, в силу отсутствия в языке конвенционально закрепленных, языковых средств. При этом обратное утверждение не может быть верным: наличие в языке лексической единицы не является доказательством существования сформировавшегося концепта. Примером этому являются заимствованные слова (обозначающие, прежде всего, абстрактные понятия) на раннем этапе их функционирования в заимствующем языке. Значения этих слов едва ли осмыслены носителями языка в рамках совокупного семантического пространства (под семантическим пространством здесь и далее понимается совокупность семантики языковых единиц и их ассоциативных связей, реализуемых в вербальной сети речевого общения носителей языка (Ср. [29, с. 93–95].), а обозначаемые ими реалии не соотносены «с усвоенными ранее культурно-ценностными доминантами» [34, с. 10]. В русском языке этот процесс можно проследить на примере формировании понятийного содержания у слова *толерантность*. Синонимичное слову *терпимость* оно с трудом встраивалось в семантическое пространство русского языка, лишь постепенно осмысляясь его носителями и обрстая смыслом и ассоциативными связями. Это обстоятельство не позволяло долгое время говорить о наличии соответствующего концепта в картине мира русских. Значения заимствованных слов на начальном этапе их употребления не включены в ценностную

систему индивида. Таким образом, осмысление человеком значимости объекта, вычленяемого в общем континууме предметов и явлений, для своего «Я»-мира есть одно из обязательных условий формирования концепта. В этом и заключается антропоцентричный по своей сути характер процесса концептуализации (см. [1, с. 81]).

4. Осмысление человеком значимости объекта для своего «Я»-мира как главное условие его выделения и дальнейшей концептуализации опыта и знаний, связанных с ним, с необходимостью предполагает возможность концептуализации опыта, полученного от взаимодействия с любым объектом познания, а не только с абстрактными понятиями, как утверждает некоторыми лингвокультурологами [5]. Представители данной точки зрения отказывают образам предметов в концептуальном статусе, объясняя это тем, что «в сознании носителя языка отсутствует ценностное отношение к подобным феноменам» [15]. И все же преобладающим и в лингвокогнитологии, и лингвокультурологии [27,31,33] является признание существования предметных концептов именно в силу того, что они также могут обрастать множеством переживаемых ассоциаций, занимая свое место в общем культурно-значимом пространстве. С нашей точки зрения, любой предмет, попадающий в сферу деятельности человека, приобретает определенную ценность, осмысляется именно благодаря связи с теми или иными чувствами-переживаниями. Ценностная значимость объекта познания как основа формирования концепта является исходным пунктом любой языковой категоризации и концептуализации действительности [41, с. 98]. Многими исследованиями подтверждено, что ценностная составляющая предметных концептов достаточно четко выражена в пословицах, содержащих предметные имена, во вторичных значениях предметных имен, их аллегоризации (*тонкая рябина — дуб высокий* в русской культуре) — феноменах, являющихся результатом обобщения опыта и переосмысления предметных сущностей. А.С. Самигуллина объясняет возможность лингвокультурологического статуса предметных концептов диффузностью между первыми и вторыми [32, с. 52–53]. Эта метаморфоза определяется символизацией образной составляющей концепта, вследствие чего происходит «смещение акцентов в понимании сущностных параметров концепта, что, как следствие, ведет к появлению “новой” триады: КОНЦЕПТ — СИМВОЛ — ЗНАК <...>, где символ <...> выполняет регулятивную функцию транслятора одной концептуальной категории в другую, а именно переводит предметные концепты в концепты лингвокультурологического плана» [32, с. 53].

5. Таким образом, концепт в нашем понимании есть знание в ценностной перспективе субъекта, «дискретизованное переживаемое в сознании значение, которое

способно быть объективированным посредством выражения в кодификационных системах культуры» (А. А. Пелипенко, И. Г. Яковленко — цит. по [32, с. 58]); он проявляет следующие характеристики:

- ◆ *дискретность* — *синкретичность*: с одной стороны, концепт (с целью научного моделирования его содержания) разложим на отдельные составляющие (слои, стороны, элементы и т.п. [24; 37; 14; 6]), а с другой (как единица семантического пространства), есть целое, нерасчлененное представление (образ) «некоторого знания (пред-знания) в его обобщенном виде» [29, с. 46], «зерно первосмысла» [18, с. 21], «зачаточная истина» [9, с. 45], обрастающая все новыми и новыми смыслами;
- ◆ *стабильность/статичность* — *нестабильность/динамичность*: концепт, являясь, с одной стороны «стабилизирующим фактором организации жизни и способов общения» [29, 73], проявляет в определенной точке языкового развития ярко выраженную тенденцию к стабильности, которая обеспечивает ему «преемственность» между поколениями и способность функционировать, а с другой, — в диахроническом аспекте рассмотрения — представляет собой некую «динамичную и непрерывно становящуюся совокупность» субъективных представлений о действительности, обретающую целостность в языке в контакте с действующими в культурном контексте смыслопорождающими системами воплощения, понимания и интерпретации этих представлений» (К. А. Зацепин, И. И. Саморуков — цит. по: [29], курсив наш);
- ◆ *текстуальность*: концепт есть свернутый текст [25, с. 51], который можно представить неким набором пропозиций, где предикациями выступают значимые признаки концепта;
- ◆ *ценностность*: любой концепт (как абстрактного, так и предметного планов) имеет в своем содержательном пространстве пропозицию(и) оценочного характера, которая(ые) описывае(ю) т ценность представляемой им сущности (см. [14, с. 127; 34, с. 10]); в этой интерпретации проявляется ориентация термина концепт «на смысл, который существует в человеке и для человека, на интер- и интрапсихические процессы» (Р. М. Фрумкина — цит. по [40, с. 243]);
- ◆ *субъективность/вариативность* — *инвариантность*: данная дихотомия отражает две ипостаси существования концепта: с одной стороны, это феномен индивидуального сознания, «результат прагматических обобщений воспринимаемой действительности» [37, с. 44] отдельным человеком, единица *ego* концептосферы, а с другой — единица национальной концеп-

тосферы (Ср.: «национальная концептосфера — совокупность категоризованных, обработанных, стандартизованных концептов в сознании народа» [14, с. 130].) как инвариант, объединяющий представителей одной национальности/одного народа в понимании той или иной сущности [8, с. 112];

- ◆ *триединство*: концепт как смысл, объективированный в знаке, находится с этими феноменами во множественных отношениях, но не тождественен ни смыслу, ни знаку, однако, воплощаясь друг в друге, они не существуют как нечто самостоятельное, функционирующее независимо друг от друга [29, с. 30–36].
- ◆ *моделируемость*: дискретность концептуального содержания обеспечивает возможность его моделирования и, соответственно, наличие различных моделей: трехслойных образований (Ю. С. Степанов, В. И. Карасик), полевой структуры (З. Д. Попова, И. А. Стернин), фреймов (З. А. Харитончик), скриптов, сценариев и т.п., данные модели есть научные абстракции, позволяющие эксплицировать структуру и содержание концепта исходя из задач исследования [17, с. 13].

Когнитивная наука располагает сегодня множеством определений термина «концепт», что связано, во-первых с развитием на ее основе нескольких научных направлений, смежных, но не тождественных: лингвокультурологии, когнитивной лингвистики, психолингвистики, — оперирующих понятием концепта и определяющих его содержание исходя из своих положений и подходов к изучению, а во-вторых, все еще значимой недоступностью (несмотря на огромные усилия науки) «черного ящика» для научного «препарирования» и получения прямых, а не опосредованных (в данном случае, языком) фактов, данных о его структуре и содержании.

Научное осмысление данного понятия приводит нас к выводу о том, что концепт как ментальное образование обладает следующими, значимыми для настоящего исследования, характеристиками: образностью (наличие представления в сознании и внутренней формы Лексической Единицы), понятийностью (выделение в структуре концепта комплекса наиболее значимых, существенных признаков), ценностной семантикой (определяемой значимостью соответствующего объекта / фрагмента окружающего мира для «Я»-мира носителя языка с точки зрения его положительных и отрицательных характеристик), имеющей, как эксплицитную (выраженную в языковом знаке), так и имплицитную (реализуемую исключительно под воздействием ситуативного контекста) природу. Выделенные нами характеристики позволяют обосновать выбор модели концепта как исходной струк-

туры, используемой для изучения его содержания. В содержании концепта предлагается выделять *понятийный, образный и ценностный слои*, изучение которых позволит выявить следующие семантические компоненты:

1) *понятийный слой* — сущностные признаки, дающие обобщенное представление об объекте как о единице соответствующего класса объектов или явлений, т.е. категориальные признаки;

2) *образный слой* — особенности представления объекта, явления в национальном сознании носителей соответствующего языка, как на современном этапе, так и в этимологическом ракурсе (выявление «первых шагов» концепта);

3) *ценностный слой* — значимость концепта в концептосфере носителей языка относительно ценностных индикаторов «ценность» — «антиценность».

Определение семантического содержания названных слоев предполагает

изучение объективирующих концепт языковых единиц на соответствующих языковых уровнях: 1) анализ денотативного содержания лексической единицы (ЛЕ) — через словарные дефиниции, 2) анализ внутренней формы слова (выражения) — через семантическую или словообразовательную структуру в синхронии и диахронии, 3) анализ оценочной и эмотивной семантики — через словарную и контекстуальную маркированность ЛЕ с точки зрения языковой нормы и выраженности оценочного и эмоционального отношения говорящего.

При этом определение значимости того или иного концепта для национальной / социальной культуры может осуществляться на основе «номинативной плотности» концепта, т.е. частотности употребления и разнообразия языковых единиц, объективирующих концепт в том или ином дискурсе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. Общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. — М.: Прогресс. 1990. — 511с.
2. Аскольдов С. А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. — М., 1997. — С. 267–279.
3. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1996 г.
4. Бронник Л. В. Природа концепта: «ментализм-дуализм-физикализм» или новый взгляд на проблему? // Вопросы когнитивной лингвистики. 2009. № 1. — С. 13–20.
5. Воркачев С. Г. Концепт счастья в русском языковом сознании: опыт лингвокультурологического анализа: Монография. — Краснодар: Изд-во Кубан. гос. тех. ун-та, 2002. — 312с.
6. Воркачев С. Г. Концепт как «зонтиковый термин» // Язык, сознание, коммуникация. Вып. 24. — М.: МГУ, 2003. — С. 5–12.
7. Воркачев С. Г. Счастье как лингвокультурный концепт. М.: Гнозис, 2004. 192 с.
8. Гирный А. В. В поисках подхода к построению динамической модели концепта // Вопросы когнитивной лингвистики. — 2010. № 4. — С. 42–46.
9. Демьянков В. З. Понятие и концепт в художественной литературе и научном языке // Вопросы филологии. 2001. — № 1. — С. 35–47
10. Зайнуллин М. В. Зайнуллина Л. М. Общие проблемы лингвокультурологии: Курс лекций. — Уфа: РИЦ БашГУ, 2008–206с.
11. Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово и текст: Избранные труды. М.: Гнозис, 2005. — 543с.
12. Залевская А. А. Проблема «тело-разум» в трактовке А. Дамазио // Studia Linguistica Cognitiva. Вып. 1. Язык и познание: Методологические проблемы и перспективы. М.: Гнозис, 2006. С. 82–104.
13. Иванова С. В. Лингвокультурология и лингвокогнитология: сопряжение парадигм: Уч. Пособие. — Уфа: РИО БашГУ, 2004. — 152с.
14. Карасик В. И. Языковой круг: Личность, концепты, дискурс. — М.: Гнозис, 1999. — 390с.
15. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб. науч. тр. / Под ред. И. А. Стернина. — Воронеж: ВГУ, 2001. С. 75–80.
16. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477с.
17. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Базовые характеристики лингвокультурных концептов // Антология концептов / Под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. — М.: Гнозис, 2007. — 512с.
18. Колесов В. В. Λογος и Ratio // Семантические, грамматические и когнитивные категории языка. — Юб. сб. в честь почет. Академика АН РБ д-ра филол. н. проф. Л. М. Васильева. — Уфа: «Гимм», 2007. — С. 17–21.
19. Колмогорова А. В. Языковое значение как структура знания и опыта // Studia Linguistica Cognitiva. Вып. 1. Язык и познание: Методологические проблемы и перспективы. М.: Гнозис, 2006. С. 240–256.
20. Кравченко А. В. Классификация знаков и проблема взаимосвязи языка и знания // Вопросы языкознания. 1999. № 6. С. 3–12.
21. Кравченко А. В. Является ли язык репрезентативной системой? // Studia Linguistica Cognitiva. Вып. 1. Язык и познание: Методологические проблемы и перспективы. М.: Гнозис, 2006. С. 135–156.
22. Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общей ред. Е. С. Кубряковой. М. 1996 г.
23. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. М., 1997 С. 280–287

24. Ляпин С. Х. Концептология: к становлению подхода // Коцепты. Научные труды Центроконцепта. Вып. 1. Архангельск, 1977. С. 11–55.
25. Маслова В. А. Когнитивная семантика: учебное пособие. — 3-е изд-е, перераб. и доп. — Минск: Тетра Системс, 2008. — 272с.
26. Пименова М. В. Концептуальные исследования. Введение: учеб. пособие / М. В. Пименова, О. Н. Кондратьева. — М.: Флинта: Наука, 2011. — 176с.
27. Попова З. Д., Стернин И. А. Очерки по когнитивной лингвистике. — Воронеж: Истоки, 2003. — 191с.
28. Попова З. Д., Стернин И. А. Основные черты семантико-когнитивного подхода к языку // Антология концептов / Под ред. В. И. Карасика., И. А. Стернина. — М.: Гнозис. 2007. 512с.
29. Прохоров Ю. Е. В поисках концепта. — М.: Флинта: Наука, 2008. — 176с.
30. Рассел Б. История западной философии. Т. 1. — М.: «Миф», 1993. — 510с.
31. Самигуллина А. С. Семантика концептов: к проблеме интерпретации субъективных смыслов. — Уфа: РИО БашГУ, 2006. — 120с.
32. Самигуллина А. С. Метафора в когнитивно-семиотическом освещении: Монография. — Уфа: РИО БашГУ 2008. — 316с.
33. Серова И. Г. Концептуальный анализ в лингвокультурологии: методы и возможности // Вопросы когнитивной лингвистики. 2001. № 1 — С. 15–22
34. Слышкин Г. Г. Прецедентный текст: структура концепта и способы апелляции к нему // Проблемы речевой коммуникации. Межвуз. Сб. научн. тр. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2000. С. 62–68.
35. Солодилова И. А. Семантика оценочного слова: лингво-когнитивные пути исследования: монография / И. А. Солодилова. — Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. — 194с.
36. Солодилова И. А. От значения к концепту: границы феномена / И. А. Солодилова // Филологические чтения: материалы научно-практической конференции / ФГБОУ ВПО «ОГИМ», — Оренбург: ОГУ, 2012. — С. 101–106.
37. Степанов Ю. С. В трехмерном пространстве языка (Семиотические проблемы лингвистики, философии, искусства). М., 1997. — 335с.
38. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Академический проект, 2001. 990 с.
39. Фесенко Т. А. Этноментальный мир человека: опыт концептуального моделирования. Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 1999
40. Чурилина Л. Н. Актуальные проблемы современной лингвистики: учеб. пособие. — 4-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2009. — 416с.
41. Czachur W. Einige Überlegungen zur Kategorie des diskursiven Weltbildes // Muttersprache. — 2011. — S. 97–103.
42. Domasio A. Ich fühle also ich bin. Die Entschlüsselung des Bewusstseins. Berlin: List, 2000. — 455s.
43. Fraas Cl. Gebrauchswandel und Bedeutungsvarianz in Textnetzen. Die Konzepte „Identität und „Deutsche“ im Diskurs zur deutschen Einheit. Tübingen: Narr, 1996.

© Перевалов Владимир Владимирович (v-pervalov@mail.ru), Солодилова Ирина Анатольевна (solodilovaira16@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Оренбургский Государственный Педагогический Университет

СКРЫТАЯ АГРЕССИЯ В СТРАТЕГИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПАРЕМИЙ В МАССМЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ

HIDDEN AGGRESSION IN COMMUNICATIVE STRATEGIES OF USE OF PROVERBS IN MASS MEDIA DISCOURSE

**E. Polyakova
A. Chervony**

Summary. The paper deals with the phenomenon of hidden aggression, revealed in the use of proverbs and sayings in mass media discourse. Communicative strategies and tactics of discourse in which proverbs and sayings are used are investigated. The special role of proverbs in mass media discourse caused by their unique functions is underlined.

Keywords: aggression, media discourse, proverbs and sayings, communicative strategies and tactics, functions.

Полякова Елена Владимировна

*К.филол.н., доцент, Таганрогский институт имени
А. П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)»
polyak.lena@mail.ru*

Червоный Александр Михайлович

*Д.филол.н., доцент, Таганрогский институт имени
А. П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)»
ckutrik@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена исследованию скрытой агрессии, проявляющейся при использовании пословиц и поговорок в массмедийном дискурсе. Изучаются коммуникативные стратегии и тактики дискурса, содержащего пословицы и поговорки. Акцентируется особая роль паремий в массмедийном дискурсе, связанная с их функциями.

Ключевые слова: агрессия, массмедийный дискурс, паремии, пословицы и поговорки, коммуникативные стратегии и тактики, функции.

Начало двадцать первого века ознаменовано изменившейся ролью средств массовой информации в социальной жизни общества, превратившихся в мощнейшее орудие манипулирования массовым сознанием его членов. На современном этапе развития массмедийных технологий под воздействием различных социолингвистических факторов наряду с информативно-содержательной функцией на первый план стала выходить функция интерпретативная [18, 15]. Язык публицистического стиля до недавнего времени являл собой образец нормативности, однако последней тенденцией развития публицистического стиля стало использование нелитературных слов, табуированных слов, массовому обсуждению явлений в достаточно грубой форме, что, несомненно, влияет на массовое сознание общества. Например, использование инвективы «шизофреники» в высказывании Э. Скарामуччи о представителях Госдепа США: «Скарामуччи назвал главу аппарата Белого дома «шизофреником» [25] или высказывание Беатрис Фин, исполнительного секретаря Международной кампании по отмене ядерного оружия ICAN, которая 4 октября в написала Twitter: «Дональд Трамп — идиот», позднее на пресс-конференции, где ее попросили прокомментировать запись, Фин пояснила, что назвала Трампа идиотом в шутку [26] или использование инвективы «могон»: «СМИ узнали о конфликте Трампа и Тиллерсона: госсекретарь США при коллегах назвал президента «придурком» [27].

Такое положение вещей можно рассматривать как языковую, а также психологическую атаку на сознание

личности. Е. С. Максимова указывает на наличие агрессивного воздействия, изначальной «предвзятости», которая отвечает стратегической интенции адресата, стремящегося контролировать отношение объекта речевой агрессии к явлениям действительности [10].

Современное информационное пространство (соц-сети, блогосфера, ток-шоу, желтая пресса и т.д.), с одной стороны, помогает человеку сориентироваться в быстро меняющейся действительности, с другой стороны, оно может носить и деструктивный характер, оказывая негативное влияние на сознание и поведенческие реакции людей.

Проблема агрессии в медиаполитическом дискурсе является чрезвычайно актуальной. Неослабевающий интерес лингвистов к этой проблеме обусловлен особенностями жизни в современном мире: бурным развитием информационных технологий, значимостью роли средств массовой информации в жизни общества, а также научными причинами. В западной и отечественной лингвистической литературе обсуждается комплекс вопросов, связанных с речевым воздействием, языковой манипуляцией в политике (см. работы Шейгал Е. И. [19], Демьянкова В. З. [6;7]; Карякина А. В. [8], Крысина Л. П. [9], Филиппа Л. [16], которые раскрывают понятие «политический дискурс»), а также труды Алтуняна А. Г. [1], Берковица Л. [3], Бандуры А. [2], Сковородникова А. П. [15]; Репиной Ю. В. [13]; Щербининой Ю. В. [20; 21; 22], Фуко М. [17]; Р. Бэрона, Д. Ричардсона [4]; Гуггенбюля А. [5] и др.),

которые раскрывают проблему речевой агрессии с точки зрения психологии и лингвистики.

Понимание законов проявления агрессии в различных средствах массовой коммуникации и их влияния на менталитет необходимо для воспитания толерантности к окружающему нас миру, для выработки средств противодействия такому влиянию и избавлению коммуникативного пространства от агрессии, а также выработке эффективных форм взаимодействия людей в цивилизованном обществе, поскольку заведомо частое использование различных способов речевой агрессии в СМИ негативно воздействует на мировоззрение адресата, ведет к изменению психологии личности и в целом негативно влияет на языковую культуру общества.

Целью данной статьи является изучение стратегий скрытой агрессии при использовании паремий и идиоматических выражений в массмедийном пространстве.

Вербальная агрессия — достаточно широкое понятие. Она может быть прямой/косвенной, инициативной/реактивной, спонтанной/подготовленной, эмоциональной/рациональной, сильной/слабой (по степени экспрессивности), однако в любом случае это неаргументированное вербальное воздействие на менталитет адресата. Вербальная агрессия проявляется в навязывании своей точки зрения, в отказе от ведения диалога, в нежелании слушать собеседника. Е.С. Максимова обращает внимание на такую характеристику агрессивного вербального воздействия как изначальная предвзятость, которая отвечает стратегической интенции адресанта контролировать отношение объекта речевой агрессии к явлениям действительности [10].

Речевая агрессия представляет собой направленное на адресата действие автора, целью которого является причинение психологического, эмоционального вреда с помощью языковых средств. Происходит это в результате того, что паремии и идиоматические выражения транслируют типизированный опыт этноса (передавая различные прагматические смыслы) в лаконичной, образной форме и являются актуальными и авторитетными для национального сознания.

Актуальность паремического фонда языка обеспечивается следующими функциями, которые выполняют паремии в коммуникативном акте: 1) отражают особую установку сознания, характеризующую носителя языка как представителя соответствующего этноса; 2) выражают ценностные установки, отраженные в традиционной речевой культуре; 3) воплощают моральные принципы и способы выхода на компромиссную мораль; 4) предлагают способы представления действительности через призму смеховой культуры народа; 5) обладают способ-

ностью на примере типичной ситуации сделать вывод о базовых принципах устройства этнического сообщества и человеческого общества в целом; 6) выражают эстетические представления носителей языка; 7) представляют выводы и суждения об устройстве мироздания и о сути основных онтологических категорий — жизни, смерти, истине, судьбе, справедливости и т.д. [14, с. 104].

В.З. Демьянков предлагает рассматривать полемичность политического дискурса как своеобразную театрализованную агрессию, задачей которой является внушение негативного отношения к политическим противникам говорящего, на навязывание наиболее очевидных и абсолютно правильных для аудитории ценностей и оценок [7].

В политическом дискурсе выделяют трех субъектов действия: адресанта (говорящего), адресата (слушающего) и адресата-наблюдателя (народ). На языковом уровне способ общения, избираемой коммуникантами, обусловлен основной целью политического дискурса, а именно, наличием противоборствующих сторон и наличием адресата-наблюдателя. Под влиянием данных факторов посредством определенных групп тактик реализуются следующие три стратегии: стратегия на понижение, стратегия на повышение и стратегия театральности [11, с. 45]. Перечисленные выше функции паремиологического фонда наилучшим образом подходят для реализации коммуникативной стратегии, определяемой интенцией говорящего, которая может характеризоваться как явной, так и скрытой агрессивностью.

Коммуникативная стратегия на повышение обычно используется при намерении увеличить значимость собственного статуса, предмета обсуждения и употребление пословицы в данном случае реализует тактику анализ-«плюс», основанную на имплицитно выраженном положительном отношении говорящего к обсуждаемому, например, использование поговорки *дорогу осилит идущий* в выступлении посла США в России Дж. Хантсмана: «Я очень рад, что приехал в Москву. Я надеюсь встретиться с россиянами из самых разных сфер общества. Я готов приступить к работе и уже освоил замечательную фразу на русском языке: «*дорогу осилит идущий*»- передает его слова РИА «Новости» [28]. Пословица *дорогу осилит идущий* в русском языке обладает позитивными коннотациями, относится к возвышенному регистру речи, ассоциируется с получением положительного эффекта в результате приложения усилий и преодоления трудностей. Тактическое использование данной пословицы актуализирует такие ее функции, как особая установка сознания, характеризующая носителя языка как представителя соответствующего этноса; выражает ценностные установки, отраженные в русской традиционной речевой культуре, а также выражает моральные

принципы и способы выхода на компромиссную мораль. Использование пословицы в приведенном высказывании позволяет Дж. Хантсману представить себя в привлекательном виде, выразить позитивное отношение к предмету речи, позволяет адресанту продемонстрировать твердость, авторитетность и самодостаточность.

Использование русской пословицы *Насильно мил не будешь* в политическом дискурсе осуществляет тактику неявной самопрезентации — косвенно выраженное положительное оценивание себя говорящим. Так, Татьяна Леукина не только озаглавила свою статью «*Насильно мил не будешь*», но и на протяжении всей статьи еще дважды употребила данную пословицу, тем самым выразив позитивную оценку и любовь к своему народу, своей стране: «Нас вы не любите — не надо! *«Насильно мил не будешь»* — такая или похожая поговорка есть у многих народов. Более того, если уж вам так хочется (ну, не можете вы без этого, потому что у вас болезнь такая неизлечимая — русофобия) говорить пакости о России, делайте вы это за пределами нашей Родины. Что же вы здесь гадите? Но никак не пойму почему. Почему мы должны это терпеть? ... Да, *насильно мил не будешь*, но отстоять свою честь и достоинство мы обязаны...» [23].

Тактику самооправдания, направленную на отрицание, опровержение негативных высказываний в адрес объекта критики и его причастности к тому, что оценивается отрицательно можно наблюдать в коммуникативных актах для демонстрация силы, твердости, авторитетности и самодостаточности. Например: М. Бом ... «Хорошая фраза, что лучше дружба, чем разногласия, — кто с этим поспорит. Было бы легко, если бы одно слово от Путина все решило. Но ситуация сложнее ... *Одним словом Путина сыт не будешь*». В данном дискурсе проявляется агрессивный тип поведения, при котором цель адресанта состоит в том, чтобы доказать свою собственную позицию насмешкой. Насмешка — это активный непрямой вид речевой агрессии. К насмешке прибегают как к средству, благодаря которому у аудитории возникают неприятные ассоциации относительно политического оппонента. Тактика иронии, насмешки выражается через окказиональную трансформацию использованной поговорки. Ироничность использования выражения *мальчик для битья* в реализации тактики самооправдания можно наблюдать в интервью Московскому Комсомольцу от 21 ноября 2015 г.: «Вот тебя и приглашают, потому что ты не опасен». — М. Бом: «*Мальчик для битья*, я знаю. Все мне это говорят» [24]. Как можно видеть, широко известная уничижительная поговорка позволяет адресанту на примере типичной ситуации сделать отсылку к базовым принципам устройства этнического сообщества и человеческого общества в целом и выразить ценностные установки, отраженные в традиционной речевой культуре народа.

Для агрессивного массмедийного дискурса характерно использование определенных типов речевых актов и коммуникативных ходов, в которых максимально эффективно реализуется **коммуникативная стратегия театральности**. Стратегия театральности направлена на желание адресанта завоевать авторитет; убедить адресата согласиться с его мнением, принять его точку зрения; создать определенный эмоциональный настрой, вызвать определенное эмоциональное состояние адресата; дать адресату новые знания, новые представления о предмете речи, используя различные тактики. Стратегия театральности напрямую связана не только с таким субъектом действия, как адресат (слушающий), но и с более широкой аудиторией — адресатом-наблюдателем.

Функции паремий способствуют осуществлению данной дискурсивной стратегии через тактику кооперации, которая проявляется, например, в использовании просторечного выражения *это и ежу понятно*, т.е. ясно и просто, понятно каждому, в высказываниях М. Бома: *Насильно мил не будешь. Это и ежу понятно*, что экспорт демократии на Ближнем Востоке не работает [29]. Рассуждая об исключительности Америки, М. Бом снова употребляет выражение *«ежу понятно»*: «*Ежу понятно*, что и там используют систему ТНААД, казнят людей» [30].

Средства выражения агрессии могут варьироваться от крайне резких до довольно мягких форм, таких как ирония, намек. Тактика иронизирования способствует осуществлению влияния за счет контраста между сказанным и подразумеваемым. Ироничный намек на то, что не только одна сторона виновата в обострении политической ситуации, реализован М. Бомом в употреблении фразеологизма *«оба хороши»*: «В ухудшении отношений *оба хороши*. До Крыма все было в шоколаде» [31].

Довольно часто в стратегии театральности используется тактика провокации — подстрекательство кого-либо к таким действиям, которые могут повлечь за собой тяжелые для него последствия. Тактика провокации, например, часто используется в высказываниях М. Бома, содержащих выражения со сниженной семантикой, имплицитующих скрытую агрессию: «*Украина Америке нужна как козе баян*», «*Кто платит, тот и музыку заказывает*» [32].

Жаргонная, шутливая пословица *как козе баян*, примененная к Украине, содержит агрессивные смыслы уничижительности, ненужности, неуместности целой страны. В случае употребления пословицы «*Кто платит, тот и музыку заказывает*», степень агрессивности возрастает, поскольку подчеркивает мысль о том, кто хозяин положения и может требовать, диктовать условия. Еще более высокая степень скрытой агрессии

проявляется в использовании пословицы, которая может служить как положительной, так и отрицательной характеристикой высказывания «*Аппетит приходит во время еды*»: «Сталин хотел идти на Париж. *Аппетит приходит во время еды*» [31].

Тактику размежевания, т.е. выявление различий в позициях и мнениях можно наблюдать в случае использования поговорки *одна баба сказала*, которым адресант подчеркивает свое пренебрежительное отношение к высказыванию оппонента, которому не стоит верить: «По принципу «*одна баба сказала*» сейчас, при наличии интернета, любая сколько-нибудь щекошущая нервы информация разносится очень быстро», — сказал профессор МДА протоиерей Максим Козлов о том, как следует относиться к наводнившим интернет «пророчествам старцев» о России и конце света [33].

Тактику ироничного размежевания с мнением адресата можно наблюдать в ответе В. Соловьева М. Бому: «Вы стали очень русским, *Вам про Фому, Вы про Ерему*». Использование русской фольклорной поговорки из смехового мира русского народа адресантом проявляет скрытую агрессию, намекая на бестолковость собеседника, таким образом, сводя его аргументы в споре к нулю [41].

Размежевание позиции собеседников достигается путем употребления поговорки «*чужими руками жар загребать*», которая передает предосудительное отношение к предмету обсуждения: С. Багдасаров в беседе с В. Соловьевым, обсуждая ситуацию вокруг Мосула, говорит, что «американцы *загребают жар чужими руками*» [39]. Ф. Бирюков в интервью NewsFront от 4 октября 2016 также использует данное выражение, характеризуя способность американской молодежи к несению военной службы, отмечает использование чужих сил в ведении военных действий: «Они *загребают жар чужими руками*» [40]. Приведенные примеры показывают, что стратегия театральности массмедийного дискурса использует функции паремнологического фонда языка, позволяющего в ироничной смеховой форме выступать как скрытая, косвенная инвектива, вызывающая сильные эмоции у целевой аудитории и способствующая достижению определенных целей.

Часто речевая агрессия проявляется в навязывании говорящим своего речевого поведения, в отказе от диалогичности, в неумении слушать собеседника [12], и наиболее ярко проявляется в коммуникативных стратегиях на понижение.

Коммуникативная стратегия на понижение также направлена на выражение ценностных установок, моральных принципов и использует тактику анализ-«-

минус», предполагающую выражение негативного отношения к обсуждаемому, а также к людям и их действиям. Данная тактика подразумевает употребление языковых средств, в том числе паремий, с помощью которых адресант выражает свое отношение имплицитно: например, Р.Т. Эрдоган в своем выступлении использует тактику анализ-минус посредством использования пословицы и фразеологизма, которые позволяют ему косвенно выразить негативное отношение к ЕС: «В ЕС *подливают масла в огонь* межрелигиозного противостояния... По этому поводу есть хорошая пословица: «*Каков привет, таков ответ*», сказал турецкий лидер» [34]. Пословица в данном дискурсе звучит достаточно агрессивно, поскольку несет угрозу, намекая, что всякому действию существует равное по силе противодействие.

Для стратегии на понижение характерно использовать тактику обвинения, для которой свойственно выражение отрицательного субъективного отношения говорящего к ситуации. Часто выразителями такого отношения к ситуации выступают пословицы, содержащие негативный оценочный компонент. Например: М. Бом: «Проехали крах Советского Союза, уже проехали это. Зачем предъявлять Америке за все эти обиды. *На обиженных воду возят*» [35].

Тактика безличного обвинения, при которой адресант не называет героев ситуации, употребляя для этого подходящие слова и конструкции, применимые к любому референту. Например, М. Бом: «Почему был сделан доклад МИДа? Тут самый главный месседж, что США не имеют морального права читать другим мораль о демократии, потому что столько нарушений в самих США. О. Бычкова: «И нечего подсовывать нам всякие ваши «списки Магнитского». М. Бом: Да.— «*Чья бы корова мычала*» [36]. «*Чья бы корова мычала*» является частью пословицы «*чья бы корова мычала, а твоя бы молчала*», которая имеет значение критиковать кого-либо за те же самые проступки и недостатки, которые типичны и для тебя самого, однако, употребленная в данном дискурсе, в грубой насмешливой форме передает «якобы» отрицательную оценку действий США.

Наивысшая степень скрытой агрессии содержится в тактике обличения, представляющая собой суровое порицание, разоблачение чего-либо неблагоприятного, вредного, преступного. Данная тактика, например, реализуется автором высказывания при помощи употребления просторечного выражения с предосудительной семантикой *пудрить мозги кому-либо*, т.е. пытаться запутать, обмануть кого-либо: М. Бом: «*Вы пудрите мне мозги*. Люди погибают. Когда Вы говорите, что ни один мирный житель не погиб. *Вы пудрите мне мозги*» [37].

В диалоге русского с американцем А. Гордон vs М. Бом от 07.10.16 [38] М. Бом охарактеризовал поведение России в отношении интеграции Украины в европейское пространство пословицей *Сам не гам и тебе не дам*, которая призвана реализовать негативное отношение автора к поведению России в отношении планов Украины. Грубая и оскорбительная семантика пословицы придает негативную окраску всему дискурсу, реализуя стратегию на понижение.

Современный успешный медиадискурс ориентирован на целенаправленное, заранее рассчитанное на достижение результата воздействие, которое направлено на то, чтобы завоевать авторитет; убедить адресата согласиться с его мнением, принять его точку зрения; создать определенный эмоциональный настрой, вызвать определенное эмоциональное состояние адресата; дать адресату новые знания, новые представления о предмете речи. Данное воздействие реализуется применяемыми адресантами коммуникативными стратегиями, поскольку использование паремий в массмедийном дискурсе

вызывает сильные эмоции у целевой аудитории. Они в образной форме способны транслировать скрытую агрессию. Палитра лексических средств выражения вербальной агрессии в медиаполитическом дискурсе очень широка и включает агрессивную окраску лексику, инвективы, грубо-просторечные выражения, ярлыки, маркеры чуждости, иронию и насмешку. Уровень агрессивности дискурса — величина градуируемая и зависит от степени его косвенности. Прямая инвектива выражает более интенсивную агрессивность, чем косвенная, скрытая в паремиях. В отличие от агрессивной окраски, инвективной лексики паремии способны транслировать агрессию в образной, скрытой форме. Скрытая агрессия, реализующаяся при использовании паремий в массмедийном дискурсе, способна выражать недоверие к оппоненту, выражать сомнения в достоверности слов оппонента и умалывать их значимость, преодолевать границы конфликтного взаимодействия. Кроме того, являясь элементами смеховой культуры народа, позволяет добиваться определенных целей через насмешку и иронию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтунян А. Г. Анализ политических текстов: Учебное пособие. — М.: Университетская книга; Логос, 2006. — 384с.
2. Бандура А. Трансляция агрессии. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.Studfiles.net/preview/2231955 (Дата обращения 5.12.2017).
3. Берковиц Л. Агрессия причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм-еврознак, 2001. — 512с.
4. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 2001. — 352 с.
5. Гугенбюль А. Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости. СПб.: Академический проект, 2000. — 220с.
6. Демьянков В. З. Политический дискурс как предмет политологической филологии. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.infolex.ru/PolDis.html (Дата обращения 05.12.2017)
7. Демьянков В. З. Интерпретация политического дискурса в СМИ//Язык средств массовой информации: Учебное пособие для вузов/Под ред. М. Н. Володиной. М.: Академический проект, 2008. С. 374–393.
8. Карякин А. В. Выражение речевой агрессии в дискурсивной практике А. Меркель // Вестник Волг. Гос. Ун-та. Серия 2: Языкознание № 1(9), Изд-во ВолГУ, 2009.
9. Крысин Л. П. Эвфемизмы в современной русской речи // Русистика. — Берлин, 1994. С. 28–49.
10. Максимова Е. С. Проблема речевой агрессии в современных СМИ// Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском пространстве: Сб. материалов науч.-практ. Конф. — М.: Факультет журналистики МГУ, 2006. С. 132–133.
11. Михалева О. Л. Политический дискурс: специфика манипулятивного воздействия. — М.: Либроком, 2009. — 256 с.
12. Муравьева Н. Речевая агрессия как форма проявления конфликтного сознания журналиста // Российская пресса в поликультурном обществе: толерантность и мультикультурализм как ориентиры профессионального поведения. — М., 2002. — С. 110–114.
13. Репина Е. А. Политический текст: психолингвистический анализ воздействия на электорат. Монография / Под ред. В. П. Белянина / Предисловие В. А. Шкуратова. — М.: ИНФРА-М, 2012. — 91с.
14. Семененко Н. Н. Фольклорная природа и языковой статус паремий в когнитивно-прагматическом освещении Восточно-славянская филология: Сборник научных работ. Выпуск 15. Языкознание — Горловка: Издательство ГППИИЯ, 2008. С. 102–110.
15. Сковородников А. П. Языковое насилие в современной российской прессе // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: науч.-метод. бюл. — Красноярск; Ачинск, 1997. С. 35–41.
16. Филипп Л. Д., М. В. Йоргенсен Дискурс-анализ: теория и метод/пер. с англ. Под ред. А. А. Киселевой. Харьков: Изд-во Гуманитарный Центр, 2004. — 336с.
17. Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет. Пер. с франц. — М., Касталь, 1996. — 448 с.
18. Чернышева Т. В. Тексты СМИ в ментально-языковом пространстве современной России. М., 2007. — 291с.
19. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. М.: ИТДГК «Гнозис», 2004. — 326с.
20. Щербинина Ю. В. Вербальная агрессия как составляющая коммуникации в интернете. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.Studbooks.net/690464...verbalnaya-agressiya (Дата обращения 5.12.2017).
21. Щербинина Ю. В. Вербальная агрессия. Изд. 2, стереотип., 2008. — 360 с.

22. Щербинина Ю. В. Речевая агрессия. Территория вражды. М.: Форум, 2012. — 400 с.
23. Леухина Т. «Насильно мил не будешь» [Электронный ресурс] Режим доступа: www.chitalnya.ru/work (Дата обращения 14 октября 2017).
24. Майкл Бом «Я часто слышу от россиян, что они считают меня жалеют. . .» [Электронный ресурс] www.mk.ru Московский комсомолец № 26969 от 21 ноября 2015.
25. «Скарामуччи назвал главу аппарата Белого дома «шизофреником»» [Электронный ресурс] URL: [\(https://360tv.ru/news/mir/skaramuche-obozval-kollegu-iz-belogo-doma-paranoidnuy-shizofrenikom-128222/\(28 июля 2017\)\)](https://360tv.ru/news/mir/skaramuche-obozval-kollegu-iz-belogo-doma-paranoidnuy-shizofrenikom-128222/(28%20июля%202017)) (Дата обращения: 12.12.2017).
26. «Премия мира: Фин заявила, что назвала Трампа идиотом в шутку» //Вести.ru 6 октября 2017 [Электронный ресурс] URL: <http://www.vesti.ru/doc.html?id=2940525>: (Дата обращения:19.12.2017).
27. «СМИ узнали о конфликте Трампа и Тиллерсона: госсекретарь США при коллегах назвал президента «придурком»: [Электронный ресурс] URL: Vestnic24.ru/2017/10/04/smi-uznali-o-konflikte-trampa-i-tillersona/(Дата обращения: 19.12.2017).
28. «Хантсман сказал по-русски «дорогу осилит идущий» [Электронный ресурс] URL: <https://vz.ru/news/2017/10/9/890199.html> (Дата обращения: 12 октября 2017).
29. Майкл Бом «Насильно мил не будешь» [Электронный ресурс] URL: [https://yandex.ru/video/search?text=vesti.ru 2015 М. Бом «Насильно мил не будешь» «ежу понятно» &path=wizard&noreask=18reqid=](https://yandex.ru/video/search?text=vesti.ru%202015%20М.%20Бом%20«Насильно%20мил%20не%20будешь%20«ежу%20понятно%20»&path=wizard&noreask=18reqid=) (Дата обращения 20 ноября 2016).
30. Воскресный вечер с В. Соловьевым «Вечно перепуганный М. Бом [Электронный ресурс] URL: [https://yandex.ru/video/search?text= Воскресный вечер с В. Соловьевым от 5 марта 2015 Ireqid=1513673147248635-178953793233; youtube.com/playlist?list=PLwJvPOIZee7uG](https://yandex.ru/video/search?text=Воскресный%20вечер%20с%20В.%20Соловьевым%20от%205%20марта%202015%20Ireqid=1513673147248635-178953793233;youtube.com/playlist?list=PLwJvPOIZee7uG) (Дата обращения 20 ноября 2017).
31. Поединок Жириновский М. Бом от 07.10.16 [Электронный ресурс] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rtt8RA09qaA>. (Дата обращения 10 сентября 2016).
32. «Большинство» от 4 августа 2016 [Электронный ресурс] URL: https://www.youtube.com/watch?v=LG6_S30ZZc (Дата обращения 12 сентября 2016).
33. «Одна баба сказала» [Электронный ресурс] URL: [https://yandex.ru/yandexsearch?text=rusline.ru Главная ...% 2 F odna baba skazala от 17.08.17&lr=971&clid=2186617](https://yandex.ru/yandexsearch?text=rusline.ru%20Главная%20...%202%20F%20odna%20baba%20skazala%20от%2017.08.17&lr=971&clid=2186617) (Дата обращения 18 августа 2017).
34. Эрдоган: В УС подливают масла в огонь межрелигиозного противостояния [Электронный ресурс] URL: [https://yandex, ru/yandsearch?text=евразия дейли новости 16 марта 2017](https://yandex.ru/yandsearch?text=евразия%20дейли%20новости%2016%20марта%202017) (Дата обращения 20 марта 2017).
35. Соловьев мочит М. Бома 3 октября 2016 [Электронный ресурс] URL: [https://www.youtube.com> watch?v=HgNGDYuHprE](https://www.youtube.com/watch?v=HgNGDYuHprE) (Дата обращения 20.11.2017).
36. М. Бом «Чья бы корова мычала» [Электронный ресурс] URL: [yandex.ru subscribe & subscribe.ru](http://yandex.ru/subscribe&subscribe.ru) (Дата обращения 12 декабря 2017).
37. М. Бом «Вы пудрите мне мозги» Канал «Сила слова» 60 минут [Электронный ресурс] URL: [youtube.com>watch?v=1x2GMYEKWoU](http://youtube.com/watch?v=1x2GMYEKWoU) (Дата обращения 19 декабря 2017).
38. Диалог русского с американцем. А. Гордон vs М. Бом от 07.10.2016 [Электронный ресурс] URL: [youtube.com>watch?v=NY28jjPjWds](http://youtube.com/watch?v=NY28jjPjWds) (Дата обращения 20 декабря 2017).
39. Воскресный вечер с В. Соловьевым «Ситуация вокруг Мосула. . .» от 17 февраля 2015 [Электронный ресурс] URL: [https://youtube/e2WUL-8FUGMs](https://youtube.com/watch?v=e2WUL-8FUGMs) (Дата обращения 12 сентября 2017).
40. Бирюков Ф. «США загребают жар чужими руками» NewsFront от 4 октября 2016 [Электронный ресурс] URL: www.youtube.com (Дата обращения 10.12.2017).
41. Воскресный вечер с Соловьевым от 11 октября 2016 [Электронный ресурс] URL: [OK.ru>video/7103579615](http://OK.ru/video/7103579615) (Дата обращения 15 декабря 2016).

© Полякова Елена Владимировна (polyak.lena@mail.ru), Червоный Александр Михайлович (skutrik@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ КОМПОЗИЦИОННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МИКРОТЕКСТА В КОРРЕСПОНДЕНЦИЯХ ПЕРВЫХ НЕМЕЦКИХ ПЕЧАТНЫХ ГАЗЕТ НАЧАЛА XVII ВЕКА

SOME FEATURES OF THE COMPOSITE ORGANIZATION OF THE MICROTTEXT IN CORRESPONDENCE OF THE FIRST GERMAN PRINTING NEWSPAPERS OF THE BEGINNING OF THE XVII CENTURY

Z. Rudakova

Summary. Early German printing texts represent written monuments of official style of the beginning of the seventeenth century. The analysis of newspaper correspondence shows that one and more monotematic microtext can be their part. Within microtexts their composite structure which obligatory element is the kernel, optional to a beginning and an ending of the microtext still is rather indistinctly looked through. The basis of a kernel is made by thematic pieces, besides, as a part of a kernel the elements entering them or finishing are traced. In general the composition of microtexts in early German newspapers is represented quite friable what is explained by the initial stage of formation of a new genre — the periodic print media. Material of a research can be used on classes in magistracy level German history and also in the diachronic analysis of the composite organization of newspaper texts.

Keywords: difficult syntactic whole, microtext, elementary offer, thematic piece, composition, structure, beginning, kernel, ending.

Рудакова Жанна Ивановна

К.филол.н., доцент, Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского
rudakova.z@bk.ru

Аннотация. Ранние немецкие печатные тексты представляют собой письменные памятники делового стиля начала семнадцатого века. Анализ газетных корреспонденций показывает, что в их состав может входить один и более монотематичный микротекст. В пределах микротекстов еще достаточно нечетко просматривается их композиционная структура, обязательным элементом которой является ядро, факультативными зачин и концовка микротекста. Основу ядра составляют тематические отрезки, кроме того, в составе ядра прослеживаются элементы, вводящие их или завершающие. В целом композиция микротекстов в ранних немецких газетах представляется довольно рыхлой, что объясняется начальным этапом формирования нового жанра — периодической печатной прессы. Материал исследования может быть использован на занятиях по истории немецкого языка уровня магистратуры, а также при диахроническом анализе композиционной организации газетных текстов.

Ключевые слова: сложное синтаксическое целое, микротекст, элементарное предложение, тематический отрезок, композиция, структура, зачин, ядро, концовка.

История языка как дисциплина по профилю подготовки Иностраный (немецкий) язык является разделом германистики, который изучает и описывает существенные изменения, происходящие в материале немецкого языка, формах его существования, в системе его функциональных стилей на протяжении всей истории. Исследования в области истории развития языка позволяют в последнее время делать выводы о степени проработанности отдельных проблем. Так, по замечанию Н.Н. Семенюк, систематическое изучение ранненововерхненемецкого (рнвн) периода еще только начинается [1]. Кроме того, в связи с усиленным вниманием современной лингвистики к функциональному, коммуникативному и прагматическому аспектам изучения языков можно говорить об увеличении роли и значения стилистических исследований [2]. В связи с этим представляет интерес исследование письменных памятников начала XVII века, результаты которого позволяют расширить корпус используемого на практических занятиях материала, обратить внимание студентов

на структурное варьирование в текстах, характерное для периода, предшествующего нормализационным и кодификационным процессам в немецком языке. Интересным может оказаться также сравнение газетных текстов XVII века с материалом современных СМИ, регулярно используемым на занятиях по практике речи.

Материалом данной работы послужили первые десять номеров газеты «Die Relation» от 1609 года [3], принадлежащие тому времени, когда в сфере делового языка Германии наряду с канцелярской документацией, полемической литературой и официальной перепиской начинает формироваться новый вид деловой письменности — информационная литература [4]. Объектом анализа явилась композиция сложного синтаксического целого микротекста в составе корреспонденций.

У истоков изучения проблем сложного синтаксического целого во второй половине XX века в русистике стояли Н.С. Поспелов, В.В. Виноградов, Л.М. Лосева,

Г.Я. Солганик, которые предприняли попытки исследования сложного синтаксического целого в различных направлениях: грамматическом, семантическом, структурно-семантическом, а также с позиций стилистического синтаксиса [5]. В последние десятилетия в работах отечественных лингвистов на первый план выступают проблемы, связанные с исследованиями текста, когда сложное синтаксическое целое рассматривается как компонент (макро)текста, т.е. как некий микротекст. В этой связи принято говорить о сложном синтаксическом целом как о явлении одновременно синтагматическом и функциональном [6].

В дальнейшем изложении с целью удобства восприятия для анализируемых сложных синтаксических целых применяется обозначение «микротекст», которым обозначается совокупность синтаксических единиц (группа предложений различной структуры или цепочка сложных предложений с пара- и гипотактическими связями), объединенных единой темой и представляющих собой некое развернутое и относительно завершенное высказывание. При этом за базисную структурную единицу микротекста принимается элементарное предложение, под которым понимается всякая синтаксическая единица, означаемым которой является мысль об одном расчлененно представляемом событии, а означающим — цепочка словоформ [7].

Рассматривая композиционно-смысловую структуру микротекста, П.А. Лекант указывает три основных составляющих ее элемента: 1) начало микротекста, представляющее собой начало мысли и называемое зачином; 2) среднюю часть, где развивается мысль-микротема; 3) концовку — подведение итога в развитии микротемы, обобщение или представленную в разнообразной форме «подсказку», что развитие темы в данной ситуации завершено [8]. Кроме того, по его мнению, микротекст может распадаться на более мелкие микротемы [8]; это означает, что ядро микротекста может состоять из нескольких тематических отрезков, в которых прослеживается развитие основной темы микротекста.

В отличие от П.А. Леканта, О.И. Москальская, допускает существование как трехчастной, так и двухчастной структуры микротекста. При этом основными компонентами двухчастной структуры микротекста являются ключевая (основная) фраза и комментирующая части. При трехчастной структуре к этим двум частям добавляется концовка: вывод или обобщение [6].

Таким образом, микротекст, в состав которого входит более одного элементарного предложения, всегда неким образом структурирован и структура его оказывается порой достаточно сложной. Так, в исследуемых текстах зафиксировано 283 микротекста объемом более одного

элементарного предложения. При проведении статистического анализа это число принимается за 100%.

Естественно предположить, что построение монотематичного микротекста в пределах газетной корреспонденции (макротексте) начала XVII в. осуществлялось по законам, отличным от представленных в текстах современных газет. Однако удастся зафиксировать также ряд общих черт, что позволяет выделить некие универсальные, не зависящие от времени создания газетного (макро)текста, закономерности построения микротекста в нем.

Так в ряде выделенных микротекстов первое элементарное предложение в соответствии с пониманием П.А. Леканта, несомненно, является зачином. Например: *Der Raht allhie hat sich bishero auffjüngst angezeigten puncten/der Statt beschwerden und rechnung belangend/ noch nicht Resolviert, ...* (Auß Cöln/vom 8. Jenner. Nr. 1), *Mitt König May vnd den Evangelischen Stenden stehet es in alten Terminis, ...* (Auß Wien/ vom 28. Dito. Nr. 6).

Функцию зачина выполняет порой также цепочка элементарных предложений (2–6 ЭП). Ср.: *Heut nachmittag vmb 3/ Vhren / hat sich in vnser Statt Erfurt ein vnerhört vberauß groß Vnglück / welches mit Augen nit gnugsam kan beweint werden / deßgleichen auch nie geschehen / zugetragen vnd begeben weil Erfurd gestanden / so nach folgender massen ergangen.* (Auß Erfurd vom 7. Februarij. Nr. 8).

Зачин в составе одного элементарного предложения, встречен 15 раз (5,2%), в составе более чем одного элементарного предложения, — 17 раз (5,9%).

Зафиксированы также начальные элементарные предложения с функцией введения последующей информации. Например, начальные элементарные предложения в микротексте: *Von newem wenig zumelden/...* (Auß Cöln/vom 29. Jenner. Nr. 4), *Sonst wird auch außgeben...* (Ein andere vom 26. Dito. Nr. 5), *Seiter jüngst ist alhie nichts sonders fürgangen/...* (Auß Wien vom 14. Dito. Nr. 8). Такие элементарные предложения содержат, как правило, ссылку на автора, например: *Berichte den Herrn hiemit/...* (Auß Prüssel/ vom 20. Februarij. Nr. 8), *Seider jünst haben wir nichts besonders vernommen/...* (Auß Cöln/vom 8. Jenner. Nr. 1) или на третьи лица, ср.: *Dargegen schreibt man...* (Auß Cöln/ vom 22. Jenner. Nr.3), *Mann sagt alhie starck/...* (Auß Preßburg vom 7. Dito. Nr. 3), *Die Stende zu Horn geben auß...* (Auß Wien/ vom 18. Dito. Nr. 5), *Von dem Oesterreichischen wesen/wird allhie vnderschiedlich außgeben/...* (Auß Prag/vom 29. Dito. Nr. 1), *Von etlichen Personen wirdt vor gewiß außgeben/...* (Auß Prag/ vom 21. Dito Nr. 8).

Таблица 1. Тематика концовок микротекста

№ п/п	Тип концовки	Количество	%
1	Выводы автора	4	5
2	Дальнейшие действия сторон	7	8,6
3	Критика описываемых событий	1	1,2
4	Комментарий автора	26	32
5	Намерения действующих лиц	2	2,5
6	Обращение автора ко Всевышнему	8	10
7	Опасения по поводу дальнейшего развития событий	9	11
8	Последствия описываемых событий	2	2,5
9	Предположения по поводу дальнейшего развития событий	14	17,3
10	Причины описываемых событий	3	3,7
11	Результат описываемых действий	5	6,2
ИТОГО:		81	100

Однако такая функция отмечена не только у элементарных предложений в начальной позиции микротекста. Вводящие информацию элементарные предложения могут располагаться перед любым тематическим отрезком ядра микротекста. Например: ...^(3¹) *man kan aber noch eygentlich nit wissen/* (4) *wo die deputirten zusammen kommen sollen/* (5) *der gegentheil begert wol* (6) *das wir vnser deputirten in vnser gebiet senden solle/...* (Auß dem Hag vom 9. Dito. Nr. 2).

Элементарные предложения, вводящие информацию и занимающие начальную позицию микротекста, встречены 22 раза (7,6%), занимающие позицию перед неким тематическим отрезком ядра микротекста — 16 раз (5,5%).

Таким образом, начальное элементарное предложение в роли зачина или вводящего информацию высказывания отмечено в 53-х (18,7%) микротекстах.

Кроме того, в ряде микротекстов зафиксирован отрезок, который П. А. Лекант и О. И. Москальская называют концовкой. Тематика концовок микротекстов в исследованном материале разнообразна. Так, порой в них выражаются опасения относительно дальнейшего развития событий, например: ...*vnnd ist zu besorgen es wird theils das Leben kosten/...* (Auß Prag vom 12. Jenner. Nr. 3) или же высказываются предположения по этому поводу. Например: ...*im fall das Osterreichische wesen nicht gestilt wird / so werden die Vngarn den Stenden beistehen / wie dann die heidugten mit verlangen darauff warten.* (Auß Preßburg vom 7. Dito. Nr. 3). Роль

¹ Для оптимизации ориентации в тексте перед элементарным предложением в скобках указан его номер в общей цепочке, а – в случае прерывания данного элементарного предложения другим – отрезки прерванного элементарного предложения обозначены дополнительно буквами.

концовки выполняет иногда комментарий автора, например: ...*wie diß ablauffen wirt/gibt zeit...* (Zeitung auß Cöln/ vom 5. Matij. Anno 1609. Nr. 9), ...*jedertheil aber sich starck auff seinen Vorthail versihet/...* (Auß Wien/ vom 12. Dito. Nr. 8), ...*ist aber alles vmb sonst / daher sie vbel zu frieden/...* (Ein andere vom 2. Jenner. Nr. 2) или же его обращение к Всевышнему, например: *Got geb das was guts folgt/...* (Auß Wien vom 6. Dito. Nr. 7), ...*der Allmächtig verleihe ferner sein gnade/..., ...Gott wölle selben wider zur gesundheit helfen.* (Zeitung auß Cöln/ vom 5. February. Anno 1609. Nr. 5). Встречены в текстах корреспонденций также концовки, в которых указываются причины или последствия описываемых событий, называются дальнейшие намерения сторон описываемых конфликтов или же делаются некие выводы. В Таблице 1 приведены результаты подсчетов тематики концовок (абсолютные числа и доля в процентах).

Таблица показывает, что наиболее частотны концовки, содержащие комментарии автора, а также предположения по поводу дальнейшего развития событий.

В ходе анализа удалось выявить случаи, когда концовка располагается внутри ядра микротекста и завершает некий тематический отрезок в его составе. В функции концовки отдельного тематического отрезка встречены комментарии автора (12 раз), например: ... (2) *zu was vorhaben ist* (3) *gut zu erachten/...* (Auß Wien/ vom Ultimo Dito. Nr. 2), предположения автора (5 раз), например: ...^(3a) *wird aber ...* ^(3b) *schwerlich sein können/...*, предположения третьих лиц (2 раза), ср.: (3) *vnd wie man vermeint* (4) *möchte bald was thätlichs vorgenommen werden/...* (Auß Wien vom 14. Dito. Nr. 8) опасения автора (1 раз), например: ...⁽¹¹⁾ *geschieht nun jezt keine vergleichung/* (12) *so ist nichts gewissers* (13) *dan ein angriff zubesorgen/* (14) *die Evangelischen Stende wollen ehe sterben* (15) *als sich von den Stetten*

Таблица 2. Варьирования в структуре микротекста

№ п/п	Структура микротекста	К-во	%
1	Зачин + ядро + концовка	17	6
2	Зачин + ядро + двухкомпонентная концовка ¹	1	0,35
3	Двухкомпонентный зачин + ядро + концовка	2	0,71
4	Двухкомпонентный зачин + ядро с зачином одного из тематических отрезков + концовка	1	0,35
5	Двухкомпонентный зачин + ядро с концовкой тематического отрезка	1	0,35
6	Зачин + ядро	18	6,36
7	Зачин + ядро с зачином одного из тематических отрезков	1	0,35
8	Зачин + ядро с зачином одного из тематических отрезков + концовка	2	0,71
9	Зачин + ядро с концовкой одного из тематических отрезков	4	1,4
10	Зачин + ядро с концовкой одного из тематических отрезков + концовка	3	1,1
11	Зачин + ядро с концовкой одного из тематических отрезков + двухкомпонентная концовка	1	0,35
12	Зачин + ядро с зачинами и концовками тематических отрезков + концовка	1	0,35
13	Территориальный маркер ² + ядро	37	13,1
14	Территориальный маркер + зачин + ядро	1	0,35
15	Зачин + территориальный маркер + ядро	1	0,35
16	Территориальный маркер + ядро + концовка	7	2,5
17	Территориальный маркер + ядро с зачином одного из тематических отрезков + концовка элементарное предложение с указанием на территориально маркированный компонент	2	0,71
18	Территориальный маркер + ядро с концовкой одного из тематических отрезков + концовка	1	0,35
19	Территориальный маркер + зачин + ядро + двухкомпонентная концовка	1	0,35
20	Ядро	128	45,22
21	Ядро + концовка	36	12,72
22	Ядро + двухкомпонентная концовка	2	0,71
23	Ядро с зачином одного из тематических отрезков	3	1,1
24	Ядро с зачином одного из тематических отрезков + концовка	2	0,71
25	Ядро с зачином и концовкой тематического отрезка + концовка	1	0,35
26	Ядро с концовкой одного из тематических отрезков	6	2
27	Ядро с концовкой одного из тематических отрезков + концовка	3	1,1
ИТОГО:		283	100

vnnnd Märckten absondern zulassen/... (Ein andere vom 4. Martij. Nr. 10) и обращение ко Всевышнему (1 раз), ср.: ...*(5) Gott geb (6) daß es wol gehalten werde/...* (Zeitung auß Prüssel/vom 20. Februarj Anno Nr. 8).

Общее количество микротекстов, в структуре которых зафиксированы концовки, составляет 94 единицы (33,2%). При этом, количество концовок внутри ядра микротекста встречено 21 раз (7,4%), а концовок как отдельного структурного элемента микротекста — 83 раза (29,3%).

Однако при столь незначительном количестве начальных и конечных элементов микротекста, их структурное многообразие, как показывает Таблица 2, весьма значительно.

¹ Два семантически разных типа концовки следуют друг за другом.

² Элементарное предложение с указанием на территориально маркированный компонент.

Результаты подсчетов позволяют констатировать, что в исследуемых текстах доля микротекстов с неполной трехчастной структурой, составляет 94% (47% микротекстов состоят только из ядра, 47% имеют двухчастную структуру с различного рода варьированиями), в то время как «классическая» трехкомпонентная структура микротекста представлена лишь в 6% случаев.

Ядро микротекста как его основной компонент представляет собой в структурном отношении некую совокупность тематических отрезков с примыкающими к ним в отдельных случаях зачинами и / или концовками тематического отрезка (соответственно, 5,74% и 7,55% микротекстов). Число тематических отрезков в составе ядра микротекста варьирует от одного до двенадцати.

Данные таблицы показывают, что по большей части микротексты имеют в ядре один тематический отрезок (57,61%). Вторым по частотности является тип микротек-

Таблица 3. Количественный состав тематических отрезков в ядре микротекста

Количество тематических отрезков в ядре микротекста	Количество микротекстов	%
Микротекст, состоящий только из ядра		
1	92	32,51
2	22	7,77
3	10	3,53
4	3	1,1
5	1	0,35
Микротекст, состоящий из нескольких компонентов		
1	71	25,1
2	44	15,51
3	28	9,9
4	8	2,83
5	1	0,35
6	1	0,35
8	1	0,35
12	1	0,35
ИТОГО:	283	100

ста с двумя тематическими отрезками в ядре (23,28%). Микротексты, имеющие в составе 4–6, 8, 12 тематических отрезков, встречаются редко.

Таким образом, композиция микротекстов в (макро) текстах корреспонденций ранних немецких печатных газет является довольно нестабильной и может поэтому рассматриваться как находящаяся еще на начальной стадии своего формирования. Об этом свидетельствуют весьма незначительное количество микротекстов, имеющих классическую трехкомпонентную структуру (6%), а также существование многочисленных, композиционно сильно различающихся типов микротекстов. Основным компонентом структуры, представленным во всех иссле-

дованных микротекстах, является ядро, которое в большинстве случаев состоит из одного или двух тематических отрезков (соответственно, 57,61% и 23,28%). Что касается зачина и концовки, то они не могут рассматриваться как постоянные структурные компоненты микротекста в связи с незначительным количеством случаев, в которых они представлены (соответственно 18,7% и 29,3%).

Описанные особенности организации микротекстов в газетных текстах начала XVII в. вполне могут послужить предметом анализа на практических занятиях по Истории немецкого языка, кроме того, стать основой для ди-ахронического сопоставления текстов печатных средств массовой информации.

ЛИТЕРАТУРА

- Семенюк Н. Н. Развитие сложного предложения в немецком языке XII–XVII вв. М., Калуга Издательство «Эйдос» (ИП Кошелева А. Б.), 2010 170 с.
- Семенюк Н. Н. Очерки по исторической стилистике немецкого языка. — М.: Ияз РАН, ИИЯ, 2000. — 183 с.
- Dr. Walter Schöne. Die Relation des Jahres 1609. — Leipzig: Otto Harrassowitz, 1940. — Nr. 1 10.
- Гухман М. М. История немецкого литературного языка XVI — XVIII вв. / М. М. Гухман, Н. Н. Семенюк, Н. С. Бабенко; отв. ред. В. Н. Ярцева; — М.: Наука, 1984. — 248 с.
- Карпов А. Н. Поликомпонентные единства с идентичными элементами в русской монологической речи. дисс. доктора фил. наук: 10.02.01 Тула, 1983. 439 с.
- Москальская О. И. Грамматика текста (пособие по грамматике немецкого языка для ин-тов и фак. иностр. яз.): Учеб. пособие. М.: Высш. школа, 1981. — 183 с.
- Зеленецкий А. Л. Введение в общее и частное языкознание. Наиболее трудные темы курса / А. Л. Зеленецкий. — М.: Восточная книга, 2010. — 248 с.
- Лекант П. А. Современный русский язык: учеб. для филол. спец. ин-тов / П. А. Лекант, Н. Г. Гольцова, В. П. Жуков и др.; под ред. П. А. Леканта. 2-е изд., испр. — М.: Высш. шк., 1988. . — 416 с.

© Рудакова Жанна Ивановна (rudakova.z@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА БОГА В ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОЙ ПОЭТИЧЕСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

AXIOLOGICAL ASPECT OF SPEECH PORTRAIT OF GOD IN OLD ENGLISH POETIC LINGUOCULTURE

O. Tomberg

Summary. the paper focuses on a level of speech portrait in artistic image analysis. One of the ways to research a speech portrait is an insight into speech genres that constitute it. A speech segment of the image of God in Old English literature represents a rich array of speech genres that refer to different periods of the development of English culture. The most recurrent genres are order, request, prohibition, advice, reproach, prediction, self-praise. Their axiological function is specifying the image and transmitting communicative values of Old English culture.

Keywords: artistic image, speech portrait, value, speech genre, linguistic means.

Томберг Ольга Витальевна

К.филол.н., доцент,

Уральский федеральный университет

olgatomborg@yandex.ru

Аннотация. предметом обсуждения в данной статье является уровень речевого портрета художественного образа. Одним из способов анализа речевого портрета является изучение конституирующих его речевых жанров. Речевая партия образа Бога в древнеанглийской литературе демонстрирует широкую палитру речевых жанров, которые относятся к разным периодам развития английской культуры. Наиболее частотными являются жанры приказа, просьбы, запрета, рекомендации, упрека, предсказания, автопохвалы. Их ценностная нагрузка заключается в том, что они представляют более полную характеристику образа и воплощают релевантные для образа коммуникативные концепты древнеанглийской культуры.

Ключевые слова: художественный образ, речевой портрет, ценность, речевой жанр, лингвистические средства.

Важным аспектом изучения образа является анализ коммуникативного поведения репрезентирующих его персонажей. В фокусе лингвоперсоналогического исследования могут быть такие прагмалингвистические аспекты, как следование коммуникативным нормам культуры или их нарушение, характерные для персонажей типовые коммуникативные сценарии, наиболее частотные речевые жанры и их компоненты.

Целесообразность изучения персонажа как языковой личности в художественном дискурсе была подчеркнута многими исследователями [1; 2; 3; 6; 8; 11; 12]. Анализ речевых фрагментов может представлять собой способ реконструкции образа автора — создателя текста [3; 12] и обобщающий образ человека той или иной культуры [3; 9]. Методом его реконструкции может быть анализ лексической структуры персонажной, поскольку она является частью лексической макроструктуры всего текста как взаимосвязанной сети лексических микроструктур повествователя и персонажей и подчинена интенции автора, его идейному смыслу [3, с. 205; 11]. Это может быть реконструкция образа автора через изучение лингвостилистических доминант его речи [6], а также взаимодействие когнитивных пространств автора, повествователя и персонажа [12]. В целом стоит отметить, что анализ речевой партии персонажей во многом способствует раскрытию и пониманию всего многосложного художественного образа: составляющий структуру языковой личности «набор языковых умений

может расцениваться как определенный (лингвистический) коррелят черт духовного облика целостной личности, отражающий в специфической, языковой форме ее социальные, этические, психологические, эстетические составляющие, т.е. опредмечивающий в речевых поступках основные стихии художественного образа» [8, с. 71].

В предлагаемой работе анализ речевой партии образа проводится с аксиологической точки зрения: «владение языком может быть описано в терминах объема, степени и ценности и представлено в виде трех векторов: интенсивности, экстенсивности и остенсивности каждый из которых позволяет определять качественно-количественные и ценностные характеристики владения языком» [4, с. 17]. Одним из методологических подходов к анализу ценностного аспекта речевого портрета образа может быть метод изучения речевых жанров как текстовых фрагментов, транспонирующих коммуникативные ценности культуры.

Целесообразность такого подхода обусловлена комплексной природой речевых жанров, которые обеспечивают передачу, хранение и получение различных видов информации, духовной и материальной человеческой культуры, оценочную деятельность и транспонирование жизненных ценностей и основанных на них частных оценок [7, с. 494]. Коммуникативные сценарии являются ценностной категорией, а выделяемые в их рамках речевые жанры — проекцией аксиологических

концептов национальной культуры (например, речевой жанр *Разговор по душам* является проекцией концептов дружба, правда, душа [7, с. 115–130]. Аксиологический потенциал речевых жанров для анализа языковой личности заключается в их способности передавать коммуникативные ценности: приверженность тем или иным типам речевых жанров определяет, соответственно, ценностные горизонты личности, ее способности озвучивать ценности культуры и придерживаться их в своем коммуникативном поведении. Виды речевых жанров в речевой партии образа являются важным способом характеристики данного образа и определения его модальности в культуре. Лингвистический аспект коммуникативного поведения персонажей может включать в себя анализ форм и средств языкового воплощения того или иного типа коммуникативного поведения.

Еще одним важным аспектом является принцип следования или, напротив, отступления от коммуникативных норм культуры. Так, в традиционной средневековой культуре с формульным и этикетным типом речевого поведения определенные сюжетные ситуации предписывали определенный тип речевой коммуникативной реакции. Следование этому коммуникативному канону было положительно маркированным, отступление от него воспринималось как антиценность. Соответствие речевых жанров в портрете образа культурно подерживаемым сценариям коммуникативного поведения может являться еще одним параметром его ценностного изучения.

Образ Бога в древнеанглийской поэтической лингвокультуре складывается на пересечении христианских, героических и мифопоэтических картин мира. Несмотря на тот факт, что начало официальной христианизации Британских островов датируется 597 годом нашей эры, в образе Творца лежат более древние модели и сквозные сюжеты [10, с. 100]. В основе этого лежит, по-видимому, феномен культурной преемственности и стремление архаичного человека объяснять все незнакомое и чужое в привычных и понятных категориях. Во-вторых, подобные параллели имели под собой прагматическую установку на «отыскание ближайших эквивалентов христианских понятий в самом поэтическом тезаурусе англосакса с целью сделать обращение в новую веру бесповоротным» [5, с. 30].

Данный синтез аксиологических пространств в образе Бога воплощен и на уровне Его речевого поведения, которое включает в себя традиционные жанры германской героической лингвокультуры (например, жанр хвальбы, угрозы, приказа) и жанры христианского дискурса (благословение, пророчество/предсказание, наставление).

Главной особенностью языковой личности Бога является иерархическое речевое поведение, ее лингвоперсонологическим центром служат императивные речевые жанры. Их коммуникативный посыл можно определить как побуждение к действию, которое реализуется в следующих жанровых формах:

Приказ

1. “*ðu scealt feran ond frið lædan, siðe gesecan, þær sylfætan eard weardigað, eðel healdað morðorcraeftum.* (Andreas 174–177)

(You must travel, bearing your peace, seeking out a journey where the self-eaters defend their domain and hold their homeland through murder-craft.)

2. “*Astigað nu, awyrgde, in þæt witehus ofostum miclum. Nu ic eow ne con.*” (Christ and Satan 626–627)
(Dive down now, accursed, into that house of torment with the greatest haste. I do not know you now.)

3. *Arað nu geond ealne yrmenne grund, geond widwegas, weoredum cyðað, bodiað ond bremað beorhtne geleafan, ond fulwiað folc under roderum. Hweorfað to hæþnum, hergas breotaþ, fyllað ond feogað, feondscype dwæscað, sibbe sawað on sefan manna þurh meahta sped.* (Christ 481–488)

(Travel now throughout this entire enormous earth, beyond the wide waves, and reveal to the multitudes preach and pronounce your bright belief, and baptize the people beneath the stars above. Turn towards heathen people, and shatter their idols, chop them down and humiliate them, wash clean their hostility, to sow peace in the hearts of men by the power of my might.)

4. *Gewit þu þinne eft waldend secan; wuna þæm þe agon!* (Genesis 2294–2295) (Go again and seek your lord. Dwell with those that own you!)

Просьба

5. “*Saga, þances gleaw þegn, gif ðu cunne, hu ðæt gewurde be werum tweonum, þæt ða arleasan inwidþancum, ludea cynn wið godes bearne ahof hearncwide.* (Andreas 557–561)

(Say,thane wise in thought, if you know, how it happened that among doubting men, those men wicked in deceitful

thought, the people of Judea heaved up harmful speech against the Son of God.)

6. "Saga me þæt, sunu min, for hwon secest ðu sceade sceomiende? (Genesis 873–874) (Say to me, my son, why do you say that you are shaming in the shadows?)

Упрек

7. þu sceonde æt me furðum ne anfenge, ac gefean eallum.

For hwon wast þu wean and wrihst sceome, gesyhst sorge, and þin sylf þecest

lic mid leafum, sagast lifceare hean hygegeomor, þæt þe sie hrægles þearf,

nympe ðu æppel ænne byrgde of ðam wudubeame þe ic þe wordum forbead?" (Genesis 874–881)

(You never received shame from me, but joy instead in all things.

For what reason do you know misery and cover yourself in shame,

you sigh in sorrow, and you conceal your own body with leaves? You say that life-care, that misery sad at mind,

tells you that you need clothing, unless you ate the one apple

from that tree that I wordfully forbade you)

Отрицательное побуждение (запрет)

8. Ne beo ðu on sefan to forht, ne on mode ne murn. Ic þe mid wunige ond þe alýse of þyssonum leoðubendum,

ond ealle þa menigo þe þe mid wuniað on nearonedum. (Andreas 98–102)

9. ... ne læt þe ahweorfan hæðenra þrym, grim gargewinn, þæt ðu gode swice, dryhtne þinum. (Andreas 957–959)

(... do not let the force of the heathens move you, their grim spear-strife,

so that you betray God, your Lord.)

10. Næfre ge mid blode beodgereordu unarlice eowre þicgeað, besmiten mid synne sawldreore. (Genesis 1518–1520)

(Never eat the food of your table with blood, shamefully polluted with sin's soul-blood.)

Обещание

11. Ic eow mid wunige, forð on frofre, ond eow friðe healed

strengðu staþolfæstre on stowa gehware." (Christ 488–490)

(I shall abide among you, as a comfort to you from here, and hold for you my peace my strength fixed as foundations in every place you go.)

12. Ic eow treowa þæs mine selle, þæt ic on middangeard næfre egorhere eft gelæde, wæter ofer widland. (Genesis 1535–1538)

(I shall give to you my pledge, that I will never bring the watery armies back to middle-earth, waters over the wide-lands.)

Обещание —

угроза

13. Feowertig daga fæhðe ic wille on weras stælan and mid wægþreate

æhta and agend eall acwellan þa beutan beoð earce bordum

þonne sweart racu stigan onginneð." (Genesis 1351–1355)

(For forty days I will avenge my feud upon men and with an army of waves I will destroy possession and possessor alike which are outside the boards of the Ark

when the dark stormclouds begin to gather.)

14. "Næfre gerefan rædað þine eafora yrfe, ac þin agen bearn

frætwa healdeð, þonne þin flæsc ligeð. (Genesis 2188–2190)

(Never will the sons of your reeve possess your heritage, yet your proper children

will keep your treasures when your flesh lays down in death.)

Пожелание

15. Gif ge syndon þegnas þæs þe þrym ahof ofer middangeard, swa ge me secgaþ, ond ge geheoldon þæt eow se halga bead,

þonne iceow mid gefean ferian wille ofer brimstreamas..." (Andreas 344–348)

(If you are the thanes of the one that heaved up glory across middle-earth, as you tell me, holding what the holy one has commanded you,

then I wish to carry you with joy across the sea-currents, as you have requested.)

16. "Læt nu gefeferian flotan userne, lid to lande ofer lagufæsten,

ond þonne gebidan beornas þine, aras on eared ..." (Andreas 397–400)

(Now let our float ferry you to dry land, the ship over the sea-fastness, and then bid your servants to alight onto the earth until your soon return.)

17. "Gefeoð ge on ferððe! (Christ 476) (Rejoice in your souls!)

Благословление

18. Hafa bletsunge ofer middangeard mine, þær ðu fere!" (Andreas 223–224)

(Have my blessing across my middle-earth wherever you go!)

19. Þurh þe eorðbuende ealle onfoð, folcbearn freoðo and freondscipe, blisse minre and bletsunge on woruldrice. (Genesis 1759–1762)

(Through you all the earth-dwellers shall accept the favor

of the Child of Men and my friendship, my bliss and my blessing in the realm of this world.)

Предсказание

20. Hie þin feorh ne magon deaðe gedælan, þeh ðu drype ðolie,

synnigra slege. Ðu þæt sar aber; ne læt þe ahweorfan hæðenra þrym,

grim gargewinn, þæt ðu gode swice, dryhtne þinum. (Andreas 954–959)

(They will not be able to bestow your spirit death, though you will suffer stripes, the blows of the sinning. You will suffer sorely — do not let the force of the heathens move you, their grim spear-strife, so that you betray God, your Lord.)

21. Þu scealt sunu agan, bearn be bryde þinre, þone sculon burhsittende ealle Isaac hatan. (Genesis 2327–2329)

(You shall have a son, a child of your own bride, who all the city-dwellers must call Isaac.)

Предсказание — угроза

22. þu scealt wæpnedmen wesan on gewearde, mid weres egsan

hearde genearwad, hean þrowian þinra dæda gedwild, deaðes bidan,

and þurh wop and heaf on woruld cennan þurh sar micel sunu and dohtor." (Genesis 919–924)

(You shall be in the power of weaponed-men, and you shall be sorely constrained by the terror of them, and miserable suffer the error of your deeds, awaiting death,

and through cries and lamentation and great pain you shall bring forth your sons and daughters into the world.)

23. Gif þe monna hwelc mundum sinum aldre beneoteð, hine on cymeð

æfter þære synne seofonfeald wracu, wite æfter weorce." (Genesis 1040–1043)

(If any man deprives you of life with his hands, upon him will come after that sin vengeance sevenfold, punishment after the deed.)

Порицание

24. "No ðu swa swiðe synne gefremedest swa ðu in Achaia ondsæc dydest,

ðæt ðu on feorwegas feran ne cuðe ne in þa ceastre becuman mehte,

þing gehegan þreora nihta fyrstgemearces, swa ic þe feran het

ofer wega gewinn. (Andreas 926–932) (You have never committed so a great sin as when you made refusal in Greece—

saying that you did not know how to fare on the far-waves; that you could not enter that city— that you could not perform the task within the time-mark of three nights, as I ordered you to journey across the watery strife.)

25. Hæfdon forþon hatne grund, þæs git ofergymdon hælendes word,

æten þa egsan. Wæs se atola beforan, se inc bam forgeaf balewe gepohtas. (Christ and Satan 483–486)

(Therefore you held the hot deeps because you disobeyed the word of the Savior,

and ate this terrible thing. The monster was before you, the one that gave you both baleful thoughts.)

Совет / рекомендация

26. "Ne þearft ðu þe ondrædan deaðes brogan, feorhcwealm nu giet, þeah þu from scyle freomagum feor fah gewitan. (Genesis 1037–1039) (You need not yet dread the terror of death, a soul-killing,

though you may be obliged to wander guilty, far from your free kin.)

27. Ne meaht ðu þæs siðfætēs sæne weorðan, ne on gewitte to was, gif ðu wel þencest wið þinne waldend wære gehealdan,

treowe tacen. Beo ðu on tid gearu; ne mæg þæs ærendes ylding wyrðan. (Andreas 211–215)

(You cannot be slow to this journey, nor feeble in your wits, if you think well

about your Sovereign, considering his pledge and His true token. Be ready at the proper time— there can be no delay of this errand!)

Автопохвала

28. Ic eom se waldend se þe for wintra fela of Caldea ceastre alædde,

feowera sumne, gehet þe folcstede wide to gewearde.
(Genesis 2201–2204)

(I am the Sovereign who led you out of the city of the Chaldeans

many winters ago, a certain four of you — I promised you a wide country to rule.)

Как видно из примеров, прагматическим инвариантом речевой партии Бога является категория побудительности: практически все речевые жанры в ее структуре в той или иной степени маркированы побудительным значением. Наиболее частотной жанровой формой речевой партии Бога является приказ (в общей сложности 19 примеров).

В речевой характеристике Бога присутствуют жанры положительного и отрицательного прагматического модуса. Отрицательные жанровые формы представлены угрозой, запретом, упреком, порицанием. Коммуникативными адресатами этих жанров являются грешники и враги христианства — Адам и Ева, Сатана и его слуги. Самым частотным отрицательным жанром является запрет, который актуализирует концепты авторитетности и авторитарности Бога.

Модальные глаголы являются основным средством выражения различных семантических нюансов побудительности в зависимости от дифференциальных сем этих глаголов. Наиболее частотным и дискурсивно многозначным является модальный глагол *sculan*: он маркирует жанровые формы приказа, предсказания, угрозы, благословения, обещания. Глагол *magan* более характерен для выражения обещаний, глагол *lætan* — пожелания, а глагол *willan* актуализирует пожелания, угрозы. Даже жанры со сниженной степенью категоричности (такие, например, как благословение) кодируются с помощью модальных глаголов (глаголы *willan* и *sculan*). Такое обилие модальных глаголов может свидетельствовать о высокой степени директивности речевой партии образа Бога.

Вторым по частотности прагматическим маркером побудительности в речевом портрете Бога являются императивные предложения, наибольшей частотностью характеризуется императив в форме 2 лица. Частотность сочетаний императива с отрицательной частицей *ne* позволяет выделить отрицательное побуждение как отдельную жанровую форму побуждения, которая реализуется в двух основных подвидах: категоричной — запрет и более мягкой — просьба / совет. Запрет реализуется посредством сочетаний отрицатель-

ной частицы с формами модальных глаголов и глаголов в форме повелительного наклонения.

Средством интродукции различных побудительных жанров являются также лексемы — маркеры: *sella* — обещание (речевой жанр обещания), *blætsung* — благословение (речевой жанр благословения), *ræd* — совет (речевой жанр совета / рекомендации).

Таким образом, в речевом портрете Бога преобладает семантика директивности. Бог является вербализатором ценностных смыслов эпохи, восходящих к христианской картине мира. Аксиогенность данных смыслов подтверждается их совпадением с библейскими заповедями (например, "*Thrive and multiply*" (Genesis 192). Степень директивности речевого портрета Бога можно определить как высокую: в его структуре преобладают категоричные речевые жанры (приказ, запрет), а случаи реквестивных речевых жанров немногочисленны. Высокая степень категоричности многих приказов Бога предполагает неукоснительное подчинение (*Doð swa ic hate!* (Genesis 2325).

Интересным представляется речевой жанр автопохвалы, он реализуется с помощью анафорических я-конструкций (напр., *ic eom se waldend* — пример 78) и глагольных форм перфекта и претерита (пример 78). В речи Бога автопохвала используется как констатация собственных достоинств и свершений. Автопохвала является модуляцией героического жанра хвалы (*gylp*) — неотъемлемого атрибута эпической риторики.

Таким образом, основные коммуникативные стратегии директивных жанров речевой партии Бога заключаются в следующем:

- ♦ оказание помощи персонажу (Матфею, Андрею, Аврааму, Ною) и человечеству в целом ("Genesis", "Exodus", "The Order of the World") и защите от зла, которое может быть причинено Сатаной, язычниками, отсутствием или недостаточностью веры (жанр обещания);
- ♦ желание предотвратить бедствия (жанр предсказания, совета / рекомендации);
- ♦ наставничество и обучение жить по принципам христианской веры (жанры приказа, просьбы, совета / рекомендации);
- ♦ стремление покарать за неповиновение, нарушение христианских заповедей, неверие (Сатану, Адама и Еву, язычников: жанры обещания — угрозы, предсказания — угрозы, порицания);
- ♦ стремление уберечь человечество от совершения ошибок и нарушения принципов христианской веры (жанр отрицательного побуждения / запрета);
- ♦ убеждение неверных (язычников) в правильности христианских заповедей и принципов;

- обращение их в христианскую веру ("Andreas", "Genesis", "Azarias" — жанры обещания, совета / рекомендации);
- ◆ выражение согласия и наделение персонажей силой для совершения поступков в соответствии с христианскими заповедями (жанр благословения);

- ◆ восхваление своего вклада в создание мира (жанр автопохвалы).

На уровне речевого портрета Бог интерпретируется с позиции непререкаемого авторитета и вербализует прескриптивные установки раннехристианской культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкова И. В. Изучение языковой личности в современной российской лингвистике [Текст]: монография. М-во образования и науки Российской Федерации, Сибирский федеральный ун-т. — Красноярск: СФУ, 2011. 470 с.
2. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста: учеб. пособие / Н. С. Болотнова. 3-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2007. 520 с.
3. Болотнова Н. С. О лингвоперсонологии художественного текста // Языковая личность. Моделирование, типология, портретирование. Сибирская лингвоперсонология. Выпуск 2. / под ред. Н. Д. Голева, Н. В. Мельник и С. В. Оленева. М.: Ленанд, 2015. С. 205–214.
4. Воронова Н. Г. Определение объекта и предмета лингвоперсонологии // Научные ведомости. Серия «Гуманитарные науки». 2012. № 24 (143). Выпуск 16. С. 11–18.
5. Гвоздецкая Н. Ю. Мир и человек в древнеанглийском поэтическом языке и тексте: опыт лингвокультурологического анализа / Н. Ю. Гвоздецкая, Е. А. Полякова, А. В. Вишневский, Е. Н. Пастухова, Е. А. Шилова. — Иваново: Иван. гос. ун-т, 2013. — 212 с.
6. Гончарова Е. А. Пути лингвостилистического выражения категорий автор — персонаж в художественном тексте: Монография. Томск: Издательство Томского университета, 1984. 151 с.
7. Дементьев В. В. Коммуникативные ценности русской культуры: категория персональности в лексике и прагматике. Серия Studia Philologica. М.: Издательство «Глобал Ком», 2013. 336 с.
8. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
9. Нерознак В. П. Лингвистическая персонология: к определению статуса дисциплины // Язык. Поэтика. Перевод: сб. науч. тр. Моск. лингв. ун-та. М., МГЛУ, 1996. № 426. С. 112–116.
10. Чулкова Е. А. Образ Бога в древнегерманской картине мира (на материале древнеисландских и древнеанглийских текстов) // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2017. Том 9. Выпуск 4. С. 94–102.
11. Чурилина Л. Н. Антропоцентризм художественного текста как принцип организации его лексической структуры: Дис. ... д-ра филол. наук. Санкт-Петербург, 2002. 513 с.
12. Щирова И. А., Гончарова Е. А. Многомерность текста: понимание и интерпретация: Учебное пособие. — СПб.: «Книжный Дом», 2007. — 472 с.

© Томберг Ольга Витальевна (olgotomberg@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АКСЕССУАРЫ И СИМВОЛИКА ДРАГОЦЕННЫХ КАМНЕЙ ВИКТОРИАНЦЕВ В ОРИГИНАЛАХ И ПЕРЕВОДАХ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

VICTORIAN ACCESSORIES AND SYMBOLISM OF GEMSTONES IN THE ORIGINAL TEXTS AND THEIR TRANSLATIONS INTO RUSSIAN

Yu. Chalaya

Summary. In the article we analyze culturally marked signs, which denote accessories and symbolism of gemstones in the novels and plays of the writers of Victorian era and their translations into Russian.

Keywords: translation, Victorian era, culturally marked signs, accessories, symbolism of gemstones.

Чалая Юлия Петровна

К.филол.н., доцент, Севастопольский
государственный университет, г. Севастополь, Крым
j@chalaya.ru

Аннотация. в статье рассматриваются культурно маркированные знаки, обозначающие аксессуары и символику драгоценных камней в произведениях писателей Викторианской эпохи, а также в их переводах на русский язык.

Ключевые слова: перевод, Викторианство, культурно маркированные знаки, аксессуары, символика драгоценных камней.

Любовь викторианцев к разнообразным мелочам красочно показана в романах всех писателей, которые своим творчеством представляют XIX век в Великобритании. Сумма элементов убранства викторианского дома и предметы быта викторианцев, встречающиеся в текстах романов, выступают выразительными культурными и темпоральными знаками эпохи. Большинство их имеют точные соответствия в переводе. Хотя некоторые элементы, наделенные своеобразным содержанием, создают ассоциативный шлейф, который практически не передан в переводе. Рассмотрим приемы передачи названий такого рода «мелочей» в русских переводах произведений писателей-викторианцев.

В романе «Женщина в белом» фраза: *“figures in Dresden china, with rare vases, ivory ornaments, and toys and curiosities”* [10, с. 39] передана — *«дрезденским фарфором, изделиями из слоновой кости, дорогими вазами и всевозможными редкостными безделушками»* [5, с. 47]. Прилагательное *“ornamental”* и все однокоренные с ним слова заслуживают усердного внимания переводчика. Слово *“ornaments”* имеет существенное значение для создания атмосферы викторианского быта. В словаре *“ornament”* объясняется как — *an object possessed because it is (thought to be) beautiful rather than because it is useful* [1, с. 956] (предмет, приобретенный не из-за его практической ценности, а за красоту (возможно, кажущуюся). В переводе вариант *«изделия»* не передает ценностный аспект английской семиотической единицы. В данном случае было бы целесообразнее, возможно, употребить соответствие «сувениры». Для передачи словосочетания *“toys and curiosities”* переводчица Т. Лещенко-Сухомлина успеш-

но выбирает описательный вариант *«всевозможными редкостными безделушками»* [5, с. 47]. Прилагательное *«редкостные»* адекватно отображает латентные уровни слова *“curiosities”*.

В романе «Джен Эйр» Джен приезжает в Торнфильд, где ее радостно приветствуют будущая воспитанница маленькая Адель и экономка миссис Феерфакс. Непосредственная и искренняя Адель с удовольствием водит Джен по дому, хвастаясь его прелестями и как будто убеждая Джен остаться в нем надолго: *“...Adele was leading me by the hand round the room, showing me the beautiful books and ornaments on the consoles and chiffoniers”* [9, с. 134]. Для передачи *“beautiful books”* В. Станевич использует прием конкретизации, уточняя: *«книги в роскошных переплетах и красивые безделушки на консолях и шифоньерках»* [4, с. 131]. Вариант, который используется для передачи *“ornaments”* — *«красивые безделушки»* полностью соответствует значению, данному в словаре: *“something that lends grace or beauty”* [2, с. 573] (добавляющий элегантность и красоту). Такое объяснение требует обязательного уточнения в переводе и в данном случае выбор оптимального соответствия *«красивые безделушки»* в целом отражает три базовые составляющие (предметную, образную и ценностную) этой знаковой единицы.

“Pincushion” — *«подушечка для булавок»* встречается не только в текстах, в которых авторы целенаправленно изображают Викторианскую эпоху, а и в более поздних произведениях английской литературы. Это знаковая викторианская единица, которую У.М. Теккерей даже выносит в название главы романа «Ярмарка

тщеславия» — «*Письмо на подушечке для булавок*» [6, с. 199]. Подушечки для булавок были главным атрибутом не только у портных, но и выступали неотъемлемым элементом каждого викторианского дома. Они выполняли не только свое функциональное предназначение, но и имели символическое содержание: викторианские женщины оставляли на этой подушечке записки для мужей, и поэтому в сознании того времени они метонимически ассоциировались с передачей какой-то важной информации. Бекки Шарп, убегая из дома мисс Кроули, оставляет письмо на подушечке для булавок, так же, как и героиня пьесы «Круг» У. Сомерсета Моэма леди Китти перед тем, как покинуть мужа ради любви.

Детально описывается во вступительной ремарке комната героини пьесы Б. Шоу “Too true to be good” («Горько, но правда»), в которой также упоминается этот знак Викторианства: “*The furniture includes a very handsome dressing table with silver-backed hairbrushes and toilet articles, a dainty pincushion, a stand of rings, a jewel box of black steel with the lid open and a rope of pearls heaped carelessly half in and half out...*” [11, с. 1131]. При переводе прилагательного “*dainty*” (деликатный, изысканный, хорошенький) переводчица пьесы Вера Топер выбирает соответствие «*пестрая*» [8, с. 418], т.е. наделяет его несуществующим образным признаком за счет потери ценностного компонента.

В романе «Ярмарка тщеславия» мы встречаем шесть разных слов, которые переводчик М. Дьяконов передает как «*мелочь*» [6, с. 37] — “*gimcracks*”, “*fallals*”, “*tags*”, “*bijou*”, “*trinkets*”, “*knick-knacks*”. Несмотря на то, что «ядерная» предметная составляющая у них схожа, каждое из этих слов имеет свои показательные отличия. “*Gimcrack*” — *useless, showy knick-knacks, a gewgaw* [2, с. 403] (кричущие, вульгарные украшения без практической ценности), “*bijou*” — *a jewel* [1, с. 113] (небольшое украшение, бижутерия), “*tag*” — *a hanging, tattered bit of cloth* [2, с. 1007] (висюлька), “*trinket*” — *a piece of jewellery or other small decorative article of fairly low value* [1, с. 1438] (ювелирное украшение или другой небольшой предмет убранства небольшой ценности), “*knick-knack*” — *a small cheap decorative object, especially for the house* [1, с. 727] (небольшой дешевый декоративный предмет, в основном для господ). “*Fallal*” — *piece of finery, especially of clothing* [3, с. 356] (элемент убранства, главным образом, одежды). Прием обобщения, который использует переводчик, можно было бы разнообразить вариантами: отделка, украшение, безделушка, пустяк и т.д.

Символика драгоценных камней также была значимой в эпоху Викторианства и, на наш взгляд, заслуживает внимания переводчиков художественных произведений, созданных в ту эпоху.

Во времена правления королевы Виктории драгоценные камни, как цветы и цвета, символизировали те или иные понятия или свойства. Выходило множество брошюр и книжечек с описаниями потенциальных возможностей того или другого самоцвета. Викторианец был хорошо знаком с их символическими и мистическими способностями. Эту символику метко использовали викторианские писатели для создания подтекста. “*Lady Markby is a pleasant, kindly popular woman, with gray hair a la marquise and a good lace. Mrs. Cheveley, who accompanies her, is tall and rather slight. ... She is in heliotrope, with diamonds. She looks rather like an orchid, and makes great demands on one’s curiosity. In all her movements she is extremely graceful. A work of art, on the whole, but showing the influence of too many schools*” [13, с. 127]. — «*Леди Маркби приятная пожилая дама; седые волосы уложены в прическу a la marquise; носит великолепные кружева; добродушна и пользуется всеобщей симпатией. Сопровождающая ее миссис Чивли высока и худощава. Сухие, сильно окрашенные губы яркой чертой перерезают бледное лицо. Золотисто-рыжие волосы, орлиный нос, длинная шея. Румяна только подчеркивают ее природную бледность. Серо-зеленые беспокойные глаза. Платье цвета гелиотроп, бриллианты. Похожа на орхидею и возбуждает любопытство. Все движения очень грациозны. В целом она — произведение искусства, но со следами влияния слишком многих школ.*» [7, с. 443]. Предложение: “*She is in heliotrope*” в переводе передано: «*Платье цвета гелиотроп*». Викторианцы считали гелиотроп магическим камнем. Они верили в его способность превращать человека в невидимку. Это драгоценный камень зеленого, с красными вкраплениями, цвета. О. Уайльд, как и все викторианцы, очень увлекался магией драгоценных камней. (Кстати, популярность драгоценностей пропагандировала сама королева Виктория. Преследуя прагматическую цель, а именно ради рекламы своих копален в Австралии, она постоянно носила опалы. Вследствии этого опал стал любимым драгоценным камнем английского королевского двора, а за ним и буржуазии.) В пьесе «Идеальный муж» миссис Чивли, которую Уайльд нарядил в платье цвета гелиотроп, оказывается аферисткой, преступницей, которая и крадет, и обманывает, и шантажирует, и принимает участие в грязных политических махинациях. Для зрителей в викторианском театре этот намек был понятным сразу: женщина в платье такого цвета — не та, кем кажется на первый взгляд.

Это не единственное обращение О. Уайльда к символике драгоценных камней. Мейбл Чилтерн, которая мечтает выйти замуж за лорда Горинга, отказывается носить жемчуг — символ девственности и девичества. Современники О. Уайльда — викторианцы легко могли увидеть

связь между драгоценностями и развитием событий в произведении. Хотя, сомнительно, чтобы этот намек поняли наши современники в какой-либо культуре, ведь не стоит перегружать перевод драматического произведения излишними подробностями. В качественном издании можно сделать комментарий, но в чисто театральном переводе — это не работает. “... *Gertrude won't let me wear anything but pearls, and I am thoroughly sick of pearls. They make one look so plain, so good and so intellectual*” [13, с. 145]. — «*Но Гертруда разрешает мне носить только жемчуг, а я его терпеть не могу.*

В жемчугах я такая скромница, умница, пай-девочка.» [7, с. 457]. Викторианец мгновенно понимал, что Мейбл надоел не сам по себе жемчуг, а то, что он символизирует, — девичество, и одновременно считывал ее желание выйти замуж. В переводе, то есть в другой культуре, этот подтекст теряется.

Все детали в комплексе создают неповторимый колорит и аромат викторианского мира, который не всегда в полной мере объясняется современным читателям переводчиками этих произведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Longman Dictionary of English Language and Culture (6th Ed.). — L.: Pearson Education Ltd., 2003. — 1568 p.
2. New Webster's Dictionary and Tezaurus of the English Language. — Danbulry, CCT.: Lexicon Publications INC., — 1993. — 1149 p.
3. The Advanced Learner's Dictionary of Current English (2th Ed.) — L.: A. S. Hornby, E. V. Gatenby and H. Wakefield. The English Language Book Society and Oxford University Press, 1963. — 1200 p.
4. Бронте Ш. Джен Эйр: Роман / Пер. с англ. В. Станевич. — Минск, Оракул, 1992. — 494 с.
5. Коллинз, Уилки. Женщина в белом: Роман / Пер. с англ. Т. И. Лещенко-Сухомлиной. — К.: Наукова Думка, МП «Феникс», 1991. — 512 с.
6. Теккерей У. М. Ярмарка тщеславия: Роман / Пер. с англ. М. Дьяконова. — М.: Правда, 1990. — Т. 1. — 432 с.
7. Уайльд О. Портрет Дориана Грея: Роман. Рассказы. Пьесы / Пер. с англ. послесл. С. И. Бэлзы; Ил. А. П. Мелик-Саркисяна. — М.: Правда, 1987. — 480 с.
8. Шоу Б. Избранные произведения в двух томах. — М.: Гос. изд-во художественной литературы, 1956. — Т. 1. — 732 с.
9. Bronte, Charlotte. Jane Eyre. — Cambridge: Galley Press, 1987. — 476 p.
10. Collins, Wilkie. The Woman in White / Edited with an Introduction by John Sutherland. — Oxford, New York.: Oxford University Press, 1996. — 702 p.
11. Shaw, G. B.: The Complete Plays. — L.: Odhams Press Limited Long Acre, W.C., 1996. — 1404 p.
12. Thackeray, W. Makepeace. Vanity Fair. — L.: Penguin books, 1994. — 672 p.
13. Wilde O. An Ideal Husband / Five plays by O. Wilde (with an Introduction by Hesketh Pearson). — USA and Canada: Bantam Books, 1961. — P. 123–208.

© Чалая Юлия Петровна (j@chalaya.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Памятник погибшим кораблям, г. Севастополь

БУДУЩЕЕ-ПРОШЕДШЕЕ НЕОЧЕВИДНОЕ ВРЕМЯ НА -ДЖАКЪ ЭКЕН КРЫМСКОТАТАРСКОГО ГЛАГОЛА В СОПОСТАВЛЕНИИ С АНГЛИЙСКИМИ ГЛАГОЛЬНЫМИ ФОРМАМИ

CRIMEAN TATAR FUTURE-PAST UNOBLIVIOUS TENSE ENDING IN -ДЖАКЪ ЭКЕН CONTRASTED WITH ENGLISH VERB FORMS

Ye. Shved

In this article the range of semantic meanings of the Crimean Tatar Future-Past Unoblivious Tense ending in -джакъ экен is analyzed, then English language verb forms with similar meaning are identified. As a result, it is determined that the Crimean Tatar Future-Past Unoblivious Tense has four distinct semantic meanings, which correspond to the meaning of English constructions Future in the Past, and also constructions of modal words followed by the infinitive of the main verb.

Keywords: English language, Crimean Tatar language, Future-Past Unoblivious Tense, verb form, Future in the Past.

Швед Евгений Васильевич

Аспирант, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (г. Симферополь);
Таврическая академия
kitap.inform@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются семантические значения будущего-прошедшего неочевидного времени на -джакъ экен крымскотатарского глагола, затем определяются формы английского языка с близким значением. В результате исследования устанавливается, что форма будущего-прошедшего неочевидного времени несёт четыре ярко выраженных семантических значения, которые соответствуют значениям английских конструкций будущего в прошедшем Future in the Past, а также значениям модальных конструкций с инфинитивом смыслового глагола, выражающим вероятность и возможность действия.

Ключевые слова и фразы: английский язык, крымскотатарский язык, будущее-прошедшее неочевидное время, глагольная форма, будущее в прошедшем, Future in the Past.

Глагольная система прошедшего времени крымскотатарского языка включает в себя шесть категорических и шесть неочевидных глагольных времён. На данное время предлагается их общая классификация, но до конца не исследован вопрос границ употребления каждой из форм. Поэтому является актуальным определить сферу употребления каждой из глагольных форм посредством анализа художественной литературы крымскотатарских авторов, а также сопоставить их с формами английского языка, для которого характерна развитая система времён. В данной статье автор продолжает исследование глагольных форм прошедшего времени крымскотатарского языка в сопоставлении их с глагольными формами английского языка. Конечной целью исследования является описание структуры и семантического функционирования всех глагольных форм прошедшего времени крымскотатарского языка в сопоставлении с английскими формами. Для достижения этой цели выполняются следующие задачи: выявляется спектр семантических значений глагольных форм крымскотатарского языка на основании их употребления, определяются тождественные им по своему значению глагольные формы английского языка, проводится сопоставление их семантических полей.

Глагольная форма будущего-прошедшего неочевидного времени (далее «БПНВ») не отражена в классифи-

кации А. Н. Самойловича [9], Севортыяна [10], С. Р. Изидиновой [3] и А. Berta [13], которые предлагали описание временной системы крымскотатарского языка. Она появляется в классификации А. М. Меметова в качестве одного из сложных неочевидных времён [8]. Позже С. М. Усеинов и В. А. Миреев упоминают эту форму, называя её одной из пересказательных форм составного прошедшего времени [11]. В 2006 г. А. М. Меметов в своей работе «Земаневий къырымтатар тили» даёт этой форме название *келеджек-кечкен заман я да кечкен заман макъсам фишлининъ васталы шекли* (будущее-прошедшее или прошедшее намерение неочевидное) [7, с. 257]. Позднее D. Kavitskaya называет эту форму *evidential with the main verb in categorical future* (эвиденциальное с главным глаголом в категорическом будущем) и относит её к настоящему и будущему, но не к прошедшему времени [15, с. 69]. При описании семантического значения формы БПНВ А. М. Меметов говорит, что эта форма используется, когда говорящий передаёт услышанную от другого человека информацию о действии, которое намеревались сделать, но по каким-то причинам не сделали [7, с. 258]. Среди парадигматических сем данной формы называется обозначение предположительного будущего действия в прошлом, о чем говорящий узнал из других источников. Также указываются следующие семы: сослагательного наклонения, намерения и долженствования [4, с. 151; 2, с. 65]. Анализ составных частей

данного времени показывает, что смысловая часть формы (с суффиксом *-джакъ*) направлена в будущее, тогда как вспомогательная часть, несущая на себе численные и личностные характеристики (глагол *экен* с личными суффиксами: *экеним, экенсинъ, экен, экенмиз, экенсиз, экенлер*) относит нас в прошлое и одновременно с этим является показателем неочевидности. Данная форма говорит о действии, которое должно было осуществиться после момента в прошлом. По отношению к моменту речи время предполагаемого осуществления действия обычно уже находится в прошлом.

В крымскотатарских произведениях данная форма употребляется довольно редко. Она была обнаружена чуть больше восьмидесяти раз в пятнадцати из семидесяти пяти изученных произведений крымскотатарских авторов. Обнаруженные значения распределяются следующим образом.

Ирреалис. В сложноподчиненных условных предложениях глагол в форме БПНВ в главном предложении выражает действие в прошлом, противоположное состоявшемуся на самом деле. *Копек олып авулдагъан олса, о сизинъ баргъанынъызны кореджек экен* [6, с. 112]. (Если бы собака была и она залаяла бы, она [девушка] **увидела бы**, как ты пришёл.) Исполнение условия придаточного предложения *копек олып авулдагъан олса* (если бы была собака и если бы она залаяла) привело бы к исполнению действия главного предложения *кореджек экен* (девушка увидела бы, что пришел посетитель). В действительности условие не исполнилось и действие не произошло — собака не залаяла, и девушка не заметила приход незнакомца. *Сен расткельмеген олсанъ, бирден-бир янгъыз балам атешининъ ортасына тюшеджек экен...* [12, с. 108]. (Если бы ты не встретила, мой единственный ребенок **упал бы** прямо в огонь.) В придаточном предложении констатируется обстоятельство (появление женщины), которое предотвратило действие (ребенок не упал в огонь).

В английском языке для передачи значения ирреалиса (особенно в условных предложениях) используются модальные вспомогательные глаголы в прошедшем времени [14, с. 265–266]. В частности, в основной части условного предложения используется модальный вспомогательный компонент *would* в сочетании с перфектным инфинитивом смыслового глагола, тогда как в придаточном предложении условия содержится действие, выраженное в форме Past Perfect Tense, которое могло привести к противоположному исходу. Данную конструкцию модального вспомогательного компонента *would* с перфектным инфинитивом иногда называют будущее перфектное в прошедшем Future Perfect in the Past [5, с. 126–127]. В нашем примере форме БПНВ будет соответствовать следующая английская конструкция: *If there*

had been a dog and if it had barked, she would have seen you coming. (Если бы собака залаяла, она [девушка] увидела бы, что ты идешь.) *If you had not appeared, my only child would have fallen into the fire.* (Если бы ты не появился, мой единственный ребенок **упал бы** в огонь.)

В повествовательных простых предложениях форма БПНВ употребляется для передачи сообщения об ожидаемом действии, которое должно было произойти согласно предварительной договоренности. *Бу везир огълу да падиша къызына нишанлы экен. Тамам шу куню акъшам падиша, везирнинъ эвине мусафирликке келеджек экен.*

Анълашылгъанына коре, бу къаз да онъа зияфетке союладжакъ экен [6, с. 45]. (Этот сын везира был обручен с дочерью падишаха. Как раз в этот день падишах **должен был прийти** в гости домой к везиру. По договоренности, этот гусь **должен был быть зарезан** для него к пиршеству.) В данном примере сообщается информация об ожидаемых действиях *келеджек экен* (должен был прийти) и *союладжакъ экен* (должен был быть зарезан), которые были запланированы заранее. Значение формы БПНВ о том, что ожидается исполнение действия, помогают передать фразы *должен был, собирался, намеревался. Яш учъ кунъ, учъ гедже джуръген сонъ, бабасынынъ ватанына келе. Бир даа бакъса, не коръсюн: агъасынынъ тою бар. Онъа къую тюбюнден чыкъкъан дюльбер къызы береджек экенлер* [6, с. 247]. (Юноша три дня и три ночи шёл-шёл и пришёл на родину отца. Вдруг видит, что идёт свадьба его старшего брата. За него **должны были отдать** красавицу со дна колодца.) Здесь также говорится о заранее запланированном действии — выдаче замуж красивой девушки. Не говорится о том, состоялось ли замужество на самом деле или нет. Просто дается информация о том, что должно было произойти запланированное действие.

В английском языке в подобных случаях используются конструкции с выражающими намерение вспомогательными и полувспомогательными компонентами. Когда эти компоненты употребляются в прошедшем времени, они сообщают о будущем, заключённом в прошедший период времени [14, с. 259–260]. Конструкции с полувспомогательными компонентами, передающие данное значение, могут включать в себя *to be going to, to be supposed to, to be to* и др. в прошедшем времени. Контекст подсказывает, состоялось действие на самом деле или нет [14, с. 260]. Приведенному выше примеру на крымскотатарском языке будут соответствовать следующие английские конструкции: *It was on that very day that the king was to go and visit the vizier at his house.* (Как раз в этот день падишах **должен был прийти** в гости домой к везиру.) *All of a sudden he saw that his older brother's wedding was underway. He was to*

marry the beauty from the well. (Вдруг видит, что идет свадьба его старшего брата. Он **должен был жениться** на красавице из колодца.) Конструкции *was to go* (должен был прийти) и *was to marry* (должен был жениться) сообщают, что запланированное действие должно было произойти некоторое время спустя. Сама по себе эта конструкция не конкретизирует, исполнилось ли запланированное действие или нет. Это значение могут передавать и другие английские конструкции, такие как *was going to / was about to / was supposed to + инфинитив смыслового глагола*.

Форма БПНВ может употребляться со значением неочевидного будущего, воспринимаемого из настоящего. Здесь присутствует пересказ информации со слов третьего лица. Достоверность информации не подтверждена. Произойдет предполагаемое действие на самом деле или нет, неизвестно. *Чобан: — Эр гедже бир дев келип, сизинь кьойларынъызны айдап кете экен. Сиз, девни ольдюрген адамгъа кьойларынъызнынъ ярысыны береджек экенсинъиз. Эгер бу керчек олса, мен сабагъа къадар девни ольдюрин, башыны да мында алып келирмен, — дей* [6, с. 239–240]. (Пастух им говорит: — [Мне сказали, что] каждую ночь появляется великан и угоняет ваших овец. И что вы **дадите** половину стада тому, кто убьет этого великана. Если это правда, то я до утра убью великана и принесу сюда его голову.) Говорящий пастух получил информацию через посредника. Он сомневается, на самом ли деле всё будет так, как он услышал. Поэтому он говорит *эгер бу керчек олса* (если это правда). Как следует из истории, информация оказалось достоверной, и при определённых обстоятельствах обещание может быть приведено в исполнение.

В английском языке для передачи этого значения используется форма простого будущего времени вместе с разнообразными вводными фразами, акцентирующими внимание на том, что информация получена от посредника и может оказаться недостоверной. Допустимо употребление следующих конструкций: *I hear / heard that...; I am / was told that...; supposedly* (я слышал; мне сказали; предположительно) и т.д.: *I hear that every night a giant appears and drives away your sheep, and that you will give half a herd to the one who slays the giant.* (До меня дошёл слух, что каждую ночь появляется великан и угоняет ваших овец. И что вы **дадите** половину стада тому, кто убьёт этого великана.) Неочевидность сообщения передаётся здесь не особой глагольной фор-

мой, а вводной фразой *I hear that* (я слышал что, до меня дошел слух что).

Форма БПНВ может также употребляться в значении, близком сослагательному наклонению, для выражения предположения говорящего о том, что может произойти в настоящем или будущем. Произойдёт это на самом деле или нет, неизвестно. *Буны корьген падиша: — Эшкъ олсун пельвангъа! Амма да такъатынъ бар экен! — деп, Дагъ девиргеннинъ аркъасыны таптай. Сен бутюн дагъларны да девиреджек экенсинъ* [1, с. 110]. (Увидев это, Падишах сказал: — Ай да молодец, богатырь! Вот это у тебя сила! — и похлопал по спине Гороворотилу. — Ты, наверное, и все горы **мог бы перевернуть**.)

В английском языке в подобных случаях употребляется модальный вспомогательный компонент в прошедшем времени *could, might* (мог бы) с инфинитивом смыслового глагола. С тем же значением употребляется и *can, may* (мог) в настоящем времени с инфинитивом смыслового глагола и в сочетании с дополнительными языковыми средствами *probably, possibly* (возможно, вероятно) и т.д.: *You could / might turn (can / may probably turn) the mountains upside down.* (Ты, наверное, и все горы **мог бы перевернуть**.)

В заключении следует суммировать, что анализ случаев употребления формы БПНВ показал наличие её четырёх основных значений: ирреалис в сложноподчинённых условных предложениях; ожидаемое в прошлом действие, которое должно было произойти согласно предварительной договоренности; передача со слов третьего лица информации о том, что произойдет в будущем; предположение о будущем действии. Соответствия этим значениям в английском языке подбираются в зависимости от контекста и разбиваются на следующие группы: употребление модального компонента *would* с перфектным инфинитивом; употребление конструкций *was / were (about) to, was / were going to, was / were supposed to* с инфинитивом смыслового глагола; конструкции с простым будущим временем и дополнительными лексическими средствами, передающими неочевидность сообщения; конструкции модальных глаголов *could / might / can / may* с инфинитивом смыслового глагола.

Список сокращений

БПНВ — будущее-прошедшее неочевидное время

ЛИТЕРАТУРА

1. Акъыллы кирпинен айнеджи тильки: Кучюк яштаки мектеп балалары ичюн. Топлагъан, ишлеген ве тертип эткен А. Велиев. Т.: Чолпан, 1990. 224 с.
2. Бекирова Л. И. Прошедшее время глагола на -аджакъ экен в современном крымскотатарском языке. // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». 2012. Т. 25 (64), № 3, ч. 1. С. 63–66.

3. Изидинова С. Р. Крымскотатарский язык. // Языки мира: Тюркские языки. М., 1996 г. Бишкек: Издательский дом «Кыргызстан», 1997 г. С. 298–309
4. Караева Л. И. Лексико-семантическая и морфологическая структура форм прошедшего времени глагола изъявительного наклонения в современном крымскотатарском языке: дис. . . . канд. филол. наук: 10.02.13 / Таврический национальный ун-т им. В. И. Вернадского. Симферополь, 2006. 193 с.
5. Каушанская В. Л. Грамматика английского языка. Пособие для студентов педагогических институтов / В. Л. Каушанская, Р. Л. Ковнер, О. Н. Кожевникова, Е. В. Прокофьева и др. 5-е изд., испр. и доп. М.: Айрис-пресс, 2008. 384 с.
6. Къырымтатар халкъ масаллары. 2-нджи, ишленильген нешир / Тертип эткенлер: К. Джаманакълы, А. Усеин. Симферополь: КъДЖИ «Къырымдевокъ-ув-педнешир» нешрияты», 2008. 384с.
7. Меметов А. Земаневий къырымтатар тили. Симферополь: Къырым девлет окъув педагогика нешрияты, 2006. 320 с.
8. Меметов А. Практикум по грамматике татарского языка. Для студентов татарского отделения факультета русской и татарской филологии педагогического института. Ташкент: «Укитувчи» нешрияты, 1984. 152 с.
9. Самойлович А. Н. Опыт краткой крымско-татарской грамматики. Петроград, 1916. 104 с.
10. Севортян Э. В. Крымскотатарский язык. // Языки народов СССР. Т. II. Тюркские языки. М., 1966. С. 234–259.
11. Усеинов С. М., Миреев В. А. Изучайте крымскотатарский язык. Часть 2. Симферополь: Таврия, 1992. 80 с.
12. Эдемова У. Айдын геджеде (роман). Акъмесджит: Таврия, 2005. 340 с.
13. Berta Árpád. West Kipchak Languages. In Johanson, Lars and Csató, Evá Á. (ed.) The Turkic Languages. London and New York: Routledge, 1998.
14. Greenbaum S. The Oxford English Grammar. New York: Oxford University Press Inc., 1996.
15. Kavitskaya D. Crimean Tatar. Languages of the World/Materials 477: Lincom Europa, 2010.

© Швед Евгений Василий (kitap.inform@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского

ДАВНОПРОШЕДШЕЕ НЕОЧЕВИДНОЕ ВРЕМЯ НА -ГЪАН ЭКЕН КРЫМСКОТАТАРСКОГО ГЛАГОЛА В СОПОСТАВЛЕНИИ С АНГЛИЙСКИМИ ФОРМАМИ ПРОШЕДШЕГО ВРЕМЕНИ

CRIMEAN TATAR REMOTE UNOBLIVIOUS PAST TENSE ENDING IN -ГЪАН ЭКЕН CONTRASTED WITH ENGLISH PAST TENSE VERB FORMS

Ye Shved

Summary. In this article the range of semantic meanings of the Crimean Tatar Remote Unobvious Past Tense ending in -гъан экен is analyzed, then English language verb forms with similar meanings are identified. As a result, it is determined that the Crimean Tatar Remote Unobvious Past Tense has five distinct semantic meanings, which correspond to the English Past Perfect Tense, Past Simple Tense, and also modal infinitive constructions.

Keywords: English language, Crimean Tatar language, Remote Unobvious Past Tense, verbal form, Past Perfect Tense, Past Simple Tense.

Швед Евгений Василий

*Аспирант, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (г. Симферополь); Таврическая академия
kitap.inform@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматриваются семантические значения давнопрошедшего неочевидного времени на -гъан экен крымскотатарского глагола, затем определяются формы прошедшего времени английского языка с близким значением. В результате исследования устанавливается, что форма давнопрошедшего неочевидного времени глагола несёт пять ярко выраженных семантических значений, которые соответствуют значениям английского прошедшего перфектного времени Past Perfect Tense, значениям прошедшего простого времени Past Simple Tense, а также значениям модальных конструкций с инфинитивом.

Ключевые слова: английский язык, крымскотатарский язык, давнопрошедшее неочевидное время, глагольная форма, Past Perfect Tense, Past Simple Tense.

В глагольной системе прошедшего времени крымскотатарского языка насчитывается двенадцать глагольных форм (шесть категорических и шесть неочевидных форм). На данное время предлагается их общая классификация, но окончательно не решён вопрос функционального использования каждой из форм. Поэтому является актуальным посредством анализа художественной литературы крымскотатарских авторов определить сферу употребления каждой из глагольных форм и сопоставить их с глагольными формами английского языка, для которого также характерна развитая система прошедшего времени. В данной статье автор продолжает исследование глагольных форм прошедшего времени крымскотатарского языка и сопоставляет их с глагольными формами английского языка. Конечной целью исследования является описание структуры и семантического функционирования всех глагольных форм прошедшего времени крымскотатарского языка в сопоставлении с глагольными формами английского языка. Для достижения этой цели выполняются следующие задачи: выявляется спектр семантических значений глагольных форм крымскотатарского языка на основании их употребления, определяются тождественные им по своему значению глагольные формы английского языка, проводится сопоставление семантических полей и структуры.

Форма давнопрошедшего неочевидного времени (далее «ДПНВ») на -гъан экен является одной из пяти

аналитических неочевидных глагольных форм крымскотатарского языка. Согласно А. М. Меметову, данная форма обозначает действие, которое состоялось в прошлом, однако человек, сообщаящий об этом действии, не был его очевидцем, он узнал о нём понаслышке из рассказов других людей [6, с. 477; 3, с. 94]. Там же говорится, что данная форма употребляется в сказках и рассказах о прошлом, переводится с помощью слова «оказывался», причем вспомогательное слово *экен* является универсальным средством выражения прошедшего действия, сочетаясь как с глаголами, так и с именами [Там же, с. 477]. Л. И. Караева (Бекирова) дополняет вышеприведённые значения парадигматическими семами: 1) определённость совершения действия в прошлом; действие совершилось и может привести предмет в новое состояние; 2) неочевидность действия: говорящий получил информацию о действии из других источников; и двумя синтагматическими семами: 1) приписанное действие, которое не совершалось говорящим, выраженным первым лицом; 2) ирония [4, с. 156; 1, с. 199].

При анализе семантики глагольной формы ДПНВ в художественных произведениях были обнаружены следующие случаи ее употребления.

1. Форма ДПНВ выражает предположение о завершённом действии, произошедшем до другого прошедшего действия. При отсутствии доступной информации

говорящий на основании собственных наблюдений приходит к некоему заключению о предпрошедшем действии. *Бозторгъайчыкъ отлар ичинде не япа эди? Онъа не олгъан экен?* ... Тюшюнип, джевабыны тапынъыз [9, с. 60]. (Что делал серый воробышек в траве? Что с ним произошло? ... Подумав, дайте ответ.) (Здесь и далее перевод автора — Е. Ш.) В самой истории ясного ответа на этот вопрос нет. Читатель должен на основании доступной информации сделать предположение о произошедшем. *Мен сустым. Къартанамнынъ юкъусы къайда къачкъан экен деп, оны араштырмагъа къарар бердим* [Там же, с. 102–103]. (Я промолчал. Я решил разузнать, куда **делся** (букв.: убежал) сон бабушки.) Герой не знает, куда делся сон бабушки, но он решает расследовать дело и вынести суждение. Такое употребление формы ДПНВ имплицитно предполагает наличие вводных конструкций с «предположительно, вероятно, возможно, наверное».

В английском языке для выражения предпрошедшего действия используется форма Past Perfect Tense [13, с. 195–197; 12, с. 272–273]. Однако эта форма обычно используется для передачи достоверных событий. Для передачи значения неуверенности и предположительности необходимо использовать дополнительные слова или конструкции, такие как *probably, possibly, presumably, I think, it appears* и т.д. Значению возможности и предположения с различной степенью уверенности в английском языке также соответствуют конструкции с модальными глаголами *must, might, could* в сочетании с инфинитивом глагола в перфектной форме, называемые модальным перфектом [12, с. 274]. Таким образом, вышеприведенным примерам на английском языке будут соответствовать следующие способы выражения: *What was the gray sparrow doing in the grass? What had possibly happened (could have happened) to it?* (...Что с ним произошло (могло произойти)?) *I decided to find out where the grandma's sleep had possibly gone (might have gone).* (Я решил узнать, куда **ушел (мог уйти)** сон бабушки.) Употребление модальных перфектных конструкций в каждом из этих примеров позволяет передать разную степень уверенности говорящего в его предположении о возможном действии.

2. Сообщение о давнопрошедшем завершённом событии, в реальности которого нет сомнений. Здесь также присутствует значение предпрошедшего времени. *Сарайнынъ арт тарафына адымладым. Кенъ бир багъча. Бир вакъытларда бу ерде мермер аммамлар олгъан экен. Шимди исе багъча бакъымсыз, эр шей харабе алында...* [8, с. 14]. (Я прошагал к задней части дворца. Обширный сад. Когда-то здесь **были** мраморные бани. А сейчас сад был без присмотра, всё было запущено.) Говорящий знает наверняка, что на этом месте ранее были бани. Здесь описываются реально произошед-

шие события. *1947 сенеси Къазахстанда тюрьмеден чыкъкъанынен, шу ерде къазагъа огърап эляк ола. Бераберликте тюрьмеде яткъан махбюслернинъ Акъмолла Веисовнынъ къадыны Зоре Сакаевагъа язгъанларына коре, бу «къазаны» аселет азырлагъан экенлер* [5, с. 174]. (В 1947 году, выйдя из тюрьмы в Казахстане, он попал в несчастный случай и погиб. Согласно тому, что написали заключённые Зоре Сакаевой, жене Акмоллы Веисова, этот «несчастный случай» **подготовили** специально.) Здесь также описываются реальные события, но налицо отсутствие каких-либо доказательств, только слова третьих лиц, которые не могли являться ни свидетелями заговора, ни свидетелями его осуществления.

Английская форма Past Perfect Tense передает действие и состояние, которое состоялось до другого прошедшего времени, при этом высказывание категоричное и не оставляет места для сомнений. Здесь также допустимо употребление формы Past Simple Tense, которая обозначает действие, которое имело место ранее, до момента речи и в обычном употреблении совмещает в себе два значения: а) действие, событие или состояние имело место в прошлом, и между его завершением и настоящим моментом есть разрыв; б) говорящий или пишущий точно представляет себе, в которое конкретное время произошло данное действие, событие или состояние [13, с. 183]. *I walked to the back part of the palace. At some point of time marble baths were located here. (Marble baths had been located here.)* (Я прошагал к задней части дворца. Когда-то здесь **были** мраморные бани.) *According to what the prisoners wrote to Zore Sakayeva, this "accident" had been arranged.* (Согласно тому, что написали заключённые Зоре Сакаевой, этот «несчастный случай» **был** специально **подготовлен**.)

3. Форма ДПНВ употребляется в сказаниях и легендах. Описываемые события если и имели место, то так давно, что реальность произошедших событий с уверенностью установить невозможно. В данном случае форма имеет оттенок неопределенности действия, неуверенности в его фактичности. Значение предпрошедшего времени в данном случае не наблюдается. *Иште, о акъшам да Арзы, денъиз анасы олып, къучагъындаки балачыгъынен Мисхор ялысындаки чешмеге биринджи кере чыкъкъан экен* [7, с. 73]. (И вот этим же вечером Арзы, став русалкой, в первый раз **вышла** с ребенком на руках к источнику на берегу Мисхора.) Повествователь сообщает о действии *чыкъкъан экен* (вышла), которое наверняка сам не наблюдал и о котором знает только понаслышке.

В английском языке для передачи сообщения о прошлом действии употребляется форма Past Simple Tense как в исторических хрониках, так и в народных сказа-

ниях и сказках [13, с. 183]. При этом значение неочевидности и нефактичности читатель выводит на основании контекста и дополнительных языковых средств. Нашим примерам, описывающим прошедшие события, будут соответствовать глаголы в форме Past Simple Tense, а умозаключение читателя о том, что речь идет о легенде, будет задавать направление восприятию фактичности. *That same evening Arzy with the child in her arms came out of the sea for the first time on the shore of Mishor.* (Этим же вечером Арзы в первый раз **вышла** с ребёнком на руках на берегу Мисхора.)

4. Форма ДПНВ может передавать завершённое действие, которое произошло на самом деле, но выполнивший его человек или не уверен в том, как это получилось, или он не намеревался произвести действие. Действующее лицо часто выражено первым лицом. Значение предпрошедшего времени здесь не прослеживается. *Шимдики муреккен, агъыр заманда Алланынъ ярдымынен бойле бир китап чыкъармагъа имкян булгъан экеним, «Раббиме чокъ шукюрлер олсун», — дейим* [7, с. 155]. (В такое сложное, тяжёлое время я с Божьей помощью **нашел возможность** выпустить такую книгу, и говорю: «Громадная благодарность Богу!») Здесь явно модальное значение глагола: «даже не верится, что так произошло!» Это не сухая констатация факта, а эмоционально окрашенное заявление о действии, результат которого проявляется в момент речи. *Анархан турып, бу къадар иш якъандже мен бир шей дуймагъаным, юкъламакъ дегиль, мытлаккъа къатып къалгъан экеним, деп тюшюнди* [11, с. 23]. (Нияр подумала, что если она не почувствовала, как Анархан встал и сделал столько работы, она, **должно быть**, не просто спала, а **была** совсем без чувств, **как камень**.) В этих примерах говорящий делает попытку объяснить произошедшее. Указанное действие не было выполнено с определённым намерением, оно произошло само по себе.

В английском языке нет эквивалентной формы, которая по своей структуре передавала бы прошедшее действие или состояние и несла бы значение предположительности и неуверенности. Для этого необходимо использовать дополнительные языковые средства, такие как вводные фразы *it turns out that* (оказывается, что), *it appears that* (похоже, что), *it is possible that, possibly, probably* (вероятно) в сочетании с глаголом в форме Past Simple Tense [13, с. 190–191]. Это гипотетическое значение возможности, способности, допущения может также передавать конструкция модального перфекта с модальными глаголами *must, may, might* [Там же, с. 232, 235]. *It is possible that in this difficult time I with God's help found an opportunity to publish this book, for which I say, "Praise be to God!"* (Вероятно, что в это трудное время я с Божьей помощью **нашел возможность** выпустить такую книгу...) *Niyar thought that for her not to*

hear how Anarkhan got up and did so much work, she probably was not just asleep, she must have lost all her feelings. (...она, вероятно, не просто спала, а, **должно быть**, совсем **потеряла** чувства.)

5. Форма ДПНВ может выражать действие, произошедшее в прошлом, но связанное с настоящим. В данном случае говорящий выражает недоумение, непонимание, задаётся вопросом, который по своему значению приближается к риторическому. *Шашыладжакъ шей, бу къадар кичик эвде алты джан насыл яшагъан ве сыгъгъан экенлер?* [10, с. 155]. (Удивительно, как в таком малюсеньком доме **помещались** и **жили** шесть человек?) Здесь выражается недоумение и удивление. Наверняка, говорящий не так заинтересован в подробных объяснениях об образе жизни жителей дома. Данным высказыванием он выражает своё удивление. *Ба! Шашыладжакъ шей! Не олгъан экен? Джемаат не ичюн мени къаршылап чыкъмады!* [2, с. 26]. (Вот это да! Удивительно! Что **стряслось**? Почему народ не вышел меня встречать?) Говорящий желает узнать, что произошло и явилось причиной отсутствия народа. Однако, он задает вопрос не для получения информации, а больше для выражения недоумения: «Посмотри-ка, никто не пришёл меня встречать! Интересно, что произошло?» В этом значении форма ДПНВ употребляется как устойчивое выражение для передачи замешательства, беспокойства, удивления, размышления вслух, риторического вопроса.

В английском языке передаваемым формой ДПНВ оттенкам значения соответствуют конструкции с модальным глаголом *could + инфинитив* [13, с. 221–222, 235], формы прошедшего простого времени Past Simple Tense, настоящего перфектного времени Present Perfect Tense и прошедшего перфектного времени Past Perfect Tense [Там же, с. 188–192]. *It is surprising, how such a tiny home could fit and house six people?* (Удивительно, как в таком малюсеньком доме **помещались** и **жили** шесть человек.) *Wow! Unbelievable! What in the world happened? (What has happened?) Why hasn't anybody come out to greet me?* (... Что **стряслось**? Почему народ не вышел меня встречать?)

В заключении следует сделать вывод о том, что семантическое значение формы ДПНВ совпадает со значением формы прошедшего перфектного времени Past Perfect Tense в случаях, когда ею выражается предпрошедшее действие. Однако семантическое поле значений формы ДПНВ гораздо шире поля значений формы Past Perfect Tense и может нести дополнительную модальную окрашенность разной степени уверенности в фактичности передаваемого действия, гипотетичной возможности или способности к действию. Для выражения модальных оттенков значения английский язык ис-

пользует модальные конструкции с *must, might, could* в сочетании с обычным или перфектным инфинитивом смыслового глагола. То же значение может передаваться на английском языке с помощью обычных форм прошедшего простого времени Past Simple Tense в сочетании с дополнительными языковыми средствами, такими

как вводные конструкции *possibly, probably, it turns out that, it appears that* и др.

Список сокращений

ДПНВ — давнопрошедшее неочевидное время

ЛИТЕРАТУРА

1. Бекирова Л. И. Прошедшее время глагола на -гъан экен в современном крымскотатарском языке. // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». 2013. Т. 26 (65), № 2. С. 195–199.
2. Болат Ю. Алим (роман). Симферополь: Тарпан, 2009. 384 с.
3. Велиулаева А. В. Къырымтатар тили грамматикасындан джедвеллер. Орта мектепнинъ 5–9-нджы сыныф талебери ичюн. Симферополь: Къырым девлет окъув-педагогика нешрияты, 1999. 176 с.
4. Караева Л. И. Лексико-семантическая и морфологическая структура форм прошедшего времени глагола изъявительного наклонения в современном крымскотатарском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.13 / Таврический национальный ун-т им. В. И. Вернадского. Симферополь, 2006. 193 с.
5. Керим И. А. Къырымтатарджа къыйын сёзлер. Словарь трудных слов крымскотатарского языка. Издательства «Таврия», «Таврида». 2006. 176 с.
6. Меметов А. Крымскотатарский язык. История изучения. Лексикология. Фонетика. Морфология: монография. Симферополь: КРП «Издательство «Крымучпедгиз», 2013. 576 с.
7. Меметов А., Алиева Л. А., Акъмоллаев Э. Къырымтатар тили. 9-ынджы сыныф ичюн дерслик. Симферополь: КъДЖИ «Къырымдевокъувпеднешир» нешрияты», 2009. 208 с.
8. Меметов А., Алиева Л. А., Акъмоллаев Э., Зайниев Э. К. Къырымтатар тили. 8-нджы сыныф ичюн дерслик. 2-нджы гъайрыдан ишленильген, кенишлетильген ве толдурылгъан нешир. Симферополь: КъДЖИ «Къырымдевокъувпеднешир» нешрияты», 2008. 192 с.
9. Сеттарова С. С., Сеттарова М. С. Фиданчыкъ. Окъув китабы. Орта мектепленринъ 1-нджы сыныф талебелери ичюн. Симферополь: Къырым девлет окъув педагогика нешрияты, 1999. 184 с.
10. Шемьи-Заде Э. // Меметов А., Алиева Л. А., Меметов И. А. Къырымтатар тили. Окъутув къырымтатар тилинде алып барылгъан мектеплер ичюн. 5-инджы сыныф. Симферополь: КъДЖИ «Къырымдевокъувпеднешир» нешрияты», 2013. 208 с.
11. Эдемова У. // Меметов А. М. Къырымтатар тили. 10–11-нджы сыныфлар ичюн дерслик. Симферополь: Къырым девлет окъув-педагогика нешрияты, 2004. 216 с.
12. Greenbaum S. The Oxford English Grammar. New York: Oxford University Press Inc., 1996.
13. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. A Comprehensive Grammar Of The English Language. First Published 1985. London and New York: Longman, 2012.

© Швед Евгений Василий (kitap.inform@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАШИ АВТОРЫ

Aroonoast P. — Post-graduate student, Saint-Petersburg State University
hutlism@gmail.com

Balykbaeva B. — Kyrgyz-Russian Slavic University; senior lecturer of the Institute of mining and mining technology
Acad. U. Asanalieva
b.asekova@mail.ru

Barbashov S. — Doctor of pedagogical sciences, professor, Yugra State University
svbarbashov@yandex.ru

Batantsev N. — Assistant, Khanty-Mansiysk State Medical Academy
boxingtaim@mail.ru

Beglyarova Z. — Post-graduate student, Moscow state regional University
jadeit20@gmail.com

Belanova T. — North-Caucasus Institute (Branch) of the Autonomous Non-Commercial Organization of Higher Education of Moscow Humanitarian and Economic University
zabava-62@mail.ru

Belova L. — South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, Chelyabinsk
telems74@rambler.ru

Bolotov V. — Peoples' Friendship University of Russia (Moscow)
vladbol1931@mail.ru

Bronskaya L. — Nord-Caucasus Federal University (Stavropol, Russian Federation)
libron@yandex.ru

Chalaya Y. — Candidate of philological Sciences, associate professor, Sevastopol state university, Sevastopol, Crimea
j@chalaya.ru

Chervony A. — Doctor of Letters, Associate professor, Taganrog Chekhov Institute (branch of) Rostov State University of Economics (RSUE)
ckutrik@yandex.ru

Dvoryankin O. — Candidate of legal sciences, lecturer at the Moscow MUR RS Kikot university
oldv111@rambler.ru

Fazliev A. — Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia
aivazik@mail.ru

OUR AUTHORS

Fraifeld E. — Nizhny Novgorod Institute of Management, branch of RANEPА
elena.fraifeld@yandex.ru

Gafyatova E. — Kazan (Volga Region) Federal University
rg-777@yandex.ru

Garbuzov S. — Armavir state pedagogical University
garbuzow.sergey2017@yandex.ru

Gilfanova G. — Kazan innovative University named after V. G. Timiryasov
453325@mail.ru

Gillard M. — Doctor of pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State University of physical Culture, Sport, Youth and Tourism
doctorsahar2@mail.ru

Grigorev A. — Moscow State Pedagogical University
greg988@yandex.ru

Kalashyan R. — Teacher of additional education, Honored coach of Russia, Yaroslavl School №87
rafkalash@gmail.com

Kalnibolanchuk I. — Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Branch in Ussuriysk Far Eastern Federal University
agness934@mail.ru

Kamalova N. — South Ural State University (national research university), Chelyabinsk
kamalowa1201@mail.ru

Kapustina N. — Senior lecturer, Volgodonsk Institute of engineering Branch Of the national research nuclear University «MEPhI»
kapustinanv@mail.ru

Karabushchenko N. — Peoples' Friendship University of Russia (Moscow)
n_karabushenko@inbox.ru

Kegeyan S. — Sochi State University
svetlana.kegeyan@mail.ru

Khomchenko A. — Teacher, Omsk branch of the Military Academy of logistics. General of the army Khrulyov
xomanton11@rambler.ru

Koptyakova E. — Ph.D., Associate Professor, Surgut State University

Korneeva G. — Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher, Khakass State Research Institute of Language, Literature and History
korn-galina@yandex.ru

Kornienko E. — Northern State Medical University» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation
er-kor@mail.ru

Litvin N. — Candidate of technical Sciences, associate Professor, Volgodonsk Institute of engineering Branch Of the national research nuclear University «MEPhI»
nvlitvin@mail.ru

Makhina A. — Graduate student, Surgut State University
alina.gabidullina.1993@mail.ru

Mandzhieva G. — Kalmyk State University named after BB Gorodovikova
sudzeren@narod.ru

Minakova N. — Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
naminakova@yandex.ru

Moiseeva T. — Financial University under The Government of the Russian Federation, Moscow
moiseewa.tv@yandex.ru

Nafikov I. — Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia
ilsur_nafikov@mail.ru

Nikiforov Y. — Armavir state pedagogical University
nfagu@yandex.ru

Pavlov N. — Teaching assistant, Chelyabinsk State University, Chelyabinsk
nikitazlat@mail.ru

Perevalov V. — Orenburg State Pedagogical University
v-perevalov@mail.ru

Polyakova E. — Ph.D, Associate professor, Taganrog Chekhov Institute (branch of) Rostov State University of Economics (RSUE)
polyak.lena@mail.ru

Ponomarenko E. — Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
ponomar_elen@mail.ru

Popov A. — Doctor of Economics, Professor, Ural state University of physical culture, Chelyabinsk
nastya987_95@mail.ru

Rekaeva K. — Saint-Petersburg State University
reksen@yandex.ru

Rudakova Z. — Candidate of philology, associate Professor, Kaluga's K.Tsiolkovski State Pedagogical University
rudakova.z@bk.ru

Satosova N. — Armavir state pedagogical University
natalis-74@yandex.ru

Serebryakov A. — North-Caucasus Federal University (Stavropol, Russian Federation)
aasereb@mail.ru

Shestakov I. — Candidate of pedagogical Sciences, Professor of the Belarusian State University of Physical Culture
office@ih-academy.com

Shevchenko E. — Institute of Service, Tourism and Design (Branch) of North-Caucasus Federal University in Pyatigorsk
lena.shevchenko.1976@list.ru

Shved Y. — Crimean Federal University named after V. I. Vernadskiy (Simferopol); Tavrida Academy
kitap.inform@gmail.com

Slabysheva A. — Ural State University of Physical Education, Chelyabinsk, lecturer
slabyshevaa@mail.ru

Solodilova I. — Orenburg State University
solodilovaira16@gmail.com

Solovyeva N. — Assistant professor in North - Eastern Federal University Named after M.K. Ammosov
juliasolo@rambler.ru

Talibina E. — Peoples' Friendship University of Russia, Moscow
talibina2007@mail.ru

Terenteva E. — Privolzhsky Research Medical University (Nizhny Novgorod)
elenavter@yahoo.com

Tomberg O. — Ural Federal University (Yekaterinburg)
olgatomborg@yandex.ru

Vermenskaya E. — Institute of Service, Tourism and Design (Branch) of North-Caucasus Federal University in Pyatigorsk
ver.a@mail.ru

Voronkina M. — Don State Technical University (Rostov-on-Don)
voronkina_m@mail.ru

Yan Jiaqi — Harbin University of science and technology, Harbin, China
1509720707@qq.com

Zakirova E. — Peoples' Friendship University of Russia (Moscow)
zes.64@mail.ru

Zhang Ying — PhD, associate Professor, Harbin University of science and technology, Harbin, China
1509720707@qq.com

Zhelezova N. — Cherepovets State University
natalya.karuzina@mail.ru

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).