ISSN 2223–2982

СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 5–2 2019 (МАЙ)

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК - 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

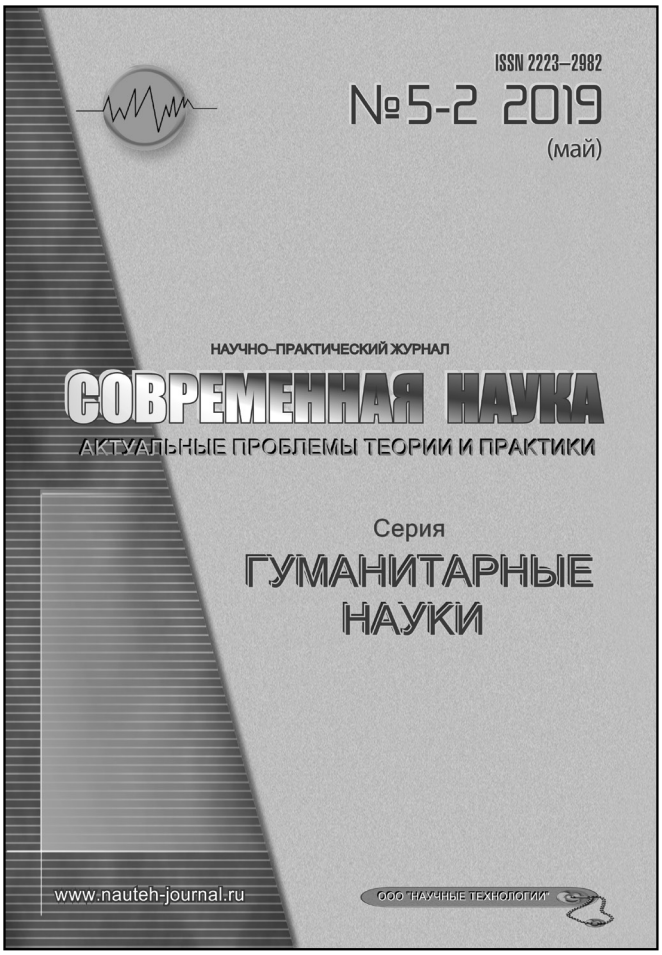
Главный редактор
В.Л. Степанов

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.



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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 № 5-2 (май 2019 г)

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 30.05.2019 г. Формат 84х108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982
9 7 7 2 2 2 3 2 9 8 2 3 6

© Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики». Серия «Гуманитарные науки».

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

Борин А. Г., Музалев А. В. — Кузнецкстроевцы и горожане: к вопросу об источниках формирования населения индустриального города Сталинска в 1930-е гг

Borin A., Muzalev A. — Kuznetskstroevtsy and townspeople: to the question of the sources of formation of the population of the industrial town of Stalinsk in the 1930s 6

Кузнецов А. С. — Техническое переоснащение сельскохозяйственного производства Поволжья на основе электрификации

Kuznecov A. — Technical re-equipment of agricultural production of Volga region on the basis of electrification 12

Логинов Д. С. — Рязанская земля и Артания/Арсания в арабских источниках

Loginov D. — Ryazan land and Artania/Arsania of Arabian sources 17

Седельникова Н. А., Дуплякин М. Н. — Переселенческое движение в Сибири во второй половине XIX – начале XX вв

Sedelnikova N., Duplyakin M. — A resettlement movement in Siberia in the second half of the XIXth – the beginning of the XX century 22

Тайгильдин А. В. — Особенности развития экономики Юга США накануне Гражданской войны 1861–1865 годов

Taigildin A. — The developments of the Southern US economy on the eve of the Civil war of 1861–1865 28

Трякин А. Н. — Проект проведения каталогизации воинских захоронений как эффективная форма решения задач по организации военно-мемориальной работы за рубежом

Tryakin A. — Military grave cataloguing project as an effective approach to military memorial work abroad 34

Уральский И. С., Целищев А. О. — Роль США в объединении Германии

Uralskiy I., Tselishchev A. — The U. S. role in the unification of Germany. 39

Эшматова Г. Б. — Социальная структура населения Ойротской автономной области (по материалам переписей 1926 и 1939 гг.)

Eshmatova G. — The social structure of the population of the Oirot Autonomous region (based on the censuses of 1926 and 1939) 43

Яшина М. А. — Эволюция государственно-церковных отношений в России (середина XVII в.– начало XVIII в.)

Yashina M. — Evolution of the state-church relations in Russia (middle XVII. v.– beginning of XVIII. v.). 49

Педагогика

Алимирзаева З. А., Гаджибекова Н. С. — Проблемы усвоения фонетики русского языка учащимися дагестанской школы

Alimirzaeva Z., Gadjibekova N. — Problems of mastering the phonetics of the Russian language for pupils of the Dagestan school 55

Астанина Л. В., Новикова И. В. — Анализ теоретических подходов к формированию профессиональных компетенций в вузе

Astanina L., Novikova I. — Analysis of theoretical approaches to formation of professional competences at higher education institution 58

Боброва А. А. — Оценка эффективности применения игровых форм физкультурных занятий в коррекции развития внимания у детей с задержкой психического развития

Bobrova A. — Evaluation of the effectiveness of the application of game forms of physical education classes in correction of development of attention in children with mental retardation. 62

Гузева Н. Ю. — Формирование профессиональных компетенций в системе бакалавриата

Guzeva N. — Formation of professional competencies in the undergraduate system 66

Дроздова Н. А., Смирнова Н. С., Макковеева Ю. А., Ушакова Н. Л. — Использование метода сторителлинга в процессе обучения говорению на иностранном языке

Drozdova N., Smirnova N., Makkoveeva Ju., Ushakova N. — Using the storytelling method in the process of teaching speaking skills in a foreign language 70

Каинова М. М. — Коммуникативно-письменные компетенции и письменная речь в теоретико-методическом и дидактическом аспекте в российской науке и системе образования

Kainova M. — Written communication and written speech in Russian scholarly research and education system: theoretical, methodological and didactic aspects 73

Лукьянова И. В. — Фразеологические единицы в практике обучения РКИ

Lukianova I. — Phraseological units at the lessons of Russian as foreign language 80

Несова Н. М. — Представление материала в учебных изданиях культурологического профиля: современные тенденции

Nesova N. — The presentation of material in educational editions of culturology profile: current trends 85

Посулова И. В. — Реализация экологических подходов в ранней профориентации школьников

Posulova I. — Implementation of environmental approaches in the early career guidance of schoolchildren 94

Сюй Цянь — Формирование и развитие детского музыкально-образного мышления

Xu Qian — The formation and development of children's musical creative thinking 98

Тищенко С. С., Макина Л. Р. — Оценка техники выполнения поворотов на карвинговых лыжах в гигантском слаломе

Tishchenko S., Makina L. — Estimation of engineering of turning performance on caroving skies in a giant slalom 104

У Цзинь — Сходства и различия между манерами китайского национального пения и bel canto

Wu Jin — Similarities and differences between the manners of the Chinese national singing and bel canto 114

Хороших О. Н. — Педагогическая модель формирования учебных компетенций обучающихся основной школы в условиях модернизации образования

Khoroshikh O. — The pedagogical formation model of students learning competencies in secondary school in current conditions of education 119

Шакирова Т. И., Амелькина М. В. — Потенциал цифровой образовательной среды при обучении иностранным языкам студентов неязыковых направлений подготовки

Shakirova T., Amelkina M. — Potential of digital educational environment when teaching foreign languages to students of non-language directions of training 123

Филология

Андреева Н. П., Терентьева Г. П., Соколова Т. В. — Термины как элементы профессиональной деятельности (на материале информационных технологий и нанотехнологий)

Andreeva N., Terenteva G., Sokolova T. — Terms as the components of vocational activity (Information Technology and Nanotechnology terms) 128

Баева А. В. — Имплицитное несогласие, выраженное синтаксической конструкцией

Baeva A. — Implicit disagreement expressed by the syntactic construction 132

Бальбурова Л. К. — Проблемы перевода: эмотивность языковой личности

Balburova L. — Translation problems: emotive language personality 136

Головина А. А. — Заголовок как композиционный элемент в англоязычном масс-медийном политическом дискурсе

Golovina A. — Headline as a compositional element in the English-language mass-media political discourse 141

Дзагова З. В. — Репрезентация бинарной оппозиции «правый-левый» в адыгской и русской ЯКМ

Dzagova Z. — Representation of the «right-left» binary opposition in the Adyghe and Russian Language Picture of the World 145

Дьячков А. В. — Многоаспектность современной англоязычной газетной публицистики и ее учет при переводе

Dyachkov A. — Multi-aspect modern English newspaper journalism and its use in translation 149

Дьячков А. В. — Особенности приемов перевода англоязычных фразеологизмов с семантическим компонентом цвета

Dyachkov A. — Features of the translation techniques of English phraseological units with the semantic color component 152

Казакова Н. Н., Лю Сини — Сравнительный анализ символьных значений зоонима медведь в русском и китайском языках

Kazakova N., Lyu Sini — Comparative analysis of symbolic meanings zoonim bear in Russian and Chinese languages 155

Корниенко Е. Р. — Религиозно-философский дискурс Н. И. Новикова: лексический аспект

Kornienko E. — N. I. Novikov's religious and philosophical discourse: lexical aspect. 159

Мерзлякова К. Б. — Руководства по гендерно корректному словоупотреблению в Испании

Merzlyakova K. — Gender-inclusive language guides in Spain 164

Михайловская Е. С. — Средства реализации стратегии создания квазинаучности изложения в астрологическом прогнозе в СМИ

Mikhaylovskaya E. — Means of quasi-scientific strategy implementation as exemplified in media astrological forecast. 169

Мяо Иньинь — Анализ прагматических принципов российской двойной отрицательной структуры

Miao Yingying — Analysis of the pragmatic principles of the Russian double negative structure 174

Петросян Г. О., Демченко Е. Н. — Гендерные особенности просодического оформления деловой речи (на примере английского языка)

Petrosyan G., Demchenko E. — Gender features of prosodics registration of the business speech (on an example of English language) 178

Романов А. С., Шнякина К. В. — Имя прецедентное как самобытный лингвокультурный артефакт речевого репертуара GI (на материале английского языка)

Romanov A., Shnyakina K. — The precedent name as a salient linguocultural artifact of GI'S speech repertoire (as exemplified in English). 182

Чжан Яньцю — Лексические средства передачи эмоции страх в произведениях Н. В. Гоголя и их китайские аналоги

Zhang Yanqiu — The lexical means for conveying the emotion of fear in the works of N. V. Gogol and their Chinese counterparts 188

Чэнь Сюе — Анализ семантических изменений в поэтическом переводе лирики М. И. Цветаевой

Chen Xue — Analysis of semantic changes in the poetic translation of the lyrics by M. I. Tsvetaeva. 193

Шамсутдинова Э. Х. — Сопоставительный анализ татарских, английских и арабских паремий с компонентом-зоонимом со структурой простых предложений

Shamsutdinova E. — Comparative analysis of Tatar, English and Arabic paroemias with the zoonym component with the structure of simple sentences. 199

Информация

Наши авторы. Our Authors. 205

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 207

КУЗНЕЦКСТРОЕВЦЫ И ГОРОЖАНЕ: К ВОПРОСУ ОБ ИСТОЧНИКАХ ФОРМИРОВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ ИНДУСТРИАЛЬНОГО ГОРОДА СТАЛИНСКА В 1930-Е ГГ.

Борин Аркадий Георгиевич
К.и.н., доцент, Новокузнецкий филиал (институт) ФБГОУ ВО Кемеровский государственный университет
Locotos1863@gmail.com
Музалев Антон Владимирович
Старший преподаватель, Новокузнецкий филиал (институт) ФБГОУ ВО Кемеровский государственный университет
musalew2@gmail.com

Аннотация. В статье на основе архивных источников изучается проблема формирования населения г. Сталинска в 1930-е гг. Анализируется социальный состав населения и динамика его роста. Описываются основные социальные проблемы, в том числе недостаток жилья и неразвитость городской инфраструктуры. Делается вывод о высокой степени маргинализации населения и особенностях важнейшего процесса адаптации жителей города к новой ситуации и среде.

Ключевые слова: индустриализация, маргинализация, урбанизация, сибирский город.

KUZNETSKSTROEVTSY AND TOWNSPEOPLE: TO THE QUESTION OF THE SOURCES OF FORMATION OF THE POPULATION OF THE INDUSTRIAL TOWN OF STALINSK IN THE 1930S.

A. Borin
A. Muzalev

Summary. The article based on archival sources examines the forming of the population of the Stalinsk in the 1930s. The social composition of the population and its growth dynamics are analyzed. It describes the main social problems, including the lack of housing and the underdevelopment of urban infrastructure. The conclusion is made about the high degree of marginalization of the population and the peculiarities of the most important process of adaptation of city residents to the new situation and environment.

Keywords: industrialization, marginalization, urbanization, Siberian town.

Индустриальные «города», являясь детищем советской индустриализации, создавались для решения главной задачи — обеспечения производства рабочей силой. Под влиянием производственной составляющей в таких «городах при заводах» формировался промышленный городской уклад и соответствующий ему городской образ жизни. В условиях структурной перестройки экономики такие города столкнулись с целым рядом трудноразрешимых проблем, среди которых проблемы занятости населения, функционирования городской инфраструктуры, поиск путей дальнейшего развития. Изучение источников формирования населения «города при заводе», выполненное на материалах города Сталинска (с 1961 г. переименован в Новокузнецк), направлено на определение путей развития индустриального города в современных условиях.

Общепризнано, что носителями городской культуры и городского образа жизни являются горожане. При этом население любого города представлено не только горожанами, но и жителями города — всеми, кто проживает на территории города. Проживание на территории города является формальной характеристикой принадлежности к городскому социуму, в то время как содержательные характеристики определяются степенью воспроизведения стандартов городского образа жизни. В свою очередь, устойчивое следование стандартам городского образа жизни зависит от времени проживания в городском социуме и специфики механизмов формирования, складывания городского населения.

Образцово-показательный советский город Сталинск — город «витрина социализма» — возводился на базе строительной площадки Кузнецкого металлургического комбината — Кузнецкстроя — в рамках модели «города при заводе» [1]. Главной чертой такого города являлась его неразрывная связь с градообразующим предприятием: город строился для комбината, на средства комбината и население города формировалось из строителей и рабочих комбината.

Особенностью формирования городского населения в городе, являющемся, по сути, еще одним цехом завода, являлась высокая динамика численности населения в нем: за 1926–1939 гг. население города Сталинска увеличилось в 12 раз, достигнув в 1940 году численности 180 тыс. человек. Высокие темпы роста численности городского населения выделяли Сталинск из числа других быстрорастущих индустриальных городов [2, С. 30].

Главным фактором, обусловившим сверхвысокие темпы роста численности населения Сталинска, являлись высокие темпы роста численности рабочих на строительной площадке Кузнецкстроя. Последнее стало следствием не только высоких темпов строительства Кузнецкого металлургического комбината (далее — КМК), продиктованного увеличением плановых заданий первых пятилеток, но и необходимости выполнения большого объема работ по подготовке площадки для строительства комбината, при практически полном отсутствии техники [3, С. 13].

На сегодняшний день общепризнано, что крайне неудачно выбранная для строительства комбината Горбуновская площадка, потребовала выполнения значительного объема такой неквалифицированной работы, как выемка и перевозка грунта (эту работу выполняли землекопы и перевозчики грунта — грабари). Следствием этого стала сверхконцентрация на строительной площадке дешевой и малоквалифицированной рабочей силы, составившей основу городского населения Сталинска.

Существовала прямая взаимосвязь между ростом рабочей силы на Кузнецкстрое-КМК и на других предприятиях города и ростом численности населения в призаводском поселке. На 1 января 1930 г. в городе проживало 14 тыс. человек, из которых 49% (6862 чел.) было занято на строительных работах. Год спустя при численности населения в городе 51,7 тыс. человек на промышленных предприятиях было занято 39 тыс. человек (75%), в том числе на Кузнецкстрое — 21 тыс. (40% или 53% от всех работающих).

Обращает на себя внимание то, что наиболее высокими темпами численность кузнецкстроевцев увеличивалась до ввода в строй основных производств: за период 1930–1931 гг. численность строителей КМК увеличилась в 2,7 раза, в течение следующего года еще в 1,5 раза по сравнению с уровнем 1931 г. [4, С. 47; 5, С. 16; 6, С. 17] На 1 января 1934 г. численность строителей составляла 38043 человека. Когда потребность в строителях, не имевших квалификации, снизилась, сократились и показатели прироста численности занятых на строительстве КМК. В 1940 г. на комбинате работало только 16 тыс. человек (8,9% от численности проживающих на территории города).

Таким образом, рост численности занятых на строительстве комбината приводил к увеличению численности жителей, проживающих в поселке при строительной площадке, которому в 1931 году был присвоен статус города.

Формирование населения в городе при заводе, как и характер превращения строителей завода — кузнецкстроевцев в горожан, зависели не только от темпов и масштабов, но и от каналов и источников формирования рабочей силы на Кузнецкстрое.

Отметим, что формирование рабочей силы на Кузнецкстрое, как и населения, неразрывно связанного с комбинатом города Сталинска, шло при определяющей роли государства, деятельность которого являлась главным градообразующим фактором, как в советский, так и в досоветский период истории.

Решить проблему обеспечения строящихся на территории Кузбасса предприятий рабочей силой власть намеревалась при помощи привлечения рабочей силы с других территорий. Такие намерения вполне укладывались в концепцию социалистического расселения, согласно которой промышленные предприятия должны равномерно распределяться по территории страны, а рабочая сила — подвозиться к ним в необходимых количествах [7]. Такой подход к решению проблемы социалистического расселения диктовался интересами быстрейшего создания военной промышленности. Принципиально важным представлялось и относительно равномерное размещение предприятий оборонного комплекса по всей территории страны. В свою очередь это приводило к закладке новых заводов там, где это было удобно с точки зрения сырьевых, а не человеческих ресурсов.

Необходимость привлечения рабочей силы из других регионов СССР диктовалась тем, что покрыть потребности «великой стройки», развернувшейся на левом берегу реки Томи, в рабочей силе не могли ни город Кузнецк [8, С. 51], ни Кузбасс, ни, даже вся Сибирь, которая к началу 1930-х гг. оставалась трудодефицитным регионом. Так, город Кузнецк, расположенный на правом берегу Томи, к 1931 г. насчитывал всего 5,8 тыс. человек, в то время как Кузнецкстрою ежегодно требовалось 38,9 тыс. строителей

Формирование рабочей силы на Кузнецкстрое и населения города Сталинска происходило в сжатые сроки через добровольное и, главным образом, принудитель-

ное переселение [8, С. 75]. Характер формирования рабочей силы Кузнецкстроя, в свою очередь, определял целевые установки переселяющихся и характер адаптации в условиях стройки-города.

Добровольное переселение включало в себя организованный набор рабочей силы (оргнабор) через вербовку добровольцев, служебные командировки, партийные, комсомольские и профсоюзные мобилизации, а также добровольное переселение свободных граждан (самотек). Принудительное — использование труда заключённых и насильственное переселение граждан, поражённых в правах. Отличия добровольного переселения от принудительного в условиях 1930-х гг. были весьма относительными, и сводилось к наличию, либо отсутствию у переселяющихся возможности смены места работы, жительства и т.д. На практике многих из тех, кто «добровольно» оказывался на стройках и предприятиях Кузбасса, вынуждали к тому либо чрезвычайные обстоятельства, среди которых стремление легализовать переезд из села в город в условиях проводимой коллективизации и административное воздействие, включая партийно- комсомольскую дисциплину. Поэтому для многих «добровольцев» реальной возможности выбора, в том числе срока пребывания в городе, не существовало.

Наиболее значимым каналом добровольного формирования рабочей силы была вербовка: за 1929–1940 гг. на Кузнецкстрой-КМК было завербовано свыше 110 тыс. человек, в основном, на территории Сибири и в незначительной мере за её пределами.

Однако вербовка не являлась устойчивым, надежным и, что немаловажно, дешевым каналом поступления рабочей силы: управлению Кузнецкстроя каждый завербованный обходился в 74 рубля [9]. Завербованные требовали от управления Кузнецкстроя выполнения обязательств, предусмотренных договором, в том числе выплаты высокой заработной платы и обеспечения жильем. На практике руководство Кузнецкстроя принятые на себя по договору обязательства часто не выполняло, особенно в части обеспечения жильем. Следствием являлся непрерывный отток завербовавшихся со стройки: на предприятии оставалось не более 10% от завербованных [9, Л.17].

Неорганизованное переселение в индивидуальном порядке — вольный наем или «самотек» — преобладало в добровольном переселении в 1926–1930 гг. и во второй половине 1930-х гг. В 1933 г. 37,7% прибыли на комбинат сами, в то время как в 1939 г.— 97% (8727 из 9022 человек) [9, Л.21]. Истинные причины «самотека», как и вербовки, могли быть различными, в том числе — бегство от развернувшейся коллективизации.

Эта категория рабочих, так же, как и завербованные, требовали от управления Кузнецкстроя обеспечения социально-бытовых условий своей работы. Как правило, эти требования не могли быть удовлетворены. В результате и вольнонаемные бежали со стройки-города: текучесть среди рабочих, прибывших самотеком, была наиболее высокой [8, С. 78]. Обыденностью для Кузнецкстроя были ситуации, когда в бригаде из 100 человек, сформированной из вольнонаемных, к утру не оставалось людей [10].

Несостоятельной оказалась и ставка государства на молодых энтузиастов строительства социализма — коммунистов, комсомольцев и т.д. Покрыть потребности промышленных предприятий только за счет добровольцев не удавалось. Это заставило власть использовать принуждение, как основной способ формирования рабочей силы строящихся предприятий, а, следовательно, и населения в городах при заводах.

С начала 1930-х гг. государство стало все более активно использовать принудительный труд спецпереселенцев [11] и трудопоселенцев. В качестве таковых выступали раскулаченные крестьяне Сибири и Европейской части страны, которых насильственно переселяли в Сибирь.

На сегодняшний день не нуждается в доказательствах, что армия спецпереселенцев формировалась с учетом производственных потребностей: поступавшие на «кулаков» заявки, во многом определяли масштабы «раскулачивания». А среди хозяйственников, вынужденных решать проблему обеспечения предприятий рабочей силой, существовала даже своеобразная «конкуренция» в борьбе за кулаков. И это притом, что хозяйственная деятельность спецпереселенцев в большинстве отраслей экономики носила затратный, неэффективный характер [12, С. 74–77].

«Достоинством» этой подневольной рабочей силы для работодателей — промышленных предприятий являлась ее безотказность и «нетребовательность» к условиям работы и жизни. Последнее позволяло предприятиям экономить как на социальной сфере, так и на расходах на выплату заработной платы. Следует обратить особое внимание на то, что широкое использование принудительного канала формирования рабочей силы являлось одной из важных причин неразвитости социальной сферы в Кузбассе в целом и в отдельных городах Кузбасса в частности [2, С. 31].

Официальные данные о количестве спецпереселенцев сильно отличаются [13, С. 19; 14, С. 192], но, в любом случае, их доля среди жителей города была значительной, составляя порядка 60% от общей численности.

Важным источником рабочей силы для Кузнецкстроя и формирования населения города являлись заключенные, отбывавшие трудовую повинность в лагерях, расположенных на территории города. При этом даже руководство Кузнецкстроя, испытывавшее острую нужду в рабочей силе, признавало, что экономическая эффективность труда заключенных была невысокой [15, Л. 121].

По материалам Переписи городского населения Кузбасса 1931 г численность заключенных, содержавшихся на территории Кузнецкстроя, составляла 36% от общей численности населения города [5, С. 14–15]. В 1933 г. соотношение заключенных Сиблага, ИТУ и вольнонаемных на строительстве Соцгорода составляло 1:3, 1:1. Из 3500 рабочих — 1400 были заключенными, что составляло — 40%, а из 800 человек инженерно-технического персонала — 500 (62,5%) [15, Л. 120].

В целом на протяжении 1930-х гг. численность заключенных на территории города составляла не менее 20% от численности населения. После окончания срока заключения часть заключенных оставалась на месте отбывания наказания. Следствием наличия значительного количества заключенных, в том числе бывших, являлось формирование криминальной субкультуры в городе.

Преимущественно принудительный характер формирования городского населения определил его высокую миграционную мобильность, что является второй характерной чертой формирования населения Сталинска, также, как и городского населения Сибири в целом. Высокая динамика изменения численности населения города являлась следствием высокой динамики рабочей силы на комбинате.

Причин текучести кадров рабочих и населения города было достаточно много, но все они, так или иначе, были связаны с бытовой неустроенностью: острой нехваткой жилья, перебоями в снабжении продуктами питания, нехваткой товаров и т.д. Среди причин высокой текучести рабочих на Кузнецкстрое и населения неразрывно связанного с ним города необходимо отметить высокую численность сезонных рабочих, главным образом, крестьян из сибирских деревень [16, С. 18–19; 17].

Меры по закреплению кадров, предпринимаемые руководством комбината, носили, главным образом, административный характер, и, как следствие, не давали должного эффекта. Сформировать стабильный кадровый состав на комбинате и, следовательно, стабилизировать численность населения города, на протяжении 1930-х гг. не удавалось. Высокая динамика численности населения затрудняла формирование городского образа жизни.

У добровольного и принудительного источников формирования рабочей силы градообразующего предприятия и населения города Сталинска была одна общая черта: и в том, и в другом случаях происходило массовое переселение крестьян из деревни в город. Исследователи отмечают, что удельный вес крестьян в пополнении был выше именно на новых предприятиях. Если в Западно-Сибирском крае доля выходцев из деревни в среде пополнения промышленных рабочих составляла в 1930 г. 80%, в 1931 г.— 88%, в 1932 г.— 85%, то на КМК среди вновь прибывших рабочих крестьяне составляли 87,2, 91,1 и 90,5% соответственно[16, С. 56]. Приведенные данные подтверждаются материалами профсоюзной переписи 1932–1933 гг., которая показала, что 60% всех рабочих КМК являлись детьми крестьян [18].

В результате присвоения в 1931 г. поселку-колонии при строительной площадке завода статуса города, все кузнецкстроевцы были автоматически причислены к горожанам. Статус «горожанина» фиксировался институтом прописки.

На практике абсолютное большинство жителей Сталинска являлись городскими селянами, а носителей городской культуры — горожан — в составе жителей города было абсолютное меньшинство.

Работа на строительстве и эксплуатации металлургического комбината являлась достаточным основанием для одномоментного причисления крестьян к «горожанам». Однако «…многие новые рабочие, будучи уже заняты в промышленном производстве, продолжали считать себя крестьянами: в феврале 1931 г. на Кузнецкстрое из 13573 опрошенных, лишь 6373 считали себя рабочими (46,9%), а крестьянами — 7225 (51,4) [19]. Сохранение крестьянского самосознания выражалось в сохранении старого самоназвания: новые «горожане» называли себя по принадлежности к производственному процессу («кузнецкстроевцы»), стройке («строители»), профессиональному признаку (электрики, доменщики и т.д.), а также по районам проживания. В официальных документах и в печати первой половины и середины 1930-х гг. жителей города называли «кузнецкстроевцами» или «первостроителями» [20]. Употреблялись и термины, обозначающие не всё население города, а его отдельные категории (жители Соцгорода, жители Нижней колонии, либо металлурги, пищевики, шахтеры и т.д.).

При этом, не осознавая себя горожанами [21], жители Сталинска достаточно четко проводили границу между выходцами из деревни, которые на сравнительно короткий срок прибывали на стройку, и собой, подчеркивая, что «им наш город не нужен» [22]. Главным основанием противопоставления являлся род занятий. Житель Ста-

линска видел свою безусловную «городскую» ипостась в сфере деятельности: он был занят на крупном промышленном производстве. Именно комбинат был главным атрибутом города для жителей уже в силу того, что в деревне такого в принципе не могло быть. На производственной составляющей самоидентификация нового «горожанина» и ограничивалась, поскольку иные составляющие городского образа жизни, либо отсутствовали, либо находились в зачаточном состоянии.

Носителей городской культуры в составе жителей города было абсолютное меньшинство.

Сами жители Сталинска видели свою принадлежность к городскому сообществу через сферу деятельности — работу на промышленном предприятии. На производственной составляющей самоидентификация нового «горожанина» и ограничивалась: поскольку комбинат был главным атрибутом города, постольку и работа на комбинате — главным признаком горожанина. В условиях индустриального города произошло отождествление горожанина и рабочего промышленного предприятия, что на долгие годы превращается в важнейший элемент социальной нормы.

Отождествление строителей и рабочих с горожанами явилось следствием специфики процесса формирования городского населения в Сталинске. Формирование городского населения в городе шло на базе рабочей силы Кузнецкстроя-КМК. Быстрый рост численности населения Сталинска происходил в сжатые сроки в условиях значительной отдаленности от старых городских промышленных центров и масштабного промышленного строительства во всей стране. Наиболее значимым каналом формирования рабочей силы Кузнецкстроя и населения Сталинска была принудительная миграция из деревни в город, ставшая результатом целенаправленных усилий государства, и деятельность управления Кузнецкстроя по обеспечению строительства рабочей силой. В условиях отдельного города произошла сверхконцентрация рабочей силы, преимущественно дешевой и малоквалифицированной.

По своим характеристикам сообщество жителей города являлось маргинализированным сообществом. Преодоление, или как минимум, смягчение состояния массовой маргинализации становиться важнейшим условием постепенной трансформации огромной строительной площадки в локацию городского содержания. Как с точки зрения специфики социума, так и с точки зрения специфики среды. На преодоление маргинализации работал механизм адаптации, через который выходцы из деревни приспосабливались к городскому образу жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борин А. Г. Формирование городского образа жизни в индустриальном городе (на материалах города Сталинска 1929–1941 гг.): дис. . . . канд. ист. наук. — Томск, 2010. — 215 с.
2. Заболотская К. А. Роль угольной промышленности Кузбасса в экономическом и социальном развитии региона / К. А. Заболотская // Экономическая история Сибири XX века: материалы Всерос. науч. конф: в 3 ч. / под ред. Е. В. Демчик. — Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. — Ч. 2. — С. 22–43
3. Исупов В. А. Городское население Сибири: от катастрофы к возрождению (конец 30-х-конец 50-х гг.) / В. А. Исупов — Новосибирск: Наука, Сиб. отд., 1991. — 291 с.
4. Волченко А. В. Изменение в численности и составе рабочих черной металлургии Кузбасса (1926–1941 гг.) / А. В. Волченко // Из истории рабочего класса в Кузбассе (1917–1963): сб. статей. — Кемерово: Кемеров. книж. изд-во, 1965. — Вып. 1. — С. 42–55
5. Кузбасс. Результаты переписи городского населения 1931 г. / Издание Статсектора Забсибкрайплана. — Новосибирск, 1931. — 64 с.
6. Десять лет города угля и металла: сб. / под ред. А. Фурман и др. — Сталинск: Большевистская сталь, 1939. — 285 с.
7. Горев А. И. Маркс и проблемы социалистического расселения // Советская архитектура. — 1932. — № 2. — С. 3–7
8. Московский А. С. Формирование городского населения Сибири (1926–1939 гг.) / А. С. Московский, В. А. Исупов. — Новосибирск: Наука. Сиб. отд., 1984. — 168 с.
9. ГАНО. — Ф. П-3. — Оп. 3. — Д. 294
10. НФ ГАКО. — Ф. Р-137. — Оп. 1. — Д. 79
11. Красильников С. А. Серп и Молох. Крестьянская ссылка в Западной Сибири в 1930-е гг. / С. А. Красильников. — М.: РОССПЭН, 2003. — 285 с.
12. Красильников С. А. На изломах социальной структуры: маргиналы в послереволюционном российском обществе (1917 — конец 1930-х годов) / С. А. Красильников; Новосиб. гос. ун-т. — Новосибирск, 1998. — 210 с.
13. Спецпереселенцы в Западной Сибири. 1933–1938 гг. /Сост. С. А. Красильников и др. — Новосибирск: Экор, 1994–310 с.
14. Заболотская К. А. Социально-демографическая политика Советского тоталитарного государства и ее последствия на современном этапе (на материалах Кузбасса) / К. А. Заболотская // Тоталитарный менталитет: проблемы изучения, пути преодоления: материалы междунар. науч. конф. — Кемерово, 2001. — С. 188–197.
15. ГАНО. — Ф. П-3. — Оп. 2. — Д. 972
16. Бюллетень Кузнецкстроя за 1929 г. — Новосибирск, 1929 — С. 18–19

17. Адоньева А. Н. Воспоминания комсомольского работника // НФ ГАКО. — Ф. Р-317. — Оп. 1. — Д. 3. — Л. 17–24.
18. Профсоюзная перепись 1932–1933 гг. / ВЦСПС. — М., 1934. — 170 с.
19. Исаев В. И. Формирование городского образа жизни в процессе модернизации Сибири / В. И. Исаев // Сибирское общество в контексте модернизации XVIII–XX вв.: сб. материалов конф. / под ред. В. А. Ламина. — Новосибирск, 2003. — С. 287–295.
20. Борин А.Г. К вопросу о роли городской газеты в процессе формирования горожанина: (на материалах г. Сталинска 1930-х гг.) // II чтения, посвящённые памяти Р. Л. Яворского. Материалы научно-практической конференции — Новокузнецк, РИО КузГПА, 2006. — С. 34–36
21. Куприянов А. И. Русский горожанин в поисках социальной идентичности // Одиссей. Человек в истории. — М., 1998. — С. 56–72
22. НФ ГАКО. Ф. Р-137. Оп. 1. Д. 78. Л. 4.

© Борин Аркадий Георгиевич (Locotos1863@gmail.com), Музалев Антон Владимирович (musalew2@gmail.com).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Кемеровский государственный университет

ТЕХНИЧЕСКОЕ ПЕРЕОСНАЩЕНИЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО ПРОИЗВОДСТВА ПОВОЛЖЬЯ НА ОСНОВЕ ЭЛЕКТРИФИКАЦИИ

TECHNICAL RE-EQUIPMENT OF AGRICULTURAL PRODUCTION OF VOLGA REGION ON THE BASIS OF ELECTRIFICATION

A. Kuznecov

Summary. The problem of re-equipment of agricultural production of the Volga region on the basis of electrification in accordance with the requirements of scientific and technological progress in the 60–70s of the last century was one of the main directions in the activities of the state to strengthen and improve the material and technical base of agriculture.

Keywords: power supply, agricultural electric machines, electrification, labor productivity.

Кузнецов Александр Сергеевич
К.и.н., независимый исследователь, г. Саратов, РФ
iphone.kuznecov@gmail.com

Аннотация. Проблема переоснащения сельскохозяйственного производства Поволжья на основе электрификации в соответствии с требованиями научно-технического прогресса в 60–70 годах прошлого столетия являлась одним из основных направлений в деятельности государства по укреплению и совершенствованию материально-технической базы сельского хозяйства.

Ключевые слова: электроснабжение, сельскохозяйственные электромашины, электрификация, производительность труда.

В 60–70 годы прошлого столетия было положено начало разработке новых принципов экономической политики, обеспечивающих благоприятные условия для ускорения электротехнического перевооружения сельскохозяйственного производства. Для более успешного решения этой задачи предпринимались усилия, направленные на развитие специализации и кооперирования предприятий сельскохозяйственного машиностроения, привлечение других отраслей для удовлетворения потребностей села, выделение средств и материальных ресурсов для реконструкции и расширения производственных мощностей ряда предприятий, производящих сельскохозяйственные машины с применением электричества. В комплексе решались и другие назревшие проблемы дальнейшего развития и совершенствования сельскохозяйственного производства: расширение капитального строительства для более удобного монтажа электрооборудования, внедрение новых технологий, подготовка кадров, совершенствование организации производства и управления, труда сельскохозяйственных работников и т.д.

На современном этапе экономического развития народнохозяйственный комплекс Поволжья имеет сложную структуру. Несмотря на то, что в ней превалирует промышленность, сельское хозяйство также является одной из основных отраслей народного хозяйства района. В совокупной валовой продукции на долю промышленности приходится 70–73%, сельского хозяйства — 20–22% и на остальные отрасли народного хозяйства — 5–10%[1].

К началу вышеуказанного периода значительно укрепилась энергетическая база. Был сделан новый шаг на пути электрификации сельского хозяйства. Потребление электроэнергии возросло с 9970 до 21000 млн. киловатт-часов. Многие колхозы и совхозы были присоединены к государственным энергосистемам, ставшим основным источником снабжения их электроэнергией. Процент хозяйств, пользовавшихся электроэнергией, возрос с 84,5 в 1961 г. до 97 в 1965 г., в том числе потребивших ее на производственные цели — с 82,5 до 94,5 процентов [2]. Модернизировался ряд моделей машин и механизмов, создавались новые агрегаты. Интенсивное развитие этих направлений позволяло применять промышленные методы в производстве сельскохозяйственной продукции, что значительно повышало уровень эксплуатации техники и организации механизированных работ в сельском хозяйстве, производительности труда, снижало себестоимость.

Однако принятые меры оказались недостаточными для выполнения намеченной программы развития энергетических мощностей села. Здесь сказались ошибки в планировании производства сельскохозяйственной техники, допущенные в первые годы семилетки, которые заключались в неоправданном сокращении объема производства ряда важнейших видов сельскохозяйственных машин и оборудования. Отрицательную роль сыграл и субъективный подход к вопросам стимулирования колхозно-совхозного производства, когда недостаточно использовались такие факторы укрепления производственной базы сельского хозяйства, как правильная

установка закупочных цен на сельскохозяйственную продукцию и отпускных на поставляемую технику, финансирование и кредитование колхозов и совхозов. Такая практика привела к тому, что многие колхозы, израсходовав значительные средства на покупку техники МТС и ее содержание, не имели возможности покупать новые машины.

Большое значение в осуществлении комплексной механизации на основе электрификации имело развитие международного сотрудничества и экономической интеграции в отраслях промышленности, производящих средства производства для сельского хозяйства в рамках Совета Экономической Взаимопомощи. Еще в 1949 году вторая сессия СЭВ определила конкретные принципы этого сотрудничества, в соответствии с которыми страны — члены СЭВ оказывали друг другу большую помощь в строительстве и реконструкции ряда заводов по производству сельскохозяйственных машин, позволявших переоснастить сельское хозяйство новой техникой с использованием электроэнергии.

Страны СЭВ в короткие сроки создали промышленность, позволяющую не только обеспечить свои потребности в сельскохозяйственной технике, но и оказывать помощь другим странам на основе специализации предприятий на производстве определенных типов электрических машин [3].

По мере укрепления промышленности, выпускающей машины для сельского хозяйства, расширялась и углублялась специализация и кооперация. В семидесятые годы для координации научных исследований, конструирования и производства было создано международное общество "Агромаш", в которое входили Болгария, Венгрия, ГДР и СССР. В пределах этого объединения успешно развивалась международная специализация по производству сельскохозяйственных машин для соответствующих отраслей сельского хозяйства. В СССР их насчитывалось 27, Болгарии — 11, Венгрии — 14 наименований. Наша страна получила 66 различных типов сельскохозяйственных машин, что на 94–99% удовлетворяло наши импортные потребности.

Интенсивное развитие международного сотрудничества привело к тому, что уже в 1961 году в рамках СЭВ была принята первая международная система машин, которая включала 1103 типоразмера. Вторая международная система, одобренная в 1965 году, включавшая 1113 типоразмеров машин, сыграла определенную роль в индустриализации сельского хозяйства нашей страны, развернувшейся во второй половине шестидесятых первой половине семидесятых годов, когда в зерновом хозяйстве комплексная электромеханизация подошла к завершению, а в животноводстве ее развитие приняло всеобщий характер.

Такое положение дел в сельскохозяйственном машиностроении, несомненно, положительно влияло на рост производительности труда и на конечный результат сельскохозяйственного производства.

Появление негативных тенденций в развитии электрификации сельскохозяйственного производства, во многом явилось следствием замедленного развития научно-технического прогресса в целом в стране. Это проявилось, прежде всего в довольно низком качестве новых средств производства, поступавших в сельское хозяйство, в масштабах и эффективности их применения в хозяйственной практике — на полях и фермах, то есть там, где можно иметь реальную отдачу от их внедрения в виде дополнительно получаемой продукции, повышения производительности труда и рентабельности производства.

Подтверждением недостаточной эффективности научно-технического прогресса, так же как и интенсификации сельскохозяйственного производства в целом, могут служить не только замедленные темпы производства большинства продуктов сельского хозяйства, особенно зерна, но и данные об изменениях в уровне и структуре затрат при получении продукции, в материалоемкости и трудоемкости производства. Так, если в 1964 г. на 100 руб. валовой продукции колхозов приходилось 91,8 руб. основных производственных фондов, 32,5 руб. материальных затрат и 14,6 человеко-дня, то в 1975 г. для получения такого же объема продукции использовалось 295 руб. основных производственных фондов, 77 руб. материальных затрат и около 5 человеко-дней живого труда. За этот период себестоимость отдельных продуктов возросла в 1,6–2,3 раза [4].

Такое положение дел значительно влияло на отсутствие у колхозов и совхозов заинтересованности в приобретении новой техники. Зачастую эффект от ее использования был ниже затрат на ее приобретение. За счет чего безбедно жили производители машин для сельского хозяйства? Как видно из приведенных данных, за счет увеличения их себестоимости. Особенно наглядно это проявлялось в производстве машин и оборудования для животноводства и кормопроизводства, где стоимость произведенной техники возросла на 860,7% или в 8,5 раза.

Как показывает анализ массовых и выборочных данных, поступавшая в течение длительного времени в сельское хозяйство новая техника по своим технико-экономическим параметрам во многих случаях, мало чем отличалась от заменяемой, не говоря уже о лучших

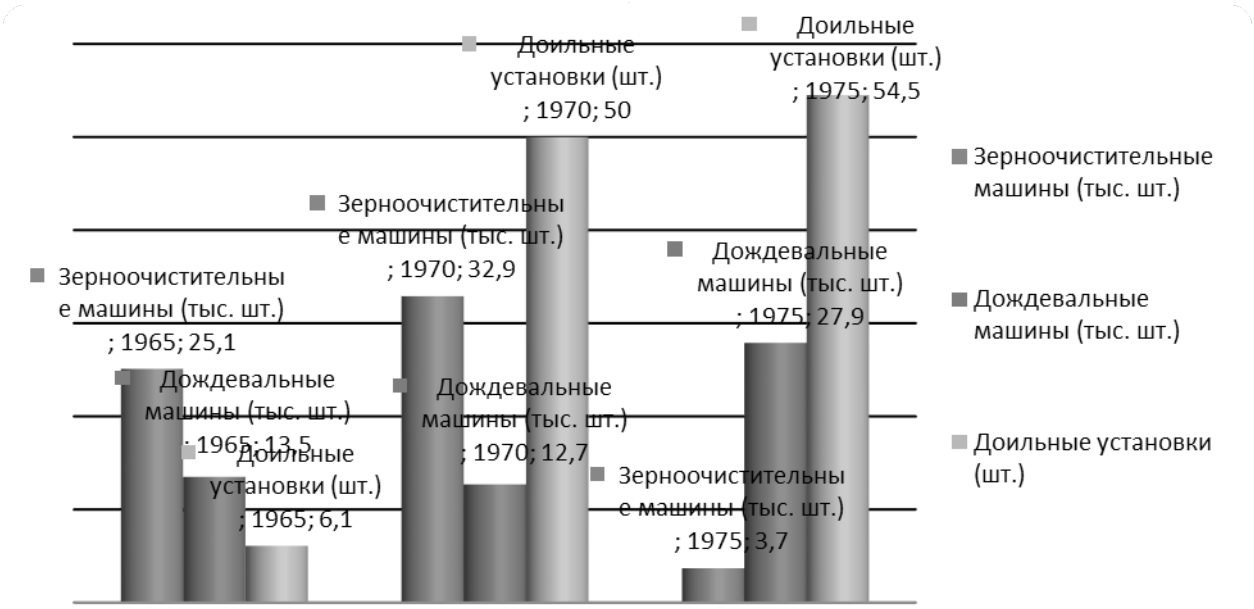


Рис. 1. Поставки основных видов сельскохозяйственных электромашин сельскому хозяйству СССР (тыс. шт.)

аналогичных образцах зарубежной техники. Это можно сказать о средствах механизации трудоемких процессов на стационарных работах в полеводстве и фермах. В то же время почти на каждую новую и модернизированную машину заметно повышались цены для потребителей сельского хозяйства.

В результате применения такой техники в известной мере повышалась производительность труда, улучшались условия работы и некоторые другие показатели. Но при этом обычно не снижались, а росли текущие и капитальные затраты на их приобретение и эксплуатацию. Это, естественно, сказывалось на себестоимости и фондоемкости получаемой в итоге сельскохозяйственной продукции и финансовом положении колхозов и совхозов даже с учетом того, что часть затрат на приобретение техники брало на себя государство.

Как видно из рисунка, поставки дождевальных машин и доильных установок имели тенденцию к увеличению (206,6 и 893,4% соответственно) В девятой пятилетке на фермах стали монтироваться, не выпускавшиеся ранее, электроагрегаты для приготовления и гранулирования травяной муки. Поставки зерноочистительных машин сокращались ввиду уменьшения их производства сельскохозяйственным машиностроением. Всего же за исследуемый период колхозы и совхозы страны получили 209,9 тыс. зерноочистительных машин, 446 тыс. доильных установок, 152 тыс. дождевальных машин [5].

Однако, несмотря на недостатки в производстве техники для села, доля ее поставок неуклонно возрастала. Достаточно сказать, что в годы восьмой и девятой пятилеток в арсенале колхозов и совхозов появились современные электроприводные машины, используемые на стационарных работах. Возросли мощности их двигателей, стали устанавливаться новые приборы, контролирующие потери зерна, и другие средства контроля процесса подработки зерновых, что повышало качество выполняемых операций и увеличивало пропускную способность хлебной массы.

Важнейшим техническим направлением повышения эффективности использования машинного парка стало дальнейшее наращивание поставок стационарных машин и орудий.

Разработка и производство новой электротехники шли параллельно с творческим поиском более совершенных форм материально-технического обеспечения колхозов и совхозов. Одно из направлений этого поиска — совершенствование системы снабжения техникой, запасными частями, материалами, от которой во многом зависит использование машин и механизмов в сельскохозяйственном производстве. После реорганизации в 1958 году машинно-тракторных станций до 1961 года снабжение села техникой осуществлялось Министерством сельского хозяйства, однако существовавшая система не оправдала себя, так как направление техники в области и районы в централизованном порядке "…проводилось без учета действительной потребности в ней колхозов и совхозов". Поэтому в январе 1961 года были приняты меры по улучшению материально-технического снабжения

сельского хозяйства, в соответствии с которыми было организовано Всесоюзное объединение "Союзсельхозтехника".

По мере развития промышленности и сельского хозяйства заметно расширился круг обязанностей "Сельхозтехники", работа ее приобрела новые функции. Начав с продажи техники колхозам и совхозам, она, на основе хозяйственного расчета, стала снабжать их запасными частями и другими средствами материально-технического обеспечения, организовывать ремонт машин, электродвигателей и других механизмов. Расширение функций было продиктовано тем, что после реорганизации МТС более 600 заводов и мастерских были переданы совнархозам и другим несельскохозяйственным организациям, 13 тысяч хозяйств не имели мастерских даже для текущего ремонта.

В результате принятых правительством мер только за 1966–1970 годы было реконструировано 2349 и построено 300 новых ремонтных предприятий. Оснащение их современным технологическим оборудованием позволило изготовить и поставить совхозам 39 тысяч электромеханизированных агрегатов для технического ухода, 35,5 тысяч заправщиков горючего и много другого станочного и вспомогательного оборудования, что дало возможность в основном сосредоточить капитальный ремонт в системе "Сельхозтехника". Укрепление ее материально-технической базы привело к тому, что к началу девятой пятилетки только в РСФСР успешно эксплуатировались 165 ремонтно-механических заводов, 1998 ремонтных мастерских, 342 станции технического обслуживания автомобилей, 1165 технических обменных пунктов.

В результате увеличения государственных капиталовложений в развитие отраслей народного хозяйства, способствующих усилению технической оснащенности, механизации и электрификации, сельское хозяйство стало больше получать машин и механизмов с приводом от электромоторов.

Казалось бы, при таких объемах производства и поставок техники давно должно было произойти насыщение сельского хозяйства машинами и механизмами, однако не были решены проблемы механизации на животноводческих фермах, прежде всего на мелких, где доля ручного труда составляла свыше 80%.

Причина такого положения заключалась в том, что поставляемая селу техника не покрывала ее выбытия. Процесс списаний и потерь в ряде случаев шел быстрее, чем эквивалентная замена. Кроме того, огромное количество техники, поступающей в сельскохозяйственное производство, не уменьшало доли ручного труда, так как представляло собой разрозненные машины и механизмы, не связанные в единый комплекс.

Насыщение техникой колхозов и совхозов в исследуемые годы стало возможно потому, что происходило последовательное увеличение капитальных вложений в сельское хозяйство.

Постепенная замена ручного труда сначала на важнейших, а затем и на вспомогательных технологических процессах, на базе массового применения специализированных машин на электротяге, с ростом индустриализации сельскохозяйственного производства, характеризуется внедрением систем, обеспечивающих интенсивный переход к комплексной механизации производственных процессов во всех отраслях.

Особенно острой была проблема поставок машин и электрооборудования для комплексной механизации животноводческих ферм. С целью улучшения этого положения в октябре 1973 года было создано Министерство машиностроения для животноводства и кормопроизводства СССР.

В результате создания новой техники, увеличения ее поставок к концу исследуемого периода уровень машинного доения коров и механизации водоснабжения ферм в скотоводстве достиг 88%, в свиноводстве и птицеводстве — 87% и 92%. Очистка помещений от навоза на фермах крупного рогатого скота была механизирована на 87%, в птицеводстве и свиноводстве — на 82% и 85%, соответственно заметно вырос и уровень механизации раздачи кормов.

Фермы оснащались также электрооборудованием для первичной обработки и хранения молока, позволяющим проводить его тепловую обработку непосредственно на ферме, поставлять его потребителям, минуя молочный завод.

Особое внимание предприятия отрасли уделяли производству машин и оборудования для животноводческих комплексов по производству говядины и свинины на промышленной основе. Сюда поставлялись комплекты машин, обеспечивающие полную механизацию и автоматизацию всех процессов на комплексах по производству свинины, рассчитанных на содержание 24, 54 и 108 тысяч свиней, и по производству говядины, где содержалось 10 и 20 тысяч животных.

Повышение уровня комплексной механизации при росте поголовья скота и птицы позволило стабилизировать численность работников, занятых в животноводстве, снизить прямые затраты на производство единицы животноводческой продукции. На комплексно-механи-

зированных фермах затраты труда были в 2–3 раза ниже, чем на обычных.

Повышение эффективности производства животноводческой продукции базируется на оснащении вводимых в строй комплексов с современным оборудованием, на технологическом перевооружении и реконструкции действующих ферм, специализации, концентрации, электромеханизации, автоматизации, внедрении прогрессивных технологических процессов, особенно ресурсосберегающих технологий. Однако проблема оснащения животноводства и кормопроизводства новой высокопроизводительной техникой и электрооборудованием, повышения их качества в те годы не была решена. Только 13% технических средств направлялось на механизацию технологических процессов, выполнявшихся до этого на животноводческих фермах вручную. Остальная же часть механизмов шла лишь на простое замещение устаревшей техники, расширение парка действующего оборудования, что, по существу, не оказывало заметного влияния на совершенствование технологических процессов в животноводстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Козлов, О. А. Развитие Поволжского региона на современном этапе становления / О. А. Козлов, А. С. Кузнецов // European Research сборник статей XIX Международной научно-практической конференции.— Пенза: Издательство «Наука и просвещение», 2019.— С. 67–69.
2. Народное хозяйство СССР в 1965 г. Статистический ежегодник. М., 1966, с. 393.
3. Объединенный архив Федерации Независимых Профсоюзов и Всероссийской Конфедерации Профсоюзов (ОАФНПР и ВКП), ф. 451, оп. 1, д. 3038, л. 106.
4. Научно-технический прогресс в аграрно-промышленном комплексе. М., 1987, с. 259.
5. Материально-техническое обеспечение народного хозяйства СССР стат. Сб. М.,1988, с 41.

© Кузнецов Александр Сергеевич (iphone.kuznecov@gmail.com).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Саратов

РЯЗАНСКАЯ ЗЕМЛЯ И АРТАНИЯ/АРСАНИЯ В АРАБСКИХ ИСТОЧНИКАХ

Логинов Дмитрий Сергеевич
К.и.н., доцент, Рязанский государственный медицинский университет имени И. П. Павлова
dimok_star@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена одной из наиболее интригующих загадок ранней отечественной истории — сюжету о «трёх центрах Руси»: Куяве, Славии и Арсании, который неоднократно встречается в восточных источниках. Автор рассматривает возможность отождествления Арсании с Рязанью или Рязанской землёй в целом. С одной стороны, некоторые из доводов, приводившихся ранее в пользу такого отождествления, не могут быть теперь признаны убедительными. С другой — имеются аргументы, до сих пор говорящие в пользу этой гипотезы. Главным из них является особая роль Рязанской земли в торговле по Великому Волжскому пути в конце VIII — X в. Последний довод заставляет и теперь считать сопоставление сведений восточных источников с Рязанской землёй одной из приоритетных версий локализации Арсании.

Ключевые слова: Арсания, Рязанская земля, раннее средневековье, восточные источники по истории Древней Руси, финно-угры, восточные славяне.

RYAZAN LAND AND ARTANIA/ARSANIA OF ARABIAN SOURCES

D. Loginov

Summary. The work is devoted to one of the most intriguing mysteries of early Russian history which is the story of the «three centers of Russia»: Kuyava, Slavia, Arsania which is repeatedly found in the Eastern sources. The author considers the possibility of identifying Arsania with Ryazan or Ryazan land as a whole. On the one hand, some of the arguments previously advanced in favour of such an identification cannot now be considered convincing. On the other hand, there are arguments that still speak in favor of this hypothesis. Chief among those is the special role of the Ryazan land in the trade by the Great Volga route since the late eight till the tenth century AD. The last argument till now forces to consider the comparison of the corresponding East data with the Ryazan region as one of the priority versions of localization of Arsania.

Keywords: Arsania, Ryazan land, early middle ages, Eastern sources on the history of Ancient Russia, Finno-Ugric, Eastern Slavs.

Вопрос о происхождении Руси по сей день остаётся одним из дискуссионных вопросов отечественной историографии. Сторонники диаметрально расходящихся точек зрения так же противоположно трактуют и относительно немногочисленные и противоречивые данные источников по этой теме. Наиболее богаты разнообразными объяснениями сообщения восточных (преимущественно арабских и персидских) источников. Данный факт обусловлен, помимо тенденциозности самих «трактовщиков», объективными сложностями в однозначном переводе средневековых арабских текстов, а также разными научными традициями в области географии и этнографии на исламском Востоке и на христианском Западе, по сей день затрудняющими взаимное понимание историографического наследия прошлого. Весьма характерно иронично-пессимистичное высказывание на данный счёт одного из столпов норманизма — датского учёного В. Томсена: «любая теория происхождения Руси может находить себе кажущуюся опору в сочинениях восточных писателей» [5, с. 245].

Одним из дискутируемых сюжетов в сообщениях восточных авторов является сообщение о трёх центрах русов: Куяве, Славии и Артании (или Арсании). Считается, что информация о трёх центрах русов восходит к утраченной работе географа А. аль-Балхи, написанной около 920 г., и несколько раз воспроизводится в трудах его последователей — представителей так называемой «классической школы» восточных географов: Абу Исхака Истахри (труд которого относится к 951 г.) и Ибн Хаукаля (свое произведение закончил около 977–978 гг.); далее — в «Худуд аль-алам мин ал-Машрик ила-л-Магриб» («Книга о пределах мира от Востока к Западу») неизвестного автора (около 982–983 гг.), позднее у М. аль-Идриси (закончил свой труд в 1154 г.) и у некоторых ещё более поздних учёных — Якута аль-Хамави (закончившего свой

географический словарь в 1224 г.), сирийского учёного-космографа Ш. ад-Димашки (1256–1327 гг.) и его современника и земляка Абу-л-Фида (1273–1331 гг.) и др.

При этом наиболее ценными, естественно, считаются наиболее ранние сведения ал-Истахри, Ибн Хаукаля, а также оставшегося неизвестным автора «Худуд аль-алам», возможно, дополнившими работу аль-Балхи оригинальными сведениями. Из позднейших авторов — данные аль-Идриси (также, вероятно, не сводившиеся к использованию и трактовке сведений предшественников) [6, с. 99–101]. В дальнейшем авторы повторяют устоявшиеся географические традиции, уже не адекватные реальному положению дел.

В источниках приводятся следующие сведения:

«Русы состоят из трёх племён, из которых одно ближайшее к Булгару, а царь его живёт в городе под названием Куяба, который больше Булгара. Другое племя, наиболее отдалённое от них, называется Славия. Ещё племя называется Артания, а царь его живёт в Арте. Люди отправляются торговать в Куябу; что же касается Арты, то мы не припоминаем, чтоб кто-нибудь из иностранцев странствовал там, ибо они убивают всякого иноземца, вступившего на их землю. Они отправляются вниз по воде и ведут торг, но ничего не рассказывают про свои дела и товары и не допускают никого провожать их и вступить в их страну. Из Арты вывозят чёрных соболей и свинец» [6, с. 99–100].

«Русов три вида. [Один] вид их — ближайший к Булгару, а царь их — в городе, называемом Куйаба, и он больше, чем Булгар. А вид самый высокий из них называется С.лавийа, и царь их [живет] в С.ла — городе для них. И вид их [третий] называется ал-Арсанийа, и царь их [располагается] в Арса — городе для них. Люди достигают для торговли Куйабы и ее окрестностей. Что же касается Арса, то я не слышал, чтобы кто-нибудь упоминал, что входил в нее [когда-либо] чужеземец, потому что они убивают каждого, кто ступит на их землю из иноземцев. И вот они спускаются по воде, торгуют и не сообщают ничего о своих делах и своих товарах, и не позволяют никому сопровождать их и входить в их страну. Возят из Арса черных соболей, бурых лисиц, свинец и частично ртуть» [1].

«URTAB — город, в котором убивают чужеземцев всегда, когда они посещают его. Он производит весьма ценные клинки и мечи, которые можно согнуть вдвое, но как только руку убирают, они возвращаются в прежнее положение» («Худуд аль-алам») [4].

«Русов три вида. Один вид их называется рус, и царь их живёт в городе Кукийана. Другой их вид называется ас-Славиййа, а царь их — в городе Слав; этот город на вершине горы. Третий вид называется ал-Арсаниййа, и царь его пребывает в городе Арсани. Город Арсани — красивый город на горе, он укреплён, а местонахождение его между [городами] Слав и Кукийана. От Кукийаны до Арсани — 4 дня пути и от Арсани до Слава — 4 дня пути. Купцы-мусульмане из Армении доходят то Кукийаны, а что касается города Арсан[и], то шейх ал-Хаукали сообщает, что никто из чужеземцев туда не вступает, так как они обязательно убивают любого чужеземца, входящего к ним, и никто не отваживается войти в их землю. От них вывозят шкуры чёрных леопардов и чёрных лисиц и свинец (или олово) — всё это [вывозят] от них купцы Кукийаны» [8].

Уже простое сравнение имеющихся переводов соответствующих сообщений показывает сложность их трактовки, обусловленную, во-первых, особенностями критики источников (помимо прочего вариативность чтений конкретных этнонимов и топонимов в консонантных арабоязычных текстах; дискуссионность протографов), а, во-вторых, позициями самих переводчиков. В задачу настоящего исследования не входит подробный анализ восточных сообщений на предмет конкретного географического соотнесения всех трёх «центров русов», известных из восточных средневековых источников. Отметим лишь довольно единодушное соотнесение «Куйабы» (и близких по фонетической трактовке топонимов) с Киевом, а «Славии» (и близких по фонетической трактовке топонимов) — с Новгородом, либо шире — с территорией обитания новгородских словен. Наиболее сложным для объяснения оказался третий центр «русов». Его пытались отыскать в самых разных уголках ареала расселения восточных славян (и не только). В качестве кандидатов в разное время, в частности, рассматривались Аркона, Арзамас, Пермь, Тмутаракань, некий город в Крыму, Ростов и др.

Одним из довольно популярных вариантов в историографии являлось и отождествление Артании/Арсании с Рязанью или шире — с Рязанской землёй. В разное время её апологетами являлись Д. Ф. Щеглов [11, с. 15], А. А. Шахматов [10, с. 35–36], В. Ф. Минорский, А. Л. Монгайт [6; 7, с. 103–108, 110–114]. А. Л. Монгайт наиболее подробно аргументировал свою позицию. Основополагающим доводом, общим для всех сторонников идентификации Артании/Арсании как Рязани, является созвучие названий «Артания» и «эрзя». Название же «Рязань» данными авторами выводится из имени мордовского племени: от «Эрдзяния». А. Л. Монгайт дополняет данное соображение рассуждениями географического характера: размещение средневековыми арабскими авторами русов на Волге и её притоках, а также «срединное» положение Артании между Куябой (Киевом) и Славией (Новгородской землёй). Кроме того, археолог приводит интересные параллели между описаниями деталей

убранства женщин русов у Ибн-Фадлана и украшениями населения, оставившего рязано-окские могильники. У Ибн-Фадлана находим следующее: «А что касается каждой женщины из их числа, то на груди её прикреплено кольцо или из железа, или из серебра, или (из) меди, или (из) золота, в соответствии с (денежными) средствами её мужа и с количеством их. И у каждого кольца — коробочка, у которой нож, также прикреплённый на груди. На шеях у них (женщин) (несколько рядов) монист из золота и серебра, так как если человек владеет десятью тысячами дирхемов, то он справляет своей жене одно монисто (в один ряд), а если владеет двадцатью тысячами, то справляет ей два мониста, и таким образом каждые десять тысяч, которые у него прибавляются, прибавляются в виде (одного) мониста у его жены, так что на шее какой-нибудь из них бывает много (рядов) монист. Самое лучшее из украшений у них (русов) это зелёные бусы из той керамики, которая находится на кораблях. Они (русы) заключают (торговые) контракты относительно них, покупают одну бусину за дирхем и нанизывают, как ожерелья, для своих жён» [9]. По мнению А.Л. Монгайта первое из украшений, упоминаемых у Ибн-Фадлана,— «это гривны, "ободы" или "обручи", надевавшиеся на шею. В некоторых случаях посреди гривны прикреплялась большая круглая бляха, иногда сделанная в виде полой внутри коробочки. При больших размерах гривны коробочка оказывалась на груди. Вероятно, изредка и сама гривна носилась на груди… Гривны бывают железные, медные и серебряные…» [7, с. 110]. Один из типов гривен — с круглой бляхой или замком в виде низкой коробочки, причём вне территории рязанских могильников такие гривны не встречаются [7, с. 110–111]. Ножи также являлись частью женского убранства у населения, оставившего рязано-окские могильники. Ножи обнаружены почти в одной трети женских погребений Борковского, Кузьминского и Шатрищенского могильников, причём в некоторых случаях их, видимо, действительно носили на груди. Под «монистом», как считает археолог, также следует понимать гривну, а бусы в рассматриваемый период — одно из самых распространённых украшений в Восточной Европе [7, с. 111–112].

В статье 1947 г. исследователь прямо отождествлял Артанию с Рязанью, но в дальнейшем вынужден был скорректировать свою позицию, поскольку выяснилось, что на месте Рязани не существовало крупного славянского центра в IX — X вв., к которым относятся наиболее ранние восточные упоминания о трёх центрах русов. Тем не менее, он продолжал помещать Артанию где-то на территории рязанского Поочья (по его трактовке — в земле вятичей). Имя «эрзи» по Монгайту было дано этой земле арабами по ошибке, из-за соседства славян с мордовским племенем. Сами созвучия слова «Артания» с «Эрзянией», а последней — с Рязанью могли представлять собой два самостоятельных явления [7, с. 108]. В последние десятилетия, преимущественно в краеведческой среде, получило распространение мнение о возможном тождестве Артании с Тереховским городищем — предположительным политическим и религиозным центром культуры рязано-окских могильников. Его пропагандистом является, в частности, директор Шиловского районного краеведческого музея А.П. Гаврилов (с 2018 г.— заведующий музейным отделом в составе музейного комплекса).

К отождествлению Артании/Арсании средневековых восточных источников с Рязанью, при всей его заманчивости, следует подходить крайне осторожно. Преимущество Рязани перед другими центрами — претендентами на роль Артании, по большому счёту, состоит в возможной этимологической близости названий (которая-то в своё время и стала основанием гипотезы). Однако, во-первых, нельзя не отметить чрезвычайное разнообразие вариантов как написания, так и транслитерации на русский язык арабского топонима. Во-вторых, даже если вслед за А.Л. Монгайтом отказаться от прямого сопоставления Артании с Рязанью (возникшей как город не ранее середины XI в.), остаётся проблема присутствия в регионе или в непосредственной близости от него мордвы-эрзи вообще (соответствующие данные отсутствуют). В-третьих, из названий «Ростов» или «Аркона» имя «Арта» при желании может быть выведено подобным же образом. Прочие аргументы также ненадёжны. «Срединное» положение Арты между Куябой и Славией можно отнести к тому же Ростову или, например, Гнёздову, тем более что сведения о «четырёх днях пути» от «От Кукийаны до Арсани» и от «от Арсани до Слава» одинаково фантастичны при любой интерпретации Арты в реалиях восточнославянских земель раннего средневековья, если принять соотнесение Куявы с Киевом, а Славии — с землёй ильменских словен (здесь наиболее убедителен А.Г. Кузьмин, склонявшийся к локализации всех трёх «центров русов» на гораздо более компактной территории балтийских славян). Упоминание экспорта из Артании шкур соболей, бурых лисиц, свинца (или олова), ртути и в особенности «особо ценных» клинков и мечей также нельзя интерпретировать как однозначное свидетельство тождества Арты с Рязанской землёй. А.Л. Монгайт действительно показывает, что чёрно-бурые лисы (не говоря уже о соболях) являлись объектом охоты на Рязанщине до XV в., а слова «олово» и «свинец» по-арабски пишутся одинаково, поэтому под «свинцом» арабских источников вполне можно понимать олово; между тем, выходы оловянной руды, разрабатывавшиеся в древности, были обнаружены недалеко от Старой Рязани, в районе с. Бестужево [6, с. 110]. Однако в качестве определяющих признаков Рязанской земли, принципиально выделяющих её среди прочих претендентов на роль Артании, все вышеперечисленные едва ли могут рассматриваться. Отсутствуют надёжные данные и об изучаемой нами территории как

возможном центре производства (или даже перевалочного центра торговли) «ценных клинков», под которыми, очевидно, следует понимать франкские мечи (во всяком случае, на момент появления наиболее ранних восточных сообщений об Артании). Некоторые детали убранства женщин русов у Ибн-Фадлана разительно напоминают отдельные женские украшения из материалов культуры рязано-окских могильников. Но у Ибн-Фадлана мы как раз не находим никаких упоминаний об Артании, к тому же вполне возможен вариант «нерусского» происхождения описываемых жён русов. Не является надёжным и довод о недостаточной осведомлённости восточных авторов как причине неточностей в их описаниях трёх центров русов, поскольку он в равной центре приложим к любой локализации Арты.

Однако целиком исключать возможность тождества Рязанской земли с Артанией тоже нельзя. В пользу такого предположения говорит важная роль Среднего Поочья, в частности, Борковского поселения, в торговле по Великому Волжскому пути в IX — XI вв. Будущая Рязанская земля играла в системе Великого Волжского пути по выражению И. В. Дубова «какое-то особое значение» [3, с. 141]. У неё была «роль как бы перевалочного района с Волжского пути на Донской и Днепровский» [3, с. 141]. Далее автор пишет о важнейшем значении Оки в Волжской водной системе в домонгольский период [3, с. 148]. Об особом значении рязанского отрезка Оки свидетельствует по И. В. Дубову несравнимое «ни с каким другим регионом Руси» количество «кладов и отдельных находок куфических монет» [3, с. 141]. А. Л. Монгайт ещё в 1961 г. составил сводку из 64 подобных находок [7, с. 91–93]. И. В. Дубов пишет о более чем 40 кладах, зарытых в землю в IX — X столетиях [3, с. 141]. А. Г. Кузьмин отмечал, что в среднем течении Оки, примыкающем к верховьям Дона, фиксируется наибольшее количество кладов восточных монет. Относительно недавно в диссертационном исследовании «Восточное монетное серебро IX — начала XI в. в Среднем и Нижнем Поочье» для обозначенного в исследовании региона (значительно превышающего, впрочем, территорию Рязанского края: в его состав также входят районы Владимирской, Калужской, Московской, Нижегородской, Пензенской, Тамбовской, Тульской областей и республики Мордовия) обозначены цифры: 56 кладов с куфическими монетами и более 312 одиночных дирхамов и подражаний им [2, с. 9]. В этом же исследовании отмечается, что максимальная концентрация находок среди всех поселений Поочья наблюдается в Борках. По данному параметру селение вполне сопоставимо с такими торговыми центрами, как Киев, Новгород, Старая Ладога и Гнёздово. Возможно, что в последней четверти X в. оно играло не только торговую, но и какую-то административную роль. Об этом могут свидетельствовать дирхамы с относящимися к геральдическим знакам эпохи ранних Рюриковичей предметными граффити, происходящими из кладов 1951 и 1958 гг. [2, с. 19–20].

Спорным является увязывание Арты с Тереховским городищем или в более широком масштабе — с дославянским населением культуры рязано-окских могильников. С одной стороны, расцвет последней пришёлся на период, предшествовавший наиболее ранним сведениям арабских авторов. С другой — по наблюдениям А. А. Гомзина, материалы Тереховского городища позволяют считать, что его связь с обращением куфических монет в регионе началась примерно в 950-е гг. [2, с. 20], то есть, напротив, позже, чем появились наиболее древние упоминания об Арте. В то же время восточные описания внешности и одежды русов, их быта и традиций действительно не могут быть объяснены, исходя только из восточнославянских реалий. Можно предположить, что в данных описаниях оказались причудливо переплетены этнографические черты разных по происхождению народов прошлого, что в том числе предопределяет сложность интерпретаций современными исследователями.

В целом восточные представления об Арте могли отражать важную роль Среднего Поочья в системе торговли по Великому Волжскому пути в IX — XI вв. Однако у Рязанской земли есть в данном случае серьёзные «конкуренты», причём не только среди восточнославянских центров. Данная «конкуренция» тем более серьёзна, что главное лингвистическое доказательство о связи названий «Арта»/«Арса», с одной стороны, и «Рязань» или «эрзя» — с другой, подтверждения не получило. Наиболее серьёзными альтернативами являются во-первых, гипотеза, постулирующая поиск всех трёх «центров Руси» на территории балтийских славян, во-вторых, признание Артании/Арсании плодом недопонимания средневековыми арабоязычными авторами восточноевропейских политических реалий IX — X вв. Ответ на поставленный в статье вопрос может дать только дальнейшее изучение древнейших протогосударственных центров восточной Европы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абу-л-Касым ибн Хаукаль. Книга путей и стран // http://www.vostlit.info/Texts/rus9/Haukal/text5.phtml. 1.6.2.14.
2. Гомзин А. А. Восточное монетное серебро IX — начала XI в. в Среднем и Нижнем Поочье. Автореферат на соискание учёной степени кандидата исторических наук. Специальность 07.00.06 — археология. М., 2013. 26 с.

3. Дубов И. В. Великий Волжский путь. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1989. 259 с.
4. Книга о пределах мира от Востока к Западу // http://www.vostlit.info/Texts/rus4/Hudud/text44.html.
5. Кузьмин А. Г. Начало Руси. Тайны рождения русского народа. М.: Вече, 2003. 426 с.
6. Монгайт А. Л. К вопросу о трёх центрах Древней Руси // Краткие сообщения о докладах и полевых исследованиях Института истории материальной культуры. Вып. XVI. М.; Л.: Издательство АН СССР, 1947.С. 103–112.
7. Монгайт А. Л. Рязанская земля. М.: Изд-во АН СССР, 1961. 400 с.
8. Мухаммад аль-Идриси. Развлечение страстно желающего странствовать по землям // http://www.vostlit.info/Texts/rus17/Idrisi/frametext2.htm.
9. Путешествие Ибн-Фадлана на Волгу // http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/fadlan.htm.
10. Шахматов А. А. Древнейшие судьбы русского племени. Пг.: Русский исторический журнал, 1919. 64 с.
11. Щеглов Д. Ф. Первые страницы русской истории // Журнал Министерства народного просвещения. 1876. Ч. CLXXXV. Май. Отд. 2. С. 1–68.

© Логинов Дмитрий Сергеевич (dimok_star@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Рязанский государственный медицинский университет имени И. П. Павлова

ПЕРЕСЕЛЕНЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В СИБИРИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX — НАЧАЛЕ XX ВВ.

A RESETTLEMENT MOVEMENT IN SIBERIA IN THE SECOND HALF OF THE XIX TH — THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

N. Sedelnikova
M. Duplyakin

Summary. This article is devoted to the resettlement movement in Siberia in the second half of the XIX — early XX centuries. The article describes the process, factors of resettlement, its contribution to the development of culture, education, medicine, literature of Siberia. The main stages of resettlement, categories of citizens who participated in this process are highlighted. The statistics allows to trace the most significant regions that contributed to the economic development of the country as a whole.

Keywords: resettlement movement, settlers, serving people, exiles, peasants.

Седельникова Наталья Александровна
К.и.н., доцент, филиал ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» в г. Таре
s-nata-17@mail.ru
Дуплякин Максим Николаевич
Филиал ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» в г. Таре
makcmaks4@gmail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена переселенческому движению в Сибири во второй половине XIX — начале XX вв. В статье описывается процесс, факторы переселения, его вклад в развитие культуры, образования, медицины, литературы Сибири. Выделяются основные этапы переселения, категории граждан, принимавшие участие в данном процессе. Приведена статистика позволяющая, проследить наиболее значимые регионы, внесшие экономическое развитие страны в целом.

Ключевые слова: переселенческое движение, поселенцы, служилые люди, ссыльные, крестьяне.

Изучение Сибири имеет немаловажное научное и общественно-политическое значение. Переселенческое движение значительно определило характер общественной жизни, экономического освоения, заселения и развития культуры, образования, медицины, литературы Сибири.

Можно отметить довольно подробное изучение вопроса переселенческого движения в Сибирь на современном этапе, историография изобилует разнообразными исследованиями, касающимися данной тематики в целом и также затрагивающей отдельные части. Среди исследователей, уделявших внимание проблеме представлено большое количество советских историков, которые рассматривали аспекты проблемы, связанные с финансированием, транспортом, спецификой размещения, бытовыми и культурными условиями проживания вновь прибывшего населения на территорию Сибири.

Изучение процесса переселенческого движения в научной сфере происходит с периода СССР и продолжается на современном этапе. Среди историков СССР, рассматривающих проблематику вопроса, необходимо отметить Л. Ф. Склярова, изучавшего вопросы переселения и землеустройства в годы столыпинской аграрной реформы, Соловьевой Е. И. изучавшей вопросы переселенческой политики в годы аграрной реформы, И. В. Островский, рассматривавший аграрную политику в Сибири периода империализма и др.

В постсоветский период и на современном этапе изучение вопросов, связанных с переселенческим движением в Сибирь середины XIX начала XX веков по-прежнему продолжает оставаться актуальным и многие вопросы пересматриваются с позиции современных подходов и методологии в отходе от классового. Среди современных историков, изучавших вопрос переселенческой политики возможно отметить В. И. Пронина, изучавшего влияние реформы Столыпина и государства в развитии переселенческого движения, М. В. Шиловского, занимавшегося изучением специфики и системы льгот для переселенцев, А. Ю. Карпинец, изучавший специфику развития кредитования переселенцев. Цель исследования выявить значение переселенческого движения в развитии Сибири.

Переселенческое движение XIX–XX вв. имело огромное значение для развития, как Сибири в целом, так и отдельных её регионов. До конца XIX века ее заселяли в основном беглые крестьяне, казаки и ссыльные. В первой половине XIX в. правительство несколько раз приступало к решению вопроса переселенческой политики, которая строилась не только на серии указов, положительно решавших вопрос, но и на распоряжениях, которые ставили вне закона самовольные переселения.

До крестьянской реформы заселение Сибири велось несколькими путями.

Первыми поселенцами края были те служилые люди, которые совершили его завоевание. Обыкновенно воеводы и другие военачальники, по поручению правительства, делали «прибор», то есть сформировывали отряды из людей служилого сословия, частью из охотников — «вольных людей»; при отрядах обыкновенно находились также шедшие по указу или по своей воле духовенство, крестьяне и посадские люди.

После завершения похода и отстройке новых городков, бывшие во главе отрядов лица обыкновенно возвращались в столицу или в главный город, откуда вывели свою партию, за помощью или для предприятия новых походов, остальные же водворялись на вновь приобретенных землях и здесь основывали поселения. Кроме «прибора», правительство отправляло нередко казаков и стрельцов просто по «государеву указу».

Служилые люди обыкновенно получали от казны жалованье деньгами и хлебом; но жалования было недостаточно, и потому они обзаводились пашнями близ мест своего поселения или занимались торговлей.

Главное значение «служилых людей» в Сибири, заключалось не в заселении этого края, а в закреплении отдельных его пунктов за Россией в подчинении местных инородцев и открытии таким образом, новых мест для мирной колонизации страны земледельцами. Это была первая группа переселенцев,— так сказать, «белая», командующая.

Вторую группу поселенцев, «черную»,— особенно важную для колонизации края, составляли крестьяне-земледельцы, или пашенные люди. Пашенных людей правительство переводило в Сибирь также по вызову и указу. Вербовались они главным образом в поморских городах (из Вятской, Вологодской, Архангельской и Пермской губернии). Для некоторых местностей поставка определенного числа переселенцев была включена даже в обязательную повинность.

Желающим переселиться на «государеву пашню», давалась льгота в платеже податей до трех и более лет и оказывалась правительственная помощь на дорогу и обустройство на месте,— конечно, за счет самого местного населения, обязанного поставлять переселенцев. В каких размерах была оказываема помощь переселенцам, можно увидеть из царского наказа о переселении в Сибирь из Сольвычегодска 30 хлебопашенных семей. В наказе было сказано — «Чтобы у каждого хозяина-новосела было по три мерина добрых, по три коровы, да по две козы, да по три свиньи, да по пяти овец, да по два гуся, да по пятеру куров, да по двое утят, да на год хлеба, да соха со всем для пашни, да телега, да сани и всякая житейская рухлядь».[13, с. 75] Сольвычегодцы исполнили царский наказ и кроме того запросили еще на нужды отправляемых в Сибирь переселенцев по 110 р. на семью. Но эта сумма показалась правительству уже роскошью; оно выдало лишь по 25 руб. па семью, а остальные определило на нужды будущих переселенцев. [13, с. 78]

Но, очевидно, желающих отправиться в Сибирь находилось немного, так что правительству приходилось переводить туда крестьян «по указу» из сел принадлежащих царскому двору или за различные преступления из других мест. Таким переселенцам также оказывалась правительственная помощь.

Вопреки желанию правительства наряду с легальными переселенцами за Урал шли и «самовольцы». Причиной этому могло служить окончательное закрепощение крестьян в конце VII века. Побеги из России на окраины настолько сильно развились в последнюю четверть XVII в., что общее уменьшение податного населения центральной России в эго время вычисляется историками в 20%, то есть оно уменьшилось в 5 раз.

Насколько сильно было движение переселенцев из поморских городов в Сибирь можно судить по тому, что к 1708 г. в поморских городах число дворов уменьшилось на две трети против 71000, приписанных там в 1080 г.

Правительство, конечно, противилось этим побегам, держа руку своих «служилых людей» — помещиков, и делало строгие предписания о возвращении беглецов. В 1683 г. были устроены заставы, преграждающие пути самовольным беглецам.

Так же беглецам помогали отчасти и сибирские власти, которым вменено было почти в обязанность привлекать больше рабочей силы па богатую, но пустынную окраину; так же поиск беглых был затруднён ввиду обширности сибирской территории

В XVIII в. положение беглых изменяется. Бегство начинает считаться наказуемым преступлением, и беглые крестьяне начинают селиться в глухих местах без предварительного заявления о себе начальству края. Впоследствии многие из таких поселенцев, при обнаружении, получали прощение и оставались в местах поселения. Иногда власти были вынуждены регистрировать целые деревни самовольных переселенцев

Значительную часть населения Сибири составляли ссыльные. Ссылка, как наказание, впервые появляется

в российском законодательстве с изданием уложения царя Алексея Михайловича с 1648–1649 гг. Но ссылка в это время пока еще не носили характера самостоятельного наказания, а лишь сопровождала другие. В 1669 г. за целый ряд преступлений тюремное заключение было заменено ссылкой в Сибирь.

При Петре I ссылка в Сибирь в виду практической необходимости — недостатка в местах заключения и в людях для заселения окраин, но отдельным указом, приобретает с течением времени значительное развитие. Петровский «Воинский Устав» вместо ссылки на житье вводит каторгу двоякого рода, а именно: ссылку на галеры и на работы. Направляя каторжных во все места, где требовались рабочие руки для больших казенных сооружений, правительство пользовалось трудом каторжных.

С 60-х годов XVIII века Сибирь становится по преимуществу местом стечения каторжных (Екатеринбургская каторга до 1800 г., а также и Нерчинская), а в конце XIX века вся каторга сосредоточивается в Нерчинском крае при сереброплавильных заводах. Число ссыльных в Сибирь значительно увеличивается с заменой при императрице Елизавете смертной казни за общегражданские преступления ссылкой в Сибирь навечно.

Ссылка с этого времени становится постоянной и разделяется на два вида: на работу и на поселение, соответственно и ссыльные начинают делиться на два разряда: «ссыльнокаторжные» и «ссыльнопоселенцы». «Ссыльнокаторжные» подвергались суду торговой казни и ссылались на Нерчинске заводы и рудники, или на солеваренные и винокуренные заводы, а иногда на частные фабрики. «Ссыльнопоселенцы» делились на 4 разряда:

1. назначенных к заселению отдаленных и малообитаемых мест
2. распределявшихся по селениям старожилов,
3. поступавших на пополнение заводских рабочих,
4. неспособных к поселению по старости или болезням.

В 1797 г. Екатериной II был издан указ о направлении всех осужденных на смертную казнь в каторгу па Нерчинске заводы, а осужденных в вечную ссылку в Иркутск.

Состав ссыльных был чрезвычайно разнороден. Кроме уголовных преступников в Сибирь ссылались также в большом количестве раскольники, бунтовавшие стрельцы, казаки и пленные иностранцы. В 1739 г. предписано было \ ссылать в Сибирь заводских мастеровых и рабочих людей за пьянство и игру в кости и карты. Последнее распоряжение, очевидно, имело в виду преимущественно поддержку только что начинавшего тогда развиваться в Сибири горного дела (в это время кроме сереброплавильных заводов в Нерчинском край, возникли медноплавильные заводы на Алтае. Вообще потребность горных заводов в рабочей силе имела огромное значение в направлении ссыльных в Сибирь.

Затруднительно произвести подсчет населения, которому Сибирь обязана ссылке в XVIII столетии, не в виду крайней неаккуратности, в составлении документов по учету поступавших в Сибирь ссыльных, так и вследствие гибели большинства архивов, где хранились необходимые для этого данные. Также дело передвижения ссыльных было поставлено так плохо, что в пути партии пересылаемых часто значительно сокращались. Партии ссыльных подвергались грабежам иногда среди самих конвойных, был острый недостаток выделяемых «кормовых» средств. Кроме того, по дороге между конвойными и ссыльными возникали часто ссоры, драки, иногда доходило до кровопролития.

С 20-х годов XIX века вопрос о колонизации Сибири становится в тесную связь с переселенческим вопросом. Судебная и административная ссылка начинает понемногу утрачивать свое колонизационное значение и сохраняет лишь характер карательной меры. Такой характер ссылка сохраняет и во вторую половину XIX века, когда её негативное влияние на развитие культурной жизни Сибири становится более заметным. Бедственное и беспомощное положение, в котором оказывались ссыльные поселенцы, постоянное их стремление бежать с места поселения, крайнее развитие бродяжничества и отсутствие вследствие этого безопасности для местного постоянного населения неоднократно вызывали предположения правительства о полной отмене, или ограничения, по крайней мере,— сибирской ссылки. Но только в 1899 г. было притуплено к окончательному разрешению этого, поистине больного для Сибири, вопроса и, наконец, в 1900 г., на рубеже первого столетия, вопрос этот был разрешен в столь давно желанном направлении[13, с. 93]

Переселенческий процесс активизируется с новой силой после крестьянской реформы 1861 г. Реформа создала целый комплекс факторов, способствовавших росту крестьянских переселений. Одной из главных причин такой перемены явились недостатки земельной реформы, сопровождавшей освобождение крестьян от крепостной зависимости.

В крепостное время земля и живущие на ней крестьяне считались собственностью помещиков или государства. Крестьянин каждой из этих групп, за право обрабатывать на себя кусок земли, обязан был или отбывать барщину или платить оброк,

Одним из факторов, толкавших крестьян на переселение, стало обезземеливание крестьянства. Этот про-

цесс происходил по нескольким причинам. Во-первых, в 1861–1880 гг. повинности и выкупные платежи были непосильным бременем для многих крестьян. Платежи бывших помещичьих крестьян в 1861–1870-х гг. по отношению к чистому доходу с их земли составляли 198,25%, то есть крестьяне не только отдавали весь свой доход, но и должны были еще приплачивать столько же из сторонних заработков. Государственные и удельные крестьяне в 37 губерниях Европейской России платили от суммы чистого дохода, даваемого землей, 92,75%. [7, с. 34]

Нередко крестьяне просто бросали свои наделы. Тяжесть выкупных платежей вызывала у крестьян опасение, что накопление недоимок может привести к восстановлению крепостного права. Поэтому крестьяне предпочитали путь «хоть с крестом, да на волю» Так, в Московской губернии в 1877–1878 гг. из 199~<360 приписных крестьянских семей 29~<945, или 15%, имели надел, но не обрабатывали его. В отдельных волостях процент крестьян, забросивших земледелие, был еще выше. Например, в Осеевской волости 42,9% всех приписных крестьян не занимались земледелием, а в Гребневской волости — 53,5%. В Трубчевском уезде из-за плохой почвы отказов крестьян от наделов было больше, чем желавших взять на себя лишние наделы отказников, поэтому брошенную землю очень часто приходилось наваливать на состоятельных крестьян даже силой. В Кашинском уезде (Тверская губерния) в 88,5% общин крестьяне забрасывали наделы вследствие их крайнего обременения платежами.

Так же, как и в черноземной полосе, малоземелье, повышение арендных и купчих цен на землю, непосильность податного бремени и понижете цен на хлеб и на рабочие руки, выпашка земель, неприспособленность к улучшению своих хозяйств, в следствии крайней бедности и некультурности- вот главные причины, ведущие к раскрестьяниванию и в конце-концов к переселению.

Так, например, группы восточных и юго-восточных губерний черноземной полосы — Симбирская, Самарская, Саратовская, Уфимская, Оренбургская и части Казанской и Нижегородской, где развито промышленное скотоводство, а в приволжских губерниях-рыболовство, работы на пристанях и бурлачество дали за семь лет с 1887–1894 г. до 21,5% и в 1898 г. до 16% общей массы сибирских переселенцев. [9, л. 2]

Впрочем, в Самарской губернии переселенческое движение весьма заметно усилилось с 1898 г.; так в этом году число переселенцев достигло здесь до 13.523 чел. душ обоего пола (в 1897 г. переселенцев вышло отсюда всего 1026 чел.).

Из южных степных губерний той же полосы (Бессарабской, Херсонской, Таврической, Области Войска Донского и Астраханской), где население сравнительно редко и где имеются богатая рыбная ловли на берегах Черного, Азовского и Каспийского морей и в устьях Днепра, Дона, Волги и Урала, дающие заработок десяткам тысяч местного и пришлого населения, и где развиты также горные промыслы, занимающие массу рабочих рук,— из этих губерний выселение в Сибирь происходит в сравнительно ограниченных размерах; с 1887–1894 г., переселенцев из этого района было всего только 20% общего числа сибирских переселенцев.

Но за последние годы XIXв. наблюдается развитие переселенческого движения и в этом районе.

Так из Херсонской губернии, по данным губернских присутствий, в 1894 г. переселилось –92 семьи; в 1895 г.— 406 семей, в 1896 г.—744 с., в 1897 г.— 392 с., а в 1899 г. уже 790 семей.) [9, л. 3]

Незначительны были выселения и из 3-х губерний юго-западной части черноземной полосы (Киевской, Волынской и Подольской), где довольно значительно развита фабрично-заводская промышленность, именно всего от 2°/о до 4% за период времени с1887–1898 г.

Между тем из нестепной части черноземной полосы северных и средних губерний,— стремление к переселению, в особенности за последнее 20-тилетие, сделалось чрезвычайно настойчивым.

Из губерний этой полосы по интенсивности переселения следует поставить па первое место Черниговскую и Полтавскую: в Черниговской — число переселенцев возросло после 1890 г. с 152 душ об. п. до 3965 — в 1891 г. и 36198 д. об. п. в 1896 г. Из Полтавской губернии, в которой до 1890 г. годовые цифры переселенцев не превысили 466 д., в 1892 г. высолилось уже 8107 д., а в 1896 г. 38.436 д., всего же из этой губернии с 1894–1899 гг. выселилось свыше 100000 душ обоего пола. Равным образом и в Пензенской губернии цифры переселенцев возросли с 555 д. в 1890 г. до 2009 в 1891 г. и до 23.119 –в 1895. [12, с. 2]

Такое же прогрессивное развитие переселенческого движения наблюдалось и во многих других губерниях средней, северной черноземной полосы, за исключением, впрочем, губерний Курской и Тамбовской, где цифры переселенцев мало изменились после 1891 г., хотя, говоря вообще, переселения и из этих двух губерний, за период времени с 1894–1899 гг., были все же довольно интенсивны. [12, с. 3]

В губерниях нечерноземной полосы (т.е. центральных промышленных, северных и западных) число пересе-

ленцев остается неизменно менее значительным в сравнении с черноземными губерниями, составляя в 1896 г. 12%, в 1897 и 1898 гг. 27% всего сибирского переселения. Объясняется это обстоятельство, во-первых, близостью названого района к столицам и другим крупным торгово-промышленным центрам, куда и направляется излишняя часть населения па заработки, и, во-вторых, существовавшем в этой полосе еще неиспользованных естественных богатств (рыбных рек, больших лесов), дающих возможность иметь подсобные промыслы.

К тому же, вспомним, что население нечерноземной полосы, вследствие недоброкачественности почвы, издавна шло на оброк, добывая его разными ремесленными промыслами (каменными, печными, кровельными, малярными, плотничными, земляными, портняжными и т.п.); «власть земли» здесь значительно ослабела еще задолго до падения крепостного права. Отход крестьян на земледельческие работы из этой полосы настолько незначителен, что может считаться исключением.

Впрочем, и в нечерноземной полосе есть губернии, которые составляют исключение в рассматриваемом нами отношении. Так, например, Вятская и Пермская губернии в 1887–1894 гг. занимали 4-е и 6-е место по числу переселенцев, вышедших в Сибирь. В 1898 г. переселенцы из этих двух губерний составляли уже до 5% всей переселенческой массы, и почти 17% всего количества сибирских переселенцев из нечерноземной полосы. Причина выселений из этих губерний — постепенное понижение урожайности земли, которая потеряла значительную часть своей ценности от вековой некачественной обработки и недостаточная удобрения. Кроме того здесь довольно много безземельных и малоземельных крестьян, среди которых стремление к переселению за Урал поддерживалось личным знакомством с условиями сибирской жизни при переходах их в губернии Западной Сибири на заработки. В 1893 г. число безземельных дворов достигло 39.981 в Пермской губернии и 15.551 — в Вятской, что составляет 9% общего числа дворов в первой из названных губерний и 3% во второй. [9, л. 4–5]

Побуждала также к переселению в этих губерниях и затруднительность быстрого перехода от привычного посадочного хозяйства к более правильной системе хозяйства, и действие этой причины обострялось производившимися здесь работами по отводу наделов, при чем много земель было отправлено в казну.

В последние годы XIX в. значительно увеличилось число переселенцев из западных губерний (Вилепской, Гродненской, Ковенской, Могилевской, Витебской и Минской); число выходцев из этих губерний, составлявшее до 1895 г. менее 1% общего числа сибирских переселенцев, возросло к 1898 г. уже до 14,7%, составив, таким образом, более половины всего числа выходцев из нечерноземной полосы. Такой значительный рост переселения из этого района за последние годы объясняется, по-видимому, естественным приростом населения в этих губерниях, создавших характерное и для других местностей „малоземелье». Из других местностей нечерноземной полосы переселенцев было до сих пор весьма немного. Из промышленных губерний (Московской, Калужской, Владимирской, Ярославской, Тверской и Смоленской) переселенцев было от 4% (в 1897 г.) до 2% (в 1898 г.) общей цифры сибирских переселенцев. Для северных, северо-западных и отчасти прибалтийских губерний число это опускалось до 1%. [11, с. 49–50]

Интенсивность переселения крестьян из губерний Европейской России с 1894–1899 гг., может быть выражена в следующих цифрах:

Из губерний нечерноземной полосы — северных и центрально-промышленных, из восточных и юго-восточных губерний — Уфимской и Оренбургской, из юго-западных и южных степных губерний черноземной полосы, а также из губерний Прибалтийского края, Польши и Северного Кавказа, за период времени с 1894–1899 гг., выходило переселенцев, в среднем не менее 5000 душ.

Из губерний — Смоленской, Виленской, Гродненской, Минской, Казанской и Симбирской — выходило переселенцев от 6-ти до 10-ти тысяч душ.

Из губерний — Витебской, Могилевской, Тульской, Рязанской, Саратовской, Вятской и Пермской — от 10-ти до 25-ти тысяч душ.

Из губерний Орловской, Воронежской, Харьковской, Пензенской, Тамбовской и Самарской — от 25-ти до 50-ти тысяч душ.

Из губерний Черниговской и Курской — от 50-ти до 100 тысяч душ.

И, наконец, из Полтавской губ.— свыше 100 тысяч душ. [13, с. 175–180]

Заключение

Итак, переселенческое движение XIX–XX вв. имело огромное значение для развития, как Сибири в целом, так и отдельных её регионов. До конца XIX века ее заселяли в основном беглые крестьяне, казаки и ссыльные. В первой половине XIX в. правительство несколько раз приступало к решению вопроса переселенческой политики, которая строилась не только на серии указов, положительно решавших вопрос, но и на распоряжениях, которые ставили вне закона самовольные переселения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тихонов В. В. Переселение в России во второй половине XIX в. По материалам переписи 1897 г. и паспортной статистики. М.: Наука, 1978.
2. Итоги экономического исследования России по данным земской статистики. Т. 1: Крестьянская община. М.: Типография А. И. Мамонтова,
3. Качоровский К. Р. Русская община. Возможно ли, желательно ли ее сохранение и развитие? (Опыт цифрового и фактического исследования). СПб.: Типография т-ва «Народная польза», 1900.
4. Скляров Л. Ф. Переселение и землеустройство в Сибири в годы столыпинской аграрной реформы. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1962.
5. Анфимов А. М., Зырянов П. Н. Некоторые черты эволюции русской крестьянской общины в пореформенный период (1861–1914 гг.) // История СССР. 1980. № 4.
6. Чернуха В. Г. Крестьянский вопрос в правительственной политике России (60–70 годы XIX века). Л.: Наука, 1972.
7. Дружинин Н. М. Аграрная реформа 1866 г. и ее последствия // Славяне и Россия. М.: Наука, 1972.
8. Тернер Ф. Государство и землевладение. Ч. II: Крестьянское
9. Государственный архив Томской области (ГАТО). Ф. 3. Оп. 13. Д. 1221.
10. Анфимов А. М. Крестьянское хозяйство Европейской России. 1881–1904 гг. М.: Наука, 1980.
11. Огановский Н. П. Закономерность аграрной эволюции. Т. III: Обновление земледельческой России и аграрная политика. Вып. I: Население.
12. Чуркин М. К. Переселение крестьян черноземного центра Европейской России в Западную Сибирь во второй половине XIX — начале XX в.: детерминирующие факторы миграционной мобильности и адаптации. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2006.
13. Кирьяков В. В. Очерки по истории переселенческого движения в Сибири. Москва, 1903. — 380 С.

© Седельникова Наталья Александровна (s-nata-17@mail.ru), Дуплякин Максим Николаевич (makcmaks4@gmail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Омск

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ ЮГА США НАКАНУНЕ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ 1861–1865 ГОДОВ

Тайгильдин Андрей Валерьевич
Аспирант, Марийский государственный университет (г. Йошкар-Ола)
andreitaigildin@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям экономического развития Юга США накануне Гражданской войны и анализу степени влияния промышленного переворота на его специфику. Сделан вывод, что ослабленное промышленное развитие на Юге привело к закреплению в южных штатах преимущественно аграрной, рабовладельческой экономики и способствовало бурному развитию производства хлопка. Успехи развития экономики Юга привели к росту политической активности Юга и росту его сепаратистских настроений, что ярко выразилось в работе Нэшвилльского конвента 1850 года. Результатом стал политический кризис в демократической партии США и начало её политического раскола.

Ключевые слова: история США, промышленный переворот, экономика Юга, рабовладение, Гражданская война в США.

THE DEVELOPMENTS OF THE SOUTHERN US ECONOMY ON THE EVE OF THE CIVIL WAR OF 1861–1865

A. Taigildin

Summary. The article is devoted to the peculiarities of the economic development of the South of the United States on the eve of the Civil war and the analysis of the impact of the industrial revolution on its specifics. The author concludes that even the weakened path of industrial development in the South leads to the consolidation in the southern States mainly agricultural, slave-owning way of development in the economy and contributed to the rapid development of cotton production. The success of the development of the economy of the South lead to the growth of political activity of the South and the growth of separatist sentiment that is clearly expressed in the work Nashville Convention of 1850. The result was a political crisis in the US Democratic Party and the beginning of its political split.

Keywords: U.S. history, industrial revolution, the economy of the South, slavery, the Civil war in the United States.

К середине XIX века промышленный переворот охватил почти все европейские страны. Произошли кардинальные изменения в экономике: упали цены на фабричные товары, расцвела торговля и промышленность, расширились рынки сбыта, вырос капитал и начал формироваться рабочий класс. По образному выражению Ф. Энгельса «машинный труд одержал победу над ручным трудом» [18, с. 248]. В США также происходил промышленный переворот, однако по ряду причин не во всех штатах промышленность развивалась равномерно. Здесь выделились три экономические зоны: Север, Юг и Запад, и только на Севере промышленный переворот привел к формированию индустриально-развитого центра. На Юге и Западе развитие происходило совершенно другим путем. Некоторые отечественные исследователи подвергают сомнению наличие промышленной революции где бы то ни было, кроме как в северо-восточных штатах. Так, Шпотов Б. М. пишет: «если неукоснительно придерживаться научных терминов, мы поймем, что никакой промышленной революции, сопоставимой с европейской или северо-восточных штатов, на Юге и Западе США в действительности не было» [22, с. 127]. Однако это не отменяет факта появления там фабрик и экономический рост. Развитие промышленности на Юге и Западе носило региональный характер, и было, в первую очередь, связано с традиционными для регионов занятиями. Южные штаты сильно зависели от сельского хозяйства. Главными капиталистами здесь были плантаторы, которые использовали рабский труд. В течение всей первой половины XIX века между северными промышленниками и южными плантаторами возникали противоречия и вспыхивали конфликты. Этот клубок противоречий был настолько запутан что, не смотря на многочисленные попытки, решить их не удалось, что стало главной причиной Гражданской войны 1861–1865 годов.

В статье рассмотрено экономическое развитие Юга, влияние экономики на политику и на отношения двух секций. Перед нами не стояла задача изучить экономику Запада, однако мы вынуждены затронуть вопрос о западных землях, так как он напрямую повлиял на расстановку политических сил в стране.

Южные штаты традиционно были сельскохозяйственными; главными культурами были хлопок, табак, сахарный тростник и т.д. Период промышленной революции в первую очередь характеризуется восхождением «Короля Хлопка» и экспансией рабовладения на Запад. До середины 1950-х годов среди американских исследо-

вателей Юга преобладало сентиментальное представление об этом регионе, поэтому экономические выгоды рабовладения практически обходились стороной. И лишь с середины 1950-х годов историки начинают обращать внимание на то, что рабовладение было очень выгодно плантаторам [14, p. 12]. В свою очередь в советской историографии прочно утвердилось мнение, что во время промышленного переворота Юг превратился во внутреннюю аграрно-сырьевую колонию [23, с. 13]. Однако нельзя утверждать, что он стал зависимым. Наоборот, благодаря увеличению поставок хлопка, южные плантаторы получали огромную выручку, что позволяло им иметь огромное политическое влияние в Союзе. Ниже приведены графики роста производства хлопка [10, p. 518] и роста экспорта хлопка [19, с. 574], из которых мы видим, что вместе с урожаем рос доход от продажи.

В такой ситуации Юг чувствовал свое превосходство: он имел прочную экономическую основу. За счет этого южные штаты вплоть до начала Гражданской войны твердо отстаивали свои интересы в правительстве. Но интересы южан и северян были прямо противоположные, и периодически возникали вопросы разной степени сложности, и принимались решения в разной степени удовлетворительные для секций. К этим вопросам относятся: тарифный вопрос, земельный вопрос, вопрос о строительстве железных дорог и, наиболее острый,— вопрос о рабстве. Не являясь прямой причиной разногласий между секциями, этот вопрос настолько тесно вплелся в события предшествующие Гражданской войне, что до сих пор многие полагают его причиной конфликта [12, p. 19].

Прежде чем рассматривать основные проблемы, следует обратить внимание на развитие Запада, так как Запад был неисчерпаемым источником земель, которая была так необходима южным плантаторам и фермерам.

Промышленный переворот ускорил переселение американцев на новые земли. Запад заселялся в течении XIX века. Здесь сложились особые условия развития промышленности, при которых зачастую не было ручной стадии производства: к 1850-м годам здесь почти отсутствовало домашнее производство [2, p. 206]. Вместе с этим развивалось железнодорожное строительство, что сыграло большую роль в колонизации Запада. Миграция на Запад была также связана с циклом кризис-подъем: во время кризисов или подъемов из восточ-

ных городов США шли переселенцы. Большая же часть их приходилась на подъем, так как усиливалась эмиграция из Европы, и они в свою очередь подталкивали американцев к движению на Запад [17, с. 81]. Промышленный переворот повлиял на развитие фермерского хозяйства на Западе. К 1860 году северо-запад давал 60% всего урожая пшеницы, 48% кукурузы, с 1850 по 1860 году количество крупного рогатого скота увеличилось почти в два раза [3, pp. 323, 341, 389]. Благодаря этому, экономическое развитие здесь проходило иным путем, отличным от южного и северного.

Однако западные земли становились причиной разногласий, которые американцы пытались решать разными способами. Не все из этих способов были эффективны, а некоторые и вовсе ускорили конфликт. Один из них — Миссурийский компромисс 1820 года, который решал спор о дележе луизианской покупки. По этому договору Миссури принимался как рабовладельческий штат, Мэн как свободный. Стороны договорились, что впредь будут принимать по два штата: севернее 36°30′ с.ш.— свободный штат, южнее — рабовладельческий [5, p 11]. Следующий компромисс 1850 года по принятию Техаса и Калифорнии только усугубил ситуацию, поскольку свободная Калифорния была южнее обозначенной границы. Не смотря на то, что идея об отделении южных штатов от Союза звучала и до этого, именно в 1850 году призывы о сецессии стали более яростными, так как, по мнению радикалов-южан, права Юга сильно ущемлялись [15, с. 129–130]. Далее ситуация накалилась из-за билля Канзас-Небраска, по которому юридически любой штат мог стать рабовладельческим, так как эти штаты принимались «в союз с рабством или без рабства, как это предписывает их Конституция в момент их принятия» [1]. То есть любой штат мог самостоятельно решить вопрос о рабстве, вне зависимости от его географического положения. Билль Канзас-Небраска разделил американских политиков. В партии вигов северные члены голосовали против билля, а южные — за. Северные виги вместе с фрисойлерами способствовали созданию партии республиканцев [13, p. 247]. В целом открытие Запада обнажило противоречия двух секций и ускорило конфликт между ними.

На наш взгляд именно земля стала камнем преткновения двух секций. Для северных промышленников она была необходима для расширения рынка сбыта и строительства железных дорог. Некоторые нажили себе состояние спекуляцией. Фермерам также была необходима эта земля, но они видели поддержку в Севере, поскольку южные плантаторы для них были слишком серьезными конкурентами. Южанам эта земля была необходима в первую очередь для расширения плантаций, на которых преимущественно выращивался хлопок. Две трети всего мирового хлопка производилось в южных штатах. На хлопке специализировались 5 штатов так называемого «хлопкового пояса» (74~<031 плантация): Алабама, Луизиана, Миссисипи, Джорджия, Южная Каролина; Кентукки, Вирджиния, Теннесси и Мэриленд специализировались на табаке (15~<745); коноплю выращивали в Миссури и Кентукки (8327); самые малочисленные плантации — сахарные (2681) и рисовые (551) — находились в Луизиане, Флориде и Южной Каролине [20]. К 1858 году 40% культивированных под хлопком земель было истощено [21, с. 74], поэтому Юг остро нуждался в новых землях. Эта нужда на протяжении первой половины XIX века руководила экспансионистскими амбициями и всей политикой южных штатов в целом. Земли были необходимы для увеличения количества урожая, т.к. цены на хлопок постоянно снижались. В 1825 году цены на хлопок высшего качества колебались от 15 до 30 центов за фунт. К 1840 году цены снизились до 9–13,5 центов за фунт [16, с. 226]. Кроме этого, климатические условия, влияние хлопка на почву, дешевое рабовладение подстегивало экономическую систему Юга на захват новых земель. Можно сказать, что Юг стал заложником рабовладельческой системы. Из писем плантаторов мы видим, что они очень сильно зависели от цен на хлопок и были вынуждены идти дальше на запад. Некий Джон Ламар, из-за низких цен на хлопок и малого урожая по причине истощенности почвы, купил новую землю стоимостью 5,5 долларов за акр (три участка по 2500, 600 и 1200 акров на сумму 24~<000 долларов). По его словам, у него появилась возможность заработать деньги по таким ценам, которые разорили бы его на старых участках [17, с. 208]. Как только они достигали цели, низкая цена их мало беспокоила, однако через какое-то время все повторялось. Относительная простота этого процесса не позволяла плантаторам видеть решение экономических проблем, кроме как расширением своих территорий. Юг развивался не интенсивным, а экстенсивным путем, и, таким образом, вопрос о западных землях был для него вопросом жизни и смерти.

Следует отметить, что Юг был неоднородным регионом. Разница в климатических условиях привела к формированию двух субрегионов: верхний Юг и нижний Юг. На верхнем Юге преобладали мелкие плантации и фермы, и к 1859 году здесь происходит изменение структуры аграрного производства. Из-за истощения почв уменьшается площадь табачных плантаций и увеличивается площадь фермерских хозяйств. Уменьшение плантаций привело к уменьшению количества рабов: на фермах держать их было невыгодно из-за короткого ежегодного рабочего периода. Рабов продавали на нижний Юг. На долю южных фермеров приходилось свыше половины производства кукурузы, 4/5 гороха и бобов, около 30% пшеницы, более половины рогатого скота и птицы, свыше 60% свиней [6, p. 99]. Однако

сельскохозяйственных производителей принято делить не на плантаторов и фермеров, а на рабовладельцев и не рабовладельцев, т.к. некоторые фермеры использовали рабов в своих хозяйствах. Кроме того, можно выделить старую западную часть Юга и новую восточную. Все это связано с уже упомянутым истощением почвы, однако нам интересно замечание Ефимова А. В. по поводу влияния экономики на политику: «В связи с перемещением центра тяжести хлопководческого хозяйства в Миссисипи происходит перегруппировка политических сил в плантаторском лагере. До 20-х годов страной правили табачные и хлопковые плантаторы старых штатов. К концу же 20-х годов политическое влияние переходит на Юге от «виргинской династии» к Кальгуну (Кэлхун — А.Т.) из Южной Каролины и Коббу из Джорджии. … они представляли не столько старые штаты, от которых они проходили на выборах, сколько плантаторов Миссисипи и Мексиканского залива» [17, с. 85–86]. Новые династии были наиболее агрессивны, и именно они привели к сецессии.

Сецессия — это идея среди южных политиков и плантаторов, согласно которой штаты могли выйти из Союза, если их права нарушаются. Главным идеологом сецессии был Джон Кэлхун. Основой этой идеи стала его речь перед избирателями 22 июня 1849 года. В ней он обвинял Север в агитации, которая, по его мнению, сеяла раздор между секциями. Особенно он обвинял аболиционистов в том, что они стремились разжечь в северянах ненависть к Югу [4]. Это обращение легло в основу теоретической базы Нэшвилльского конвента и сецесионистского движения 1850 года.

Нэшвилльский конвент стал, своего рода водоразделом пассивного и активного движения за отделение. Кроме того, он показал, что Юг не однороден в политическом плане, так как штаты Верхнего Юга были против сецессии. Они развернули свое движение юнионистов. К 1850 году вопрос о распространении рабства стоял очень остро, поскольку рассматривалась кандидатура Калифорнии на принятие в Союз. Южане увидели в этом посягательство на свои права, так как принятие Калифорнии нарушал компромисс 1820 года. Конвент собирался два раза: в июне при обсуждении Компромисса 1850 года и в ноябре после принятие этого компромисса. Делегаты разделились на тех, кто хотел принять компромисс о принятии Калифорнии — юнионисты, и тех, кто отстаивал отделение, если рабство не будет допущено на новые территории [15, с. 130]. Ни июньский, ни ноябрьский конвенты не добились ощутимых результатов. Однако в резолюции Нэшвилльского конвента от 18 ноября 1850 года мы видим решимость отделиться от Союза, если их права не будут соблюдены. При этом южане подчеркивали, что они лишь защищаются, а агрессорами являются северяне. Главной же причиной расхождений взглядов Севера и Юга они видели вопрос о распространении рабства на новые территории [13, p. 232–234].

Несомненно, уверенности делегатам придавал факт экономического подъема и практической выгоды от рабовладения.

Рабовладение было главной отличительной чертой Юга. Именно рабство сделало экономическую систему этого региона уникальной, и именно рабство, в некоторой степени тормозило промышленное развитие. Кроме того рабство было не только экономически выгодным институтом или политическим козырем идеологической борьбы двух секций, но еще и уникальной культурной средой. Такие историки как Дженовезе Е., Герберт Г. Гутман, Лоуренс Левин и другие стали изучать культуру рабов и пришли к выводу, что афроамериканская культура сформировалась именно в рабстве, основана на религиозных ценностях и семейных узах, что дало неграм силу бороться с рабством [7, 8, 9, 11]. По мнению Дженовезе, на Юге образовалась особенная некапиталистическая система благодаря рабству. Он выдвинул термин «патернализм», определяющий взаимоотношения рабов и хозяев, и пришел к выводу, что рабство мешало развитию экономики Юга. О решающей роли рабства и крупного землевладения в развитии Юга пишут и отечественные исследователи [20].

Благодаря рабовладению, на Юге сформировался особый вид капиталиста: южанина-плантатора. Сама капиталистическая система также отличалась от классической. Бурстин Д. дает следующую характеристику южного капитализма: «… на Юге развивался капитализм, но не его дух. Жесткая система держала искателей прибыли в тюрьме обычаев и традиций. Посредники (торговые посредники между плантаторами и покупателями — А.Т.) … остались людьми консервативного склада, опасающимися, как бы какое-нибудь нововведение не подорвало их комиссионных. Плантаторы оказались опутаны сетью, не дававшей сделать шаг к новым возможностям и иссушавшей волю к поискам нового». Интересно мнение Бурстина об отношении к богатству на Севере и Юге: северяне «… не жалели почестей тем, кто создавал богатство … Юг же писал о богатых пренебрежительно, да и вообще имел слишком мало предприимчивых коммерсантов, чтобы о них писать» [16, с. 227–228]. Таким образом, на Юге был сдерживающий фактор развитию капитализма в лице плантаторской системы.

Наряду с применением ручного труда рабов, на Юге использовали современную технологию, хоть и в меньших объемах, чем на Севере. Однако вместо обычного развития индустрии на Юге произошло парадоксальное явление: именно промышленный переворот закреплял этот регион как аграрный и рабовладельческий. Эконо-

мика Юга бурно начала развиваться после изобретения хлопкоочистной машины Уитни. По мнению Супоницкой И. М., именно это изобретение привело к отдалению Юга от Севера и формированию там особой системы [21, с. 72]. Южные штаты стали выращивать хлопок и, вместе с тем, развивать рабовладельческую систему. Существует мнение, что без изобретения машины Уитни и восхождения короля хлопка рабство на Юге отмерло бы само собой. В северных штатах, где рабство не играло важной экономической роли, оно исчезало даже без запрещения. В штате Нью-Джерси с 1737 по 1860 годы население увеличилось с 47~<402 человек до 672~<035, при этом число рабов уменьшилось с 3~<981 до 18 (в процентном соотношении с 8,4 до 0,0026). При этом пик количества рабов пришелся на 1800 год — 12~<422 раба [17, с. 202].

Индустриализация на Юге проходила крайне медленно, и именно с начала периода промышленной революции между Севером и Югом усиливаются различия. При изучении промышленности на Юге необходимо обратить внимание на то, что в этом регионе хлопчатобумажная промышленность не могла нормально развиваться, в отличие от Новой Англии где, как отметил Шпотов Б. М., «сложились наиболее благоприятные условия для машинного прядения. Его быстрому развитию способствовало обилие малых рек, близость портовых городов, … благоприятный климат. На юге США высокая температура и влажность воздуха затрудняли прядение хлопка машинами» [23, с. 83]. На имеющихся фабриках, как и на плантациях, использовался рабский труд. Их использовали в текстильной промышленности, в металлургии, на постройке железных дорог; они могли владеть различными специальностями, такими как механик, медник, горновщик, кузнец, литейщик, рудокоп и другие [17, с. 200]. Долгое время считалось, что в рабовладельческом Юге не могло быть экономического развития и технического прогресса. Бурстин Д., описывая Юг, постоянно упоминает о его отсталости и нежелании развиваться. Он акцентирует внимание не на появлении чего-то нового, а на сохранении старого, вроде грубой мотыги у южнокаролинских фермеров и устаревших очистительных и паковальных станков на хлопкоочистных фабриках [16, с. 228]. Однако сегодня такая точка зрения не выдерживает критики. Так как на Юге вся экономика держалась на сельском хозяйстве, неудивительно, что промышленное развитие связано с переработкой сельскохозяйственной продукцией. Основная промышленная отрасль Юга — очистка хлопка-сырца появилась благодаря изобретению в 1793 г. хлопкоочистительного «джина», который приводился в действие вручную либо водяным или паровым двигателем. Это изобретение сделало хлопковое волокно пригодным для переработки его в пряжу на фабриках. Так же были предприятия по прессовке табака, лесопильные и мукомольные мельницы, мельницы по переработке сахарного тростника, работавшие от паровых машин. [22, с. 129]. Но крупных предприятий насчитывающих сотню и более человек было мало.

Промышленное развитие Юга в какой-то мере тормозилось плантационной экономикой и рабством. Наряду с отдельными крупными и технически передовыми предприятиями и паровым транспортом существовали мелкие ручные производства, плантационная мануфактура и ремесло. По мнению Шпотова Б. М., наличие на Юге США в конце 1850-х годов заводов и фабрик, интенсивное строительство железных дорог, применение пара и машиностроение соответствовали не начальной, а завершающей стадии технической революции конца XVIII — первой половины XIX в. Однако, говорить о промышленном перевороте нельзя, так как все достижения происходили за счет применения рабского труда [22, с. 132–133].

Что касается тяжелой промышленности на Юге, то ее показатели были весьма умеренными. Супоницкая И. М. пишет, что к 1860 году Югу принадлежало третье место по производству чугуна во всем мире [21, с. 75]. Однако, согласно исследованиям Шпотова Б. М., «в масштабе страны Юг перед Гражданской войной давал лишь 7% чугуна, выплавлявшегося главным образом на древесном угле, и 8% проката» [22, с. 131].

Таким образом, экономика Юга развивалась своим путем, отличным от северного. В первую очередь, он отличался от северного развития тем, что промышленный переворот лишь коснулся южных штатов, здесь не было создано крупных промышленных предприятий. Вся промышленность Юга напрямую зависела от сельского хозяйства. Напротив, сельское хозяйство здесь достигло расцвета к 1860 году. Практически все решения вытекали из аграрных интересов. Это привело к тому, что южная промышленность на сильно отставала от северной. Однако Юг не ощущал экономических проблем, наоборот, южане чувствовали растущую выгоду от продажи хлопка, это придавало им силы, и на протяжении рассматриваемого периода формировалась идеология южан, основанная на мысли, что Юг самодостаточен и не имеет необходимости в сохранении Союза. Это проявилось в сецессионистском движении. Главные проблемные вопросы касались земли и продвижения на Запад. Сюда тесно приплетался вопрос о рабстве, так как главной рабочей силой на плантациях были негры-рабы. Этот вопрос настолько повлиял на расстановку политических сил страны, что образовалась партия республиканцев, и раскололись демократы. Однако плантаторы не спешили отказываться от своих амбиций, поскольку выгода от продажи аграрной продукции позволяла им считать себя способными победить в этом споре. В конечном счете, все это привело к Гражданской войне 1861–1865 годов.

ЛИТЕРАТУРА

1. 33rd Congress, the 1st Section // A Century of Lawmaking for a New Nation: U. S. Congressional Documents and Debates, 1774–1875. P. 284. // URL: http://memory.loc.gov (дата обращения 12.12.2018)
2. Atack J., Bateman F. To Their Own Soil: Agriculture in the Antebellum North. Iowa City, 1987. 322 p.
3. Bidwell P., Falconer I. History of Agriculture in the United States. N.Y., 1941.
4. Calhoun John C. The Address of Southern Delegates in Congress, to Their Constituents // The American debate over slavery, 1760–1865: an anthology of sources.— Indianapolis, 2016.— P. 204–209.
5. Catton Bruce. The Civil War. Boston, 1988. 384 p.
6. Gates P. W. The Farmer's Age: Agriculture, 1815–1860. N.Y., 1960. 460 p.
7. Genovese E. D. The Political Economy of Slavery. N.Y., 1965. 304 p.
8. Genovese E. D. The World the Slaveholders Made. L., 1970. 265 p.
9. Gutman Herbert G. The Black Family in Slavery and Freedom, 1750–1925. New York: Vintage Books, 1977. 774 p.
10. Historical Statistics of the United States. Colonial Times to 1970. Part 1. U. S. Bureau of Census. Washington, D.C., 1975. P. 1–609.
11. Levine, Lawrence W. Black Culture and Black Consciousness: Afro-American Folk Thought from Slavery to Freedom. 1978. 522 p.
12. Mountjoy Shane. Causes of the Civil War: the differences between the North and South. 2009. 136 p.
13. The American debate over slavery, 1760–1865: an anthology of sources. Indianapolis. 2016. 306 p.
14. Wilentz S. Major Problems in the Early Republic, 1787–1848, Lexington, D. C. Heath and Company, 1992. 568 p.
15. Алентьева Т. В. Проблема южного сепаратизма в США в 1850 году // Актуальные вопросы изучения и преподавания истории, социально-гуманитарных дисциплин и права. Витебск, 2018. С. 129–131.
16. Бурстин Д. Американцы: национальный опыт. М., Издательская группа «Прогресс», «Литера». 1993. 624 с.
17. Ефимов А.В. США: пути развития капитализма (доимпериалистическая эпоха). М.: Изд.: «Наука», 1969. 695 с.
18. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 2. М.: Государственное издание политической литературы. 1955. С. 231–517.
19. Мендельсон Л. А. Теория и история экономических кризисов и циклов. Т. 2. М.: Издательство социально-экономической литературы, 1959. 768 с.
20. Супоницкая И. М. Плантация или ферма: аграрное развитие Юга до Гражданской войны // Американский ежегодник 1994. М., 1995. С. 47–63.
21. Супоницкая И. М. Цивилизация США: контуры истории.— М.: ЛЕНАНД, 2017. 304 с.
22. Шпотов Б. М. Была ли на Юге и Западе США промышленная революция? Постановка проблемы // Американский Ежегодник 1990. М.,1991. С. 126–141.
23. Шпотов Б. М. Промышленный переворот в США. Ч.I. М.: Институт всеобщей истории АН СССР. 1991. 205 с.

© Тайгильдин Андрей Валерьевич (andreitaigildin@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Йошкар-Ола

ПРОЕКТ ПРОВЕДЕНИЯ КАТАЛОГИЗАЦИИ ВОИНСКИХ ЗАХОРОНЕНИЙ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВОЕННО-МЕМОРИАЛЬНОЙ РАБОТЫ ЗА РУБЕЖОМ

MILITARY GRAVE CATALOGUING PROJECT AS AN EFFECTIVE APPROACH TO MILITARY MEMORIAL WORK ABROAD

A. Tryakin

Summary. The article offers ideas and proposals underlying a project designed to improve the military commemoration work abroad. The basic concept of the project is the cooperation with sister cities and military glory cities via the establishing of self-governed voluntary non-profit military history search associations (clubs) under the auspices of military schools, civil colleges and universities and military academies. The emphasis of the work will be placed on remote work with archives uploaded on the Memorial and Memory of the People integrated databases in the format of the tasks prepared by the Russian Defence Ministry Commemoration Office in the Czech Republic. The article suggests that similar groups be set up to include Czech activists and civil society organisations traditionally participating in military memorial work, including Russians residing in the Czech Republic.

Keywords: Second World War, war memorials and cemeteries, cataloguing, Soviet war graves in the Czech Republic, military memorial work.

Трякин Алексей Николаевич

И.о. руководителя, Представительство Минобороны России по организации и ведению военно-мемориальной деятельности в Чешской Республике; Третий секретарь Посольства РФ в Чехии; Управление Министерства обороны Российской Федерации по увековечению памяти погибших при защите Отечества, Россия, Москва

bard_alex@mail.ru

Аннотация. в статье представлены идеи и предложения, которые легли в основу проекта, направленного на совершенствование организации военно-мемориальной работы за рубежом. Основным замыслом проекта является взаимодействие с городами-побратимами и городами воинской славы путем создания на базе кадетских училищ, гражданских и военных вузов самоуправляемые, добровольные, некоммерческие военно-исторические поисковые объединения. Основное направление деятельности — это дистанционная работа с архивными документами, размещенными на сайте ОБД «Мемориал» и «Память народа», в формате подготовленных Представительством Минобороны России по организации и ведению военно-мемориальной работы в Чехии заданий. Такие же инициативные группы предлагается создать из активистов и общественных организаций в Чехии, традиционно принимающих участие в военно-мемориальной работе, в том числе и из российских соотечественников.

Ключевые слова: Вторая мировая война, воинские мемориалы и кладбища, каталогизация, советские воинские захоронения в Чехии, военно-мемориальная работа.

Развитие Российской Федерации на современном этапе характеризуется повышенным вниманием общества и государства к восстановлению исторической справедливости. Очевидно, что без сохранения своей истории, героического подвига многонационального российского государства в мировых войнах, памяти о погибших защитниках Отечества невозможно устойчивое развитие страны, достойное воспитание подрастающих поколений. Формирование у молодежи чувства патриотизма и гордости за историю Отечества является одной из приоритетных задач в сфере государственной национальной политики [1] и основополагающим фактором укрепления национальной безопасности. [2]

Благодаря последовательной политики государства удалось вернуть чувство патриотизма гражданам России, потерянное в результате крушения советской идеологической парадигмы. Сейчас снова патриотизм становится базовой ценностью, основой национального единения. Он помог стране выиграть войну, восстановить страну от разрушений и сейчас это чувство стоит в основе сплоченной работы по поиску имен и судеб погибших защитников Отечества, объединяя людей разных национальностей, предки которых вместе выстояли и победили фашизм.

Так или иначе, существующие проблемные вопросы в сфере увековечения, равно как большое количество не установленных имен погибших на территории России и за ее пределами спустя 74 года, говорит о том, что подходы нужно менять. По мнению автора без комплексного и системного подхода эти вопросы будет решить крайне проблематично. Таким образом, разработанный комплекс взаимосвязанных мероприятий вылился в проект «Проведения каталогизации российских (советских) воинских захоронений и увековечения памяти погибших

и захороненных воинов и гражданских лиц на территории Чешской Республики» (далее — «Проект»), который является составной частью разрабатываемой концепции для реализации аналогичных проектов в Восточной Европе[1].

«Проект» направлен на совершенствование работы по сохранению российских (советских) воинских захоронений за рубежом, противодействию попыткам фальсификации истории (прежде всего роли СССР во Второй мировой войне, а также в послевоенных событиях в Европе и мире) достойного увековечения памяти погибших при защите Отечества и освобождении народов Европы от фашизма.

Актуальность создания настоящего проекта и необходимость активизации усилий в данном направлении обусловлена наличием следующих проблем:

- Отсутствует соответствующая действительности цифра погибших и захороненных на территории Чешской Республики;
- Нет единого согласованного с чешской стороной реестра воинских захоронений;
- Наличие большого количества без вести пропавших военнослужащих и не уточнённых судеб;
- Зависимость сохранения российских воинских захоронений от политической конъюнктуры: Перенос памятников, замена символики и слов благодарности воинам Красной Армии за освобождение на безликие «жертвам войны», двоякое толкование органами местного самоуправления понятия — воинское захоронение;

Серьезную озабоченность вызывает сохранность памятников и мемориальных досок вне воинских захоронений, напоминающих о военных действиях и подвиге российского (советского) народа при освобождении Европы. Достаточно привести пример неприкрытого неуважения к истории и героям тех лет, когда, несмотря на проводимую работу (это и открытое письмо послов стран СНГ и обращений ветеранских организаций) не остановило власти Праги 6 установить информационную табличку, порочащую героя Второй мировой войны маршала И. С. Конева[2]. Такую же несправедливую участь ждет и табличку, которая размещалась на центральной площади Праги, где тысячи туристов ежедневно моги ее наблюдать [3]

— Актуализация сведений о захороненных красноармейцах на крупных мемориальных комплексах, требует системного подхода совместной и кропотливой работы.

Целями проекта являются:

- Согласование полного перечня воинских захоронений с Министерством обороны Чехии;
- Издание единого реестра российских воинских захоронений;
- Уточнение персональных данных 70–80% советских воинов, погибших и погребенных на территории Чехии в период Второй Мировой войны;
- Формирование единого алфавитного списка всех погибших и захороненных военнослужащих и граждан СССР на территории Чешской Республики;
- Издание общего каталога российских воинских захоронений;
- Сделать максимально доступным и общественно-значимым подвиг красноармейцев, путем увековечения большого количества установленных имен.

В основе настоящего проекта лежит поисково-исследовательская и архивно-розыскная работа удаленного доступа с письменными источниками официального происхождения, размещенные на сайте «Память Народа» и ОБД «Мемориал». Данная работа является составной частью «Поискового движения России», конечной целью которого является организация экспедиций и проведение полевых работ. Однако, за рубежом такой российский феномен, как «Поисковое Движение» носит эпизодический характер или отсутствует полностью. В основе работы Представительства и общественных организаций по выявлению воинских захоронений и уточнению судеб лежит изучение и сравнение именно письменных источников [4].

С целью качественной разработки основных положений проекта была всесторонне изучена история перезахоронения и организация учета воинских захоронений [5]. По мнению автора, анализ этого вопроса показывает необходимость и эффективность применения концептуального и системного подходов в работе, отсутствие которых может затянуть работу на десятилетия и не принести существенного результата в установлении имен и судеб погибших.

Также для успешной реализации настоящего проекта выполнено ряд предварительных мероприятий, а именно:

- **создан** единый алгоритм проведения каталогизации, благодаря методу системного анализа и моделирования;
- **проведены** подготовительные и экспертные работы, направленные на систематизацию и уточнение

[1] Разрабатываемая концепция предлагает конкретные шаги по организации, проведению каталогизации российских (советских) воинских захоронений в странах Восточной Европы (прим. авторов).

[2] Решение администрации Праги — 6 Чешской Республики установить табличку у памятника маршалу Коневу, информирующую о его причастности к возведению Берлинской стены в 1961 г., событиям 1956 г. в Венгрии и в Чехословакии 1968 г.; стремление МИД Чехии дезавуировать давнее решение пражан об установке этого монумента почетному гражданину Праги и провести новый опрос (прим. авторов).

исходных данных о воинских захоронениях и погибших, разработаны и внедрены в практику различные таблицы и алгоритмы;

- **разработано** учебно-методическое пособие, которое предоставит необходимый объем знаний для самостоятельного осуществления поиска погибших, пропавших без вести военнослужащих, уточнения их персональных данных и настоящего места захоронения. Разработан весь цикл дистанционного обучения от ознакомления до тестирования. Записаны демонстрационные видео-занятия;
- **разработан** механизм формирования, обучения и взаимодействия с рабочей группой по проведению каталогизации.

Апробацией выводов и предложений настоящего проекта выступил результат проведения каталогизации Карловарского и Пльзеньского края Чешской Республики завершение работы, над которыми позволило создать общий алгоритм ее проведения. По мнению автора, возможно впервые в истории проведения аналогичных работ был применен научный подход к решению стоящих задач. В соответствии с логикой научного поиска были определены методики исследования. Применение комплекса теоретических и эмпирических методов и их сочетания позволило всесторонне изучить исследуемую проблему, все ее аспекты и параметры. Об эффективности применения научного подхода и разработанного алгоритма проведения каталогизации говорят достигнутые результаты:

1. Количество паспортизированных воинских захоронений увеличилось с 93 до 128, что составляет 27%
2. Установлено дополнительно 493 погибших военнослужащих, при общем количестве захороненных 3898 человек;
3. Удалось уточнить основные персональные данные и тем самым реконструировать судьбы почти 2200 погибших [6].

Изучив опыт проведения каталогизации Карловарского края, оценив трудоемкость процесса поиска имен и персональных данных стало очевидно, что при большом числе погибших и пропавших без вести, обширной географией нахождения одиночных и братских воинских захоронений, решить вопрос, по установлению судеб погибших используя только ресурс Представительства крае сложно и процесс может затянуться на десятилетия. Поэтому основным пунктом реализации проекта является создание так называемой рабочей группы, по проведению каталогизации, состоящей из двух подгрупп российской и чешской.

1. Работу с чешской подгруппой можно условно разделить на три направления:

- Первое — это продолжение взаимодействия с активистами и общественными организациями, традиционно принимающими участие в ВМР;
- Второе — это новая форма сотрудничества с представителями дипломатических миссий стран СНГ, которая подразумевает привлечение студентов стран СНГ и ветеранских организаций к поисковой работе;
- Третье направление — это работа с соотечественниками (учащимися российской школы при Посольстве в Чехии, студенческим союзом, общественными объединениями, волонтерами).

В основе российской подгруппы предлагается создать на базе кадетских училищ, гражданских и военных Вузов, городов-побратимов Чехии и России и городов воинской славы, самоуправляемые, добровольные, некоммерческие военно-исторические поисковые объединения (клубы).

Основное направление деятельности подгрупп — дистанционная работа с архивными документами, размещенными на сайте ОБД «Мемориал» и «Память Народа», в формате подготовленных Представительством заданий, а также поисково-исследовательская и архивно-розыскная работа в местных архивах, администрациях кладбищ и музеях Чехии.

С Чешской подгруппой предлагается взаимодействовать через генконсульства оперативно и в формате ежеквартальных встреч. Координация работы российской подгруппы осуществляется дистанционно Представительством.

Понимание важности развитие побратимских связей очевидно и для руководства Российской Федерации и для политических деятелей Европы. Достаточно процитировать часть интервью депутата Европарламента от Чешской Республике Йиржи Машталки газете пражский телеграф. Политик убеждён, что «гражданская дипломатия» должна вносить свой вклад в политику государства.

Мне нравится делать ставку на студентов и города-побратимы, потому что я вижу в них большой потенциал»,— говорит политик.[7]

Из доклада на 39 заседании российского оргкомитета «Победа», Статс-секретаря — заместителя Министра иностранных дел Российской Федерации Карасина Григория Борисовича:

«Будем активнее задействовать ресурсы так называемой народной дипломатии, продолжать углублять связи по линии регионов, городов-побратимов и НПО. Географический охват, структура и содержание этих контактов

требуют предметного изучения, а также соответствующей поддержки со стороны федерального центра» [8].

В 2018–2019 году создание рабочей группы носить пилотный характер:

Представительством уже организованна совместная работа с

1. Группой казахских студентов чешских ВУЗов

Уточнение персональных данных захороненных на воинском захоронении Фрыдек-Мистек (количество погибших более 1041 человек)

2. Московским высшим общевойсковым командным училищем

Уточнение персональных данных захороненных на воинском захоронении Брунталь (количество погибших более 781 человек)

3. Со Школой при Посольстве РФ в Чехии

Уточнение персональных данных захороненных на воинском захоронении Йиглава (количество погибших более 410 человек)

Получено предварительное согласие на участие в проекте:

1. Новгородского государственного университета им. Я. Мудрого
2. Фонд сохранения исторической памяти и поддержки патриотических инициатив «Мир ради жизни».

В рамках реализации настоящего Проекта предусмотрены следующие основные этапы выполнения работ:

Первый этап (2018–2019 гг.) — это инвентаризация воинских захоронений, которая включает:

1. Систематизацию имеющейся информации (картотека Управления, бумажный и электронный архив Представительства);
2. Поиск информации в отношении РВЗ в различных источниках официального происхождения (чешские архивы, метрики, архив ЦГВ, книги памяти населенных пунктов, результаты исследований чешских поисковиков, существующие интернет порталы);
3. Проверка информации полученной в результате поисково-исследовательской работы с выездом на места и осмотром;
4. Подготовку перечня воинских захоронений и в соответствии со статьей 2 п. 2 «Межправсоглашения» согласование их с представителями Минобороны Чехии [9].
5. Формирование единого реестра воинских захоронений на территории Чешской Республики, который послужит примером для создания аналогичных реестров в других странах Европы;
6. Совместную работу с военно-историческими поисковыми объединениями (инициативными группами) по уточнению персональных данных погибших и захороненных на крупных воинских захоронениях;

Второй этап (2020–2024 гг.) — это уточнение персональных данных и судеб основного количества погибших.

1. Паспортизация вновь обнаруженных и актуализация имеющихся учетных карточек;
2. Совместную работу с военно-историческими поисковыми объединениями (инициативными группами) по уточнению персональных данных погибших и захороненных на крупных воинских захоронениях;
3. Формирование единого алфавитного списка захороненных;

Третий завершающий этап (2025–2026 гг.) — синхронизация,

1. Сведение чешского и российского реестров воинских захоронений;
2. Предоставление информации в дипломатические миссии стран СНГ и регионы России для учета в работе и корректировки книг памяти.
3. Выпуск «Общего каталога российских (советских) воинских захоронений на территории Чехии».

В ходе реализации настоящего «Проекта» предполагается достижение следующих результатов:

- издание к 75- летию Победы «Единого реестра российских воинских захоронений на территории Чехии;
- издание к 80 летию Победы «Общего каталога российских воинских захоронений на территории Чешской Республики»;
- систематизация всех воинских захоронений и уточнение персональных данных на 70–80% советских воинов, погибших и погребенных за рубежом в период Второй Мировой войны;
- увековечение беспрецедентного количества имен погибших;
- развитие взаимодействия с населением и, прежде всего, с молодежью России и Чехии, в практической работе историко-мемориального характера по сохранению исторической справедливости;
- издание методического пособия по проведению каталогизации, включая программы, алгоритм поиска и методики проведения работ по уточнению персональных данных о погибших и похороненных за рубежом российских военнослужащих;
- использование полученного опыта, наработанной методики и алгоритма для подготовки более 100 специалистов способных организовать аналогич-

ные работы по воинским захоронениям на территории России, стран СНГ и Европы;

- активизация волонтерского, миротворческого и юнармейского движения РФ, привлечение к поиску информации учащихся военных и гражданских ВУЗов, городов-побратимов и городов воинской славы России и Чехии;
- экономия бюджетных средств и практическое решение застарелой проблемы доставшейся России от СССР;
- формирование позитивного восприятия России в странах Европы и мира, активизация миротворческих усилий России, расширение молодежных и иных общественных контактов международного характера, используя опыт так называемой народной дипломатии;
- возможность перейти на новый уровень взаимодействия по военно-мемориальной работе с дипломатическими миссиями стран СНГ: Армения, Казахстан, Белоруссия, Грузия, Азербайджан, страны Балтики и т.д. (работа со списками погибших по национальному признаку и проведение совместных памятных мероприятий);
- проект также будет способствовать развитию сотрудничества с российскими соотечественниками по военно-мемориальной работе;
- сохранение исторической справедливости, путем регистрации всех воинских захоронений и возвращения из небытия имен и судеб десятка тысяч воинов, погибших при защите Отечества.

С целью качественного освещения реализации проекта предлагается создать страницу «Военно-мемориальная работа» на официальном сайте Посольства России в Чехии. Контент страницы предусматривает размещение информации о воинских захоронениях, алфавитный список, изданные каталоги, информация о проводимых ремонтах и торжественных открытиях. Сам по себе проект поможет средствам массовой информации заблаговременно получить разрешение на репортажи, а значит своевременно и качественно «подсветить» мероприятия.

Проект как форма решения задач в военно-мемориальной сфере, по мнению автора, является оптимальной и позволит обеспечить системность, последовательность, преемственность в работе, и значительно улучшит качество учета и контроля состояния воинских захоронений.

Патриотический эффект будет достигнут путем привлечения молодого поколения России к военно-исторической работе. Кому как ни им, будущим офицерам, дипломатам, руководителям, докторам и учителям знать настоящую цену этому хрупкому миру, который постоянно подвергается проверкам на прочность. Кому как ни им, сформированным и выросшим на исторических традициях своего государства быть способными для отражения любых современных вызовов, чтобы несмотря не на что продолжать миротворческие усилия своей страны, исторически и духовно предначертанные многонациональному российскому народу.

Проведение первого этапа «Проекта», анализ полученных результатов и эффективности позволит доработать общую концепцию по Европе и реализовать аналогичные проекты в других государствах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента РФ от 31.12.2015 № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»//СПС «Консультант плюс».
2. Постановление Правительства РФ от 30.12.2015 № 1493 «О государственной программе Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» //СПС «Консультант плюс».
3. URL: http://ksros.eu/co-staromestckoy-bashni-ischeznet-doska-v-chest-krasnoy-armii-i-marshala-koneva/
4. Садовников С. И. «Война участвует во мне…». Комплексные поисковые исследования как основа реконструкции биографий участников Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.— М.: «Золотой телёнок», 2017.—320с.
5. Е.А.Обернихин, А. Н. Трякин. «Проблематика создания и сохранения советских воинских захоронений в Чехии». Вестник Московского государственного лингвистического университета. Москва, 2017 г.
6. Трякин А. и др. Каталог российских воинских захоронений на территории Карловарского края Чешской Республики. Прага, 2018. 207 с.
7. Интервью депутата Европарламента Йиржи URL: http://ptel.cz/2016/06/jirzhi-mashtalka-ya-nikogda-ne-chuvstvoval-sebya-politikom-otorvannym-ot-zhizni/.
8. Заседание оргкомитета «Победа» URL: http://russkievesti.ru/novosti/obshhestvo/zasedanie-orgkomiteta-pobeda.html
9. Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Чешской Республики о взаимном содержании военных захоронений от 15.04.1999 г.

© Трякин Алексей Николаевич (bard_alex@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ США В ОБЪЕДИНЕНИИ ГЕРМАНИИ

THE U.S. ROLE IN THE UNIFICATION OF GERMANY

I. Uralskiy
A. Tselishchev

Summary. This article is devoted to the question of determining the role of the United States in the unification of Germany, which occurred in 1990. The author examines the causes and factors of the success of US-West German cooperation in achieving German unity, analyzes the consequences of such a solution to the German problem for European security and international relations.

Keywords: United States, Federal Republic of Germany, Unification of Germany, Helmut Kohl, George Bush, National Security Council.

Уральский Иван Сергеевич
Аспирант, Башкирский государственный институт, г. Уфа
ivansibirskiy123@gmail.com
Целищев Алексей Олегович
К.и.н., доцент, Башкирский государственный институт, г. Уфа

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу определения роли США в процессе объединении Германии в 1990 г. Авторы рассматривают причины и факторы успешности американо-западногерманского взаимодействия при достижении германского единства, анализируют последствия решения германской проблемы для европейской безопасности и международных отношений.

Ключевые слова: США, ФРГ, объединение Германии, Гельмут Коль, Джордж Буш, Совет национальной безопасности США.

Объединение Германии в конце XX века является сложным процессом, а некоторые его аспекты до сих пор продолжают вызывать споры среди ученых. В историографии сложился консенсус относительно того, что объединение Германии представляло собой окончательное разрешение германского вопроса. По завершению второй мировой войны державы-победительницы не пришли к согласию относительно будущего Германии. На протяжении нескольких десятилетий германский вопрос неизменно порождал усиление международной напряженности и был краеугольным камнем для европейской безопасности.

В вопросе определения ведущего инициатора объединения Германии в научной литературе и доступных источниках нет единства. Непосредственные участники событий с советской стороны разошлись в своих оценках. Так, М.С. Горбачёв утверждал, что без поддержки США ФРГ не решилась бы на процесс объединения: «Немцы сговорились с американцами. США боятся интеграции Западной Европы и хотят заполучить Германию в главные союзники. Поэтому надо плотно действовать сейчас в треугольнике: СССР-Германия и США». Известный дипломат В. Фалин утверждает, что акцентирует внимание на первостепенной роли ФРГ, отводя воздействию извне второстепенное значение. Ю. Квицинский, считает, что как только в ФРГ поняли, что со стороны Советского Союза не последует силового вмешательства в ответ на их действия, западные немцы ускорили процесс объединения до предела [5. С.265–266]

Мы считаем, что именно США в лице администрации Дж. Буша-старшего являются главным инициатором объединения. Уже весной 1989 г. внешнеполитическая линия США стала направлена на кардинальное изменение положения двух германских государств, в то время как политические деятели ФРГ делали акцент на прагматичную внутригерманскую политику. И только затем, получив поддержку от США, стали последовательно выступать за процесс объединения ФРГ и ГДР.

Многие исследователи справедливо полагают, что одним из главных факторов, открывшим дорогу немецкому единству, стала успешное американо-западногерманское взаимодействие. Стратегия администрации Буша-старшего была разработана в подходящий исторический момент — она оказалась чрезвычайно эффективной и удачливой (благодаря взаимодействию с правительством канцлера Г. Коля), насколько до этого был успешен лишь план Маршалла. Стратегическая линия администрации была разработана самим президентом Бушем-старшим совместно с советником по национальной безопасности Б. Скоукрофтом. Политика была поддержана госсекретарем Г. Бейкером, проводившим свою дипломатическую линию последовательно и убежденным в преимуществе западной общественно-политической системы. Обоих поддерживали высокопрофессиональные команды, противоречия которых сглаживались благодаря личной дружбе Бейкера и Буша [4, с. 235].

Для правительства Дж. Буша воссоединение представлялось инструментом его новой европейской политики, которая была направлена на создание единой демократической Европы при лидерстве США. Но в Европе отсутствовал такой политический инструмент, благодаря использованию которых они могли бы обеспечить себе такое же влияние, как и в Североатлантическом Альянсе [3, с. 337–338].

В этой связи значение объединенной Германии, интегрированной в НАТО, чрезвычайно возрастало в таких расчетах США. Членство объединенной Германии в НАТО формировало модель будущих преобразований в Восточной и Центральной Европе, призвана была стать образцом для европейских государств, еще входящих в сферу влияния СССР. Таким образом, американское видение объединения Германии никоим образом не предусматривало «нейтрализации Германии» в военно-политической сфере. Впоследствии государственный секретарь США Кондолиза Райс отмечала, что Штаты ни при каких бы обстоятельствах не отказались бы от НАТО. Райс вспоминает о речи Дж. Буша-старшего, датируемой 4 декабря 1989 года на саммите НАТО в Брюсселе. Американский президент в дополнение к 10 пунктам Коля публично добавляет требование о вступлении объединенной Германии в Североатлантический союз. Также Райс подчеркивает, что именно Буша следует считать «главным воссоединителем», в то время как Гельмут Коль может претендовать на этот статус только с осени 1989 года, и то — после оказанной политической поддержки от администрации США [3, с. 435]

Решение германского вопроса увеличило международный вес ФРГ, которое становилось в случае членства в НАТО ведущим партнером США в Европе. Ранее в качестве такого контрагента США выступала Великобритания. В результате объединения правящая элита ФРГ получила контроль над восточногерманскими землями и сохранила членство в НАТО, которое рассматривалось как важнейшая внешнеполитическая опора. Федеральный канцлер Гельмут Коль не видел противоречия между созданием германского единства, членства объединенной Германии в НАТО и формированием европейской структуры безопасности, включающей Советский Союз и США [7, с. 29–30].

Что касается руководства ГДР, то при Гансе Модрове ставка делалась на сотрудничество обоих германских государств, которые должны были бы заключить договор о единстве или конфедерации, а также на нейтрализации нового государственного образования при сохранении партнерских отношений с Советским Союзом. Сменившее Г. Модрова правительство Л. де Мезьера исходило в своей внешнеполитической доктрине из идеи приоритета европейской безопасности при одновременном роспуске военных блоков (как НАТО, так и Организации Варшавского договора). Но это подход оказался не востребован в условиях распада Варшавского договора и отказа НАТО от самороспуска. Такая политика де Мезьера встречала неприятие со стороны Вашингтона и Бонна, а ГДР была полностью зависима в экономических и финансовых вопросах от помощи со стороны Бонна [8, с. 99–100].

Эффективность взаимодействия США и Федеративной Республики Германия в вопросе германского объединения зависела от того, как насколько последовательно отстаивало советское руководство собственные внешнеполитические цели, а также от позиции ведущих западноевропейских партнеров. Этот аспект американо-германских устремлений рассматривался преимущественно в германо-американской перспективе, теперь вопросы можно теперь изучить точнее и по открытым советским протоколам.

Ознакомление с ними меняет представление о германской и европейской политике, проводимой французским президентом Франсуа Миттераном. Он опасался, что единство Германии помешает европейскому объединению. Ф. Миттеран, с одной стороны, придерживался в немецком вопросе общего курса с Великобританией, с другой, надеялся на советское руководство, которое он подталкивал к использованию вопросам разоружения и демилитаризациив качестве козырной карты на переговорах. Миттерановская концепция сокращения в Центральной Европе не только советских войск, но и американских войск призвана была стать предпосылкой усиления европейского влияния в вопросах безопасности. Одновременно Миттеран опасался того, что в долговременной перспективе в Европе сохранится военная угроза, если Советский Союз будет исключен из Европы, а объединенная Германия останется вне европейского контроля. Ибо тогда Германия интегрируется в НАТО, европейская альтернатива не будет реализована, а СССР останется вне Европы. В конце концов, потерпели крах планы и Горбачева, и Миттерана. [6, с. 389–390]. Американское правительство внимательно следило за любыми предпосылками того, что Франция намеревается сменить ориентацию в сторону обеспечения неделимой европейской безопасности. Для США сохранение НАТО всегда было высшей ценностью по сравнению с эфемерным конструктом европейской безопасности.

Сочетание стремления США к лидерству в новой Европе и желание ФРГ к объединению Германии действительно стали решающей предпосылкой для германского единства. Следствием такого шага стало растущее доминирование США в Европе, ослабило позиции Советского Союза на европейской арене.

Для США успех в европейской политике и продвижение НАТО на восток также означали облегчение в войне с Ираком за Кувейт. Американский госсекретарь Г. Бейкер отмечал в Организации объединенных наций поддержку усилий США со стороны советского министра иностранных дел по этому вопросу как истинный конец «холодной войны». Зависимость американо-германской политики в борьбе за единство Германии и войны против Ирака проявилась еще и другим образом. Соединенные

Штаты нуждались в немецкой помощи, в Америке шли острые дискуссии относительно недостаточного немецкого участия [1, с. 461–462]. В интервью, данном немецкому телевизионному каналу ЦДФ, Гельмут Коль сказал, что материальная помощь была дана американцам еще и потому, что США «как никакая другая страна, имели заслуги в связи с объединением Германии» [2, с. 211].

Если рассматривать объединение Германии как чисто немецкую проблему и рассматривать ее в германо-американской перспективе, то американо-германское взаимодействие было совершенно успешной. Но если ее анализировать с точки зрения создания общеевропейской системы безопасности, включающей Советский Союз и США, то объединение Германии при сохранении ее членства в НАТО было одновременно и неудачей сообщества европейских государств. Это сообщество могло бы стать более независимым от обеих сверхдержав, а после 1991 г.— от США.

Объединение Германии и окончание «холодной войны» было мировым политическим событием с далеко идущими последствиями. Мы сталкиваемся с тем, что картина происходивших событий рисуется не только в соответствии с интересами государства, но и в соответствии со стремлениями задействованных в событии политиков [8, с. 393].

Джордж Буш-старший и его команда были инициаторами новой европейской и германкой политики, боннское правительство присоединилось к этой политике со своими собственными интересами и собственными политическими интересами.

Вплоть до сегодняшнего дня идет спор о «первородстве» этой стратегии между немецкими и американскими политиками. Вполне возможно, что США могут великодушно отказаться от претензии на руководящую роль в оценке объединения Германии, поскольку их интересы были полностью реализованы, и нет необходимости еще больше усиливать общественную значимость и влияние администрации Буша и ее стратегических способностей.

В Европе часто принижается, а иногда и попросту замалчивается роль правительства США в объединении Германии. Вероятно, признание этой роли снизило бы личные заслуги немецких политиков и политиков других европейских государств, ослабило бы «европейскую идентичность». Отчасти это объясняется тем, что европейским элитам приходится не вполне по душе, что объединение Германии привело к усилению американских позиций в Европе, а немецкая политика выглядит как второстепенная, подчиненная американским внешнеполитическим целям. Европа пытается, по крайней мере, духовно обособиться от США. Но как в таком случае она будет выглядеть, если новая единая Европа предстанет как результат американской стратегии и американских интересов. Необходимо принимать во внимание, что соответствующая национальная мифология в будущем будет иметь значение для политики и общественного сознания.

По истечению столь короткого времени с объединения Германии мы еще не можем судить о последствиях немецкого единства в длительной исторической перспективе, но можем теперь более осмысленно видеть, по чьим рецептам реализовывалась немецкая мечта о единстве, чьи интересы определяли данный процесс.

С объединением Германии Западная Европа, как и Североатлантический Альянс, расширялась на Восток. Это стало возможным без военных конфликтов, о чем ранее не могло идти и речи. Также это означало окончание соперничества двух общественно-политических систем: мировая социалистическая система развалилась, капиталистическая система победила. Для США и ФРГ это был беспрецедентный успех, позволивший другим европейским государствам освободиться от советского контроля.

Соединенные Штаты стремились реализовать свои интересы в Европе, ФРГ преследовала собственные. Но объединение Германии было выгодно обеим сторонам. Однако ведущая роль в процессе объединения Германии играли именно США. Американская внешняя политика уже весной 1989 г. выступала фактически за ликвидацию ГДР и распространение НАТО на восток Германии. Немецкая политика присоединилась к этой линии позже. Таким образом, объединение Германии предложило и бывшим социалистическим странам модель адаптации к новому международному порядку через членство в НАТО и отказ от включения СССР в структуры европейской безопасности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Documente zum Konflikt um den deutschen-politischenVertrag// Blätterfür deutsche und internationale Politik.1991. № 6. S. 760–764.
2. Kohl H. Ich wollte Deutschlands Einheit/ Dargest. Von Kai Diekmann und Ralf Georg Reuth. Berlin: Propyläen, 1996.— 488 s.
3. Zelikow Ph., Rice, C. Sternstunde der Diplomatie. Die deutsche Einheit und das Ende der SpaltungEuropas.— Berlin, 1997.— 632 s.
4. Буш Дж–ст. «Мир стал другим: пер. с англ. / Джордж Буш, Брент Скоукрофт.— М.: Междунар. отношения, 2004.— 502 с.

5. Квицинский Ю. Время и случай. Заметки профессионала. Москва «Олма-Пресс». 1999. — 575 с.
6. Павлов Н. В. Внешняя политика ФРГ. От Аденауэра до Шредера. — М.: Московские учебники — СиДиПресс, 2005. — 608 с.
7. Филитов А.М. «Германский вопрос»: от раскола к объединению. — М.: «Международные отношения», 1998. — 245 с.
8. Фон Плато А. Объединение Германии — борьба за Европу/ Пер. с нем. — М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2007. — 511 с.

© Уральский Иван Сергеевич (ivansibirskiy123@gmail.com)., Целищев Алексей Олегович
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Уфа

СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА НАСЕЛЕНИЯ ОЙРОТСКОЙ АВТОНОМНОЙ ОБЛАСТИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ПЕРЕПИСЕЙ 1926 И 1939 ГГ.)

Эшматова Гульнара Бахтияровна
К.полит.н., с.н.с., БНУ Республики Алтай «Научно-исследовательский институт алтаистики им. С. С. Суразакова»
fiordiprimavera@mail.ru

Аннотация. Формирование социальной структуры населения в рассматриваемый период проходило в рамках реализации государственных задач, таких как передел собственности и построение нового общества. При помощи мер государственного воздействия началась социальная трансформация социальной структуры в соответствии с решением поставленных задач. В статье рассматривается социальная структура населения Ойротской автономной области. На основе количественных методов исследования был осуществлен анализ материалов переписей населения 1926 и 1939 гг., выделены особенности социальной структуры региона, определены основные социальные группы.

Ключевые слова: советское общество, социальная структура, социальные группы, социальная мобильность, занятость населения, социально-профессиональный состав, перепись населения, трансформация.

THE SOCIAL STRUCTURE OF THE POPULATION OF THE OIROT AUTONOMOUS REGION (BASED ON THE CENSUSES OF 1926 AND 1939)

G. Eshmatova

Summary. The formation of the social structure of the population in the period under review took place within the framework of the implementation of state objectives, such as the redistribution of property and the construction of a new society. With the help of measures of state influence, the social transformation of the social structure began in accordance with the solution of the set tasks. The article discusses the social structure of the population of the Oirot Autonomous Region. On the basis of quantitative research methods, an analysis of census data of the population of 1926 and 1939 was carried out, the features of the social structure of the region were highlighted, the main social groups were identified.

Keywords: Soviet society, social structure, social groups, social mobility, employment, social and professional composition, population census, transformation.

Социальная структура любого общества складывается в соответствии с теми процессами, которые происходят в экономической и политической сфере государственной политики. Переход общества к социалистической форме социально-политических отношений привел к изменениям в социальной структуре населения страны. Исследование изменения социальной структуры национальных областей, к каковым относится Горный Алтай, выявило общие закономерности данного процесса и его специфические особенности.

Процесс изменения социальной структуры в Ойротской автономной области в период социалистического строительства еще не стал предметом специального исследования. Тем не менее, многие существенные стороны этого процесса освещаются в работах Пустогачева Я. А., Малькова Р. А., Екеева Н. В., Екеевой Н. М., Эдокова И. П., Андронкиной В. Р., Иванцовой Н. Ф. и др.

В конце XIX начале XX вв. в целом в Западной Сибири среди населения, как и во всей стране, преобладали мелкобуржуазные слои и группы. Крестьянство, составляющее основную часть населения, было более зажиточным и социально-устойчивым, чем в Европейской России, а новые социальные слои и группы населения — менее зрелыми и организационно слабо оформленными.

Первое двадцатилетие после революции 1917 г. характеризуется коренными количественными и качественными изменениями в социальной структуре населения. В ходе революционных преобразований были ликвидированы классы помещиков и крупной промышленно-финансовой буржуазии, принципиальные изменения произошли в составе рабочих и крестьян. Происшедшие сдвиги в социальном составе населения (занятость в различных социально-экономических укладах и отраслях производства, социально-профессиональная и социально-классовая структура) наиболее детально отразили материалы всесоюзных переписей населения 1926 и 1939 гг.

Самым крупным комплексом в переписях были вопросы о занятиях населения. В 1926 г. фиксировалось как главное, так и побочное занятие, приносившее доход. Если их было несколько, то записывалось то, которое приносило наибольший доход. Инструкция уделяла

особое внимание сезонным работам, учитывая те из них, которые повторялись из года в год. Фиксация этих сведений была важна для выяснения социальной мобильности населения, т.к. переход из одной социальной группы в другую был часто связан с побочным занятием, в частности с отхожим промыслом.

Для описания занятия была разработана особая форма, которая позволила это сделать подробно и всесторонне. Учитывались все виды занятий (ремесло, промысел, работа, должность и специальность, уровень квалификации). Выяснялось положение лица в занятии: хозяин, член артели, одиночка, рабочий, служащий, помогающий в занятии член семьи. Уточнялось, работает ли хозяин с наемными рабочими или лишь с членами своей семьи. Спрашивалось название учреждения, заведения или предприятия с обозначением рода производства, с которым связан опрашиваемый. Так, в деликатной форме по совокупности в 1926 г. определялись социальный статус респондента, его профессия, квалификация, отрасль производства.

Важнейшими вопросами, уточняющими социальную структуру населения, являлись сведения об источниках доходов лиц, не имеющих собственного занятия. Получали эти сведения также в деликатной форме. Если это были свои собственные средства, то требовалось указать, какие именно: стипендия, пособие собеса или страхкассы, пенсия, доход от сдачи дома, сбережения и прочее. Если чужие, то уточнялось занятие кормильца, его положение в занятии, отношение к нему респондента (член семьи, кто именно). В эту категорию попадали люди разного социального статуса — учащиеся, домовладельцы-рантье, иждивенцы государственных учреждений и прочие, но ответ для всех них не представлял сложности. При использовании же эти ответы можно было дифференцировать по категориям [2, с. 15, 16].

К середине 30-х гг. социальная структура советского общества существенно изменилась, и потребовались коррективы в переписном листе. При переписи 1939 г. вопросы о занятиях, месте работы и общественной группе нашли подробное освещение в инструкции по заполнению переписного листа и в инструкционных материалах к разработке итогов переписи. Все лица, имеющие занятия, были распределены на занятых производственными занятиями и непроизводственными занятиями (занятия служащих). Производственные занятия, в свою очередь были распределены на 27 таких групп занятий, как горняки, металлисты, строители и т.д., а среди непроизводственных занятий были выделены отдельно культурно-просветительные работники, медицинские работники и другие — всего13 групп. Каждая из этих 40 групп была распределена по конкретным занятиям (токарь, слесарь, ткач и т.д.). Всего было выделено 224 конкретных занятия, в том числе 139 производственных и 85 непроизводственных, а остальные занятия в пределах своей группы подсчитаны в числе прочих.

По ответу на вопрос о месте работы было получено распределение занятых по отраслям народного хозяйства (промышленность, сельское хозяйство, транспорт и связь, строительство и т.д.). В пределах каждой отрасли народного хозяйства занятые группировались по видам производств, видам хозяйств и учреждений.

Данные переписи о занятиях населения, о распределении его по отраслям народного хозяйства и по отдельным производствам дали представление о изменениях, происшедших в период социалистического строительства в соотношении труда, занятого в сфере материального производства и в других видах деятельности, промышленного и сельскохозяйственного труда, умственного и физического труда, мужского и женского труда, а также в структуре народного хозяйства в целом и его отдельных отраслей и производств.

В итоге разработки материалов переписи были получены следующие данные о распределении населения по общественным группам: рабочие, служащие, колхозники, кооперированные кустари, некооперированные кустари, крестьяне-единоличники, нетрудящиеся, не указавшие общественной группы [10, с. 36, 37].

Первичной социально-экономической характеристикой населения и одновременно одним из главных показателей экономического развития является соотношение между самодеятельным (имеющим самостоятельный источник средств существования) и несамодеятельным населением. В целом по Сибирскому краю к «самодеятельным» перепись 1926 г. отнесла 57% населения, в Ойротской автономной области — 58,3%, подавляющее большинство их проживало в сельской местности. Удельный вес самодеятельного населения в сельской местности 59% (в среднем по стране — 61,4%), в области — 95,7%. Высокая занятость сельского населения в Ойротии объяснялась максимально высокими возрастными рамками работающих и активным участием в трудовой жизни женщин, которые составляли 48,2% сельских тружеников. Межотраслевое разделение труда было развито слабо, для сельского самодеятельного населения основным источником существования являлась работа в сельском хозяйстве [4, с. 110; 1, с. 100, 272].

Среди городского населения удельный вес «самодеятельных» был значительно меньший, чем на селе и составлял 41,9% по Сибири (в среднем по стране — 46,0%), по области только 4,3%. Отраслевая структура городского населения была более развита, чем сельского.

Таблица 1. Население Ойротской автономной области по положению в занятии по данным переписи 1926 г., чел.

№№	Наименование занятий	По главному занятию			По побочному занятию	
		Городские поселения	Сельские местности	Всего по округу	Всего по округу	В т.ч. в сельских местностях
1.	Рабочие	212	1647	1859	390	385
2.	Служащие	716	984	1700	214	204
3.	Лица свободных профессий	7	21	28	20	18
4.	Хозяева с наемными рабочими	12	370	382	65	63
5.	Хозяева работающие только с членами семьи, и члены артели	383	15620	16003	1982	1942
6.	Одиночки	287	1778	2065	3897	3824
7.	Члены семьи, помог. в занятии	529	34416	34753	2225	2214
1.	Лица, не имеющие или не указавшие занятий	263	636	899	7	7
2.	Безработные	52	58	110	-	-
3.	Военнослужащие	18	114	132	-	-
	Всего	2479	55644	58123	8800	8657

[1, с. 272–279].

Перепись 1926 г. дифференцировала население по положению в занятии, выделялось 7 групп. В сельском населении самой многочисленной была группа «помогающих главе в его занятии» — 61,9%. Почти все они работали в сельском хозяйстве в основном «у хозяев с помогавшими членами семьи». Таким образом, большая часть сельского населения составляли мелкотоварные сельскохозяйственные производители — крестьяне [1, с. 277].

В условиях нэпа продолжалась социальная дифференциация крестьянства, которая при жестком регулировании государственными органами протекала менее интенсивно, чем в довоенный период, и вектор ее сместился в направлении усиления середняцких групп. Полярные группы крестьянства в Западной Сибири, особенно верхний слой — «кулаки», проявились более резко, чем в среднем по стране и РСФСР (в СССР батраки составляли 10,0%, бедняки — 23,3%, середняки — 62,8%, «кулаки» — 3,9%: в РСФСР соответственно 10,0, 23,0, 63,3 и 3,7%) [4, с. 111].

Социальный состав крестьянства области был типичным для сибирских национальных регионов: в алтайских хозяйствах было 33,4% бедняков, 35% — середняков, 28,6% — зажиточных, 3% — «кулаков»; в русских хозяйствах — 20,8% бедняков, 44,1% середняков, 32,2% зажиточных, 2,9% «кулаков». В абсолютном большинстве этих хозяйств преобладал ручной труд [9, с. 106].

В 1920-х гг. процесс социально-имущественного расслоения происходил как среди русского, так и среди алтайского крестьянства. Общим для них было то, что по мере подъема сельского хозяйства укреплялась середняцкая группа и в тоже время сохранялись группы беднейших и кулацких (байских) хозяйств. Социальный состав оседлой деревни Горного Алтая не отличался

Таблица 2. Сравнительные данные для различных положений в занятии, скотоводы Ойротской автономной области по переписи 1926 г., чел.

	Занятия	Мужчины	Женщины
1.	Хозяева с наемными рабочими	98	26
2.	Хозяева, работающие только с членами семьи, и члены артели	3642	462
3.	Одиночки	297	121
4.	Члены семьи, помогающ. в занятии	2401	5870
5.	Итого	6438	6479

[1, с. 74].

Таблица 3. Распределение населения Ойротской автономной области по общественным группам по данным переписи 1939 г.

	Тысяч человек					В процентах к итогу		
	Всего	в т.ч.				Рабочие	Служащие	Колхозники
		Рабочие	Служащие	Колхозники	Прочие			
Все население	162,4	59,9	26,3	71,4	4,8	36,9	16,2	44,0
в том числе:								
городское	24,0	13,5	7,5	1,8	1,2	56,2	31,3	7,5
сельское	138,4	46,4	18,8	69,6	3,6	33,5	13,6	50,3

[8, с. 89].

от деревни центральных районов страны, поэтому для нее были характерны те же основные социальные группы: батраки, бедняки, середняки, кулаки. Социальный облик советской деревни в ходе гражданской войны и в восстановительный период претерпевал значительные изменения. Материалы переписи 1926 г. свидетельствуют об абсолютном преобладании мелкого товаропроизводителя в деревне Горного Алтая. В мелком крестьянском хозяйстве трудилось 97,7% населения, занятого в сельском хозяйстве и 84,2% всего населения области. У алтайцев в мелкокрестьянском хозяйстве было занято 97,4% сельскохозяйственного населения (90,8%) всех алтайцев. Кулацко-байская прослойка составляла 1,9% всего населения Горного Алтая, в т.ч. среди русского населения — 2%, а у алтайцев примерно 1,8%. Основная масса кулацко-байских хозяйств 84,3% была сосредоточена в сельскохозяйственном производстве, а остальная их часть — в кустарно-ремесленном промысле и торговле.

Противоположную кулачеству и байству группу составляли наемные рабочие. Их переписью 1926 г. зарегистрировано 3,2% всего самодеятельного населения. Отсутствие фабрично-заводской промышленности отрицательно сказалось на размещении по отраслям и профессиональном составе рабочих. Основная их

масса (67,3%) относилась к поденщикам и чернорабочим, в сельскохозяйственном производстве трудилось 20,3%, в кустарно-ремесленной промышленности — 8%, транспорте и строительстве — 2,5%. В конце восстановительного периода наряду с батраками, работавшими в хозяйствах кулаков и баев, появились рабочие государственных и кооперативных предприятий, перешедшие к социалистическим формам производства. По данным на 1926 г. из 2,1% рабочих, занятых в сельском и лесном хозяйствах, только немногим более трети трудились в обобществленном секторе.

Незначительную часть населения составляли служащие — 3% всего самодеятельного населения и интеллигенция — 1%. Как видно, такие социальные группы, как рабочие и интеллигенция, занимали в общей массе населения области незначительное место, а среди алтайцев они, по существу, не сложились в социальные группы. Это подтверждает вывод, о том, что в хозяйстве алтайцев значительное место занимал патриархальный уклад.

В социальной структуре сельского населения преобладали лица, связанные с мелкотоварным, преимущественно крестьянским хозяйством. Новый «социалистический» уклад только зарождался [5, с. 200]. Мелкотоварные производители представлены по переписи преимущественно группами «хозяйств» с помогающими членами семьи. В основном это были лица, занятые в сельскохозяйственном производстве.

Первичную хозяйственную и социальную ячейку скотоводов — кочевников составлял дьурт, состоящий из группы родственных семей, кочующих в одной и той же долине реки или урочища. В социальном составе дьурта имелись тоже свои особенности. Баям здесь были противопоставлены различные группы скотоводов. Первую группу составляли бедняки скотоводы, имевшие собственное небольшое хозяйство и вынужденные время от времени наниматься к баям. В основном они являлись пастухами байского скота. Вторую группу составляли относительно самостоятельные, среднеобеспеченные скотоводы. В дьурте, несмотря, на улучшение положения крестьянства, докапиталистические патриархально-феодальные формы эксплуатации продолжали сохраняться [6, с. 110, 111].

В 1930-х гг. коллективизация прервала естественный процесс социальной дифференциации деревни, повысила социальную мобильность населения — переход людей из одной социальной группы в другую. В результате, произошло изменение социального статуса человека, связанного с его отношением к средствам производства, с его ролью в общественной организации труда. Было покончено с социальной раздробленностью, прекратилось расслоение крестьянства на бедняков, середняков, кулаков. Сформировался новый класс — колхозное крестьянство, образованный на основе кооперативной собственности. По данным переписи 1939 г. колхозники составляли 44% от всего населения области, подавляющее большинство которых проживало в сельской местности [8, с. 89]. Вместо индивидуального, труд приобрел ярко выраженный общественный характер.

Одним из направлений социального движения населения Горного Алтая являлся переход из колхозного крестьянства в состав рабочих и служащих. Первое поколение рабочего класса 20-х гг. в Горном Алтае имело упрощенную структуру. Промышленные рабочие группировались в промысловой кооперации, не имели школы фабрично-заводского труда. Отряд сельскохозяйственных рабочих, основанный на передовом по тем временам совхозном производстве, развивался интенсивно [7, с. 20]. В отличие от центра страны, в области промышленные кадры только формировались и их численность, состав, структура в 1930-е гг. были весьма показательны. Рабочие Горного Алтая были представлены кадрами местной промышленности и кооперации. В общей массе населения они составляли треть населения. Почти половина промышленных рабочих была сосредоточена на мелких предприятиях [11, с. 18].

За период между переписями 1926 и 1939 гг. в результате преобразований в ходе реконструкции народного хозяйства произошли крупные количественные и качественные изменения в составе сельских рабочих и служащих области. Данные переписи 1939 г. свидетельствуют, что доля рабочих в сельском населении с переписью 1926 г. возросла примерно в 22 раза, а доля служащих — в 6 раз. Был создан, по существу, новый аграрный отряд рабочего класса — работники совхозов и МТС.

Социальная структура городского населения принципиально изменилась. Ведущей тенденцией был ускоренный рост рабочих, численность которых за рассматриваемый период увеличилась в Западной Сибири почти в 7 раз [3]. В Горном Алтае число рабочих возросло с 3 тыс. до 4,9 тыс. чел. (1,6 раза) [4, с. 115]. Численность служащих за период между переписями тоже возросла. Мелкотоварные производители были почти целиком кооперированы, доля некооперированных сократилась до незначительной величины — менее процента. Практически население стало трудиться в обобществленных сферах производства.

Итак, социально-экономические преобразования в межпереписной период коренным образом изменили социальную структуру общества и положение различных слоев населения. Резкие изменения социального положения произошли в наиболее многочисленном классе — крестьянстве. Сельская община с индивидуальным

хозяйством была заменена колхозным строем. Ликвидация индивидуального сельскохозяйственного производства и создание кооперативно-колхозной собственности с передачей земли в «вечное пользование» изменили социальное положение крестьян. Изменилась структура сельского населения. Сократилась численность крестьян-единоличников. Исчезли такие социальные группы, как кулаки и батраки. Основная часть крестьян трудилась в колхозах. Они составили новую социальную категорию населения — класс колхозного крестьянства.

Значительно выросла численность рабочего класса. Главным источником пополнения рабочего класса являлись крестьяне, покинувшие деревню бывшие единоличники.

Полностью исчезли классы частных собственников — городская, сельская и торговая буржуазия — эксплуатировавших наемный труд. Общество стало социально-однородным: почти все население были трудящимися на государственных предприятиях, в колхозах, артелях, госучреждениях и госструктурах.

В результате проведенных в 30-е гг. преобразований социальная структура общества включала три основных элемента: рабочий класс, колхозное крестьянство и кооперативные кустари, служащие и интеллигенция. В целом сложилась социальная структура трудового общества без «эксплуататорских» классов. Верхние слои составляла интеллигенция, затем шел рабочий класс, ниже — крестьянство.

Аграрная специфика региона определила особенности социальной структуры — преобладание сельского населения над городским. Среди лиц, занимавшихся преимущественно физическим трудом в сельском хозяйстве, подавляющее большинство составляло колхозное крестьянство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Всесоюзная перепись населения 1926 г. Т. XXIII. Сибирский край. Бурято-Монгольская АССР. Занятия. М.: Изд-ие ЦСУ СССР, 1929. 411 с.
2. Всесоюзная перепись населения 1937 г.: Общие итоги. Сборник документов и материалов. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2007. 320 с.
3. Всесоюзная перепись населения 1939 г. Основные итоги / Сост. Ю. А. Поляков [и др.]. М.: Наука, 1992. 255 с.
4. Гущин Н. Я. Занятость и социально-профессиональный состав // Население Западной Сибири в XX в. / Отв. ред. Н. Я. Гущин, В. А. Исупов. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1997. С. 105–130.
5. Екеев Н. В. Население Горного Алтая в 1920-х гг. (по материалам всесоюзной переписи 1926 г.) // Вопросы археологии и этнографии Горного Алтая / Гл. ред. Н. С. Модоров. Горно-Алтайск: Горно-Алтайская тип., С. 174–202.
6. Екеева Н. М. Горный Алтай в 1921–1929 гг. // История Горного Алтая. Ч. 2. Горный Алтай 1917–1940 гг. Горно-Алтайск: РИО «Универ–Принт» ГАГУ, 1995. С. 96–144.
7. Мальков Р. А. Типология рабочего класса в Горном Алтае // Ленинская национальная политика в действии / Отв. ред. Р. А. Мальков. Горно-Алтайск: Горно-Алтайская тип. управления по печати Алтайского крайисполкома, 1972. С. 19–20.
8. Население Горного Алтая в зеркале статистики: по итогам переписей населения. К 90-летию образования Ойротской автономной области / Редкол.: Лацков В. Н. [и др.]. Горно-Алтайск: ООП Алтайстат, 2012. 139 с.
9. Очерки истории Горно-Алтайской областной организации КПСС / Гл. ред. Н. С. Лазебный. Горно-Алтайск: Горно-Алтайское отд. Алтайского кн. изд-ва, 1971. 394 с.
10. Подъячих П. Г. Всесоюзная перепись населения 1939 г. М.: Госстатиздат, 1953. 148 с.
11. Пустогачев Я. А. Изменение социально-классовой структуры в период социалистического строительства // Ленинская национальная политика в действии / Отв. ред. Р. А. Мальков. Горно-Алтайск: Горно-Алтайская тип. управления по печати Алтайского крайисполкома, 1972. С. 17–18.

© Эшматова Гульнара Бахтияровна (fiordiprimavera@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭВОЛЮЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННО-ЦЕРКОВНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РОССИИ (СЕРЕДИНА XVII В.— НАЧАЛО XVIII В.)

EVOLUTION OF THE STATE-CHURCH RELATIONS IN RUSSIA (MIDDLE XVII. V.— BEGINNING OF XVIII. V.)

M. Yashina

Summary. XXI century is a time of rethinking some events related to the life of the Romanov dynasty. Of particular importance is the analysis of re — available archival sources, their importance for the revision of established points of view in historical science. Based on published and unpublished materials, the article considers the active transformations of the descendants of Alexei Mikhailovich Romanov, including changes in legislation, relations with Church leaders, and social changes in society.

Keywords: Coronation, Metropolitan, Karaites, Patriarch, Tsar, Prince, Masonry, Emperor.

Яшина Марина Анатольевна
К.и.н., Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
kira_303@mail.ru

Аннотация. XXI век — это время переосмысление некоторых событий, относящихся к жизнедеятельности династии Романовых. Особое значение приобретает анализ повторно доступных архивных источников, их значение для пересмотра, установившихся точек зрения в исторической науке. С опорой на опубликованные и неопубликованные материалы в статье рассмотрены деятельные преобразования потомков Алексея Михайловича Романова, в том числе изменения в законодательных актах, взаимоотношения с церковными деятелями, социальные изменения в обществе.

Ключевые слова: коронация, митрополит, караимы, патриарх, царь, князь, масонство, император.

В ходе исследования этапов изменения государственного правления, особенностей перехода от царской власти к императорской власти в отечественной историографии сложились определенные стереотипы. Образы Алексея Михайловича Романова и его потомков, передача государственной власти от одного государя к другому рассматриваются в русле общепринятых взглядов, представленных в работах М.С. Соловьева [1], С.Ф. Платонова [2] и других гражданских историков царского периода. Церковные историки, исследовавшие ту эпоху, в работах обходят стороной эту тему. В постсоветское время появились работы уже с другой оценкой деятельности представителей династии Романовых. Такой новый взгляд представлен в работах таких авторов, как Е.В. Анисимов [3, 4], Н.И. Павленко [5], В. Куковенко [6], В.И. Новиков [7], И.А. Чистович [8] и другие. Однако авторами вносились незначительные корректировки в исследованиях царской власти.

Личность Алексея Михайловича и его сыновей можно отнести к числу ключевых фигур отечественной истории. Внимание к их деятельности не ослабевает до сих пор. Чаще всего имя царя Алексея неразрывно связано с жизнедеятельностью патриарха Никона.

Из-за незначительного отложенного материала в архивах трудно дать объективную оценку периоду правления Федора III и Иоанна V (Милославских). Зато из публикаций, посвященных сыну Натальи Кириллов-ны Нарышкиной, Петру I можно составить многотомную библиотеку. Но до сих пор имеются лакуны в жизнедеятельности первого императора.

В середине XIX века отмечено событие в научной и общественно-культурной жизни — это завершение С.М. Соловьевым публикации томов своей «Истории России с древнейших времен» [1]. В них С.М. Соловьев высказывал мысли о наиболее важных рубежах правления Алексея Михайловича и его сыновей. Особое место в работе уделялось вниманию воздействия общественно-политических факторов. К сожалению, значимые даты в жизнедеятельности православного человека (крещение, венчание, отпевание) автор приводит данные без ссылок на источники и с нарушением канонических правил, принятых на Вселенских соборах.

В конце XIX в.— начале XX в. разработка истории преобразований в России была продолжена в специальных работах С.Ф. Платоновым [2] в рамках общих лекционных курсов по русской истории. В работе (темам, посвященных времени о переходе к власти одного наследника Алексея Михайловича к другому) исследователь наибольшее внимание уделил стрелецкому бунту, конфликту между кланами Нарышкиных и Милославских, а также автор на страницах работы акцентировал внимание на коронации двух царевичей.

Если русские историки XIX — начала XX в.в. рассматривали проблематику императорских преобразований

как центральную и ключевую в истории России, то после 1917 года эти проблемы несколько отошли на второй план. В советской историографии серьезно рассматривались главным образом социально-экономические проблемы той эпохи.

На современном этапе развития науки некоторые общие итоги изучения темы подведены в монографиях Н. И. Павленко, Е. В. Анисимова. Труды Н. И. Павленко [5] внесли наиболее заметный вклад в освещение личности и деятельности Петра I. В частности, Н. И. Павленко обратил внимание на то, что позитивная оценка преобразований первой четверти XVIII в. и признание «колоссальной роли» в них самого Петра I, отнюдь не мешали «многим поколениям историков» видеть негативные черты его личности и деятельности.

Податной реформе Петра I [3], а также общей характеристике его деятельности и другим аспектам социальных преобразований отражены в работе Е. В. Анисимова. В одно из его монографий, посвященной петровским реформам [4] в области государственного управления, проблема общественного восприятия церковной реформы Петра I, взаимоотношений церкви и государства в истории России стала предметом специального исследования.

Алексей Михайлович Романов за свой неуравновешенный характер как бы в насмешку получил от современников прозвище «тишайший». Он родился 17 марта 1629 года и был сыном Михаила Фёдоровича и его второй жены Евдокии. По достижении четырнадцати лет Земский Собор провозгласил царевича единственным наследником престола. В возрасте 16 лет Алексей Михайлович венчался на царство. Алексей дважды вступал в брак. Мария Милославская, первая супруга царя, стала матерью двух царственных особ: Федора III и Ивана V, вступивших на трон каждый в свою очередь.

Второй женой Алексея Михайловича и матерью первого российского императора стала Наталья Нарышкина, происходившая из крымских караимов. Согласно генеалогии, один из ее прадедов, Исаак, первым стал носить фамилию Нарышкин.

Долгое время будущая царица Наталья Кирилловна проживала в семье дипломата Матвеева Артамона Сергеевича. Большое влияние на внучатую племянницу оказала жена дипломата, светлейшая княжна Евдокия Григорьевна (Мэри Гамильтон). Она происходила из клана равнинного шотландца Томаса Гамильтона, приехавшего в Россию в 1542 году вместе с малолетним сыном Петром [9, с. 483]. Во время правления Ивана Грозного Гамильтоны (Хомутовы — нетитулованные дворяне) уже занимали высокие должности при царствующей особе.

Именно под влиянием супружеской четы Матвеевых царь Алексей Михайлович обвенчался с Натальей Кирилловной Нарышкиной, причем жениху на тот момент было 43 года, а его невесте 19 лет. Учитывая возраст царя и наличие детей в первом браке, церковь не одобрила повторный брак.

У царственной четы 30 мая 1672 года родился первенец, который был назван в честь дяди Петра Гамильтона, впоследствии император Петр I. Единого мнения в историографии о месте рождения будущего императора нет. Одни историки считают, что он появился на свет в Теремном дворце Кремля, другие считают местом его рождения село Измайлово, а третьи — Коломенское. В архивных документах нет и точной даты крещения младенца. Единственный из историков, кто сообщает о крещении, является С. М. Соловьев. В своем многотомном труде он сообщает о том, что сводный брат Федор Алексеевич был восприемником, а восприемницей — тетка [10, с.54]. Согласно таинству крещения в православии восприемниками не могут быть близкие родственники по крови [11, с.902].

С трехлетнего возраста мальчика начали знакомить с азбукой. Первым воспитателем Петра был шотландец Павел Гаврилович Мезениус [6, с. 6–9]. С шестилетнего возраста царевича обучал дьяк Никита Зотов, с которым он прошел первый круг обучения (Часослов, Псалтирь, Новый Завет и Апостольские деяния), обязательный для детей великих князей [2, с. 527]. Как и чему учился будущий император у своих учителей, можно только догадываться. Результаты обучения и воспитания можно увидеть в его поступках. Поправ все каноны, в начале 1691 года Петр в насмешку над христианством создал «сумасброднейший, всешутейший и всепьянейший собор», а уже в октябре того же года сочинил для него устав. В иерархической лестнице «собора» Петр стоял на самой низшей ступени, зато приближенных возводил на высокие посты. Он систематически издевался над духовенством, принуждая священников участвовать в придворных маскарадах, где они находились в полном облачении, и народ принимал их одеяния за маскарадные костюмы.

В январе 1676 года скоропостижно скончался царь Алексей Михайлович Тишайший. Дипломат Артамон Сергеевич Матвеев, по воспоминаниям иностранцев [10, с. 179], стремился возвести на трон трехлетнего Петра при регентстве Натальи Кирилловны, но его старания не увенчались успехом. На царство по благословению отца возвели старшего царевича, пятнадцатилетнего Федора. А. С. Матвеев, ведший политику в пользу Нарышкиных, ещё некоторое время стоял у «горнила власти», но вскоре Милославские сместили его и, лишив боярства, отправили в ссылку в Пустозерск.

Царствование Федора Алексеевича было непродолжительным — всего шесть лет. Во многих источниках царь Федор описывается как «недостойного царской власти», но на самом деле это был хорошо образованный юноша. Он много читал, знал несколько иностранных языков и прекрасно рисовал. По сей день в ходе церковных богослужений исполняются молитвы, положенные им на нотный стан. Федор Алексеевич, как многие Романовы-Милославские, исповедовал православие искренне. Он часто посещал службы, причем не только в московских церквях, но и в монастырях, при этом выстаивая по 4–5 часов к ряду. Вызывает сомнения и диагноз, поставленный царевичу — скорбут (цинга). Это заболевание, вызванное острым недостатком витамина «С» в организме. Цинге подвержены люди, находящиеся в изоляции (тюрьма, во время плавания на корабле) или лишенные доступа к содержащим необходимые витамины продуктам.

Правительством под руководством Федора Алексеевича были проведены следующие реформы: в 1677 году был упразднен Монастырский приказ, в 1678 году состоялась общая перепись населения, в 1679 году введено подворное обложение, что уменьшило податной гнет. Но самой большой заслугой царя перед Отечеством стало возращение патриарха Никона из ссылки и восстановление его «в сущем» сане [12; 13, с. 63–67].

В 1680 году патриарх Иоаким при поддержке Федора Алексеевича добился отмены решения боярской Думы о запрете наделения землями церквей и монастырей. С этого времени всем храмам, не имевшим земельного надела, начали отмерять участки из помещичьих и вотчинных земель, что усилило относительную независимость церкви от государства, а также улучшило материальное положение церковно-священнослужителей.

Не дожив и до 21 года и не оставив после себя наследника, 27 апреля 1682 года скончался великий государь Федор Алексеевич. После констатации смерти, патриарх Иаким с архиереями и присутствующими боярами «за закрытыми дверями» пришли к едином мнению об избрании главой государства — Петра Алексеевича. О принятом решении они тут же объявили собравшемуся возле палат народу. Выйдя на красное крыльцо, патриарх озвучил консилиумное мнение, сославшись на то, что Иоанн Алексеевич яко бы отказался от престола [14, с. 384–387]. На следующий день после смерти, 28 апреля 1682 года, в обход православных канонов и русской традиции, прошли отпевание и похороны царя. По одной из версий, причиной смерти стало отравление, причем подозревался в этом А. С. Матвеев, заведовавший в тот период аптекой [1, с. 179–180].

Для царской семьи 1682 год стал переломным. Родственники первой жены Алексея Михайловича (Милославские) желали, чтобы царем стал Иоанн (сын Марии Милославской), а семейство Натальи Нарышкиной (второй жены Алексея Михайловича) добилось возведения на престол ее сына — Петра. Это торжество должно было произойти 27 мая 1682 года [14, с. 398–401]. Клан Нарышкиных так торопился отпраздновать свою победу, что уже 3 мая на Дон отправили гонца с грамотой «о вступлении на Всероссийский престол Царя Петра Алексеевича и об учении Ему в верности присяге от всего войска» [14, с. 392–394].

Но Милославские не могли смириться с неудачей. Через преданных стрельцов они распространили в войсках слух о том, что «за малолетним Петром стоят бояре-изменники, которые хотят извести царя Иоанна и царскую семью» [2, с. 520]. В итоге 15 мая 1682 года стрельцы подняли бунт, встав на защиту законного наследника престола и благополучия царской семьи. Во время восстания бунтовщики хотели уничтожить всех сторонников Нарышкиных. Наталья Кирилловне вместе с сыном удалось спастись в доме будущего патриарха Андриана, куда стрельцы не решились войти.

После массовых беспорядков 26 мая того же года состоялся Собор, на котором было принято решение одновременно провозгласить царями Ивана и Петра. Опека над Петром, по московскому обычаю, принадлежала его матери Наталье Кирилловне [15, с. 8, 12], а опекуном Иоанна, заменив ему мать, стала царевна Софья. Боярская Дума и высшее духовенство 29 мая 1682 года по просьбе Софьи и под давлением вооруженных стрельцов узаконили ее регентство над обоими братьями в обход Нарышкиной [14, с. 398–401].

В июне 1682 года Иван и Петр «венчались на царства» в Москве по чину коронации Византийских императоров Латинской империи. [14, с. 412–439; 16, л.99–113].

После церемониала Наталья Кирилловна вместе сыном удалилась в село Преображенское. В окружении юного Петра можно увидеть сына придворного конюха Александра Меншикова, иноземца-масона английского капитана Франца Лефорта и стольника князя Ф. Ю. Ромодановского, Франца Тиммермана. Петр проводил со своими друзьями много свободного времени. Он часто посещал немецкую слободу Кукуе, став большим поклонником непринужденной иноземной жизни.

Учитывая, что Наталья Кирилловна была из караимов, то смотрины будущей жены для сына прошли в присутствии матери. Из всех уголков огромной страны привезли девушек от 13 до 17 лет. По достижении совершеннолетия с согласия матери 27 января 1689 года Петр женился на Прасковье — дочери окольничего Иллариона Авраамовича Лопухина. Перед бракосочетанием невеста полу-

чила не только новое имя, но и отчество. С этого момента ее стали величать Евдокией Федоровной.

В начале 1696 года скоропостижно скончался Иоанн V. Через определенное время в наследственные права должен был вступить Петр I. В марте 1697 года он вместе с Великим посольством уезжает за границу к родственникам. Петр жил в Голландии, Саксонии, Англии, Венеции, Австрии, где познакомился с последними достижениями в области экономики и науки. Он надолго задержался в Англии, на тот момент занимавшей первое место в мире по кораблестроению. В свободное время молодой царевич знакомился общественным устройством и традициями этой страны. После личной встречи с председателем лондонского тайного общества Петр принял от Христофера Урэна (Врэна) масонство [7, с. 38]. Российские масоны всегда считали себя прямыми продолжателями дела Петра Великого по реформированию России по западным образцам [17, с. 53]

Петр, помня свое прямое предназначение — «защита православия», направил за границу близкого своего родственника боярина Б. П. Шереметева [18, с.20–25] во главе дипломатического корпуса для создания коалиции против Османской империи. В 1698 году в ходе поездки по Европейским странам Б. П. Шереметев (после встречи с римским папой Иннокентием XII, Дожем Венеции Сильвестром Вальером) посетил также и Мальту, где его принял великий магистр Раймонд де Перейлос. Помня наказ Петра о возможности договоренности с дипломатическими корпусами всех стран для борьбы с внешними врагами, а так же привлечение тайных обществ для борьбы с внутренними врагами, на царского посола Б. П. Шереметева были возложены католические орденские знаки Св. Иоанна Иерусалимского [19].

Воспользовавшись отъездом Петра за границу в составе Великого посольства, Софья Алексеевна при поддержке стрельцов в очередной раз подняла вопрос о законном престолонаследии. Петр был вынужден срочно вернуться из Европы. По возвращении на родину он провел следствия, припомнив стрельцам все страхи, пережитые им в детстве. Петр лично присутствовал при невероятно жестоких пытках, наравне с палачами рубил головы приговоренным, а также заставлял своих ближайших соратников [3, с. 102–108] принимать участие в расправе. Трупы казненных стрельцов раскачивались на виселицах и лежали на колесах по всем большим дорогам, на городских площадях и на крепостных стенах Белого и Земляного города. Головы после колесования долго торчали на спицах или на заостренных кольях. Отрубленные части тел также подвешивались на перекладинах. Патриарх Андриан, пусть безуспешно, но пытался заступиться за стрельцов, тем самым вызвав гнев самодержца.

После подавления стрелецкого бунта Петр обратился к патриарху о помещении в монастырь своей жены Евдокии под надзор. Пётр хотел развестись с законной женой. На такой шаг Андриан без добровольного согласия подстригаемого пойти не мог. Но вопреки мнению патриарха, государь все же заточил свою жену в Суздальский монастырь.

Позже Петр сошёлся с другой женщиной, которую он «отбил» у Меншикова. Нам мало что известно о детстве венценосного «супруга» Екатерины I, но о детстве и девичестве будущей императрицы мы знаем ещё меньше. Марта Самуиловна Скавронская родилась в семье беженцев из Польши. Девочка рано осиротела, и заботу о ней сначала взял на себя лютеранский пастор Даут, который потом отдал её в дом суперинтенданта Глюка в прислуги. По достижении совершеннолетнего возраста в 1701 году Марту выдали замуж. При взятии крепости Мариенбург (ныне Алуксне) в августе 1702 года Марта вместе с другими жителями попала в плен к русским. Неизвестно, с какого момента Марту Самуиловну стали величать Михайловой Екатериной Алексеевной. Многие иностранные имена русские переименовывали на свой лад. Этой же участи не избежала и будущая императрица. В архивных документах отсутствует дата о факте принятия православия Мартой Самуиловной. Вызывает сомнение и тот факт, что Алексей Петрович (сын Петра I) был восприемником Екатерины I. Пасынок не может быть крестным отцом мачехи. При крещении младенцев восприемники необходимы для того, чтобы произносить вместо них «Символ веры» и отвечать на поставленные вопросы, а также оказывать помощь взрослеющему крестнику в духовном росте. При крещении взрослый человек сам свидетельствует о добровольном переходе в православие (Карф., прав. 54, Требник).

В январе 1710 года по случаю Полтавской победы через Москву провели колонну пленных, среди которых был муж будущей императрицы. Петру стало известно о законных правах шведского офицера. По указу царя того немедленно сослали в отдалённый уголок Сибири, где он скончался в 1721 году.

В 1703 году Петр и Марта публично объявили о своих отношениях, а через несколько лет «19 февраля 1712 года был сдержан пароль, данный в 1711 году: брак царя с Екатериной был заключен торжественно» [1, с. 182], но о венчании ни слова. Во-первых, брак между Петром и Мартой был заключен по иудейским традициям, так как сведений о принятия православия с той и с другой стороны не указаны в метрических книгах. Во-вторых, на момент торжественной части супруги «жениха и невесты» были живыми. В-третьих, нет официальных документов о подтверждении факта о законности брака между Петром и Мартой. Мальчики, рожденные

в таком браке, не имели прав на престол в России, а вопрос о престолонаследии Анна (1708 г.р.) и Елизавета (1709 г.р.) не могло быть и речи.

После возращения из путешествия по Европейским странам Петр деятельно принялся за реформирование социальной и духовной жизни населения страны. Невозможно перечислить все сферы жизни государства и общества, в которые стремился внести свои коррективы будущий император.

Одним из первых таких изменений можно назвать реформу календаря. При переносе даты летоисчисления с 1 сентября на 1 января был нарушен цикл индикта (Ветхий Завет. Исход, глава 12). Петр I не только изменил дату празднования Нового года, но и внес в церковный календарь все значимые гражданские (табельные) праздники.

Следующим шагом стало изменение азбуки Кирилла и Мефодия, что нарушало ее сакральную значимость. В 1708 году вышла «Азбука» Феофана Прокоповича с начертанием латинских букв и добавлением нескольких славянских букв, не найденных у католиков. Произошли значительные изменения в русском языке, в состав которого вошли около 4,5 тысяч новых слов, заимствованных из европейских языков.

Не прошел Петр I и мимо внешнего облика своих придворных. Указ брить бороды вызвал в народе стойкое сопротивление, так как безбородого человека на Руси считали содомитом (гомосексуалистом) [2, с.549]. Вскоре после запрета на бороды народу огласили новое распоряжение, касавшееся внешнего облика женщин. Если мужчины переодевались в новые костюмы довольно неохотно, то женщинам переход на европейскую моду дался еще тяжелее, так как они должны были появляться на людях без платка, который свидетельствовал о замужестве женщины. «Оголить темя» женщины, или распустить ее волосы значило унизить или наказать ее (Ветхий завет. Исход. Глава 3; Числа. Глава 5). Блудницы демонстрировали принадлежность к определенному виду деятельности как раз тем, что не покрывали голову. Муж имел право развестись с женой без возврата ей приданого, если она появлялась на улице «простоволосой», тем самым нанося супругу оскорбление.

На этом Пётр не останавливается. Следующий его шаг — это преобразование церковного управления, направленное на ликвидацию автономии церкви и подчинение российской православной иерархии императору.

В 1708 году произошли изменения административно-территориальных границ епархий, которое проходило в нарушение принятых православной церковью канонов о не допустимости изменения епархиальных границ без Соборного решения. [13, канон 4, 5, 6, 7].

В 1721–1722 годах произошла четкая градация священно-церковнослужителей. В оклад были положены все не служащие в момент переписи священники, дьяконы и их дети, а также большая часть причетников [21, с.1]. Отныне перед назначением на приход каждый священнослужитель на Евангелии приносил клятву императору [21, с. 685–689], а иерей, принимающий исповедь, должен был руководствоваться определенной инструкцией. Если в речи исповедуемого священник замечал крамольные слова о царской власти, то он был обязан донести на своего духовного сына в Тайную канцелярию. Священников вынуждали не только нарушать тайну исповеди, но и проходить весь путь доносчика, то есть публично свидетельствовать об этом в суде.

Монах или священнослужитель (принявший постриг), поднимаясь по иерархической лестнице, понимали, что преклонные годы и архиерейство не могли защитить от дыбы и тюрьмы. В сыскные органы попадали священники и диаконы, которые не поминали на ектениях имя государей или ошибались при возглашениях, забывали помянуть Синод, не служили в установленные государством «календарные дни», выражали сомнения в справедливости отмены патриаршества, не принимали церковную политику Петра [8, с. 5–6]. Единственным препятствием для Тайной канцелярии был царский указ подвергать пыткам священнослужителей. Но это затруднение сыском легко преодолевалось. По требованию сыска из Синода присылали попа для снятия рукоположения с преступного протопресвитера или расстрич монаха. С того момента иерей или инок становился «распопом», «расстригой», причем каждому из них возвращали его мирское имя.

Петр не оставил без внимания даже богословские труды. После редактирования в послании от 13 июля 1722 года он рекомендовал Синоду: «Книгу «О блаженствах» я всю чел, которая зело изрядна и прямой путь христианской, только надлежит предисловие зделать, в катором розные наши толковани неправые, хонжеские все и выяснить, дабы читающие перво свой порок узнали и потом пользу и прямую истинную… И, сочиня сие, не печатать до возвращения нашего, також и того, что хотели, исправить в исповедях» [4, с. 338–339].

Бурная молодость, излишество в еде и питье, военные походы, неразборчивые связи как с женщинами, так и с мужчинами подорвали здоровье императора. Пётр I умирал долго и мучительно в течение почти двух недель 16–28 января 1725 года. При анализе эпикриза можно увидеть несколько симптомокомплексов. Во-первых,

проявление патологии мочевыделительного канала и мочевого пузыря (хронический уретрит, стриктура уретры и хронический, гнойно-некротический цистит). Во-вторых, судороги, потеря сознания, правосторонний паралич, утрата речи. В-третьих, повторные эпизоды острых нарушений мозгового кровообращения с кровоизлиянием в левое полушарие мозга (инсульт) [22]. После кончины 28 января 1725 года первого императора из династии Романовых в стране был объявлен траур. После отпевания по православным канонам тело Петра I вместо «предания земле» передали врачам для увековечивания. Начиная с Египетского плена всех царственных особ или глав государств из «сынов Израиля» (Библия. Ветхий завет. Бытие. Глава 50) бальзамируют. Траурная процессия 8 марта 1725 года перенесла гроб с забальзамированным телом в Петропавловский Собор, который там простоял до 1731 года.

Подводя итоги, можно сказать, что среди наследников Алексея Михайловича Романова каждый внес определенный вклад в государственно-церковные отношения. Если православные государи пытались сохранить патриаршество, понимая, что нет в государстве патриарха — не будет и православной России, то император (в данном случае потомок царя Давида) уже относился к церкви как к государственной структуре. Изменения в отношениях между первым Российским императором и православной церковью, его реформы в жизнедеятельности русского населения привели к социокультурному расколу нации и оказались для России плачевными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соловьев С. М. История России с древних времен в 18 т./ С. М. Соловьев.— М.: «Мысль», 1991–1998.
2. Платонов С. Ф. Полный курс лекций по русской истории/ С. Ф. Платонов.— СПб.: Сенатская типография, 1917.— 838 с.
3. Анисимов Е. В. Податная реформа Петра I / Е. В. Анисимов — Л.: Наука, 1982;
4. Анисимов Е. В. Время петровских реформ/ Е. В. Анисимов — Л.: Лениздат, 1989.— 496 с.
5. Павленко Н. И. Пётр I и его время/ Н. И. Павленко — Просвещение, 1989.
6. Куковенко В. Как подменили Петра I/ В. Куковенко — М.: Эксмо, 2011.— 256 с.
7. Новиков В. И. Меншикова башня. Масонство и масоны. // Под ред. С. П. Карпачева.— Вып.3.— М., 1998.
8. Чистович И. А. Феофан Прокопович и его время/ И. А. Чистович — СПб., 1878.— с. 5–6
9. Карамзин Н. М. История государства российского./ Примеч. А. М. Кузнецова. Книга III. Т. V–VIII.— Калуга. Изд-во: Золотая аллея, 1993.— 576 с.
10. Соловьев С. М. История России с древних времен в 18 т. Т. 13–14. Книга VII./ С. М. Соловьев.— М.: «Мысль», 1991.— 704 с.
11. Булгаков С. Настольная книга для священно-церковно-служителей в 2-х томах/ С. Булгаков — М., Изд-во: Николин день,2016.—1808 с.
12. Митрополит Никон на кафедре с 1649 по 1652 гг., впоследствии Патриарх Московский и всея Руси † 1681 г. [Электронный ресурс] — http://vn-eparhia.ru. Дата обращения 26.06.2018.
13. Яшина М. А., Худобородов А. Л. Государственно-церковные отношения в России в середине XVII века: от симфонии к конфликту // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2017.— Т. 17.— № 1.— С. 63–67.
14. Полное собрание законов Российской империи.— СПб, 1830. т.II. 1676–1688.— 978 с.
15. Российское законодательство X — XX веков. В 9 т.//Под общ. ред. О. И. Чистякова.— М. «Юридическая литература», 1984.— Т. I.— 146 с.
16. Российский государственный архив древних актов Ф.135. Оп. 1. Д.337.
17. К. Л. . . р. К истории масонства в России. // Перевод Н. С. Иванина — СПб.: «Русская старина», 1882.
18. Суперанская А. Человек — Фамилия — Национальность. Наука и жизнь.— № 7–2009.— 145 с.
19. Ишимикли И. В. Орден госпитальеров: Становление и эволюция в контексте внутрицерковных отношений на Латинском Востоке в XII столетии: автореферат дис. . . . кандидата, 2006/
20. I Вселенский Собор.— Режим доступа: http://ruvera.ru/lib/predanie/nikeisky_sobor/ Дата обращения 16.08. 2018
21. Полное собрание законов Российской Империи в 45 т. Т. 6. // Россия. Законы и постановления.— СПб, 1830.— 818 с.
22. Ева Меркачева. Как умирала династия Романовых// Из интервью с профессором Юрием Молиным. Московский Комсомолец. 21.07.2010.

© Яшина Марина Анатольевна (kira_303@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ УСВОЕНИЯ ФОНЕТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИМИСЯ ДАГЕСТАНСКОЙ ШКОЛЫ

Алимирзаева Земфира Абдурашидовна
К.филол.н., доцент, Дагестанский государственный педагогический Университет (г. Махачкала)
rashidat-2014@yandex.ru
Гаджибекова Наталья Саадуевна
К.филол.н., Филиал Российского государственного университета туризма и Сервиса в Махачкале

Аннотация. В статье раскрываются проблемы преподавания русского языка в условиях многонационального Дагестана. Наличие в дагестанских языках национально-специфических звуков и их отсутствие в системе консонантизма изучаемого языка, создает сложности у учащихся-дагестанцев в произношении русских слов. Практическое усвоение консонантной системы русского языка учащимися дагестанской школы представляет сложный психофизиологический процесс, требующий замены твердо сложившихся артикуляционно-акустических и слуховых навыков родного языка совершенно новыми. Обучение системе русского консонантизма, по мнению авторов, будет плодотворным и даст необходимые результаты только при разумном применении тех или иных методов и приёмов обучения второму языку, среди которых особое место занимает учёт специфики родного языка.

Ключевые слова: родной язык, методика преподавания, неродной язык, фонетика, фонология, звуковая интерференция.

PROBLEMS OF MASTERING THE PHONETICS OF THE RUSSIAN LANGUAGE FOR PUPILS OF THE DAGESTAN SCHOOL

Z. Alimirzaeva
N. Gadjibekova

Summary. The article reveals the problems of teaching Russian in the conditions of multinational Dagestan. The presence of national-specific sounds in the Dagestan languages and their absence in the consonantism system of the studied language creates difficulties for the Dagestan students in the pronunciation of Russian words. The practical mastering of the consonant system of the Russian language by students of the Dagestan school is a complex psychophysiological process that requires the replacement of the well-established articulation-acoustic and auditory skills of the native language with completely new ones. In the opinion of the authors, teaching the system of Russian consonantism will be fruitful and will give the necessary results only with the rational use of certain methods and techniques of teaching a second language, among which a special place is occupied by the specifics of the native language.

Keywords: mother tongue, teaching methods, non-native language, phonetics, phonology, sound interference..

В дагестанских школах со смешанным национальным составом учащихся, а также в средних учебных заведениях и вузах Республики Дагестан языком обучения является русский. Но ввиду того, что звуковые системы русского и дагестанских языков различаются, учащиеся-дагестанцы испытывают большие трудности при овладении вторым языком и допускают множество ошибок.

Выявление путем сопоставительно-типологического анализа сходств и различий фонетических систем согласных русского и дагестанских языков, соотнесённости двух языковых систем в сознании обучаемого; выявление специфических ошибок и причин их возникновения при восприятии и воспроизведении учащимися согласных звуков русского языка, раскрытие принципа опоры на особенности родного языка — вот круг вопросов, указывающих на причины возникновения ошибок в произношении русских слов учащимися дагестанских школ.

Основной причиной возникновения ошибок у учащихся-дагестанцев является звуковая система изучаемого языка существенно отличающаяся от системы родного языка. А. А. Реформатский отмечает: «трудно усвоить звуки чужого языка, совершенно отсутствующие в родном языке. Но неизмеримо труднее усвоить чужие звуки, имеющие общие свойства со звуками родного языка. И чем больше общих черт, тем труднее достигнуть правильного, точного произношения русского языка» [4, с. 27].

Для У. Вайнрайха «звуки, которые произносит двуязычный, находятся как бы в ничейной полосе между двумя системами фонем» [3, с. 39], что и объясняет трудности их фонологической интерпретации. Говорящий на неродном языке оперирует в определенном смысле своей фонетикой данного языка. Контакт двух языковых систем, вызывает отклонение от нормы — «интерференцию, сущность которой состоит в том, что в сознании говорящего обра-

зуется некоторая третья система, в которой смешиваются дифференциальные признаки русского и родного языков» [5, с. 104]. В этой связи Н.С. Трубецкой писал: « Фонологическая система любого языка является как бы ситом, через которое просеивается всё сказанное… А поскольку наше «сито» оказывается неподходящим для чужого языка, постольку возникают и многочисленные ошибки, недоразумения. Звуки чужого языка получают у нас неверную фонологическую интерпретацию, так как они пропускаются через «фонологическое сито» нашего родного языка» [7, с. 59].

А.У. Урусилов считает, что одним из актуальных аспектов культуры русской речи является исследование интерференции, «проявляющейся как влияние структурно-типологических особенностей родного языка и влияющей на уровень владения вторым языком» [10, с. 4].

Изучая отклонения от произносительной нормы речи учащихся дагестанских национальных школ Г.Г. Буржунов определяет четыре типа интерференции: «недодифференциация фонем, сверхдифференциация фонем, субституция фонем и реинтерпретация фонем.

При первом типе происходит смешение двух фонем изучаемого языка, которое возникает в результате того, что их звуковые элементы в родном языке не дифференцированы как смыслоразличительные единицы — фонемы. «…релевантные (фонемообразующие) признаки фонем русского языка рассматриваются билингвом как избыточные, так как они в его родном языке не являются фонологическими. Это ведёт к смешению значений слов» [2, с. 32]. «Дело в том, что зачастую мы считаем за один и тот же звук такие иностранные звуки, которые принадлежат в соответственном языке к разным звуковым типам, и не способны различать слова» [8, с. 13].

Примеры недодифференциации: русско-дагестанский билингв 22 фонемы [п] — [п′], [б] — [б′], [в] — [в′], [т] — [т′], [д] — [д′], [с] — [с′], [з] — [з′], [м] — [м′], [н] — [н′], [л] — [л′], [р] — [р′] воспринимает как 11 фонем, так как [п] и [п′], [б] и [б′] и прочие пары твердых и мягких согласных для него являются лишь вариациями одной и той же фонемы. «Близкий к мягкому согласному звук в горских языках произносится лишь перед гласными переднего ряда и и е. Поэтому дагестанцы слова дал — даль, кон — конь произносят как дал, кон. Еще один пример, иллюстрирующий недодифференциацию фонем русского языка учащимися-дагестанцами — это неразличение о-у, ш-щ. Например, учащиеся даргинских, лакских, лезгинских, табасаранских школ слова тот и тут, зашита и защита произносят как тут, зашита» [2, с. 33].

При сверхдифференциации фонем происходит наложение фонологических особенностей родного языка на звуки второго языка. Например, учащиеся-дагестанцы вносят в русскую речь определённый гортанный оттенок. Это заметно в сочетании задненёбных [г], [к], [х] с гласными переднего ряда (в словах хитрый, кино и т.д.).

При субституции происходит отождествление фонем изучаемого языка со сходными фонемами родного языка. Например, (жи)л вместо (жы)л. Звуки и звукосочетания русского языка, отсутствующие в дагестанских языках, произносятся только билингвами, а в речи монолингвов заменяются субститутами родных языков. При этом в качестве субститута подбирается звук родного языка, наиболее близкий в данной фонетической позиции к замещающему варианту фонемы русского языка. Выбор того или иного субститута зависит от артикуляционно-акустической близости звуковых систем контактирующих языков и от уровня развития у билингва фонематического слуха по дифференцированию звуков русского языка.

«Реинтерпретация фонем — это различение двух фонем второго языка по признакам подходящего для родного языка, а для второго — сопутствующим: [апйат] вместо [ап′ат′]; рус. [б′] [аб′азън] — даг. [бй] [абйазан]» [2, с. 33].

Профессор И.В. Баранников так определяет понятие распространённости и устойчивости ошибок: «…распространённость ошибок может зависеть не только от степени трудности, но и от числа возможных случаев ошибок, заложенных в том или ином виде тренировочных или контрольных работ, а также от частотности употребления в речи» [1, с. 385].

Обучение русскому произношению учащихся дагестанской школы должно основываться на сопоставительно-типологическом анализе фонетической и фонологической систем русского и дагестанских языков. « Ибо предупреждение и преодоление тормозящего влияния родного языка является одной из кардинальных проблем обучения русскому языку в нерусской школе. Сравнение фактов русского языка с фактами родного языка необходимо, прежде всего, для устранения возможностей давления системы родного языка» [6, с. 10]. Академик Л.В. Щерба считает необходимым, «чтобы учащиеся, выяснив основные отличия фонетики языка изучаемого от фонетики родного языка учащихся, обращали на эти отличия особое внимание. « [9, с. 24].

Сопоставительно-типологический анализ консонантной системы русского и дагестанских языков должен учитывать в первую очередь особенности русского языка, которых нет в родном языке и которые могут интерферировать и вызывать у учащихся затруднения и ошибки в русском произношении и правописании.

Важнейшим в системе консонантизма русского языка является противопоставление мягких и твёрдых со-

гласных, имеющее ярко выраженное фонематическое значение. Большую роль в усвоении особенностей мягких и твёрдых согласных оказывает выявление противопоставления в системе: твёрдых губных [б] — [д], [в] — [ф], [м] — [б], [п] — [ф]; твёрдых переднеязычных взрывных [т] — [д]; твёрдых переднеязычных сонорных [л] — [р], [л] — [н], [р] — [j]; твёрдых переднеязычных фрикативных и аффрикат [с] — [з], [з] — [ш], [с] — [ч'], [з] — [ц]. Они являются существенными, потому что противопоставлены, как и в дагестанских языках, только одним признаком. В разговорной речи учащихся-аварцев русские слова типа дёрн и тёрн, долг и толк и тому подобное часто звучат в виде одного и того же слова дёрн, долг или тёрн, толк. Объясняется это тем, что в аварском языке в начале слов имеет место нейтрализация указанных фонем [д] и [т] в виде одного и того же варианта [д] или [т].

Отсутствие мягких и твёрдых согласных в родном языке приводит к тому, что на письме учащихся дагестанских школ появляются орфографические ошибки, связанные с опущением или лишним добавлением мягкого знака. Учащиеся, не улавливая мягкость, уподобляют обычной твёрдой или полутвёрдой артикуляции, привычной в речи на родном языке. Например: би[л'] вместо бил.

Учащиеся-дагестанцы различают на слух и хорошо произносят как глухие, так и звонкие, но в потоке речи нарушают законы оглушения и озвончения, например в аварском языке: Гъуниб (название села), месед «золото». Не оглушается согласный [з] и на конце кумыкских слов: къыз (девушка). В системе глухих согласных дагестанских языков встречаются характерные только для них смычно-гортанные и придыхательные звуки. Например, вместо трех звуков [п-т-к] учащиеся-дагестанцы в зависимости от фонетической позиции произносят девять разных звуков [п-пп-п1], [т-тт-т1], [к-кк-к1]. Случаи замены [п-т-к] придыхательными, смычно-гортанными или геминированными являются фонетическими ошибками, которые могут перейти в фонологические и изменить облик слова до неузнаваемости.

Фонема [в] произносится дагестанцами как губно-губной звонкий полумягкий спирант [в]: вопрос (вопрос), волк (волк), время (вр'ем'ь).

Распространенной ошибкой учащихся даргинской школы является смешение звуков [б] и [в], например: свадьба свад[в]а, диван д'и[б]ан. Основной причиной смешения [б] и [в] дагестанцами (за исключением даргинцев) следует считать артикуляционные различия в образовании согласного в контактирующих языках.

В фонологических системах дагестанских языков (за исключением лезгинского и табасаранского) губно-зубного глухой фрикативный звук [ф] отсутствует. Частыми являются случаи смешения губно-зубного [ф] с губным [п]: [п]абрика вместо [ф]абрика, [п]изика вместо [ф]изика, кофта ку[п]та, фартук [п]артук, телефон [т'ил'ипу[п], конфета к1ан[п1]йт1 и др.

Одинаковое обозначение разных звуков и артикуляционно-акустические различия в образовании [х] в сопоставляемых языках является причиной замены фонемы [х] во всех позициях увулярным придыхательным хрипящим спирантом [в].

Таким образом, трудности в усвоении системы согласных русского языка учащимися-дагестанцами обусловлены значительными расхождениями в фонетической системе обучаемого и родных языков. Для овладения русским языком учащимся-дагестанцам необходимо усвоить весь ассортимент фонем в произношении, уметь соотносить звуки и буквы в словах посредством сопоставительного анализа звуковых особенностей русского и родного языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранников И. В. Научные основы методики обучения звуковой системе русского языка в бурятской школе: Докт. дис. М., 1969. 702 с.
2. Буржунов Г. Г. Виды звуковой интерференции в русской речи учащихсядагестанцев. // РЯНШ 1975, № 4. С. 31–37.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты. Киев: Виша школа, 1979. 264 с.
4. Реформатский А. А. О сопоставительном методе // РЯНШ 1962, № 5. С. 23–34.
5. Розенцвейг В. Ю., Уман Л. М. Интерференция и грамматическая категория // Исследования по структурной типологии. М., 1983. С. 104–118.
6. Серебренников Б. А. Всякое ли сопоставление полезно? // РЯНШ 1957, № 2. С. 10–15.
7. Трубецкой Н. С. Основы фонологии. М., 1960. 396 с.
8. Щерба Л. В. Новейшие течения в методике преподавания родного языка // Избранные работы по русскому языку. М., 1957. С. 50–55.
9. Щерба Л. В. О разных стилях произношения и об идеальном фонетическом составе слов. — В кн.: Избранные работы по русскому языку. М., 1957. С. 21–25.
10. Урусилов А. У. Дву- и многоязычие и культура речи. Махачкала: Дагучпедгиз, 1988. 136 с.

© Алимирзаева Земфира Абдурашидовна (rashidat-2014@yandex.ru), Гаджибекова Наталья Саадуевна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВУЗЕ

ANALYSIS OF THEORETICAL APPROACHES TO FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTION

L. Astanina
I. Novikova

Summary. In article there are analyzed the theoretical approaches which are shown in interpretation of competence-based approach in the system of the Russian higher professional education. Substantial filling of concepts of competence, key competences and their transformation is investigated. The author also defines the process of formation of professional competences at modern higher education institution and need of its modernization taking into account the changing content of competence-based approach which is treated in the article as the category representing difficult, complex, but also, dynamically changing phenomenon making rather broad and variable impact as on educational process in general, and its results.

Keywords: competences, competence, competence-based approach, the higher education, professional competences, professional education.

Астанина Лариса Викторовна
Д.и.н., ректор института, профессор, АНО ВО МИСАО «Московский институт Современного академического образования»
info@misaoinst.ru
Новикова Ирина Валериевна
К.и.н., доцент, АНО ВО МИСАО «Московский институт Современного академического образования»

Аннотация. В статье анализируются основные теоретические подходы, проявляющиеся в интерпретации компетентностного подхода в системе российского высшего профессионального образования. Исследуется содержательное наполнение понятий компетенции, компетентности, ключевых компетенций и их трансформация. Обоснован процесс формирования профессиональных компетенций в современном вузе и необходимость его изменения с учетом меняющегося содержания компетентностного подхода, который трактуется автором как феномен, представляющий собой сложное, комплексное, а кроме того, динамически изменяющееся явление, оказывающее достаточно широкое и вариативное воздействие как на образовательный процесс в целом, так и его результаты.

Ключевые слова: компетенции, компетентность, компетентностный подход, высшее образование, профессиональные компетенции, профессиональное образование.

В последние десятилетия социально-экономические изменения в нашей стране и во всем мире актуализировали необходимость модернизации многих социальных институтов, и в первую очередь системы высшего образования, которая напрямую связана данными процессами через подготовку кадрового резерва. Современное высшее образование призвано сохранить уникальность, индивидуальность каждого человека, умножить и развить его способности как в парадигме личностного, так и профессионального развития, обеспечить его навыками жизненного и профессионального функционирования в стремительно изменяющемся, технологически обновляющемся обществе, наполненном огромными потоками информации; в социуме и экономической среде, характеризующимися тенденциями усиливающейся конкуренции.

Российская система высшего образования, сложившаяся на протяжении многих веков своей эволюции, исконно была основана на передаче знания, при этом знания фундаментального. И эта характеристика сохраняет свою важность и в сегодняшних условиях, так как знание остается той базовой ценностью, которая всегда содержательна и необходима человеку. Однако новая глобальная культура, ориентированная на отраслевую дифференциацию, рационализацию (каждое знание или каждая деятельность разделяются на последовательность операций), утилитарность (все требует своего обоснования) и т.д. выдвигает новые требования к современному выпускнику вуза — будущему специалисту [1]. В логике этих требований квалификация как результат профессиональной подготовки, с одной стороны, подразумевает помимо получаемых знаний, формирование у обучающегося определенных профессиональных умений и навыков. Однако в то же время современному работодателю необходим специалист не просто с квалификацией, которая, по его мнению, связана с дроблением производственных функций на ряд задач и видов деятельности, а с развитыми компетенциями как интеграцией данных составляющих с личностными характеристиками, свойственными каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация с социальным поведением, личностными склонностями, возможностями, особенностями и талантами, способностью сотрудничества, инициативностью, умением принимать нестандартные решения и отвечать за их последствия, инновационным мышлением, творческим подходом. В связи с этим приоритетное место в современной теоретико-методо-

логической парадигме уделяется компетентностному подходу.

Следует подчеркнуть тот факт, что выступая предметом научной разработки на протяжении нескольких десятилетий, компетентностный подход как резерв обеспечения качества профессионального образования при этом остается достаточно неоднозначным и дискуссионным феноменом, представляя собой сложное, комплексное, а кроме того, динамически изменяющееся явление, оказывающее достаточно широкое и вариативное воздействие как на образовательный процесс в целом, так и его результаты.

Развитие мировой системы образования, приведшей к определению результатов обучения в компетентностном формате и моделированию на этой основе национальных стандартов квалификаций, привело высшую школу европейских стран, США, а затем и России к твердому убеждению в том, что сегодня основное внимание в сфере высшего образования необходимо перенести с процесса профессионального обучения на его результаты. Таким образом, развитие системы профессионального образования в высшей школе и компетентностного развития обучающихся в соответствии с тенденциями общемировой практики диктует сегодня необходимость использования стандартов, ориентированных на конечные результаты обучения, выражающиеся в формировании определенных компетенций у обучающихся высших учебных заведений.

Активизация особого интереса к разработке теоретических аспектов компетентностного подхода в российской науке наблюдается в связи с реализацией и обновлением ФГОС ВПО. По мнению специалистов, компетентностный подход позволяет «перейти в высшем профессиональном образовании от его ориентации на знания к применению и организации знания»; утверждает приоритет «междисциплинарных — интегрированных требований к результатам профессионального образования»; «ориентирует человеческую деятельность на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций» (В. И. Байденко) [2]. На взгляд И. А. Зимней [3], основанному на глубоком теоретико-методологическом анализе, проведенном исследователем, компетентностный подход определяет результативно-целевую направленность высшего образования, усиливая его практическую ориентированность, его прагматический, предметно-профессиональный аспект, что обуславливает его особую значимость и необходимость научной разработки в контексте формирования профессиональных компетенций обучающихся. В ходе профессиональной подготовки в современном образовательном процессе высших учебных заведений компетентностный подход выступает против передачи студентам готовых знаний, информации, а подчеркивает роль опыта, умений обучаемых практически реализовывать данные знания, решать задачи на этой основе — т.е. стать практическими пользователями предметных знаний, он фиксирует и устанавливает подчиненность знаний умениям, ставя акцент на практической стороне вопроса, существенно расширяет его содержание собственно личностными составляющими студентов [3].

По мнению Э. Ф. Зеера, компетентностный подход в профессиональном образовании — это приоритетная ориентация на цели — векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности [4]. Интерпретируя позицию О. Е. Лебедева, компетентностный подход можно определить как совокупность общих принципов определения целей профессионального образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [5].

Теоретически осмысливая проблему, связанную с определением результата подготовки современного специалиста с высшим образованием с использованием в качестве обучающего инструмента компетентностного подхода, Ю. Г. Татур высказывает мнение о том, что «компетентность специалиста с высшим образованием представляет собой проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая ее социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования» [6, с. 21].

В свою очередь Н. А. Гришаховой подчеркиваются такие определяющие характеристики компетенции, как «эффективное использование способностей, позволяющее плодотворно осуществлять профессиональную деятельность согласно требованиям рабочего места; овладение знаниями, умениями и способностями, необходимыми для работы по специальности при одновременной автономности и гибкости в части решения профессиональных проблем; развитое сотрудничество с коллегами и профессиональной межличностной средой; интегрированное сочетание знаний, способностей и установок, оптимальных для выполнения трудовой деятельности в современной производственной среде». [7, с. 17]

Основными единицами компетентностного подхода, выступающими в качестве результатов профессиональ-

ного обучения в вузе, выступают компетентность и компетенции. Введение в профессиональное образование новых образовательных конструктов — компетентностей, компетенций и ключевых квалификаций — было научно обосновано учеными стран Европейского Союза в середине 80-х годов XX века (Д. Мертенс, Б. Оскарсон, А. Шелтен, Р. Бадер и др.). Дифференцируем разницу между данными понятиями, соотносящимися как общее и частное. Компетенция — включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенной дисциплине и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. В свою очередь, компетентность подразумевает конечный результат овладения, обладания студентом соответствующей компетенцией или их определенным набором, включающим его личностное отношение к ней и предмету деятельности (А. В. Хуторской) [8]. Именно компетентность выступает как главная целевая установка высшего профессионального образования, как способность применять полученные в ходе изучения различных дисциплин знания, умения и личностные качества для успешной профессиональной деятельности. Набор осваиваемых способов деятельности (компетенций) и является предметом запроса работодателей, который может быть актуален только на протяжении определенного времени, и, в связи с этим, должен непрерывно корректироваться в соответствии с изменением социально-экономической ситуации.

В качестве центрального понятия качества высшего профессионального образования в настоящее время выдвигается термин «ключевые компетенции». Обладая интегративной природой, это понятие объединяет знания, навыки и интеллектуальную составляющую образования. Таким образом, ключевые компетенции как результат профессионального образования становятся основой для формирования компетенции личности, которая выражается в готовности субъекта эффективно организовывать свои внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели и успешно применять полученные знания в своей профессиональной деятельности. И поскольку цель современного профессионального обучения на высшей ступени образования состоит в формировании ключевых компетенций, то и технология оценивания должна быть направлена на использование компетентностно-ориентированных заданий и предполагает оценивание не результатов произведенных студентами действий, а самой деятельности, организованной с целью приобретения и закрепления обучающимся полученных знаний через их применение. Результаты профессионального образования, таким образом, должны рассматриваться и оцениваться в соответствии с уровнями сформированности компетентностей обучающихся.

Соответственно, овладение комплексом компетенций в ходе профессионального обучения в вузе предполагает усвоение обучающимся не отдельных друг от друга знаний и умений, а “овладение комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер” [8]. В то же время любые умения, знания и навыки приобретаются, как уже подчеркивалось, в процессе деятельности. Поэтому, можно сказать, что компетентностный подход направлен на получение студентами опыта такой деятельности, на придание самому процессу обучения деятельностного характера. В связи с этим речь идет о развитии компетентностного подхода и его обогащении деятельностной составляющей, то есть появлении такого теоретико-методологического конструкта, как компетентностно-деятельностный подход, в рамках которого на первое место выходит не пассивное, а деятельное (активное) приобретение знаний, то есть приложение конкретных усилий к тому, чтобы уметь пользоваться полученными знаниями, умениями и навыками в повседневной жизни как в пределах, так и за пределами обучающего процесса, в том числе предпрофессиональной деятельности.

По мнению И. В. Петровой, формирование компетенции представляет собой процесс, а уровень ее сформированности, в свою очередь, является «динамически изменяющейся во времени характеристикой» [9, с.294]. Освоение компонентов отдельной профессиональной компетенции происходит в ходе обучения в высшей школе постепенно. Например, на начальных курсах обучения осуществляется приобретение студентами определенных знаний и умений, а затем навыков в области изучаемых дисциплин. На следующих курсах они становятся востребованными в ходе изучения общепрофессиональных и специальных дисциплин, прохождения учебных и производственных практик, выполнения курсовых и дипломных проектов [9]. Однако этот традиционный и наиболее распространенный в сегодняшних условиях алгоритм, на наш взгляд, требует масштабной коррекции (и такие трансформации, пусть пока еще не комплексного и масштабного характера, наблюдаются в ряде российских вузов).

Расширяя данное теоретическое обоснование, следует подчеркнуть тот факт, что практико-ориентированное обучение является одним из эффективных инструментов формирования профессиональных компетенций и личностно-деятельностной подготовки студентов в системе высшего образования, однако достижение продуктивных результатов в данной области возможно только в том случае, если имплементация данного компонента происходит на системной основе. В этом случае оно оказывает накопительное воздействие на уровень

формирования компетенций обучающихся и позволяет комплексно и непрерывно реализовать задачи теоретической и практической подготовки с первых курсов (например, выделив неделю после каждого предметного курса на или месяца обучения на практическое закрепление полученных знаний в реальной профессиональной среде), творческого развития и воспитания специалиста. [9, с.295]

Обобщая проведенный теоретический анализ по исследуемой проблеме, можно сделать вывод о том, что теоретические подходы к формированию профессиональных компетенций в высшей школе в российской науке достаточно различны, вытекая из соответственно различающихся содержательных трактовок компетентностного подхода и компетенции как научной категории. Так, наблюдается проявление классически присущей нашей науке объектоцентричности в трактовке, то есть во многих определениях основным элементом содержания являются объекты и знания о них, поэтому компетенция интерпретируется как способ деятельности в отношении определенных объектов. В то же время наблюдаются попытки апелляции к зарубежному научному опыту и теоретическим основам разработки моделей компетентностного развития обучающихся, в подобных подходах акцент переносится на действие, операцию, соотносящееся не с объектом (реальным или идеальным), но с ситуацией, проблемой. В результате, на первый план в таких трактовках выходят уже результаты овладения соответствующей профессиональной компетенцией или компетенциями, а также способы их достижения.

Проведенный в настоящей работе теоретический анализ не претендует на исчерпывающее исследование обозначенной проблемы. Полагаем, что дальнейшие научные поиски в изучении проблемы должны быть связаны с исследованием таких вопросов, как разработка конкретных наборов профессиональных компетенций и условий их корректировки с участием в данных процессах всех субъектов образования (обучающихся, педагогов, управленцев, родителей, работодателей), активизации их участия в формировании адаптируемых и гибких моделей будущих выпускников по различным специальностям и их обновлении; разработка аспектов, связанных с созданием условий для непрерывной практики и совершенствования формируемых профессиональных компетенций в практико-ориентированном обучении с первых ступеней образования в вузе, совершенствованием методов формирования профессиональных компетенций в прикладном ключе и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Звездова А.Б., Орешкин В. Г. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании [Электронный источник] // Вестник межрегионального института экономики и права. 2018. N3. URL: http://www.miep.edu.ru/upload/science/zvezdova_oreshkin.pdf (дата обращения: 14.04.2019)
2. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования [Электронный источник] // Интернет-журнал "Эйдос". 2006. № 5. URL: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm (дата обращения: 14.04.2019)
4. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. М.: Наука, 2015. 220 с.
5. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12
6. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Мат-лы к 3-му заседанию метод. семинара (Москва, ИЦПКПС, 28 сентября 2004 г.). М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов. С.21–22.
7. Гришахова Н. А. Компетентностный подход в обучении взрослых // Мат-лы к 3-му заседанию метод. семинара (Москва, ИЦПКПС, 28 сентября 2004 г.). М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 16–20.
8. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный источник]// Интернет-журнал "Эйдос". 2002. № 4. URL: http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm (дата обращения: 14.04.2019)
9. Петрова И. В. Практико-ориентированное обучение как инструмент формирования профессиональных компетенций студентов строительных специальностей // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 8. С. 293–302.

© Астанина Лариса Викторовна (info@misaoinst.ru)., Новикова Ирина Валериевна

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ФОРМ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ЗАНЯТИЙ В КОРРЕКЦИИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE APPLICATION OF GAME FORMS OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN CORRECTION OF DEVELOPMENT OF ATTENTION IN CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

A. Bobrova

Summary. According to the modern legislation of the Russian Federation, preservation and promotion of health of children is the priority direction of social policy in the field of education. At present, there is a steady trend of increasing the number of children of preschool age with mental retardation (CR). The process of physical education of preschool children with mental retardation should be based on the parameters of the development of their physical qualities. By means of experimental research it is proved that today correction of attention at children with a delay of mental development by means of physical culture is possible.

Keywords: mental retardation, correction, attention, means of physical culture..

Боброва Анастасия Алексеевна
Аспирант, Сургутский государственный педагогический университет
Nastasichi@mail.ru

Аннотация. согласно современному законодательству Российской Федерации, сохранение и укрепление здоровья детей является приоритетным направлением социальной политики в области образования. В настоящее время наблюдается стойкая тенденция увеличения количества детей дошкольного возраста, имеющих задержку психического развития (ЗПР). Процесс физического воспитания детей дошкольного возраста с задержкой психического развития должен строиться на основе учета параметров развития их физических качеств. С помощью экспериментального исследования доказывается, что на сегодняшний день возможна коррекция внимания у детей с задержкой психического развития средствами физической культуры.

Ключевые слова: задержка психического развития, коррекция, внимание, средства физической культуры.

Психология внимания — одно из важнейших звеньев в цепи сознания. Наряду со всеми видами психических процессов — внимание помогает нам познать мир и самого себя.

Познавательный психический процесс «внимание» — определяется в психологической литературе как направленность и сосредоточенность сознания человека на определенных объектах при одновременном отвлечении от других.

Произвольное внимание является одним из важнейших психических процессов, без которого невозможно организовать эффективное обучение и воспитание с задержкой психического развития [1, с. 365]. Проблемой изучения свойств произвольного внимания в течение многих десятков лет занимались и занимаются известные зарубежные и отечественные психологи и педагоги (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Добрынин, Л. Н. Леонтьев, Р. С. Немов, Т. Рибо, Г. А. Урунтаева, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин и многие другие).

Как отмечают Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Н. А. Ципина и д.р. произвольное целенаправленное внимание у детей с ЗПР. всегда более и менее нарушено: легко рассеивается, плохо фиксируется и трудно привлекается.

Физическое воспитание — приоритетное направление в развитии ребенка. Это утверждение подтверждает Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), в основных задачах которого указана необходимость полноценного физического развития ребенка, всестороннего укрепления их здоровья [1]. В рамках физического воспитания проблемы двигательной сферы дошкольников с ЗПР призваны решать технологии адаптивного физического воспитания.

АФК — это вид физической культуры, направленный на оптимизацию состояния здоровья и развития, а также создание условий для готовности к жизни человека с ограниченными возможностями здоровья [2, с. 8].

Проблема нарушений внимания традиционно считается одной из самых важных в психологии. Это связано с тем, что развитие внимания является одним из условий успешного обучения, так как оно сосредоточивает сознание человека на каком-либо объекте, предмете, явлении.

В отличие от нормального развития внимания, внимание у детей с ЗПР развивается иначе. Типичными являются нарушения его концентрации, переключения и распределения, которые негативно отражаются на процессе обучения. Учет данных особенностей внимания важен для создания оптимальных условий обучения и воспитания дошкольников с ЗПР.

С целью изучения особенностей и выявления нарушений внимания у детей дошкольного возраста с ЗПР было проведено исследование. В экспериментальной работе приняли участие: дошкольники с ЗПР, учителя, работающие с данной категорией детей, родители детей, детский психолог, медицинский работник ОУ. В диагностическом эксперименте были использованы методики, предназначенные для определения устойчивости, распределения, переключения и концентрации внимания: «Методика Шульте-Горбова», «Корректурная проба Бурдона», «Методика Пьерона-Рузера». Как показало исследование, все испытуемые имели низкий и средне-низкий уровень развития внимания.

Наиболее значительные трудности были обнаружены при исследовании переключения и устойчивости внимания. Во время проведения тестирования инструкции к методикам приходилось повторять несколько раз. Паузы во время выполнения тестирования были слишком долгими, отмечалось большое количество ошибок.

Недостаточная развитость высших психических функций, в том числе и внимания, оказывали негативное воздействие на учебную деятельность. На уроках дети часто отвлекались на посторонние раздражители, быстро утомлялись, были рассеянными, несобранными, расторможенными или, наоборот, заторможенными. Учителю приходилось постоянно привлекать внимание детей, часто требовалась организующая и направляющая помощь. Деятельность отдельных воспитанников не продумана. Не все дети умеют правильно спланировать свои действия, зачастую не проверяют результат. В письменных работах отмечается большое количество ошибок. Несмотря на частую смену видов деятельности и наличие интереса к теме урока или определенному заданию, дети быстро утомляются, теряют интерес, начинают отвлекаться. Это говорит о низком уровне концентрации внимания, малом объеме, недостаточной произвольности.

Физическому воспитанию дошкольников с ЗПР традиционно отводится большое внимание (например, в коррекционно-развивающих программах Л. Б. Баряевой, С. Г. Шевченко), при этом учитываются их двигательные способности и возможности на каждом этапе обучения.

Задачи АФК в рамках физического воспитания дошкольников с ЗПР раскрыты и в авторской программе коррекции двигательных нарушений дошкольников с ЗПР Ю. В. Зубовой. Так, в данной программе к оздоровительным задачам относятся: формирование основ здорового образа жизни, профилактика заболеваемости, укрепление физического и психического здоровья воспитанников (укрепление различных групп мышц, повышение иммунитета). В блок образовательных задач входит: формирование основных двигательных умений и навыков, развитие физических качеств (гибкость, выносливость), закрепить умение осмыслять словесную инструкцию педагога. Коррекционные задачи представляют собой собственно коррекцию физических недостатков в развитии ребенка с ЗПР, а также развитие познавательной сферы посредством занятий по физическому воспитанию [7]. В свою очередь, Л. А. Бойкова при разработке собственной программы включает в специальные задачи не только вышеперечисленные, но и такие как нормализация мышечного тонуса, предупреждение отклонений в физическом развитии, а также коррекцию пространственных представлений [6].

В дошкольном возрасте происходит основная закладка всех сторон развития ребенка, а именно физической, умственной, психической и социальной сторон. Все это является составляющими элементами здоровья ребенка. Для организации оздоровительной работы в дошкольном учреждении важно, чтобы уровень развития и показатели здоровья детей корректировались, если имеются нарушения здоровья, совершенствовались и развивались в соответствии с возрастными особенностями ребенка. Задержанное психическое развитие в современном обществе является наиболее распространенной формой патологии психического развития ребенка. Доказано, что задержка психического развития имеет стойкую, но при этом слабо выраженную способность к обратимому развитию, причем исключительно при использовании специальной формы обучения и воспитания [1].

Физическая культура, а также использование немедикаментозных методов воздействия, играет важную роль в коррекции нарушенных функций и в профилактике отклонений в состоянии здоровья детей. В некоторых источниках описывается общетоническое воздействие физических нагрузок на организм ребенка, которое, в свое время оказывает стимулирующее влияние на жиз-

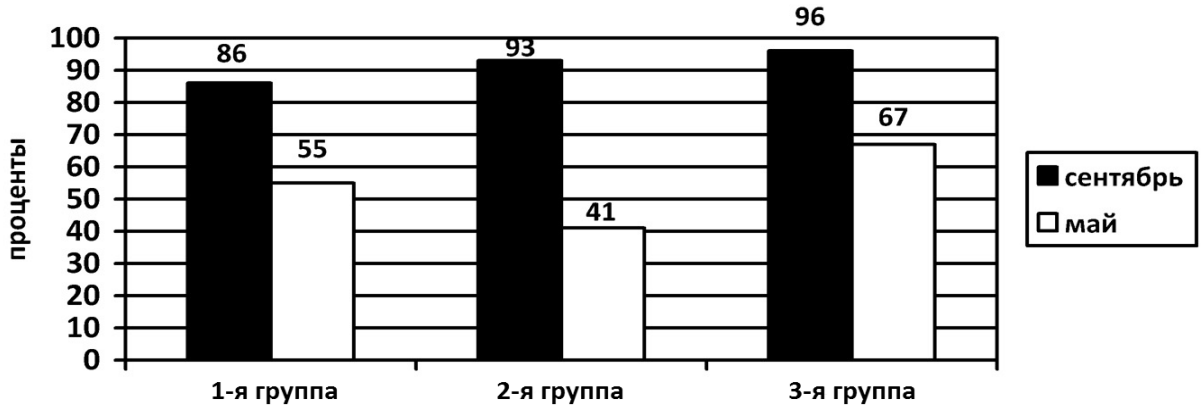


Рис 1. Сравнительные показатели числа детей с ЗПР с низким уровнем развития внимания до и после опытно-экспериментальных занятий

недеятельность основных систем организма, улучшает психическое и моторное развитие ребенка [2,3].

Для комплексной работы по оздоровлению детей, имеющих ослабленное здоровье, необходимо вводить в физкультурно-оздоровительную работу новые методы и при этом оценивать их эффективность [1]. В связи с этим особенно актуально встает вопрос об изучении особенностей организации адаптивного физического воспитания для детей с задержанным психическим развитием, поскольку именно эта категория детей имеет полную расторможенность и повышенную двигательную активность.

Существует большое количество различных форм работы с детьми, которые можно реализовать в ДОО, применяя средства АФК. Ю. В. Зубова в своей программе предоставляет широкий спектр таких форм работы. К ним относится: логоритмика (физкультурное занятие с речетативом), данстерапия (творческое преобразование спонтанного двигательного действия, развивает воображение, повышает двигательную активность и обеспечивает свободу движений), ритмопластика (музыкальное занятие с применением ритмических упражнений), психогимнастика (создание образа, находясь в котором, ребенку предлагается как можно точнее передать отличительные признаки героя, как физические, так и эмоциональные;), релаксация (упражнения на расслабление мышц), интегрированное физкультурное занятие (традиционное занятие по физической культуре, дополненное активизацией знаний и умений, полученных на других развивающих занятиях), а также самая распространенная форма на сегодняшний день — игровое физкультурное занятие [7].

Как показывают исследования С. Ю. Максимовой и С. С. Животовой, игровые формы занятий физической культурой познавательной, сказочной, сюжетно-ролевой направленности способствуют наиболее полному и гармоничному развития ребенка с ЗПР, а также коррекции его эмоционально-волевой сферы. Так, после применения указанных приемов снизились показатели агрессивности (с 24% до 10%), негативных эмоций (с 13,6% до 7%) [5, с. 88]. Таким образом, приведенная статистика доказывает большую значимость проведения игровых форм занятий по АФК в дошкольной образовательной организации для детей с ЗПР.

Что касается планирования такого рода занятий и включения их в общий образовательный процесс ДОО для детей с ЗПР, то оно совпадает с требованиями ФГОС ДО, рекомендациями, представленными в программе С. Г. Шевченко. Занятия по АФК проводятся три раза, общей продолжительностью 2,5 часа в неделю. Такой режим показан детям с ЗПР, так как для их благоприятного физического развития необходим средний режим двигательной активности, который способствует гармоничному развитию каждого ребенка [7].

Л. В. Шапкова констатирует, что разные подходы к построению адаптивного физического воспитания детей с ЗПР позволяют решать педагогические задачи коррекционно-развивающей направленности разными способами: за счёт параллельного воздействия на психические и психомоторные функции или за счёт расширения двигательной активности и целенаправленного развития координационных способностей во всех формах занятий физическими упражнениями в режиме дня [3].

Для определения эффективности опытно-экспериментальных занятий предварительно (в сентябре) и после (в мае) проводилось тестирование детей с использованием достаточно известной «Корректурной пробы». Данная методика позволяет определить объем и кон-

центрацию внимания исходя из количества просмотренных букв и допущенных ошибок.

Сначала с испытуемыми разучивались простые элементы, которые выполнялись на месте, на четыре счета. К таким элементам относятся: приставной шаг (step touch), открытый шаг (open step), «захлест» голени (curl), поднимание бедра (knee up), касание пола пяткой (heel touch), касание носком пола (toe touch).

Исходные и итоговые результаты проведенной опытно-экспериментальной работы приводятся на рисунке 1.

Из приведенных данных, прежде всего, видно сколь велико, по результатам проведения «Корректурной пробы», число детей с низким уровнем развития внимания в сентябре месяце (до проведения опытно-экспериментальной работы). Так, число таких детей в первой группе составляло 86% (из 29 исследуемых), во второй — 93% (из 27% испытуемых) и в третьей — 96% (из 24 испытуемых).

При повторном проведении «Корректурной пробы», после опытно-экспериментальных занятий, выявлено очевидное улучшение показателей внимания. Так, в группе число детей с низким уровнем развития внимания составило 55% (из 15 детей), во второй — 41% (из 11 детей) и в третьей — 67% (из 16 детей).

Таким образом, резюмируя изложенное, можно сделать следующие выводы:

1. Очевидно, что на сегодняшний день состояние произвольного внимания у детей с ЗПР находится на чрезвычайно низком уровне, что обусловливает необходимость проведения системной коррекционной работы.
2. Понимая, что проведенное исследование носило поисковый характер и требуется дальнейшее более глубокое изучение затронутых вопросов, можно, тем не менее, заключить, что в проведении коррекции внимания значительное место могут (и должны) занимать средства физической культуры (физические упражнения).
3. Одним из наиболее действенных средств, используемых для коррекции внимания у детей с ЗПР, могут являться элементы классической аэробики, во-первых, требующие сосредоточенности внимания при выполнении различных алгоритмов освоения элементов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойкова Л. А. Рабочая программа по физкультуре на тему: Адаптивная физическая культура для детей с множественными нарушениями / Л. А. Бойкова [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://nsportal.ru/nachalnaya- shkola/fizkultura/2013/02/09/adaptivnaya-fizicheskaya-kultura-dlya-detey-s
2. Глазырина ЛД. Физическая культура в средней группе детского сада /Л.Д. Глазырина.— М.: Владос, 2015.
3. Здоровьесберегающие технологии воспитания в детском саду / под редакцией Т. С. Яковлевой.— М: Школьная пресса, 2016.
4. Литош Н. Л. Адаптивная физическая культура. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии: учеб, пособ. / Н. Л. Литош.— М.: СпортАкадемПресс, 2012.— 140 с.
5. Куимова Н. Н., Рубайлова А. А. Диагностика адаптивности как общей способности адаптации детей 9–12 лет с задержкой психического развития в аспекте проблемы преемственности школьного образования // Современные проблемы науки и образования.— 2015.— № 1–1.; url: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id= 17289
6. Основы специальной психологии: Учеб, пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. -М.: Издательский центр «Академия», 2013.— 480 с.
7. Частные методики адаптивной физической культуры: учебник / под. общ. ред. проф. Л. В. Шапковой.— М.: Советский спорт, 2009.— 608 с.

© Боброва Анастасия Алексеевна (Nastasichi@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СИСТЕМЕ БАКАЛАВРИАТА

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN THE UNDERGRADUATE SYSTEM

N. Guzeva

Summary. the article provides the actualization of professionally significant value orientations as the basis of the educational process, the individual trajectory of development of future teachers in the conditions of undergraduate. The article describes the correlation between the forms of values and the processes (mechanisms) of orientation within the value-oriented lesson. Implemented, the opening of possibilities of application of technologies of mind maps in the preparation of teachers in undergraduate, examples of implementation of mind maps in the learning process. The substantiation of the role of value orientations and active technologies in the process of formation of professional competences of the future teacher-philologist in the system of bachelor degree is given.

Keywords: value, value orientations, competence, competence, value-oriented learning (tsoo), value-oriented lesson (TSOU), universal educational actions (UUD), mental map, bachelor degree.

Гузева Наталья Юрьевна
К.п.н., доцент, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, г. Биробиджан
nilsona@mail.ru

Аннотация. В статье обеспечена актуализация профессионально-значимых ценностных ориентаций как основы образовательного процесса, индивидуальной траектории развития будущих педагогов в условиях бакалавриата. Представлено описание соотношения форм ценностей и процессов (механизмов) ориентации в рамках ценностно-ориентированного урока. Осуществлено раскрытие возможностей применения технологий ментальных карт при подготовке учителя в условиях бакалавриата, примеры реализации ментальных карт в учебном процессе. Приведено обоснование роли ценностных ориентаций и активных технологий в процессе формирования профессиональных компетенций будущего учителя-филолога в системе бакалавриата.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, компетенция, компетентность, ценностно-ориентированное обучение (ЦОО), ценностно-ориентированный урок (ЦОУ), универсальные учебные действия (УУД), ментальная карта, бакалавриат.

В современных условиях модернизации высшего профессионального образования аксиоматична необходимость практической реализации аксиологических (ценностных) оснований при подготовке будущего учителя на уровне бакалавриата. Учитель — бакалавр в современной социально-педагогической ситуации — это специалист, обязательные компетенции которого (трудовые действия, необходимые умения, обязательные знания), в соответствии с профессионально-педагогическим стандартом, имеют ярко выраженную ценностную ориентацию, что и позволяет выпускнику быть учителем.

Профессионально-значимые ценностные ориентации будущих педагогов представляют собой избирательные отношения к его педагогической деятельности, к самому себе.

Данное положение актуализирует систему ценностных ориентаций личности как основу образовательного процесса, индивидуальной траектории развития, личностного роста на любом возрастном этапе.

Современное ценностно-ориентированное образование должно давать знания, которые формируют ценностную ориентацию на достижение духовности, сохранение семьи как ценности общества, гармоничную детерминацию каждого человека, на праведную жизнь с любовью к людям, следование духовным и материальным истинам, использование ресурсов на истинные образовательные и жизненные потребности [1]. В высшей школе ценностно-ориентированное образование принимает еще одну характеристику — предметную и межпредметную интегративность (интеграцию) [2, 33].

Правомерным является мнение о том, что в рамках обучения у личности формируются профессиональные и общекультурные компетентности.

Следовательно, можно говорить и о формировании ценностно-мировоззренческой компетентности — включение обучающихся в поликультурную среду региона: расширение лингвистических представлений учащихся посредством освоения территориальной (национальной, диалектной и др.) лексики; активное воспитание уважительного отношения к культуре народностей, населяющих регион; изучение отдельных языковых явлений на материале произведений дальневосточных авторов, умение давать морально-нравственную оцен-

Таблица 1. , Соотношение форм ценностей и процессов (механизмов) ориентации в рамках ЦОУ.

Формы ценностей	Процесс ориентации в рамках ЦОУ	Рекомендуемые типы и виды учебных занятий, способствующие освоению лингвистического содержания
ценность как идеал, выработанный общественным сознанием	осознание рассматриваемого знания как ценности, знакомство с ним посредством различных методов и приемов, присвоение нового знания	урок нового знания, урок постановки учебной задачи
ценность как элемент объективной реальности (произведения материальной и духовной культуры, человеческие поступки и т.п.)	принятие «нового знания» на основе существующих ЦО, преобразование личности, ориентация на значимые актуальные ценности	урок — портрет, урок — образ, урок решения учебной задачи
ценность как составная часть психологической структуры личности (личные ценности как основа мотивации)	прогнозирование на основе нового знания. Какие знания являются для меня значимыми? Что пригодится мне в будущей жизни?	урок-диалог, урок развития речи (создания модели текста, устного речевого высказывания), урок-мастерская по формированию ценностных ориентаций на основе текстового материала

Таблица 2. , Реализация ментальной карты в учебном процессе

Особенности ментальной карты	Формируемые УУД	Тема урока русского языка/ литературы
Информационный менеджмент, предполагающий сохранение, воспроизведение информации большого объема	Познавательные, коммуникативные	Соотношение звуков и букв в разных языках / Энциклопедия войны» по произведению А. Твардовского «Василий Теркин»
Креативность, позволяющая генерировать идеи по различным проблемам языка и литературы	Регулятивные, личностные	«Осмнадцатое столетие» (по творчеству А. Н. Радищева) / Маленькая страна Натиков (сказка -продолжение)
Планирование, позволяющее соотнести основные компоненты учебной деятельности: цель, ресурсы, содержание	Регулятивные	Лингвистический проект «Символика цвета в произведениях А. Ахматовой»/ исследовательский кейс по проблеме «Взаимоотношения человека и природы в творчестве русских писателей и поэтов»
Визуализация, позволяющая наглядно представить исчерпывающую информацию о соотношении, иерархии какого-либо понятия или явления	Познавательные, личностные	Фольклорные мотивы в повести Ф. Абрамова «Деревянные кони»/ Типы сложных предложений в русском языке
Обучение, способствующее четкой дифференциации значимой и второстепенной информации	Познавательные, коммуникативные	Нравственные основы произведения Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» /Приемы цитирования в русском языке

ку событиям и явлениям социальной действительности и выстраивать свою траекторию поведения [3], [4].

Основной характеристикой компетентности является эффективная и творческая демонстрация использования знаний и умений в различных ситуациях, включая социальные. Компетентность предполагает также определенную степень осознания ограниченности собственных знаний и мнений и планирование мер по преодолению этой ограниченности. Следовательно, уровень сформированности компетентности позволяет реализовать индивидуальный образовательный маршрут, в том числе и в лингвистической сфере.

Ценностно-ориентированное обучение обязательно предполагает интериоризацию нового знания, в нашем случае — принятие и освоение филологических знаний [5]. Ценностно-ориентированный урок (ЦОУ) предполагает формирование ориентаций личности, следовательно — действие механизмов ориентации. Предпо-

ложительно следующее соотношение форм ценностей и процессов (механизмов) ориентации на общечеловеческие ценности. В основе урока, безусловно, система базовых общечеловеческих ценностей.

Система подготовки бакалавров базируется на различных технологиях. Практика показала, что введение ментальных карт (карт ума, карт памяти) в образовательную практику существенно облегчает учебный процесс, позволяет использовать системы ключевых понятий, способствует изучению материала посредством укрупненных дидактических единиц [6].

В системе бакалаврита студенты учатся применению ментальных карт в школьной практике, знакомятся с алгоритмом их моделирования. Реализации ФГОС общего образования, формированию универсальных учебных действий способствует система работы, включающая метод ментальных карт, организованная на основе изучения компонентов таблицы 2. Соотнесем характерологические особенности данного метода с результатами урока, формируемыми универсальными учебными действиями (см. Таблицу 2).

На основе прилагаемой таблицы можно построить работу вариативного характера: определение формируемых УУД на уроках русского языка, литературы, заполнение соответствующей графы таблицы; выделение тем для моделирования уроков с использованием метода ментальной карты (на основе УМК М. М. Разумовской); моделирование ментальных карт по заданным в таблице параметрам.

Ментальная карта является одним из средств развития основных качеств внимания: концентрации, объема, переключения, распределения, устойчивости — наряду с другими методами и приемами, используемыми на уроках русского языка. Кроме того, когнитивная дифференцированность ментальных стереотипов восприятия участников образовательного процесса напрямую взаимосвязана с вектором роста и вектором переживаний в коммуникативном мире, именно поэтому очевидна необходимость использования ментальных карт в практике подготовки бакалавров филологии.

Даже краткое рассмотрение вопроса позволяет формулировать следующие выводы. Учитель-филолог в современных условиях модернизации российского образования приобретает в общем образовании (в школе) всё большее значение, что обусловлено расширением содержания школьного филологического образования (введение русского языка как родного, необходимость изучения русского языка как неродного для детей мигрантов, нововведения в формах итоговой аттестации за курс основной и средней школы), а также непреходящей ценностью русского языка как государственного языка Российской Федерации, как языка межнационального общения с соотечественниками.

Важно, чтобы выпускник бакалавриата как учитель-филолог понимал, осознавал и принимал всю ценностную мощь русского языка во всех ее проявлениях. Компетенции будущего учителя-филолога должны быть «заточены», ориентированы на аксиологическую [7, 8, 9,10,11] составляющую русского языка как учебного предмета, как государственного языка Российской Федерации. Обязательным условием интериоризации и принятия будущим учителем аксиологичности русского языка выступает ценностно-ориентированное обучение, когда ценностно-орентированный урок рассматривает различные формы ценностей и практически реализует процесс формирования ценностных ориентаций через различные типы и виды учебных занятий, способствующих ценностному усвоению лингвистического содержания, а ментальные карты способствуют формированию универсальных учебных действий — этой важнейшей предпосылки компетенций, в том числе профессиональных компетенций в системе бакалавриата.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гузева, Н. Ю. Аксиологичность как основная характеристика лингвистических знаний — [электронный ресурс] — режим доступа — URL: http://www.onlinescience.ru/userfiles/file/qmpcazwqnixqhcepjvnj3krjaaq7nrum.pdf (дата обращения 15.04.2019)
2. Гузева, Н. Ю. Художественно-эстетическая ценность интеграции на уроках русского языка / Н. Ю. Гузева: Материалы региональной научно-практической конференции. — Хабаровск, 2007. — С. 32–40.
3. Гузева Н. Ю. Формирование профессионально-значимых ориентаций будущего учителя в условиях педколледжа автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Оренбург, 1998 — [электронный ресурс] — режим доступа — URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=15703734 (дата обращения 15.04.2019)
4. Ценностно-ориентированное обучение русскому языку: методология и практика: Отчет ГОУ ВПО «ДВГСГА» по г/б теме № 128 от 07.02.2011. — 200 с.
5. Гузева Н. Ю. Технологии и содержание школьного филологического образования. — [электронный ресурс] — режим доступа — URL: http://netedu.ru/sites/default/files/file/Guzeva_sec3_final.pdf (дата обращения 15.04.2019)
6. Карнаухов, Дмитрий Александрович. Коммуникативные аспекты ментальных карт участников образовательного процесса: диссертация … кандидата психологических наук: 19.00.05 Томск, 2004~<166 с.: 61~<05–19/10.

7. Кирьякова, А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А. В. Кирьякова: Монография.— Оренбург, 1996.—189 с.
8. Котельников, В. А. Проектирование ценностно-ориентированной системы учебных задач и заданий как средство становления ценностных ориентаций личности в вузе / В. А. Котельников: Проблемы и перспективы развития социального образования и благотворительности в России.— Калуга, КГПУ.— 2001.— С. 29–31.
9. Лазарев, Н. А. Теоретико-методологические основы развития личности студента с опорой на из религиозно-духовные ценности / Н. А. Лазарев: Дис. д-ра пед наук.— Сочи, 2001.— 409 с.
10. Липина, О. И. Формирование ценностных ориентаций учащихся на уроках русского языка в 5–9 классах / О. И. Липина: Дис. к-та пед наук.— Рязань, 2006.— 200 с.
11. Мартынова, Н. А. Ценностно-ориентированное обучение на уроках делового английского / Н. А. Мартынова, И. А. Модина: — [электронный ресурс] — режим доступа — URL: http://www.hse.ru/org/persons/201573 (дата обращения 15.04.2019)

© Гузева Наталья Юрьевна (nilsona@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Биробиджан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СТОРИТЕЛЛИНГА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

USING THE STORYTELLING METHOD IN THE PROCESS OF TEACHING SPEAKING SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE

N. Drozdova
N. Smirnova
Ju. Makkoveeva
N. Ushakova

Summary. The article deals with issues connected with teaching speaking skills in the process of a foreign language acquisition. It describes the storytelling method, its purpose, provides its classification and results of its effective application. The authors present various technologies of using storytelling, as well as possibilities for the active involvement of students in the process of creating and telling a story.

Keywords: storytelling, classical storytelling, digital storytelling, teaching a foreign language, teaching speaking skills in a foreign language.

Дроздова Наталья Александровна
К.п.н., доцент, Северный Арктический федеральный университет
Им. М. В. Ломоносова (Архангельск)
n.parilova@narfu.ru
Смирнова Наталья Сергеевна
К.ф.н., доцент, Северный Арктический федеральный университет
Им. М. В. Ломоносова (Архангельск)
n.smirnova@narfu.ru
Макковеева Юлия Александровна
К.п.н., доцент, Северный Арктический федеральный университет
Им. М. В. Ломоносова (Архангельск)
u.makkoveeva@narfu.ru
Ушакова Нина Леонидовна
К.п.н., доцент, Северный Арктический федеральный университет
Им. М. В. Ломоносова (Архангельск)
n.ushakova@narfu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения метода сторителлинга в процессе обучения говорению на иностранном языке. Раскрывается суть данного метода, его задачи, приводятся классификация видов сторителлинга, показатели успешного применения метода. Авторы представляют различные технологии применения сторителлинга в преподавании иностранного языка, а также возможности активного вовлечения учащихся в процесс создания и рассказывания истории.

Ключевые слова: сторителлинг, классический сторителлинг, цифровой сторителлинг, обучение иностранному языку, обучение говорению на иностранном языке.

Модернизация современного образования ставит перед каждым учителем иностранного языка задачу поиска новых, более эффективных методов и приемов обучения. На первый план выдвигается становление личности учащегося, раскрытие его индивидуальных способностей, развитие умственной и творческой активности в процессе усвоения знаний. Storytelling (рассказывание историй) является одним из таких методов, применение которых позволяет усовершенствовать процесс обучения.

Изначально метод Storytelling был изобретен и успешно апробирован на личном опыте Дэвида Армстронга, главы международной компании ArmstrongInternational, автора книги «MBSA: ManagingbyStoringAround». Разрабатывая свой метод, Дэвид Армстронг учел известный психологический фактор: истории более выразительны, увлекательны, интересны и легче ассоциируются с личным опытом, чем правила или директивы. Они лучше запоминаются, им придают больше значения и их влияние на поведение людей сильнее [Иванова, Курбатова 2011: 492].

Метод сторителлинга — это изучение языка с помощью небольших историй на разные темы. Истории позволяют использовать аутентичный материал, помогают отработать грамматику и лексику, способствуют развитию воображения, говорения, аудирования, письма. Этот прием отлично подходит самыми разными возрастными группами, детям, а также подросткам и взрослым.

Атмосфера на таких занятиях самая непринужденная. Одной из главных задач метода сторителлинга является привлечение внимания и интереса слушателей. Это можно сделать как с помощью применения различных методов повествования, так и с помощью их объединения или чередования. В педагогическом сторителлинге выделяют два основных вида: классический и активный, а также особый формат, применяемый к обоим видам — цифровой сторителлинг.

Под классическим сторителлингом понимается реальная жизненная ситуации или придуманная история, которая рассказывается педагогом самостоятельно с использованием мимики и жестикуляции. Задача педагога — ясно и четко передать информацию. Задача учащегося — слушать и воспринимать информацию. При этом для успешного применения метода классического сторителлинга в процессе обучения иностранным языкам необходимо учитывать три главных показателя, которые варьируются в зависимости от аудитории и от вида рассказа:

- четкость голоса;
- темп повествования;
- грамматическая правильность и использование языка.

При применении классического сторителлинга на уроке иностранного языка возникает вопрос о выборе вида его проведения, так как у каждого из видов имеются свои преимущества и недостатки. Можно выделить два вида классического сторителлинга:

1. Чтение вслух. Главное преимущество чтения рассказа вслух –подготовка занимает мало времени. Учителю, возможно, придется потренировать чтение текста вслух, но нет необходимости запоминать историю наизусть. Кроме того, в таком тексте отсутствуют ошибки. Несмотря на это, такая форма содержит также отрицательные стороны. При прочтении текста учитель может автоматически начать читать слишком быстро, забыв о слушателях. Помимо этого, сосредоточившись на чтении вслух, педагог не может активно жестикулировать и использовать мимику, что, в свою очередь, затрудняет понимание учеников. Такой вид классического сторителлинга особенно подходит начинающим учителям и практикантам.

2. Свободный пересказ. Для свободного пересказа требуется предварительная тщательная подготовка учителя. Педагогу необходимо заранее несколько раз потренироваться рассказывать историю, запомнив основные предложения и жестикуляцию, чтобы уверенно и без пауз рассказать историю на уроке. При этом в первую очередь необходимо проработать действия в рассказе, чтобы придумать и подобрать подходящие к ним жесты, мимику и тон голоса. К преимуществам свободного пересказа также относится возможность адаптации истории для учащихся с учетом их языкового уровня, а также ничем не неограниченное использование мимики и жестов, повышающие понимание и интерес учащихся.

Еще один положительный аспект свободного говорения заключается в том, что учитель может следить при рассказе за реакцией учащихся, оценивая таким образом их понимание текста. В случае возникновения затруднений учитель может немедленно отреагировать, замедлив темп речи или повторив часть предложение, переформулировав его и сопровождая жестикуляцией. Учитель всегда может приспособить свою историю к языковому уровню учебной группы. Кроме того, она может рассказать им с полным использованием выражений лица и жестов, чтобы улучшить понимание и наслаждение повествованием. Райт А. отметил: «Дети чувствуют, когда им рассказывают что-то от себя. Это делает историю вашей, ведь ее не читают из книги» [Wright 2001: 11] Недостатком данного вида классического сторителлинга является ситуация, когда учитель не всегда использует одни и те же слова при рассказе истории. Это затрудняет дальнейшую работу учащихся с текстом, поэтому для использования этого вида очень важно запоминать ключевые фразы рассказа.

Существует несколько видов свободного пересказа истории, позволяющих педагогам проявить воображение и сделать историю интересной:

- самостоятельный пересказ с использованием исключительно жестов и мимики;
- кукольный спектакль с использованием сцены и кукол или вырезанных фигурок на палочках;
- спектакль с марионетками.

Таким образом, классический сторителлинг — основной вид сторителлинга, позволяющий передавать учащимся информацию, облеченную в форму захватывающего рассказа.

Главным и единственным отличием активного сторителлинга от сторителлинга классического является появление активного вовлечения учащихся в процесс создания и рассказывания истории. Педагог изначально задает основу истории, определяет ее цели и задачи. После этого учащиеся активно включаются в работу с историями. Учащиеся могут:

- придумать альтернативное завершение уже существующей истории с поддержкой педагога;
- самостоятельно рассказывать заранее заготовленную учителем историю, поделив роли и играя их;
- создавать истории самостоятельно, следуя заданию и рекомендациям учителя;

- моделировать различные ситуации и искать пути выхода;
- анализировать истории самостоятельно, в группах или с преподавателем [Ермолаева Ж. Е., 2017: 62].

Таким образом, активный сторителлинг позволяет осуществить совместную работу учителя и учащихся и предоставляет учащимся возможность проявить себя и свои таланты.

Преимуществом метода сторителлинга является то, что в современную эпоху он применяется при активном использовании мультимедийных технологий, что позволяет сделать истории более выразительными, увлекательными и интересными. При этом у педагогов появляется возможность использования рассказов не только на уроках, но и при дистанционном обучении. Такая форма проведения учебного занятия называется цифровым сторителлингом.

Цифровой сторителлинг (англ. digitalstorytelling) — формат сторителлинга, в котором история представлена с помощью компьютерных и других цифровых средств. Цифровой рассказ находится на стыке повествования, компьютерной игры и социальных медиа [Гацкова 2011: 45]. Он представляет собой серию фрагментов, по аналогу с комиксами, которые сознание слушающего соединяет в единое повествование. Фрагменты могут включать различные средства — от фотографий и слайдов до небольших подкастов и видеороликов [Моисеева, Заяц 2016: 176].

Интеграция сторителлинга в процесс обучения иностранных языков способствует реализации следующих задач:

- облегчение понимания материала;
- визуализация;
- развитие фонематического слуха;
- мотивация обучающихся;
- формирование социокультурной и дискурсивной компетенции;
- обеспечение индивидуализированного обучения

Таким образом, цифровой сторителлинг сохраняет основные элементы классического сторителлинга, при этом существенно расширяя формат подачи информации. Необходимо отметить, что в процессе обучения педагог может совмещать классический и активный сторителлинг, а также использовать формат цифрового сторителлинга. Данный метод приобретает особое значение в современной методике преподавания иностранного языка также в связи с включением в школьную программу изучения второго иностранного языка и необходимостью поиска интересных методик его преподавания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ермолаева, Ж. Е. Терминография: условия и методика формирования понятийно-терминологической структуры специалистов пожарно-технического профиля. — М.: Академия ГПС МЧС России, 2017. — 162 с.
2. Гацкова, Е. И. Молодежь и современность. М.: Инфра, 2001. — 125 с.
3. Моисеева, И.В., Заяц, Т. В. Цифровой рассказ в развитии рецептивных умений младших школьников // Современное образование: гипотезы и апробация результатов: материалы Международной научно-практической конференции НИЦ «Поволжская научная корпорация» — Самара: ООО «Порто-принт», 2016. — 197 с.
4. Иванова, Л.Н., Курбатова, Т. С. Формирование лексических навыков с использованием приема сторителлинг на материале английской сказки в начальной школе // Наша новая школа в поликультурном мире: актуальные проблемы раннего обучения иностранным языкам и подготовки педагогических кадров — Санкт-Петербург: Политехника-сервис, 2011. — 107 с.
5. Wright, A. 1995. Storytelling with Children. Oxford: Oxford University Press. Wright, A., D. Betteridge, and M. Buckby, 1984.

© Дроздова Наталья Александровна (n.parilova@narfu.ru), Смирнова Наталья Сергеевна (n.smirnova@narfu.ru),
Макковеева Юлия Александровна (u.makkoveeva@narfu.ru), Ушакова Нина Леонидовна (n.ushakova@narfu.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОММУНИКАТИВНО-ПИСЬМЕННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ В ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКОМ И ДИДАКТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ В РОССИЙСКОЙ НАУКЕ И СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Каинова Мария Михайловна
ВШБ МГУ им. М. В. Ломоносова
masmik@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются понятия письма, письменной речи и коммуникативно-письменных компетенций в том, как они трактуются в российской науке в теоретическом и методическом аспекте с позиции психолингвистического, коммуникативно-компетентностного, когнитивно-дискурсивного и профессионально-ориентированного подхода, а также как расхождения в научном видении данного предмета исследования отражаются на специфике формирования коммуникативно-письменных компетенций в российской системе высшего образования.

Ключевые слова: коммуникативные навыки; письменная речь; академическое письмо; деловое письмо.

WRITTEN COMMUNICATION AND WRITTEN SPEECH IN RUSSIAN SCHOLARLY RESEARCH AND EDUCATION SYSTEM: THEORETICAL, METHODOLOGICAL AND DIDACTIC ASPECTS

M. Kainova

Summary. The article considers the concepts of writing, written speech and written communication and the way these competencies are treated in the works of Russian researchers reflecting different perspectives, including the psycholinguistic, competency-based, cognitive-discursive, and business-oriented approaches. The author draws attention to major differences in the way Russian researchers understand the content, structure, role and functions of written competencies, concluding that the absence of a common conceptual framework entails a lack of continuity and consistency in the way these competencies are taught at different levels of education and within different disciplines.

Keywords: communication skills; written speech; academic writing; business writing.

В российской науке XX–XXI века вопросу формирования письменной компетенции уделялось немало внимания. Начиная с Л. С. Выготского, который рассматривал психологическую природу этого явления, и вплоть до последних изысканий в области коммуникативных компетенций, письменная речь не раз оказывалась предметом исследований советских и российских ученых. Более того, в первые десятилетия XXI века количество работ, посвященных этой теме, значительно возросло в связи с вступлением России в Болонский процесс и с принятием новых ФГОС ВО в 2010 году. Однако, несмотря на обилие исследований, посвященных этой теме, и ее относительную проработанность, трудно не отметить тот факт, что эти исследования, представляя интересы разных профессиональных сообществ, недостаточно согласованны между собой, и различаются как в теоретическом осмыслении предмета исследования, так и в постановке дидактической проблематики, связанной с преподаванием письменной речи на разных уровнях образования. Не будучи выделена в самостоятельный объект исследования, не имея статуса научной дисциплины, письменная речь не может рассматриваться как единое комплексное явление, что отражается также и на формировании этой компетенции в школе и в вузе. Такая ситуация сказывается на результатах, а именно, на недостаточном уровне владения этой компетенцией выпускниками школ и вузов, что, в свою очередь, отмечается в значительном числе исследований.

Анализируя работу ученых в области формирования письменной компетенции, можно выделить два основных направления. К первому относятся психологи и методисты, уделяющие внимание формированию письменных умений и навыков в рамках родного языка. При этом следует отметить, что они, в свою очередь, тоже разбиваются на несколько отдельных групп. Так, проблематика исследований в области освоения письменной речи школьниками младшего возраста отличается от работ по содержанию и методике преподавания в старшей школе, которая, в свою очередь, имеет мало общего с ди-

дактическими аспектами обучения бакалавров и магистров профессиональному языку письменного общения в вузах. Ко второй группе можно причислить исследования специалистов в области преподавания иностранного языка, в том числе и русского как иностранного. Научные и методические работы в этой области также различаются в зависимости от возрастных групп обучаемых. Отдельную группу представляют собой исследования в сфере преподавания иноязычного письма как средства делового общения, преимущественно в рамках профессионального образования.

Первая группа исследований уделяет внимание психологическим, нейролингвистическим и психолингвистическим особенностям формирования письменной речи и связана с именами таких советских и российских ученых как Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Б. Г. Ананьев, Р. Е. Левина, Р. И. Лалаева, Л. С. Цветкова и других. Большая часть подобных исследования посвящена формированию письменной речи на родном языке в дошкольном и раннем школьном возрасте. Дети более позднего возраста и взрослые оказываются в фокусе внимания этих ученых, исключительно, в случаях каких-либо нарушений письменной речи. Подобные исследования рассматривают письменную речь как с теоретической точки зрения относительно процесса ее формирования и присущих ей психофизиологических характеристик, так и в дидактическом аспекте.

С точки зрения дефиниции письменной речи и ее взаимодействия с устной речью существуют разные подходы. Л. С. Цветкова отмечает, что еще в XIX и первой половине XX века многие ученые рассматривали письмо как оптико-моторный, двигательный или сенсорный акт, не связанный с устной речью. В противовес этому, большинство современных авторов придерживается мнения, что письмо связано «не только с движением и восприятием, но и с устной речью» [23, с. 135]. Однако понимание этой связи также не однозначно. До сих пор можно встретить дефиниции, которые характеризуют письмо лишь как фиксацию устной речи, подчеркивая ее служебную и вторичную роль, как в процессе формирования навыка, так и в ее коммуникативных функциях. Так, в словаре лингвистических терминов О. С. Ахмановой письмо определяется как «дополнительное к звуковой речи средство общения при помощи системы графических знаков, позволяющих фиксировать речь для передачи ее на расстояние, для сохранения ее произведений во времени» [2].

Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин и другие придерживаются иной точки зрения. Признавая тот трудно оспоримый факт, что устный навык развивается раньше письменного, они, тем не менее, указывают на принципиальные отличия в процессе его формирования. По утверждению Л. С. Выготского письменная речь не есть «простой перевод устной речи в письменные знаки, и овладение письменной речью не есть просто усвоение техники письма» [6, с. 236], и если на начальных этапах обучения письму происходит опора на устную речь, то со временем письменная речь становится самостоятельным явлением. «Письменная речь состоит из системы знаков, условно обозначающих звуки и слова устной речи, которые, в свою очередь, являются знаками для реальных предметов и отношений. Постепенно промежуточная связь, именно устная речь, может отмирать, и письменная речь превращается в систему знаков, непосредственно символизирующих обозначаемые предметы и отношения между ними» [7, с. 208]. При этом отличия этих двух видов речи не поверхностное, согласно Цветковой, «процессы письма и устной речи различаются по многим параметрам — по происхождению, по способу формирования и протекания, по психологическому содержанию и по функциям» [23, с. 135]. Таким образом, вслед за Л. С. Выготским на сегодняшний день среди большинства ученых преобладает взгляд на письменную речь, как на самостоятельное явление, как на «сложную по структуре и функциональной организации психическую деятельность, включающую в себя целый ряд последовательных операций, образующих целостную самоорганизующуюся функциональную систему» [9, с. 34]

Особый интерес здесь представляет понимание уникальной роли письменной речи в развитии личности. Будучи осознанным и произвольным процессом, связанным с большой долей самоконтроля и мотивированности, требующим высокого уровня абстракции и достаточного знания языка для использования полных развернутых высказываний, письменная речь не только предполагает достаточный уровень развития, но и способствует дальнейшему многостороннему росту личности [23, с. 138]. Помимо этого, такие авторы, как А. Р. Лурия и Д. Б. Эльконин говорят об особой связи письменной речи с процессом мышления. А. Р. Лурия характеризует письменную речь как «мощное орудие уточнения и отработки мыслительного процесса», указывая на то, что благодаря своей продуманности она «используется не только для того, чтобы передать уже готовое сообщение, но и для того, чтобы отработать, уточнить собственную мысль». Именно поэтому, согласно А. Р. Лурии, «письменная речь как работа над способом и формой высказывания имеет огромное значение и для формирования мышления» [14, с. 194]. Опираясь на очень близкое по характеру убеждение С. Л. Рубинштейна, что речь включается в самый процесс мышления, и что, формируя свою речевую форму, мышление само формулируется [19], Д. Б. Эльконин идет дальше, утверждая, что «письменная речь теснее, чем устная, связана с логиче-

ской мыслью и в своем развитии не может не опираться на мышление и внутреннюю речь» [27, с. 100].

Связь письма с внутренней речью является еще одним важным аспектом в понимании особой роли и функций письменной компетенции. С точки зрения Б. Г. Ананьева внутренняя речь зависит от речевой модальности, то есть от того конкретного вида речевой деятельности — говорения, письма, чтения и слушания,— которую человек продуцирует в данный момент. Б. Г. Ананьев также высказывал убеждение, что письмо и чтение особым образом влияют на развитие внутренней речи [1]. Учитывая, что большинство советских и российских авторов сходятся в понимании важности внутренней речи как инструмента мышления (П. Я. Гальперин, А. Н. Соколов), способа организации сложной интеллектуальной деятельности (П. Я. Гальперин) и формирования нашего сознания (А. Р. Лурия), можно сделать вывод, что письменная компетенция, которая играет столь заметную роль в формировании внутренней речи, приобретает особое значение.

К вопросу о том, какое место уделяется преподаванию письменной речи на уроках русского языка в младших классах, большинство исследователей данного предмета соглашаются на том, что письменная речь не только чрезмерно уступает по объему устной, но также и содержание и методы обучения не соответствуют современному пониманию сути письменной речи и ее роли в жизни общества. Л. С. Цветкова отмечает, что «несмотря на сложность письма, еще совсем недавно в практике школьного обучения письмо занимало слишком малое место» [23, с. 140]. Ссылаясь на Л. С. Выготского, она обращает внимание на то, что «ребенка учат выводить буквы и складывать слова, но не обучают его письменной речи», указывая, что это положение вещей не сильно изменилось за десятилетия. Многие более поздние исследователи отмечают ту же тенденцию, указывая на необходимость «приступать к обучению письменной речи … не с выработки умения осуществлять отдельные ее операции, изолированные от целостной структуры, а с формирования письменной речи как действия построения целостного текста» [15]. В исследовании 2014 года Г. А. Цукерман и О. Л. Обухова также обращают внимание на то, что «в школе ребенка учат техническим навыкам письма и чтения, но не учат письменной речи, как средству коммуникации», формируя тем самым вместо «функциональной грамотности» грамотность «формальную», не позволяющую переносить навык «за пределы узкой ситуации, в которой он был сформирован» [24]. Эта же проблема затрагивается в работе Н. В. Николенковой, посвященной sms-переписке школьников. Н. В. Николенкова отмечает, что у учащихся не сформированы навыки письменного общения, которые бы позволили им перенести полученные в школе знания на новую почву. Проанализировав сообщения школьников разных возрастных групп и разной успеваемости, автор приходит к выводу, что знания теории оказывается недостаточно, а «сочинение «по шаблону» приводит к отсутствию навыка индивидуальной формы выражения мысли», и что «определенная доля вины в такой неспособности подростков к письменной коммуникации на родном языке лежит на специфике преподавания русского языка» [17].

В том, что касается исследований в области обучения письменной речи в старшей школе, их крайне мало. Отсутствуют исследования психолингвистического характера, за исключением тех, что затрагивают вопросы коррекционной педагогики, или проблемы обучения письменной речи в национальных школах. То небольшое количество исследовательских работ, которые посвящены преподаванию письменной речи в старших и профильных классах общеобразовательных школ, где русский язык является родным языком учащихся, носит, в основном, более узкий методический характер и связано в большей степени с литературно-жанровыми аспектами написания эссе, с подготовкой к ЕГЭ, либо со стилистикой официально-деловой речи в целом, без особого акцента на письменной компетенции.

Вторая категория исследований в области формирования письменной компетенции связана с преподаванием иностранных языков, включая и обучение русскому как иностранному. В отечественной науке вопросом обучения иноязычному письму и письменной речи занимались М. К. Алтухова, И. Л. Бим, Н. И. Гез, Е. В. Житкова, Е. В. Мусницкая, С. Ю. Николаева, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, Е. Н. Соловова, С. Ф. Шатилов, Э. П. Шубин и др. Следует отметить, что количество научных работ в этой области значительно возросло за последние десятилетия и, безусловно, превышает объем исследований в сфере письменной речи в рамках родного языка. Кроме того, наблюдается большее разнообразие научных подходов в изучении данной темы.

С точки зрения взаимодействия устной и письменной речи в изучении иностранного языка исследователи обращают внимание на большую автономность письменной речи, так как «человек может достичь любой степени владения письменным иностранным языком, практически не владея устной формой общения на этом языке» [25, с. 127], что для родного языка является аномалией. Помимо этого, во многих работах подчеркивается значительная роль письменной речи в психолингвистическом аспекте. Во-первых, многие авторы обращают внимание на связь письма с внутренней речью, в данном случае иноязычного характера. Так, согласно Н. И. Жинкину, исходным пунктом запуска письменной речи является звуковой образ слова, который «программируется» во внутренней речи [10]. Опираясь на исследования

Н. И. Жинкина и А. Н. Соколова, Л. Л. Яковлева отмечает, что «в процессе письма активизируются и закрепляются внутренние связи всех анализаторных систем», из чего можно сделать вывод, что письмо «играет роль связующего звена и создает предпосылки для формирования полноценной внутренней речи» [28]. Также в рамках психолингвистического подхода И. Г. Сорокина и Т. К. Цветкова обращают внимание на роль письменной речи в процессе перекодирования содержания высказывания с родного на иностранный язык. Указывая на то, что «регулярная тренировка в письме оптимизирует усвоение правил перекодирования и ускоряет интериоризацию речевых образцов иностранного языка», они приходят к тому же выводу,— что письмо «представляет собой по сути процесс превращения внешней речи во внутреннюю» [20, с.102].

Значительное количество исследований в последние десятилетия рассматривают письменную речь с точки зрения коммуникативно-компетентностного подхода, трактуя ее, в первую очередь как одну из важных составляющих коммуникативной компетенции в целом. Согласно Д. И. Изаренкову, под коммуникативной компетенцией понимается «способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество речевой личности» [11, с.55]. Специфика письменной коммуникации заключается в том, что общение происходит за счет фиксации речи при помощи системы графических знаков, где адресант записывает свою речь для передачи одному или нескольким адресатам в виде текста для последующего прочтения. Один из наиболее часто затрагиваемых вопросов в подобных исследованиях связан с многокомпонентностью коммуникативной компетенции, характеристике, которая, безусловно, присуща также и письменной коммуникации. Так, Л. В. Фарисенкова отмечает, что в исследованиях последних десятилетий на первый план «все активнее выдвигается задача анализа и системного описания коммуникативной компетенции в целом как сложной и динамической структуры», и что все «больше внимания ученые начинают уделять связям и зависимостям между структурными компонентами коммуникативной компетенции, на основании чего только и возможно изучение ее как целостной системы» [22]. Следует, однако, отметить, что авторы расходятся в перечне тех компонентов или частных компетенций, которые входят в состав коммуникативной компетенции. В частности, Д. И. Изаренков выделяет три базисные составляющие — языковую, предметную и прагматическую [11], а Е. Н. Соловова — языковую, речевую и социокультурную компетенции [20]. Н. И. Гез указывает на лингвистическую, метакоммуникативную, вербально-коммуникативная и вербальнокогнитивную [8], О. В. Кудряшова говорит о наличии лингвистической, дискурсивной, прагматической, стратегической и социокультурной составляющей [13]. Л. В. Каплич еще расширяет этот список, включая предметный и социолингвистический компонент[12], А. Н. Щукин предлагает добавить профессиональную компетенцию [26]. И. А. Бим отмечает компенсаторную и учебно-познавательную составляющую [4]. Р. П. Мильруд и И. Р. Максимова выделяют языковую, речевую, стратегическую, социокультурную, дискурсивную, социальную, прагматическую, интеллектуальную, личностную компетенции, к которым они добавляют коммуникативную установку [16]. Л. С. Воронова и А. Ю. Маевская говорят о необходимости сократить перечень базовых компонентов, чтобы добиться большего соответствия сформулированному Советом Европы в Страсбурге определению коммуникативной компетенции как совокупности лингвистической, социолингвистической, стратегической, социальной, социокультурной и дискурсивной составляющих [5]. Очевидным остается факт, что вопрос классификации компонентов коммуникативно-письменной компетенции требует дальнейшего исследования и доработки.

В последнее время появилось достаточно много работ, рассматривающих письменную речь в когнитивно-дискурсивном или когнитивно-коммуникативном аспекте. Так, Н. Л. Никульшина и Т. В. Мордовина, рассуждая о специфике обучения научной письменной речи [18], говорят о смене лингвистической парадигмы знания с коммуникативной на когнитивно-дискурсивную, отмечая, что последняя представляет собой интеграцию двух ведущих парадигм — когнитивной и коммуникативной. Ссылаясь на А. А. Кибрик, они утверждают, что в рамках когнитивной парадигмы языковые формы видятся как отражение «когнитивных структур, т.е. структур человеческого сознания, мышления, познания». Под дискурсивной парадигмой они подразумевают изучение языка в процессах порождения и восприятия речи, что, в свою очередь отражается на исследованиях в области письменной речи. Согласно Н. Л. Никульшиной и Т. В. Мордовиной дискурсивный компонент дискурсивно-когнитивного подхода предполагает «организацию обучения на основе моделирования научной речи как дискурсивной деятельности ученого-автора и ученого-интерпретатора, целью которой является порождение и восприятие целостных речевых научных произведений, отражающих специфический способ речевого поведения представителей научного сообщества со свойственными им целями и мотивами, нормами и стереотипами, ценностями и идеологией», а также «формирование дискурсивной компетенции обучающихся в единстве ее составляющих — стратегической, тактической, текстовой, жанровой и риторической компетенций» [18]. В свою очередь, когнитивный компонент подразумевает направленность обучения на «осознание молодыми учеными закономер-

ностей научно-познавательной деятельности и отвлеченно-обобщенного типа мышления, активизируемого в ней, как базовых экстралингвистических факторов смыслопостроения научного текста; осмысление научной речи как интегральной части, инструмента и продукта познавательной деятельности ученого; формирование метакогнитивных знаний о различных формах ментальной репрезентации научного знания (когнитивных структурах) и их взаимодействия со средствами вербализации; дальнейшее развитие когнитивных стратегий обучающихся в целях оптимизации процессов получения, хранения, переработки и пользования информацией» [18]. В близком ключе трактуют вопрос письменной речи работы посвященные формированию дискурсивной компетенции (Р. А. Черемисинова, И. И. Ждан, Н. П. Головина), навыкам академического письма (И. Б. Короткина, Э. Н. Меркулова, Н. В. Смирнова, М. В. Золотова, Е. В. Ганюшкина, А. О. Савицкая, А. В. Захарова, Э. С. Чуйкова), аргументированной письменной речи (А. А. Полетаев, Н. И. Мирошниченко), центрам письма (Е. М. Базанова, И. Б. Короткина).

Наконец, значительный объем исследований связан с письменной речью в профессиональном контексте, в первую очередь, в формате деловой письменной коммуникации. Этот аспект письменной речи рассматривается в статьях М. В. Колтуновой, Н. В. Кузьминой, Г. Ф. Устининой, Н. Л. Варшамовой и Е.В, Яшиной, Т. П. Поповой, в диссертационных исследованиях В. В. Матюшенко, Н. Е. Березиной, И. В. Подорожко. Большинство работ, посвященных данной тематике, отличается практической направленностью, отражая опыт, накопленный преподавателями делового английского и русского письменного языка. Авторы исследований отмечают высокую востребованность коммуникативно-письменных компетенций для деловых целей, одновременно с этим подчеркивая недостаточную сформированность этих компетенций у выпускников вузов по оценкам работодателей. Многие авторы связывают этот недостаток в профессиональной подготовке с отсутствием преемственности между школьными и вузовскими программами, как в целеполагании, так и в программно-методическом обеспечении. Особо отмечается, что как в школе, так и в вузе письменная речь традиционно рассматривается как средство обучения, а не как цель. Они также указывают на неразработанность вузовских программ, недостаток теоретико-методической базы, на тот факт, что в учебных планах вузов под эти компетенции отводится слишком мало времени. В исследованиях этого спектра также затрагивается теоретическая проблематика делового письма как предмета изучения, предлагаются различные дефиниции сущности и структуры деловой письменной коммуникации, разрабатываются классификации видов деловой коммуникации, формулируются ее основные характеристики. Преимущественно, целью подобных статей является описание дидактических программ, моделей, методик и технологий, разработанных авторами в процессе образовательной деятельности для решения задачи формирования деловых коммуникативно-письменных навыков.

Таким образом, на основе всего сказанного можно сделать вывод, что в исследованиях сущности, содержания и структуры коммуникативно-письменных компетенций, а также подходов к обучению этим компетенциям на разных этапах образования существует много расхождений и противоречий. Основной разрыв в парадигмах наблюдается в подходах к обучению письму и письменной речи в дошкольном и раннешкольном возрасте, с одной стороны, и к преподаванию коммуникативно-письменных компетенций в вузе, с другой. Несмотря на то, что, по сути, исследуется один вид деятельности, расхождения начинаются уже с терминологии. Применительно к раннему возрасту используются термины *письмо* (чаще понимаемое, как механическое умение графически фиксировать речь) и *письменная речь* (умение формулировать мысли в письменном виде), относительно того же вида деятельности на уровне вуза употребляется термин *коммуникативно-письменные компетенции*. Это различие отражает более глубинные расхождения в понимании сути явления, его роли и функций. Письменная речь рассматривается, преимущественно, в ее когнитивном аспекте, в ее связи с внутренней речью, в той роли, которую она играет в мыслительном процессе, развитию которого она, во многом, способствует. Однако, в подобных исследованиях крайне редко затрагиваются коммуникативные и дискурсивные аспекты письменного высказывания. Наоборот, в научных статьях, посвященных обучению коммуникативно-письменным компетенциям, преобладает интерес к коммуникативным целям и коммуникативно-компетентностной структуре письменной речи, к письму как дискурсу, к специфике профессионального письма. При этом до сих пор крайне редко встречаются работы, уделяющие внимание когнитивному подходу в формировании коммуникативно-письменных компетенций на уровне высшего образования, недооценивается связь письменной речи с аналитическим и критическим мышлением, с умением логически мыслить, которое столь же актуально в академической среде вуза и в профессиональной деятельности, как и на раннем этапе развития ребенка. Эти расхождения в научных подходах имеют последствия дидактического характера, выражаясь в отсутствии преемственности программ, методик и технологий в преподавании письменным навыкам между школой и вузом, а также в их недоработанности.

Второй конфликт в подходах связан с различием в исследовании и преподавании письменных компетенций в родной и иноязычной речи. Как уже было отмечено, преподаванию коммуникативно-письменных

компетенций в иноязычной речи посвящено значительно больше исследований, эта сфера лучше разработана с точки зрения научно-методических подходов, под нее создается больше программ и выделяется больше часов в учебных планах вузов. Такое положение создает большой перекос во всей парадигме коммуникативно-письменных компетенций, связанный с тем, что во многих вузах формирование этих компетенций реализуется, преимущественно, в рамках курсов иностранного языка и мало коррелирует с тем, как эти же компетенции формируются в рамках дисциплин «Русский язык и культура речи» или «Деловое письмо» на русском языке. При этом не учитывается то, что базовые компоненты письменной компетенции, такие как дискурсивная, организационная, когнитивная и профессиональная составляющая, являются общими для разных языков. В результате, преподаватели иностранного языка часто сталкиваются с тем, что вместо того, чтобы обучать студентов лишь специфике иноязычной письменной речи и социокультурной компетенции, они вынуждены уделять внимание базовым письменным компетенциям. Более того, отсутствие единой теоретико-методической базы и междисциплинарных связей отражается и на том, что критерии оценки в рамках иноязычных курсов письма, курсов русского языка и по итогам написания рефератов, курсовых и дипломных работ, сильно рознятся, что, в свою очередь, понижает мотивированность студентов совершенствовать коммуникативно-письменные компетенции.

Наконец, третье противоречие связано с формированием именно профессиональной коммуникативно-письменной компетенции. Как уже отмечалось, на сегодняшний день практически общепризнанным фактом является многокомпонентная природа коммуникативно-письменных компетенций. Профессиональная коммуникативно-письменная компетенция относится к более продвинутому, сложному уровню, освоение которого предполагает, что студент уже овладел лингвистической, дискурсивной, когнитивной и, частично, социокультурной компетенциями. На деле это часто бывает не так. Студенты учатся составлять деловые письма, аналитические записки и отчеты, все еще плохо разбираясь в таких понятиях как жанр, регистр, структура, доказательная база и т.д. Введение курса «Академическое письмо» во многих вузах отчасти решает эту проблему, однако даже если этот курс включен в учебный план, между ним и дисциплиной «Деловое письмо» все же нередко наблюдается мало преемственности. Стоит предположить, что поэтапное формирование всего комплекса коммуникативно-письменных компетенций, разбитое на несколько курсов, выстроенных в рамках единой программы, могло бы способствовать достижению более высокого образовательного результата в этой сфере.

В заключение, изучение литературы, посвященной теме обучения письму, письменной речи и коммуникативно-письменным компетенциям на разных этапах образования, позволяет прийти к вводу о целесообразности выработки единой научной концепции с единой терминологией и научным аппаратом, которая легла бы в основу комплексной дидактической системы формирования коммуникативно-письменных компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. К теории внутренней речи в психологии // Ученые записки Лен. пед. ин-та им. А. И. Герцена.—1946.— № 53.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М: Едиториал УРСС, 2004.
3. Базанова Е. М., Короткина И. Б. Российский консорциум центров письма //Высшее образование в России.— 2017.— № . 4.
4. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход — основная стратегия обновления школы // Иностр. языки в школе.— 2002.— № 2.
5. Воронова, Л.С., Маевская, А. Ю. Ключевые компетенции в структуре иноязычной коммуникативной компетентности. // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология.— 2015.— № 1.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999.
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 3 Проблемы развития Психики / Под ред. А. М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983.
8. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки школе.— 1985.— № 2.
9. Горбунова Е. Н. Междисциплинарный подход в изучении феноменологии письменной речи в современном социуме // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки.— 2015.— № 4.
10. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958.
11. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом.— 1990.— № 4.
12. Каплич, Л. В. Начало обучения продуктивной письменной речи в лингвистическом вузе: автореф. дис. канд. пед. наук. М. 1996.
13. Кудряшова О. В. Компоненты коммуникативной компетенции при обучении письменной речи // Вестник ЮУрГУ: Лингвистика.— 2007.— № 15.
14. Лурия А. Р. Язык и сознание. М: Изд-во Моск. ун–та, 1979.
15. Ляудис, В. Я. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников / В. Я. Ляудис, И. П. Негурэ. Кишинев: Штиница, 1983.
16. Мильруд Р.П., Максимова И. Р. Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке // Язык и культура.— 2017.— № 38.

17. Николенкова Н. В. Письменная коммуникация современных школьников как отражение уроков русского языка в средней школе // ЛИНГВИСТИКА И ШКОЛА — III / Материалы Всероссийской научно–практической конференции. 2007.
18. Никульшина Н.Л., Мордовина Т. В. Аспекты обучения иноязычной научной письменной речи в высшей школе: монография для методистов, лингвистов, преподавателей вузов, аспирантов. Тамбов: ТГТУ, 2014.
19. Рубинштейн С. Л. Основы психологии. М., 1935.
20. Соловова Е.Н. ELT NEWS @ VIEWS // The Russian magazine for English language teachers / International Book Distribution.— 2003.— № 2.
21. Сорокина И.Г., Цветкова Т. К. Обучение письму как компонент подготовки по иностранному языку// Вопросы филологии.— 2010.— № 1.
22. Фарисенкова Л.В. «Теоретические основы выделения и лингвометодическая интерпретация уровней коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык»: Дис. док. пед. наук. М, 2001.
23. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М.: «Юристъ», 1997.
24. Цукерман Г.А., Обухова О. Л. Развитие письменной речи младших школьников средствами обучения // Культурно историческая психология.— 2014.— № 1.
25. Шубин Э. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М.: Просвещение, 1972.
26. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007.
27. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. М., 1998.
28. Яковлева Л. Л. Психологические особенности овладения письменной речью на иностранном языке// Труды пск. политех. инст-та.— 2008.— № 12 (1).

© Каинова Мария Михайловна (masmik@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МГУ им. М.В. Ломоносова

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

PHRASEOLOGICAL UNITS AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

I. Lukianova

Summary. This article is devoted to one of the relevant aspects of teaching Russian as a foreign language (RFL). It raises the question of the study of Russian idioms by foreign students. The author of the article deals with the peculiarities of studying Russian phraseology and touches upon the difficulties of perception of the Russian stable expressions by foreign students. The author takes into account the intercultural approach to the teaching of RFL and pays great attention to the system of exercises. Due to these exercises the foreign students will understand the meaning of the phraseological units and will learn to use them in colloquial speech.

Keywords: phraseological unit, idiom, intercultural dialogue, national worldview, semantization, linguistic-cultural commentary.

Лукьянова Ирина Васильевна
Ассистент, Российский университет дружбы народов
farhan.med@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается такой актуальный на данный момент аспект преподавания РКИ, как освоение фразеологии русского языка. Автор статьи касается особенностей изучения русской фразеологии и затрагивает сложности восприятия русских устойчивых выражений иностранными студентами. Статья написана с точки зрения межкультурного подхода, реализованного в рамках обучения РКИ. Большое внимание автор статьи уделяет системе упражнений, позволяющих не только раскрыть значение изучаемых фразеологических единиц, но и научиться использовать их в разговорной речи.

Ключевые слова: фразеологическая единица, идиома, межкультурный диалог, национальная картина мира, семантизация, лингвострановедческий комментарий.

Владение любым языком предполагает владение национальной логикой мышления народа изучаемого языка. Вне идей, заключенных в семантике языковых единиц нельзя составить представление о менталитете нации, а значит и невозможно понять ее национальный характер, тем самым усложняя процесс коммуникации. Поэтому в процессе изучения языка необходимо конструирование картины мира и изучение языкового сознания народа, говорящего на данном языке. Однако постигнуть национальную логику мышления иностранным студентам — даже тем, которые учатся в России не первый год — очень сложно. Ведь культура, как отмечает А. А. Мельникова, есть «столь мощное многоаспектное образование, что любая попытка создать ее целостное описание (так сказать, мегаконструкт) обречена на неполноту и частичную утрату смыслов» [5, с. 5]. И именно этот фактор должен учитывать преподаватель РКИ, объясняя студентам те или иные языковые особенности русского языка.

Ключевые идеи, или сквозные мотивы, русского национального сознания, заложены во фразеологических единицах. Именно во фразеологизмах, на наш взгляд, национальная самобытность языка получает наиболее яркое и непосредственное проявление, поскольку именно эти единицы соотнесены прямо с внеязыковой действительностью.

Фразеологизмы — это не только своеобразные микромиры, которые содержат в себе «и нравственный закон, и здравый смысл, выраженные в кратком изречении, которое завещали предки в руководство потомкам» [1, с. 37]. По мысли Е. Н. Демешевой, фразеологизм — это «образ, который отражает мышление того или иного народа и демонстрирует, как были увидены и осмыслены определенные жизненные ситуации» [2, с. 67]. Фразеологические единицы «всегда обращены на субъекта, т.е. возникают они не столько для того, чтобы описывать мир, сколько для того, чтобы его интерпретировать, оценивать и выражать к нему субъективное отношение» [4, с. 69].

Фразеологическая картина мира является частью национально-языковой картины мира. Исследователями она «рассматривается как компонент мировидения человека, как совокупность общечеловеческих и индивидуальных знаний о мире, как результат творческого отражения в нашем сознании не только действительного мира, но и нечто мыслимого, переживаемого нами, хотя и не отражающего реальности» [3, с. 16–17].

Изучение фразеологических единиц в иностранной аудитории является крайне сложной методической задачей. Ведь «когда человек только начинает изучать иностранный язык, его сознание полностью монокультурно и монолингвально, весь механизм порождения и восприятия речи настроен на родной язык. Все, что обучающийся хочет сказать на иностранном языке, помимо его воли оформляется во внутренней речи в высказывание на родном языке со всеми неизбежными

культурно обусловленными особенностями. В редких случаях это высказывание может быть дословно переведено на иностранный язык, что особенно актуально при употреблении фразеологизмов. Гораздо чаще требуется перекодирование с одного языка на другой» [2, с. 67]. И именно «обучение действию перекодирования становится реальным диалогом культур, потому что в этом случае обучающийся вынужден сравнивать в своем сознании образы двух разных культур, ассоциированные со словами и выражениями двух языков и правилами употребления этих единиц в предложениях и соответствующих ситуациях» [там же].

В качестве примера приведем фразеологизм *водить за нос*. Так говорят о человеке, который обманывает, вводит в заблуждение, обычно обещая что-либо и не выполняя обещанного. По одной из версий, фразеологизм *водить за нос* — это «выражение, возникшее, вероятно, из сравнения с медведями, которых цыгане водили напоказ за кольцо, продетое в нос, и заставляли делать фокусы, обманывая обещаниями подачки» [11, с. 73].

Студенты из арабских стран, уяснив сущность данного фразеологизма, находят у себя в языке аналог, который буквальным образом переводится как «надсмеяться над чьей-либо бородой». Семантика этого оборота примерно такая же, что и в русском языке: «обмануть, не сдержать слово».

Как мы видим, в арабском аналоге вместо компонента *нос* присутствует компонент *борода*, что можно объяснить следующим образом. Борода у арабов-торговцев считалась символом чести. Во время торговых сделок в подтверждение своих слов и обещаний мужчинам было достаточно просто дотронуться до своей бороды, поглаживая ее одной рукой по треугольному контуру. Этот жест до сих пор сохранился у арабов как знак «даю слово чести» и используется мужчинами как носящими бороды, так и не носящими [2, с. 68–69].

Даже у наиболее сложных для интерпретации русских фразеологизмов всегда можно обнаружить аналог. Примером тому *является ФЕ бить баклуши*, который означает «проводить время без пользы, праздно, бездельничать» (так говорится в адрес кого-либо с укором или иронией).

Главным компонентом этого фразеологизма является *баклуша*. Так на Руси именовалась деревянная палка для игры в городки. Лингвострановедческий словарь «Русские фразеологизмы» так объясняет происхождение этого слова: «При игре в городки небольшие деревянные палочки, чурки, сбивают длинными палками-битами. Основная задача игры — выбить все чурки из города (или кона), т.е. места, где чурки ставятся. С точки зрения занятых делом людей бить баклуши, т.е. сбивать городки — пустая забава, напрасная трата времени» [10, с. 24].

Конечно, иностранцу очень трудно усвоить этимологическую составляющую фразеологизма *бить баклуши*. Для этого преподавателю понадобиться продемонстрировать саму игру, от которой произошло название этого фразеологизма. И когда студенты наконец-то усвоят смысл данной идиомы, то тогда они смогут подобрать аналоги в своем родном языке. Например, в арабском языке этой единице соответствует устойчивое выражение *нащща дуббаб* [9, с. 37] (букв. «отгонять мух»).

Как отмечает Е. Н. Демешева, «своеобразие арабского эквивалента заключается в том, что в нем также имплицитно передается негативное отношение к праздности, лени, бесполезному провождению времени. Арабы это понимают так: если мухи одолевают человека, а он занят делом, его руки заняты, то у него нет возможности даже отогнать их от себя. Когда же человек ничего не делает, его руки свободны, чтобы отмахиваться от этих назойливых летающих насекомых. Отсюда и образность арабского выражения *Он ничего не делает, только сидит и мух от себя отгоняет*» [2, с. 69].

Как мы видим, ассоциативный ряд в переосмыслении образов ФЕ в русском и других языках различен. Образные средства не схожи, так как не совпадают быт, история, культура, психология и менталитет народов. Но тем не менее, сопоставительное изучение идиом, являясь лингвистической основой методики обучения иноязычной фразеологии, позволяет, с точки зрения А. К. Новиковой, «не только прогнозировать интерференцию множества фразеологических единиц, но и методически интерпретировать языковой материал» [Новикова, 2012, с. 665].

Конечно, не всегда иностранный студент может подобрать эквивалент русскому фразеологизму на своем родном языке, поскольку многие из них не имеют аналогов в других языках в силу своей национальной специфики. Трудности изучения безэквивалентных фразеологизмов и заключаются в том, что у людей, живущих в разных социальных, территориальных, природных условиях, имеющих разную историю, религию, нравы, принципы морали, психологию и т.п., даже самые обычные явления и предметы часто вызывают неодинаковые ассоциации, из которых возникают фразеологические метафоры. Иностранным студентам фразеологизмы, не имеющие аналогов, в их языках (хотя в группе всегда найдутся два — три учащихся, которые смогут тот или иной русский фразеологизм воспроизвести на своем родном языке) можно объяснить только описательно. Таковы фразеологизмы *медведь на ухо наступил, вешать собак (на кого), разбираться как свинья в апельсинах,*

подкладывать свинью (кому), темный лес, расхлебывать кашу и др. Но даже такие фразеологизмы требуют при их объяснении апеллировать к определенным образам, заложенным во внутренней форме этих ФЕ. И раскрытие образа русской идиомы обязательно повлечет за собой обращение к похожему образу родной культуры, который может быть отражен в какой-либо фразеологической единице своего языка.

При обучении учащихся русской фразеологии преподавателю следует учитывать все трудности, с которыми могут столкнуться его воспитанники в процессе изучения национально маркированных выражений. И, чтобы минимизировать эти трудности, необходимо продумать комплекс заданий и упражнений, в процессе выполнения которых студенты не только научатся распознавать устойчивые выражения в тексте, но и познают особенности использования фразеологизмов в речи.

Следует отметить, что наиболее серьезная работа с фразеологическим фондом начинается только на продвинутом этапе обучения, когда студенты хорошо владеют русским языком. Хотя и на начальном этапе иностранных студентов можно познакомить с такими широко распространенными в русской разговорной речи фразеологическими единицами, как *сложа руки, повесить нос* и т.п.

Освоения русской фразеологии иностранными учащимися проходит в два этапа: 1) раскрытие значения фразеологизма (семантизация); 2) дальнейшее закрепление фразеологической единицы с помощью заданий и упражнений.

В процессе знакомства учащихся с русской фразеологией важная роль отводится семантизации фразеологизма. Сразу отметим, что полная семантизация не может быть, достигнута при первом предъявлении нового фразеологизма, она достигается в течение длительной работы, включающей в себя не только этап введения, но и этап тренировки.

В отличие от лексических единиц, имеющих несколько способов семантизации, смысл идиом раскрывается двумя путями: лингвострановедческим комментарием и контекстом.

Познать образную семантику фразеологической единицы иностранному студенту, в первую очередь, помогут лингвострановедческие и фразеологические словари. Во фразеологических словарях дается только толкование фразеологизма, хотя иногда в них можно найти краткую историческую справку, а также семантику устаревшего слова, входящего в состав выражения. В отличие от фразеологических словарей, лингвострановедческие словари раскрывают весь историко-культурный подтекст данной ФЕ, а в некоторых из них авторы приводят и контекстуальное употребление. Поэтому очень в процессе аудиторной работы над фразеологическими единицами следует обращаться за комментарием именно к лингвострановедческим словарям, которые помогут преподавателю не только объяснить семантику фразеологизма, но и выявить его историко-культурный фон, что воспринимается учащимися с большим интересом. Преподаватель может рассказывать историческое происхождение фразеологизма либо на русском языке (если студенты владеют им хорошо), либо на языке самих иностранных учащихся (в случае, если аудитория мононациональная и если сам преподаватель владеет языком учащихся), либо на языке-посреднике (как правило, это английский язык, но использовать его можно, если все иностранцы им владеют одинаково хорошо).

Конечно, объяснение семантики некоторых фразеологизмов невозможно без обращения к этимологии, т.к. трудность восприятия фразеологической единицы часто зависит от ее компонентного состава, куда могут входит лексемы старославянского или церковнославянского происхождения, диалектизмы, просторечные слова. Таким образом, во многих случаях необходим этимологический комментарий.

Так, в состав фразеологизмов *НИ АЗА (не знать, не понимать, не смыслить)* и *ПРОПИСАТЬ ИЖИЦУ,* входят компоненты, номинирующие две буквы старославянского/церковнославянского алфавита — *АЗ* и *ИЖИЦА.* И чтобы студенты поняли смысл этих ФЕ, необходимо при семантизации использовать этимологический комментарий, при этом предварительно показав учащимся эти буквы крупным планом.

Самым сложным этапом работы с фразеологическими единицами является освоение данных ФЕ в практической деятельности студентов. Иными словами, преподаватель должен продумать систему упражнений, способствующих основательному закреплению фразеологического материала.

Прежде всего, необходимо научить иностранцев определять фразеологические единицы — определять их в тексте, выделять в общем потоке речи. Изучив уже довольно хорошо русский язык и обладая обширным словарным запасом, иностранный студент должен уметь распознать фразеологическое образное выражение. Так, можно предложить студентам такое задание: «Составьте предложения, употребляя приведённые ниже сочетания то как свободные, то как устойчивые (фразеологические): *тянуть кота за хвост, набрать в рот воды, бабушкины сказки, заткнуть за пояс*».

Иностранные студенты должны обязательно уметь пользоваться фразеологическим словарем, поскольку все же большая часть работы с русской фразеологией предусматривает самостоятельность в постижении нового материала. Поэтому преподавателю следует давать студентам задания, в основе которых заложена работа с лексикографическими источниками. К примеру, это могут быть такие задания:

- Пользуясь фразеологическим словарём, найдите фразеологизмы среди следующих выражений и объясните их значения: *ни свет ни заря, бежать без оглядки, чёрным по белому, выносить сор из избы, смотреть искоса, лезть в прорубь, лезть на рожон, из огня да в полымя, гореть синим пламенем».*
- Пользуясь фразеологическим словарём, исправьте ошибки, допущенные в данных ниже фразеологизмах: *высохни у меня язык, врёт как сизый мерин, вынести на чистую воду, выправлять мозги, бросать камешки в огород.*

Такого рода упражнения, как правило, рассчитаны на работу во внеучебное время.

Совершенствованию навыков правильного использования фразеологизмов в речи могут способствовать следующие упражнения:

- Вставьте слово, пропущенное в составе фразеологизмов, в правильной форме: *Делать из… слона* («сильно преувеличивать что-либо»); *какая… укусила кого-либо* («о непонятном, необъяснимом поведении» кого-либо*); …не обидит* («кроткий, безобидный, добрый»); *как будто … проглотил* («недоволен, имеет кислый вид»); *как сонная…* («вяло, неторопливо» делать что-либо); *под…* («в состоянии опьянения»).
- Пользуясь словарём, определите, какие фразеологизмы обозначают мыслительный процесс, какие — речевой?

Взять слово, называть вещи своими именами, тянуть кота за хвост, выбросить из головы, распускать язык, ломать голову, переливать из пустого в порожнее, заливаться соловьем, прийти на ум, собраться с мыслями, чесать язык, бросать слова на ветер, пускать петуха, перебирать в уме, прикусить язык, уложить в голове (в сознании).

- Какой из приведённых фразеологизмов имеет значение «сильно смеяться»: *хвататься за животики, хвататься за голову, хвататься за соломинку*? Есть ли фразеологизм с подобным значением в вашем родном языке?
- Выберите из слов, данных в скобках, те, которые используются в составе фразеологизмов: *брать за (крылья, жабры, рога). Держать себя в (седле, узде, стремени). Вожжа под (гриву, ногу, хвост) попала. Сосать (шерсть, лапу, хвост). Щёлкать (зубами, пальцами, клювом).*
- Вставьте слово, обозначающее часть человеческого тела, в следующие фразеологизмы: «*… на … не попадает у кого-либо»* («кто-либо дрожит от сильного холода или сильного страха»; прост.); *«ни … <ногой>* («совершенно ничего» не знать, не понимать и т.п.; прост.)*; «… съел на чём-либо»* («имеет большой опыт, навык, знания в чём-либо»); *«класть … на полку»* («голодать»);
- Какое общее значение имеют следующие фразеологизмы: *во всё горло, во весь голос, что есть мочи, что есть духу, благим матом, как резаный, реветь белугой.* Составьте предложения с некоторыми из них. Вспомните фразеологизмы родного языка, близкие по смыслу к данным ФЕ. Укажите, в чем их смысловая и лексическая разница
- Назовите слова, пропущенные в составе фразеологизмов, использовав информацию об их значениях: *грести деньги …* («орудие, которое используют, чтобы копать землю»); *жить как у Христа за …»* («пространство между грудью и прилегающей одеждой»); *«сесть на …»* («неглубокое место в реке, море, озере»). *«жить на широкую …»* («нижняя конечность человека»). *«не по …»* («мешочек, который вшит в одежду, чтобы носить при себе мелкие вещи»).
- Вместо точек вставьте слова, называющие предметы быта: *короб, лопата, торба, мешок, бочка: «с три … наврать, наговорить, наобещать»* («очень много»); *«грести деньги …»* («получать много денег»); «*как с писаной … носиться с кем-либо, чем-либо»* («уделять излишне много внимания тому, кто этого не заслуживает»); *«как сельди в …»* («очень много», о большом количестве людей)*; «как из-за угла … прибитый»* («со странностями», о человеке).

Поскольку многие фразеологизмы в русском языке появились благодаря тем или иным историческим или культурным событиям, то интересными, на наш взгляд, будут задания такого рода: «Назовите фразеологизм, в основе происхождения которого лежит описанная ситуация: *«В 1552 году войска русского царя Ивана Грозного взяли Казань — столицу Казанского царства. После этого татарские князья, желая сохранить свои привилегии и богатства, быстро переходили на службу русскому царю и ездили в Москву. Они часто получали при царском дворе подарки и должности, обращаясь к царю с притворными жалобами на свою судьбу. Обычно в своих прошениях князья униженно именовали себя сиротами. Таких князей народ и стал насмешливо называть…» (Казанская сирота).*

Для выполнения этого задания можно использовать такие единицы: *проглотить пилюлю, заговаривать зубы, держать язык за зубами, пива не сваришь.*

Следует отметить, что каждое из приведенных выше упражнений можно построить в контексте межкультурного диалога, попросив студентов подобрать к данным ФЕ эквиваленты или аналоги в своих родных языках или описать средствами своего языка ситуацию, отраженную в русском фразеологизме.

Целью изучения фразеологических единиц русского языка является не только их распознавание в тексте, но и активизация в речи. Для этого преподаватель должен организовать в аудитории коммуникативные упражнения примерно такого характера:

- Составьте мини-диалоги, раскрывающие смысл фразеологизмов *«не ударить лицом в грязь» и «седьмая вода на киселе».*
- Дайте распространенную характеристику человека, про которого можно сказать: *прошел огонь и воду; вышел сухим из воды.*
- Предложите ситуацию, в которой можно использовать следующие ФЕ: *пройти огонь и воду, набрать в рот воды, много воды утекло, вывести на чистую воду, выйти сухим из воды.*
- Расскажите случай из своей жизни, используя любой, наиболее понравившийся вам фразеологизм.

В заключение скажем, что универсальных приемов, используемых в иностранной аудитории в процессе изучения русской фразеологии, не существует. Каждый преподаватель по-своему организует работу в аудитории, опираясь на самые разные критерии: уровень подготовки студентов, национально-этнический состав, будущую профессию учащихся. Однако, рассмотренные выше методы и приемы работы над русской фразеологией в иноязычной аудитории следует учитывать при построении системного национально ориентированного подхода в преподавании РКИ с целью не только дать учащимся определенные языковые знания, но и выработать такой стереотип поведения инокультурной личности, который был бы адекватен нормам носителей языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буслаев Ф. И. Русские пословицы и поговорки, собранные и объясненные.— М.: Русский язык, 1954.— 176 с.
2. Демешева Е. Н. Фразеология на уроках РКИ в арабоговорящей аудитории вне языковой и культурной среды // Русский язык за рубежом.— 2007.— № 3.— С. 67–71.
3. Золотых Л. Г. Когнитивно-дискурсивные основы фразеологической семантики. Автореф. . . . докт. фил. наук.— Белгород, 2008.— 47 с.
4. Маслова В. А. Лингвокультурология.— М.: Издательский центр «Академия», 2001.— 208 с.
5. Мельникова А. А. Язык и национальный характер. Взаимосвязь структуры языка и ментальности.— СПб: Речь, 2003.— 320 с.
6. Новикова А. К. Сопоставительное изучение фразеологии как принцип национально-ориентированного преподавания русского языка как иностранного // Современные исследования социальных проблем.— 2012.— № 1(09).— С. 664–685.
7. Ожегов С. И. Словарь русского языка.— М.: Русский язык, 1984.— 797 с.
8. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / Под общ. Ред. Ю. Е. Прохорова.— М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2009.— 736 с.
9. Фавзи А.М., Шкляров В. Т. Учебный русско-арабский фразеологический словарь.— М.: Русский язык, 1989.— 616 с.
10. Фелицына В.П., Мокиенко В. М. Русские фразеологизмы. лингвострановедческий словарь.— М.: Русский язык, 1990.— 220 с.
11. Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А. И. Молоткова.— М.: Русский язык, 1986.— 543 с.

© Лукьянова Ирина Васильевна (farhan.med@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ МАТЕРИАЛА В УЧЕБНЫХ ИЗДАНИЯХ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ

Несова Наталья Михайловна
К.филол.н., доцент,
Российский университет дружбы народов
natalya_nesova@list.ru

Аннотация. Целью представленной статьи является анализ использования инновационных подходов к предоставлению материала в учебной литературе культурологического профиля. В данной статье рассмотрены проблемы проектирования учебной книги для высшей школы нового формата. Рассмотрены основные требования к конструированию текстовой компоненты учебной книги. На основе изложения материалов статьи получены следующие выводы и результаты:

- разработка учебной литературы требует от авторов учета теоретических положений теории учебника, использования возможностей информационной среды для расширения объема учебного материала и организации учебной деятельности студентов, активного включения преподавателей высшей школы к разработке учебной книги нового формата;
- эффективной организации учебной деятельности студентов будет способствовать новый формат учебной книги — печатный вариант с гиперссылками в виде пиктограмм, которые являются активными в его электронном аналоге;
- использование идей и концепций системного и информационного подходов, дополненных психолого-дидактическим подходом, дает возможность адекватно и эффективно осуществить разработку новых качественных учебных книг и оценить качество имеющихся.

Ключевые слова: инновационные подходы, проектирование учебной книги, внетекстовые компоненты, мультимедийное сопровождение, показатели качества учебной книги.

THE PRESENTATION OF MATERIAL IN EDUCATIONAL EDITIONS OF CULTUROLOGY PROFILE: CURRENT TRENDS

N. Nesova

Summary. The purpose of the article is to analyze the use of innovative approaches to the provision of material in the educational literature of cultural profile. The article deals with the problems of designing a textbook for higher education of a new format. The basic requirements for the design of the text component of the textbook are considered. Based on the presentation of the article the following conclusions and results:

- the development of educational literature requires the authors to take into account the theoretical provisions of the theory of the textbook, the use of the information environment to expand the volume of educational material and the organization of educational activities of students, the active inclusion of high school teachers to the development of a new format educational book;
- effective organization of educational activities of students will contribute to the new format of the educational book — a printed version with hyperlinks in the form of icons that are active in its electronic counterpart;
- using the ideas and concepts of systemic and informational approaches, complemented by psycho-didactic approach gives the opportunity to adequately and efficiently develop new high quality academic books and appreciate the quality available.

Keywords: innovative approaches, designing a study book, extra-textual components, multimedia accompaniment, indicators of the quality of a study book.

Интеграция и глобализация информационных и культурных процессов на этапе перехода к обществу знаний обуславливают потребности модернизации образовательной системы по всем направлениям и в частности, в области учебников. Именно поэтому актуальным остаются вопросы по структуре современного содержания учебника, методологических основ его конструирования, критериев отбора учебного материала для каждого предмета и порядок изложения содержания обучения и тому подобное.

В современных условиях интенсификации образования и перехода на новые подходы к организации образовательного процесса (дистанционное обучение, кейс-метод и др.) обостряется необходимость разработки соответствующих учебных пособий. Особенно эта потребность проявляется в новых, неустоявшихся, перспективных учебных курсах, когда отсутствуют стабильные учебники и методическое обеспечение.

Актуальность данного вопроса связана с существованием двух проблем. Первой является то, что многие авторы современных учебников и пособий для высшей школы не всегда придерживаются всех соответствующих требований к проектированию учебной книги и при наличии традиционных апробированных подходов к разработке учебных книг недостаточно используют опыт и подходы новых отраслей научного знания, таких как

системология, информатика, документалистика. Вторая проблема связана с тем, что современный студент с его преобладающим «клиповым» мышлением требует учебного пособия нового формата, который был бы интеграцией печатного варианта и электронного с расширенным мультимедийным сопровождением.

В процессе анализа существующих учебных пособий оказалось, что при их создании почти не используются идеи системного подхода, идеи проектирования и моделирования, которые ориентируются на субъективное авторское видение научной проблематики. Все это существенно затрудняет, с одной стороны, усвоение соответствующего материала студентами и магистрантами, а с другой — возможности использования и оценки качества самих учебных книг.

Также сегодня прослеживаются тенденции, которые остро проявляются в современном информатизированном обществе. Так, одной из особенностей современного состояния социума является информационно-технологическая (ИТ) поддержка представления информации в наиболее доступной для обучающихся форме — мультимедийной, при которой все более становится невостребованным умение воспринимать печатный текст и его осмысление. Вместе с тем, вербальное представление сведений в форме печатного текста остается и, наверное, еще достаточно долго будет оставаться наиболее точным и однозначным. Следовательно, возникает определенное противоречие между тем, как информация подается благодаря цифровому окружению, развитию ИТ-технологий и воспринимается студентом в повседневной жизни, и необходимостью обработки им учебного материала, представленного в традиционном печатном виде. Учитывая указанное, возникает необходимость модернизировать принципы конструирования учебных текстов таким образом, чтобы учебник по своему содержанию и форме соответствовал не только педагогической модели научного знания, но и основным психологическим особенностям интеллектуального развития субъектов обучения, то есть, существующие подходы должны быть дополнены психолого-дидактическим подходом.

Обзор литературы и исследований

Разработкой теории учебника и учебного пособия, отдельными аспектами разработки учебного пособия для высшей школы в различное время занимались В. П. Беспалько [1], В. Г. Бейлинсон [2], П. Г. Буга [3], А. Г. Молибог [4], Н. И. Тупальский [5], С. Г. Шаповаленко[6]. Современные проблемы учебной книги для высшей школы нашли свое отражение в работах С. Г. Антоновой [7, 8], Л. Г. Тюриной [8, 9], М. А. Дубик [10], Д. Т. Танирбергеновой, К. Н. Сариевой [11], Ж. А. Шокыбаева, Д. А. Каражановой, Д. Р. Кожагуловой [12] и др.

Согласно исследованиям, учебная книга является целостной системой, которая образована рядом структурных компонентов, которые делятся на два блока: текст и внетекстовые компоненты. [13, с. 238]

Структурными компонентами авторского текста считаются:

- *основной текст* — это текст, передающий весь теоретический и практический материал учебной книги; основной текст подвергается дидактической и методической обработке;
- *дополнительный текст* — это сопровождающие основной текст материалы, выраженные отдельными рубриками, текстовыми фрагментами; дополнительные тексты не являются обязательным элементом, однако они играют важную роль расширения предметной области учебной книги, формируя общекультурный эмоциональный фон;
- *пояснительные тексты* — пояснения, памятки, сноски, таблицы, схемы, приложения, справочные материалы, словари, список рекомендованной литературы; пояснительные тексты имеют шрифтовое выделение, что способствует более глубокому пониманию основного текста и организации самостоятельной работы; к пояснительному тексту также относится введение к изданию.

Системообразующим фактором, который объединяет все компоненты учебной книги в единую систему, является основной текст, а именно логика его представления. Эта логика определяется спецификой дисциплины культурологического профиля. Рассмотрим основные требования к конструированию текстовой компоненты учебной книги.

Доминирующим началом, которое мотивирует автора к написанию учебной книги, всегда должно быть стремление подать материал как можно понятнее для студента, сохраняя точность учебной информации. Следует отметить, что новизна при написании учебных текстов состоит не в открытии новых научных истин, а в способе предоставления известных истин таким образом, чтобы они были максимально понятными студентам, быстро ими осознавались и усваивались.

Текст учебной книги должен соответствовать следующим критериям: обеспечивать адекватность, скорость восприятия студентами учебной информации, а также длительноть ее запоминания. В отличие от научного текста, он должен быть более подробно структурированный и академический.

Как отмечают исследователи, «необходимо научиться строить учебник из двух частей, неодинаковых по объ-

ему, значению и техническому исполнению: основной, стабильной, которая призвана служить высшей школе достаточно длительный срок, и дополнительной, которая при необходимости может быть удалена и заменена другой». Определение каждой части — это определение так называемых «ядра» и «оболочки» в смысле программы учебной дисциплины. [14, с. 41]

Следующая проблема — это отбор научного материала. В дидактике существует принцип отбора научного содержания программы, который можно применять в качестве ориентира для отбора учебного материала:

1. При отборе научного материала необходимо ориентироваться на тип учебной дисциплины, ее ведущий компонент.
2. При конструировании научно-предметного содержания следует ориентироваться на целостность его отражения в учебной книге и дидактическое проявление этой целостности для студентов. Целостность отображения различных элементов знания реализуется через их состав и структуру. К тому же следует указать объект и предмет теории, эмпирический базис, идеальный объект, применение.
3. В процессе отбора предметного содержания следует учитывать его возрастные возможности, то есть единство предметных, мировоззренческих, историко-научных, методологических, оценочных знаний. [15, с. 63]

Следующая проблема — это конструирование собственно текста. При этом целесообразно учитывать характеристики текста: логичность изложения, сложность и трудность текста, стиль. Понимание студентами учебного материала в значительной степени зависит и от логичности изложения. [16, с. 119]

Внетекстовые компоненты являются вторым большим блоком в структуре учебной книги. Выделяют следующие внетекстовые компоненты: аппарат организации усвоения, иллюстративный материал, аппарат ориентировки.

Аппарат организации усвоения материала считается методическим аппаратом, который необходим для реализации самостоятельной работы учащегося, закрепления полученных знаний, контроля умений и навыков. Данный аппарат включает упражнения, задания и контрольные вопросы. Методический аппарат должен быть соотнесен с дидактическими закономерностями учебного процесса: после чтения нового материала возникает осознание фактов, затем осмысление закономерных фактов между явлениями, раскрытие внутренней сущности изучаемого и, наконец, обобщение и систематизация знаний.

Вопросы как неотъемлемый элемент методического аппарата учебной книги делятся на репродуктивные (требуют воспроизведения полученных знаний) и продуктивные (требуют строить творческое обобщение, находить доказательства, объяснять понятия, опровергать неправильные взгляды); закрытые (нуждаются в однозначных ответах) и открытые (неоднозначные, вариативные).

Аппарат ориентировки помогает обеспечить развитие интереса обучаемых к предмету. Важными элементами аппарата ориентировки является предисловие, заключение, дополнения, пояснения, уточнения, оглавление, указатели, колонтитулы, рубрикация, а также иллюстративные материалы — схемы, рисунки, таблицы, алгоритмы. Неотъемлемыми способами оформления аппарата ориентировки может быть выделение значимых понятий, терминов, вводимых в изложение впервые; условные обозначения, обращающие внимание читателя; использование шрифта разного размера; элементы аппарата ориентировки должны быть одинаковыми для одних и тех же случаев их использования.

Предисловие раскрывает логику изучения предмета, принципы подхода к овладению знаниями, особенности структурирования материала.

Заключение призвано помочь учащемуся обобщить полученные знания, узнать о возможностях более глубокого овладения знаниями. Заключение придает системе знания учебной книги качество завершенности, однако оно может быть намеренно не составлено, если необходимо подчеркнуть открытость системы познания, что мотивирует ученика продолжить образовательный процесс.

Дополнения, пояснения и уточнения могут располагаться в издании внутри текста, подстрочно или после текста.

Методика

В данной статье представлены результаты анкетирования студентов с целью выявить факторы, которые препятствуют установлению надлежащего уровня коммуникации между учебным изданием по культуроведению и потенциальным читателем.

Опрос был проведен среди студентов I–III курсов. Система вопросов анкеты была объединена единым исследовательским замыслом и направлена на выяснение количественно-качественных характеристик объекта анализа — учебного издания по культуроведению. Отвечая на вопросы анкеты, респонденты имели возможность оценить параметры изданий, подчеркнуть недо-

Таблица 1. Уровень удовлетворенности студентов учебными пособиями по дисциплине «Культурология»

№	Критерий	Средняя оценка учебного пособия по дисциплине «Культурология»	
		Культурология: учеб. пособие под ред. Г. В. Драча	Кармин А. С. Культурология: учебник
1	объем	4,1	4,2
2	структура	3,8	3,6
3	фактический материал	3,7	3,9
4	иллюстрации	3,3	3,1
5	язык и стиль	2,8	3,0
6	система выделений	2,5	2,2
7	средства самоконтроля	2,9	3,4
8	списки литературы	3,5	3,4

статки, указать, что для них является главным, высказать свои предложения.

В опросе приняли участие 100 студентов четырех разных специальностей (по 25 человек с каждой специальности). Анкета была разработана, прежде всего, для того, чтобы выявить, в какой степени параметры учебной литературы по культуроведению удовлетворяют ее непосредственных пользователей.

На основании результатов анкетирования была осуществлена научно-исследовательская работа по созданию и апробации учебного пособия по дисциплине культурологического профиля с использованием методов:

- системного анализа, позволивших систематизировать существующие подходы к пониманию сущности и задач инновационных подходов к предоставлению материала в учебной литературе;
- научного синтеза, направленных на выработку инновационных практико-ориентированных решений по предоставлению материала в учебной литературе с использованием системно-информационного и психолого-дидактического подходов.

Результаты

В ходе опроса выяснилось, что большинство студентов пользуются учебными пособиями, которые рекомендуют их преподаватели. Однако, в то же время студенты отметили, что рекомендуемая литература не вполне соответствует планам семинарских занятий и перечню вопросов к зачету или экзамену. Некоторую информацию студентам приходилось искать в Интернете, справочной литературе. 36 опрошенных столкнулись с трудностями при поиске информации для рефератов и докладов.

Оценивая параметры различных изданий, студенты выразили такие замечания:

- к объему — объем учебного издания велик, или же слишком мал,
- к структуре — сплошной текст параграфов, не разбит на рубрики, нет выводов и обобщений, отсутствие терминологических словарей, указателей (нет ни в одном издании среди указанных студентами);
- к фактическому материалу — наличие пробелов в изложении, перенасыщение названиями, именами и датами, лишние детали;
- к иллюстрациям — отсутствие иллюстративного материала в некоторых изданиях по истории культуры, низкое полиграфическое качество, несоответствие иллюстрации и ссылки на нее, случайность иллюстраций;
- к языку и стилю — академизм языка, вследствие чего приходится пропускать текст; знакомый и интересный материал изложен запутанно и неинтересно; поскольку в тексте много незнакомых терминов, внимание направлялась именно на них, а не на то, что термины являются только языком, с помощью которого изучаются общие понятия, научные факты, закономерности и теории; длинные предложения, злоупотребление штампами и канцеляризмами, наличие ошибок (лингвостилистические недостатки студенты обнаружили во всех изданиях, которыми они пользовались);
- к системе выделений — выделений не хватает, или же их слишком много;
- к средствам самоконтроля усвоения материала (вопросам и задачам) — их или вообще нет, или они очень широкие, отвечать на них можно часами, или ответ самоочевиден, или подсказывается формулировкой вопроса; однообразие построения вопросов, запутанность и неоднозначность;

- к спискам литературы — некоторые из них приведены в конце книги, а не после каждой темы, наличие устаревших источников, изданий, которые невозможно достать, неполное библиографическое описание;

В процессе исследования установлено, что из года в год преподаватели не вносят изменений в списки рекомендованной литературы, а, следовательно, предлагают студентам устаревшие издания. Кроме того, не все из них имеются в библиотеке вуза.

В табл. 1 представлены средние оценки (по 5-ти бальной системе) двух из оцениваемых учебных пособий [17, 18].

Итак, в результате исследования были определены замечания студентов по таким основным параметрам учебной литературы по культуроведению, как: объем, структура, система выделений, качество средств самоконтроля усвоения материала, достоверность, доступность, интерес и целесообразность фактического материала, язык и стиль, качество, количество и целесообразность иллюстраций.

По нашему мнению, к основным предпосылкам, определяющим качество учебной литературы по культуроведению, принадлежат высокий профессиональный уровень и заинтересованность авторов; объективное рецензирование; тщательное редактирование; качественное художественное исполнение и надлежащий уровень полиграфического.

Интересными оказались предложения опрошенных по улучшению качества учебной литературы по культуроведению. В частности, они рекомендуют установить административную ответственность за наличие ошибок в учебных изданиях, что заставило бы авторов и издателей ответственно относиться к подготовке книг. Также высказывалось мнение, что в ситуации, когда по одинаковым изданиям приходится учиться студентам различных специальностей, преподавателю целесообразно, в зависимости от специальности, подготовить профессионально ориентированный блок-приложение. Благодаря ему студенты могли бы подробнее ознакомиться с культурным достоянием человечества, непосредственно связанным с их специальностью. Целесообразной также считаем рекомендацию готовить подборки иллюстраций к учебным изданиям на дисках.

С нашей стороны в качестве решения проблемы и реализации инновационного подхода к предоставлению материала в учебной литературе культурологического профиля предлагаем использовать комбинированную (разветвленную) структуру учебной книги, удовлетворяющей общим требованиям к учебной книге нового формата:

1. Научная глубина и практическая конкретность.
2. Соответствие основным направлениям и результатам научной мысли, ее современному состоянию.
3. Соответствие требованиям подготовки специалиста.
4. Дидактический уровень учебной книги, то есть доступность, способность дополнять лекционные и практические занятия, стимулировать самостоятельную работу.
5. Руководство должен вписываться в научную и педагогическую концепцию преподавателя.
6. Руководство должно удовлетворять как существующей системе организации учебного процесса, так и перспективе.
7. Предлагается разветвленная структура учебной книги за счет внетекстовой компоненты. Внетекстовая компонента дополняется еще одним блоком — мультимедийным сопровождением разного уровня интерактивности, который активен в электронном варианте пособия. Максимальная визуализация учебного материала во внетекстовой компоненте, которая будет способствовать обучению мыслить системно, структурировано воспринимать информацию, развивать воображение, концептуализирует знания, дает понимание и ощущение их полноты.
8. Систематизированная проблемность представления учебного материала, которая развивает творчество, способствует глубине понимания, мотивирует обработки информации.
9. Концептуальная целостность — выделение главного и второстепенного, причин и последствий, логика углубления и конкретизации знаний.
10. Вариантность — возможность выбора вариантов усвоения курса согласно поставленной цели: получение общего представления, корректировки имеющихся знаний, систематизация, практизация знаний, овладение основами знаний, глубина усвоения вопросов дисциплины.
11. Терминологическая четкость и систематизированный глоссарий.
12. Нормированная «трудоемкость» усвоения материала.

Системный подход, использованный при создании учебной книги, предполагает обязательный анализ структуры системы. Поэтому были определены основные характеристики структуры учебной книги и принципы реализации ее структуры.

Учебная книга должна по своей структуре обеспечивать определенную программу обучения или, как

утверждают некоторые авторы, алгоритм обучения. Чем более совершенной является эта программа, тем в большей степени удовлетворяет учебная книга принципам дидактики. Программа действий должна реализовать такие принципы дидактики, как систематичность и последовательность, сознательность и активность, индивидуализацию обучения в условиях массовости, доступности и прочность знаний, экономию учебного времени.

Принцип последовательности реализуется как самой структурой учебной книги, так и с помощью специальных указаний о порядке изучения учебного материала. Принцип сознательности и активности — показом значимости каждой темы для будущей практической деятельности или последующего обучения, то есть раскрытием цели изучения. Принцип доступности: по содержанию — опорой на известный студенту материал; по объему — делением учебного материала на параграфы или на фрагменты информации. Принцип экономии учебного времени реализуется указанием оптимального пути изучения материала студентом; принцип индивидуализации — разветвлением программы. Для реализации принципа прочности знаний в учебной книге приводятся контрольные вопросы, на которые должны ответить студенты. Они служат и для самопроверки студентов. Иногда целесообразно идти по пути создания учебных книг, которые опираются на уже существующую учебную литературу.

Для младших курсов такие учебные книги должны быть более подробными, чем для старших, чтобы постепенно приучать студентов к самостоятельной работе с литературой как учебно-методической, так и периодической или монографической.

При разработке учебной книги автор уточняет перечень учебной литературы, с которой должен работать студент; выбирает материал, подлежащий включению (разделы, параграфы); выбранный учебный материал делит на фрагменты и указывает их пределы; определяет программу действий студента по каждому фрагменту; устанавливает способ обратной связи и оценки знаний по каждому фрагменту (метод ответов — выборочный или конструктивный, с применением технических средств самоконтроля или без них).

Исходя из идей системно-информационного подхода, нами предлагается ориентировочная модель учебной книги в следующем виде:

- в руководстве изначально четко определяются исходные данные и целевые установки: место и роль изучаемого курса в системе подготовки специалиста, на чем этот курс основывается и чему предшествует, что студент должен из него усвоить;
- во вступительной части на конкретных и доступных примерах (с учетом всей предварительной подготовки студента) раскрываются методы работы с учебной книгой, включая наиболее типичные для данного курса модельные преобразования, обеспечивающие получение дополнительных «выходных» данных;
- изложение материала ведется по разделам, темам и вопросам в максимально лаконичном, смоделированной виде;
- система вопросов и заданий для выполнения и самоконтроля по отдельным разделам и всему курсу должна быть построена с последовательно возрастающими обобщениями и углублением информации;
- списки дополнительной литературы, рекомендуемой для снятия возможных (наиболее вероятных) осложнений и углубления знаний, должны быть с короткими комментариями по каждой из названных работ или по группам работ.

На основе предлагаемой модели сформулированы основные требования к содержанию учебной книги, которая должна:

- - удовлетворять всем дидактическим принципам;
- содержать методику работы с книгой;
- иметь информацию, разделенную на фрагменты, объем которых зависит от сложности ее содержания;
- реализовывать обратную связь от студента к педагогу (автору) по каждому фрагменту;
- иметь по возможности адаптивную программу работы с учебной книгой. Число вопросов по каждому фрагменту должно быть минимальным, но достаточно полно раскрывать понимание студентом сущности фрагмента информации. Дополнительные вопросы должны быть составными частями основного вопроса и формулироваться с учетом наиболее характерных ошибок студентов;
- реализовать обратную связь не только по изучаемому в настоящий момент материалу, но и по предыдущему.

С позиций психолого-дидактического подхода специфика учебной книги по дисциплине культурологического профиля заключается в использовании различных приемов при ее создании — от подчеркнутого структурирования изложения учебного материала с использованием всех возможных ныне современных полиграфических приемов, к опосредованному перекладыванию на учебную книгу некоторых функций педагога по организации учебно-воспитательного процесса.

Эффективность первого приема, который заключается в визуальном структурировании текста, может быть достаточно высока, но его применение часто вызывает противоположный желаемому эффект — чрезмерное увлечение цветными вставками, различными символическими указателям вызывает рассеивание внимания. Более эффективным представляется использование фрагментов текста, расположенных в основном тексте и семантически связанных с основным текстом как трактовка терминов, имеющихся в основном тексте.

Кроме указанных, используются другие приемы организации текстовой части учебников, которые непосредственно или косвенно способствуют привлечению внимания субъектов обучения к работе с книгой. Одним из них можно считать специальные приемы написания текста, замену монологической формы изложения учебного материала диалогической и полилогической. Указанные формы, достаточно эффективны для текстов, используемых для изложения содержания гуманитарных предметов, в том числе культурологического профиля. Интеракция читателя и автора (авторов) учебного текста, опосредованная содержанию и форме вербальных сообщений, может направляться на создание фатического диалога, который широко используется в электронных средствах учебного назначения, а в печатном издании способствует персонификации автора текста субъектом обучения [19, с. 174].

Также приемлемым является использование в учебных текстах вербально или вербально-графически описанных проблемных ситуаций (задания, упражнения), которые содержат скрытые вопросы и материал для поиска ответа на основе самостоятельных размышлений. Нарративная составляющая, предшествующего формулировке такого учебного задания, должна включать мотивационный компонент, антиципуючий восприятия условия задачи, вариативность данных и путей их рассмотрения, наличие вопросов в конце задачи, которые ориентируют ученика на рефлексивный анализ самой задачи и способов его выполнения.

Учебник должен постепенно, но последовательно и настойчиво готовить учеников к самообучению, что отражается, в частности, в максимально возможном использовании мотивационных факторов. Такую роль, на наш взгляд, могут выполнять нарративные текстовые и иллюстративные элементы с необязательными для усвоения сведениям, но легкие для чтения и восприятия. Указанные элементы концентрируются в рубрике «Для любознательных».

Обсуждение

Основными показателями качества учебных книг, определенными на основе информационного подхода, могут быть следующие.

Понятность. Учебная книга имеет свойство понятности в той мере, в какой она позволяет оценивающему лицу (студенту) понять свое назначение. Учебная книга понятна в том случае, когда написана ясным и простым языком, с использованием адекватно определенных терминов и выражений, содержит необходимые ссылки на доступные документы, позволяет читателю разобраться в сложных и новых элементах. По тексту понятность означает четкую структурированность текста, однотипность системы ссылок, одинаковое написание одних и тех же названий, обозначений, аббревиатур, расшифровку сокращений, согласованное использование символов и обозначений.

Завершенность. Завершенность учебной книги в аспекте текста предусматривает наличие всех элементов текста, указанных в «Содержании», причем каждый элемент должен быть разработан с достаточной полнотой. Относительно учебной книги в целом, она имеет свойство завершенности, если с достаточной полнотой отражает все аспекты, которые составляют ее предмет, и, кроме того, содержит набор правил, которые достаточно полно представляют предлагаемые решения поставленной проблемы.

Осмысленность. Учебная книга имеет свойство осмысленности, если не содержит избыточной информации. Многословие, избыточные фразы и повторы затеняют основную мысль и не позволяют читателю сосредоточиться на важных деталях. В некоторых случаях требования, сформулированные относительно понятности и осмысленности, могут вступать в противоречие — например, если для понимания проблемы необходимы специальные знания (информация, которая отсутствует в конкретной учебной книге).

Мобильность. Учебная книга имеет свойство мобильности, если легко и эффективно приспосабливается к различным структурным и содержательным изменениям учебных программ и дидактических требований. В определенной степени свойство мобильности равнозначно свойству самодостаточности или автономности, то есть свойства работать без привлечения других методических ресурсов (других пособий).

Согласованность. Учебная книга имеет свойство внутренней согласованности, если в ней обеспечено единство терминологии, аббревиатур, нотации. Учебная книга имеет свойство внешней согласованности, если есть возможность проследить ее соответствие определенным требованиям. Свойство внутренней согласованности частично пересекается со свойством понятности. Действительно, согласованное применение терминов и обозначений способствует повышению ясности учебной книги. Внешняя согласован-

ность определяет ту степень, в которой учебная книга может быть проверена на соответствие выдвинутым к ней требованиям, спецификациям, ограничениям и др.

Удобство эксплуатации. Учебная книга удобна в эксплуатации, если есть возможность ее обновления в соответствии с меняющимися требованиями. Удобство эксплуатации, в частности, предусматривает ее понятность и простоту внесения изменений. Последнее нужно для удаления обнаруженных дефектов и необходимой коррекции по мере развития регулируемой сферы (предметной области). Другим аспектом удобства эксплуатации является простота правильного использования учебной книги. Неправильное использование учебной книги должно быть наоборот, максимально затруднено, а в идеале — невозможно.

Человеческий фактор. Учебная книга учитывает человеческий фактор, если для ее понимания от студента не требуется неоправданных затрат времени и интеллектуальных усилий.

Сущность психолого-дидактического подхода к созданию учебной книги заключается в следующем. Как известно, понимание нового материала — это многоаспектная познавательная деятельность, направленная на проникновение в суть действительности, которая изучается, абстрагирование от несущественного и обобщение сущностных признаков, закономерностей происходящих. Ей всегда предшествует актуализация ранее приобретенных знаний, установление содержательных связей между ними. Новое становится знакомым, интерпретируется через известное в результате сложного взаимодействия мышления и смысловой памяти, запоминается, ассимилируется. Этот процесс должен происходить на положительном эмоциональном фоне, в создании которого, для эффективного восприятия субъектом обучения нового материала, необходимо выделить этап актуализации опорных знаний и осуществить соответствующие педагогические действия. В то же время, роль фактора, который стимулирует актуализацию опорных знаний, могут играть и структурные единицы учебной книги. Одним из примеров таких структурных единиц является рубрика «Это Вы уже знаете …», которая предшествует изложению нового материала и ориентирует субъект обучения на припоминание (возможно — повторение) определенных знаний. Другим способом актуализации опорных знаний можно считать представление повествовательного текста, который может содержать определенные исторические сведения, сюжетные задачи, описания ситуаций, которые могут случаться (и случаются) в повседневной жизни [20, с. 92].

Заключение

Современная учебная книга — это прежде всего инструмент организации учебной деятельности студентов, в первую очередь должна быть ориентирована на технологию поэтапного освоения и углубления знаний, в ней следует учитывать методологию системного усвоения знаний. Большое значение имеет наличие опорных схем, таблиц, которые учат выделять главное, строить концептуальную конструкцию знаний. В ней должны присутствовать три составляющие: дидактика, психология, методика. Первая составляющая представляет фундаментальные знания по дисциплине. Вторая составляющая реализуется обеспечением соответствия содержания возрастным и психологическим особенностям студента, поскольку они отличают студентов младших и старших курсов. Методически грамотно организованная учебная книга должна быть оснащена таким аппаратом, который позволяет преподавателю организовывать различные виды деятельности студентов — репродуктивное воспроизведение материала, активное участие в деловой игре, дискуссии и т.д. Изменение видов деятельности — чтение текста, работа с дополнительным материалом, с презентацией, иллюстрацией, видеофрагментами — необходимые средства реализации третьей составляющей пособия.

Для обеспечения качества обучения в высшей школе при разработке учебной литературы авторам целесообразно учитывать: теоретические положения теории учебника, новые подходы к подготовке специалистов, возможности информационной среды для расширения объема учебного материала и организации учебной деятельности студентов. Выше сказанное предопределяет необходимость активного включения преподавателей высшей школы к разработке учебной книги нового формата. Необходим новый подход при создании учебной книги, при котором сама конструкция книги берет на себя функцию управления чтением и усвоением прочитанного. В этом случае автор должен найти такие приемы, которые привлекли бы внимание читателя на тот или иной раздел текста, ориентировали бы в тексте и т.д. В связи с чем, следует модифицировать конструирование учебных текстов путем дополнения предметно-центрического подхода психолого-дидактическим. Интеракция читателя и автора (авторов) учебного текста, опосредованная содержанию и форме вербальных сообщений инициирует псевдодиалог и в печатном издании способствует персонификации автора текста субъектом обучения. Важную роль выполняют нарративные текстовые и иллюстративные элементы с необязательными для усвоения сведениям, но легкие для чтения и восприятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Теория учебника: Дидактический аспект / В. П. Беспалько.— М.: Педагогика, 1988.— 158 с.
2. Бейлинсон В. Г. Арсенал образования / В. Г. Бейлинсон.— М.: Книга, 1986.— 288 с.
3. Буга П. Г. Вузовский учебник / П. Г. Буга.— М.: Книга, 1987.— 160 с.
4. Молибог А. Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе / А. Г. Молибог.— Минск: Вышэйш. школа, 1975.— 288 с.
5. Тупальский Н. И. Основные проблемы вузовского учебника / Н. И. Тупальский.— Минск: Вышэйшая школа, 1976.— 183 с.
6. Шаповаленко С. Г. Учебник в системе средств обучения / С. Г. Шаповаленко // Проблемы школьного учебника.— 1976.— Вып. 4.— С. 37–50.
7. Антонова С. Г. Современная учебная книга: подготовка и издание / С. Г. Антонова, А. А. Вахрушев.— М.: МГУП, 2004.— 224 с.
8. Антонова С. Г. Современная учебная книга: учеб. пособие / С. Г. Антонова, Л. Г. Тюрина.— М.: Агентство «Издательский сервис», 2001.— 288 с.
9. Тюрина Л. Г. Теоретико-методологическое обоснование модели учебной книги для профессионального образования: истори-ко-типологический и сравнительный анализ: монография / Л. Г. Тюрина.— М.: МГУП, 2006.— 148 с.
10. Дубик М. А. Современный учебник и его конструирование: монография / М. А. Дубик.— Тюмень: ТюмГНГУ, 2010.—120 с.
11. Танирбергенова Д. Т., Сариева К. Н. Своевременный мониторинг-главное условие обеспечение качества учебников и УМК: методическое пособие.— Алматы, 2002.
12. Шокыбаев Ж. А., Каражанова Д. А., Кожагулова Д. Р. Из опыта составления специализированных учебных книг. //Вестник КазНПУ им Абая 2014.— № 2.— С. 77–75.
13. Крокер Л., Алгина Д. Введение в классическую и современную теорию текстов.— М.: Логос, 2010.— 668 с.
14. Товпинец И. П. Концепция учебника и его структура / Материалы Всесоюзной конференции «Теория и практика создания школьных учебников» / И. П. Товпинец; составитель Г. А. Молчанова // Проблемы школьного учебника.— М.: Просвещение, 1991.— Вып. № 20.— С. 34–44.
15. Глебов И. Т. Учебное издание: характеристика и подготовка рукописи: учеб.-метод. пособие / И. Т. Глебов.— Екатеринбург: Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2002.— 91 с.
16. Дулатова А. Н. Современные тенденции культуры аппарата учебной книги / А. Н. Дулатова // Книжная культура: опыт прошлого и современности: К 90-летию Научно-исследовательского института книговедения в Петрограде / Мат-лы Межд. науч. конференции.— М.: Наука, 2010.— С. 118–121.
17. Культурология: учеб. пособие по дисциплине "Культурология" для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по гуманитар. специальностям и направлениям подгот. / под ред. Г. В. Драча.— М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2010.— 412 с.
18. Кармин А. С. Культурология: учебник / А. С. Кармин, Е. С. Новикова.— М.: Питер, 2004.— 463с.
19. Зимина О. В. Печатные и электронные учебные издания в современном высшем образовании / О. В. Зимина.— М.: МЭИ, 2003.— 320 с.
20. Чертополох А. А. Инновационные технологии обучения / А. А. Чертополох // Инновации в образовании.— 2001.— № 2.— С. 89–99.

© Несова Наталья Михайловна (natalya_nesova@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Российский университет дружбы народов

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Посулова Ирина Витальевна
Аспирант, Московский городской педагогический университет
posulova.irina@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования экологической культуры населения через приобщение подрастающего поколения к культуре взаимодействия с природной и социоприродной средой.

Задачи формирования экологической культуры у подростков достигаются путем внедрения системно-научных знаний и убеждений, обеспечивающих ответственное и деятельностное отношение к окружающей среде.

Экологизация процесса разработки воспитания и обучения раскрытав образовательных учреждениях культуры способствует развитию экологически приобщения ответственного поведения обеспечивающему безопасную жизнедеятельность личности. Рассмотрены педагогические подходы и методы подготавливающие учащихся применять знания и умения для решения проблемных вопросов, направленные на социализацию и экологизацию личности и профессиональную ориентацию.

Представлен опыт применения научно-исследовательской деятельности как самоопределения в выборе профессии, благодаря которому можно наделить учащихся определенными знаниями в области экологии, и воспитать в каждом экологически грамотную личность.

Ключевые слова: экологическая культура, экосистемная познавательная модель, педагогические подходы и методы, профессиональная ориентация, форсайт.

IMPLEMENTATION OF ENVIRONMENTAL APPROACHES IN THE EARLY CAREER GUIDANCE OF SCHOOLCHILDREN

I. Posulova

Summary. The article is devoted to the issues of formation of the ecological population culture through the initiation of younger generation with the culture of interaction with the natural and socio-natural environment.

Task of forming ecological culture among teenagers is achieved by introducing a system of scientific knowledge and beliefs, ensuring responsible and dejatelnostnoe attitude towards the environment Wednesday.

The greening process of upbringing and education in educational institutions promotes the development of environmentally responsible behaviour by providing secure livelihoods of personality.

In the article are considered pedagogical approaches and methods that prepare students to apply knowledge and skills to solve problematic issues aimed at the socialization and ecologization of the individual and professional orientation.

The main idea of the article is presented as the experience of application of research activity as self-determination in the choice of profession, thanks to which it is possible to give students certain knowledge in the field of ecology, and to educate them as an ecologically competent person.

Keywords: ecological culture, ecosystem cognitive model, pedagogical approaches and methods, professional orientation, foresight.

Современное экологическое образование — это образование не в области естествознания, это не прикладное образование в области природоохранной деятельности, здоровья человека, экологии в быту и других важных практико-ориентированных вопросов. Это — не часть общего образования, а его смысл, его сквозной вектор — как и экологическая культура — это обособленный вид культуры, а ее вектор, как основная культурная стратегия развития человечества по пути к эволюции мира, считал Ягодин Г. А.[10]. Ориентирование личности на социализацию в обществе, где стремительно происходит «экологизация» всех жизненных направлений в профилизации деятельности. Обратимся к Концепции общего образования для устойчивого развития. Согласно Концепции в содержании экологического образования для устойчивого развития выделяется три содержательных линии: Экология природных систем («Учусь экологическому мышлению»); Экология человека («Учусь управлять собой, наша экологическая культура»); Социальная экология («Учусь действовать, наши экологические проекты»). Выделенные Дзятковской Е. Н. содержательные линии носят междисциплинарный, цельный характер и ориентированы на взаимосвязанное воплощение в инвариантом и вариативном компонентах содержания общего образования в системе базовых задач [4]. В основной школе Ягодин Г. А. выде-

ляет базовые задачи направленные на освоение экосистемной познавательной модели, и формирование у учащихся экологического стиля мышления. На основе экосистемной познавательной модели и рефлексивно-оценочной деятельности учащихся развивается экоцентрическая модель созидательной деятельности, являющаяся частьюбытовой, социально-практической деятельности и профессиональной ориентации [10]. В рамках вариативного урочного и внеурочного компонента реализуются элективные курсы, интегрированного характера ЭОУР, направленные на достижение общекультурных результатов и профессиональную ориентацию. В них акцентируется внимание на социально — проблемные вопросы ЭОУР, подготовку учащихся к переносу и применению универсальных учебных действий и предметных знаний и умений в межпредметные ситуации учебно-проектного и социально — проектного типа, включая выбор профессии. Проекты, факультативы, кружки, игровая деятельность, экологические практикумы, туристско-краеведческая деятельность и др. Для достижения этих целей используют следующие педагогические подходы и методы: 1. Интегрирующий подход позволяет проявить способности учащегося, гармонизации его личности, включая взаимодействие с природой. 2. Учет различий в стилях познания, в индивидуальных способах анализа информации об окружающем мире, а также использование конвергентных технологийобразовательной деятельности, для детей с различными особенностями ощущения окружающего мира. 3. Фасилитационный подход является содействующим полному удовлетворению познавательных и творческих потребностей и самореализации учеников, поощряет и направляет креативное мышление в групповой работе. 4. Проблемное обучение — способ широкого охвата вопросов, цель которого развитие навыков решения учебных проблемных задач. 5. Интерактивное обучение направленно на более совместное усвоение учебного материала, решения комплексных, социально-экологических задач. 6. Обучение через сотрудничество ориентировано наболее глубокое понимание учебного материала и принятие диалоговых проблемных решений. 7. Метод приоритета нравственных ценностей воспитывает неравнодушное отношение к состоянию окружающего мира и личностное восприятие экологических проблем, самостоятельного критического мышления, умение формировать и доносить личную точку зрения в разных жизненных ситуациях.

Организация и ведение исследовательской деятельности практически развивает экологическое мышление ученика, формирует универсальные учебные умения. Эта деятельность формирует у старшеклассников навыки использования теоретических знаний, эффективно развивает логику, учит обозначению целей, задач и нахождению путей их достижения с овладением различных технологий [3]. Метод проектов неразрывно связан с научно — исследовательской работой учащихся, поэтому является составной частью деятельности учителей, работающих в условиях реализации ФГОС [6]. Исследовательская деятельность учащихся может быть организована на уроках, на курсах по выбору и во внеурочной работе. На уроках ученик ограничен временем, поэтому не может все время заниматься исследованием. Факультативы, кружки, элективные курсы дают большие возможности для организации научно — исследовательской работы учащихся. В образовательном процессе классно — урочная деятельность расширяется работой над проектами во внеурочное время и создает условия для получения предметных, личностных и метапредметных результатов в обучении. Исследовательская деятельность позволяет достигнуть регулятивных метапредметных результатов. Постановка целей деятельности, обозначение плана работы с постоянным самоконтролем для достижения результатов. На формирование образовательных результатов обучающихся в процессе исследовательской деятельности направлены геоэкологические проекты, связанные с изучением состояния природы и ее улучшением. Работая над геоэкологическими проектами, обучающиеся научатся:

- определять цели и задачи проекта;
- планировать работу команды;
- выдвигать гипотезу;
- прогнозировать предполагаемые результаты;
- исследовать и систематизировать факты;
- оценивать экологическую ситуацию;
- анализировать источники информации;
- осуществлять исследовательскую и социально-значимую деятельность по представлению решений экологических проблем;
- презентовать разработанный проект;
- обосновать собственную позицию;
- дать оценку своей и командной работе;
- опираться на опыт конструктивного сотрудничества и взаимодействия с участниками проекта, педагогами, муниципалитетами, СМИ при внедрении проекта. В процессе осуществления проектной и исследовательской деятельности для решения экологических проблем применяются конвергентные подходы, формирующие метапредметные результаты обучающихся. Осознание комплекса глобальных экологических проблем происходит при использовании форм и методов работы, формирующих коммуникативные навыки для анализа материала и принятия решения. В работе учащиеся проявляют интерес к познанию окружающего мира, вырабатывают личное отношение к природе. В школе проектная деятельность является обязательным видом внеурочной деятельности для 10 классов с вы-

ходом на защиту. Лучшие проекты выдвигаются на городские научно-практические конференции и конкурсы. Метод проектов используется при решении городских проблем, проблем экологии района, он приучает учащихся к творческому применению полученных знаний. Опираясь на результаты исследования обучающихся необходимо создавать и реализовывать проекты, направленные на решение социально-экологических проблем силами участников проекта и кураторов проекта при взаимодействии с местными муниципалитетами, СМИ. Эта деятельность способствует профессиональному определению старшеклассников при выборе будущей профессии. Какие профессионалы необходимы в будущем и смогут принести экономические и социальные выгоды?[1] По материалам источника «Edunews.ru», в мире востребованы данные профессионалы в следующих секторах: инженерия, информационные технологии (ИТ), медицина, туризм, логистика, экология, химия и энергетика, нанотехнологии, сервис, журналистика. Определяя качества специалиста XXI века, выделяют два подхода: первый (прогнозируют) — традиционный. ФГОС высшего профессионального образования по специализации «Экология и природопользование» выделяет следующие направления будущих экологов — природные, антропогенные, природно-хозяйственные, эколого-экономические, производственные, социальные, общественные территориальные системы и структуры на глобальном, национальном, региональном и локальном уровнях, а также государственное планирование, контроль, мониторинг, экспертиза экологических составляющих всех форм хозяйственной деятельности. В будущем является перспективным — специалист обладающий экологическими технологиями. Второй подход — форсайт. Форсайт (англ. foresight — предвидение) — представление развития мира в перспективе, для выявления курса стратегических исследований и технологий, ориентируемых на обеспечение экономических и социальных благ. Эта технология основывается на мониторинге мнения экспертов и дает возможность заглянуть в будущее. Участники форсайта исследуют актуальные направления и тренды, которые появляются в экономике, науке и в социуме и моделируют представление о будущем мире.

Одним из направлений развития современной московской школы является переход на профильное обучение. Выпускнику основной школы необходимо ориентироваться в мире профессий и осознавать значимость профессиональной деятельности человека в интересах развития общества и природы. В глобальном смысле осуществление профилизации является гибкой реакцией на запрос предприятий, тем самым обеспечивают постоянный экономический рост **[8].** Руководитель департамента образования Москвы И. Калина считает: сегодня московский школьник, чтобы быть конкурентоспособным для поступления в ведущие московские вузы, должен быть равен сильнейшим выпускникам из регионов, ведь в Москву приезжают поступать в основном такие. Поэтому наши усилия направлены на то, чтобы школа делала московских учеников сильными конкурентами при поступлении в ведущие вузы Москвы. Для этого и создаются предпрофессиональные классы, проводятся университетские субботы, организуются предуниверсарии и развивается массовое олимпиадное движение. По словам Калины, главная задача системы образования в столице — это подготовить ученика к конкуренции, с которой он столкнется по выходу из школы, сделать его сильным для жизни. Министр напомнил, что при поступлении в московские вузы школьники конкурируют не только между собой, но и с сильнейшими выпускниками из других регионов, что существенно усложняет задачу. Для того, чтобы подготовить учеников из Москвы к такой конкуренции, были созданы предпрофессиональные классы. Теперь дети могут учиться в инженерных, медицинских, кадетских и научно-академических классах. Основная ценность этого проекта в том, что он реализуется не только школой, но и в сотрудничестве с вузом, колледжем и, что очень важно, конкретным предприятием. Таким образом, ученик уже на школьном этапе начинает погружаться в профессию, и когда он приходит получать высшее образование — он намерен заниматься конкретным делом. Благодаря такому глубокому погружению в будущую профессию, ученики начинают понимать, зачем они изучают тот или иной предмет, что позволяет достичь довольно высоких результатов[9]. По всей России появятся центры опережающей профессиональной подготовки по стандартам WorldSkills — на базе лучших техникумов и колледжей. Такие поручения дал президент Владимир Путин по итогам поездки в Свердловскую область. Центры займутся обучением и переподготовкой, а также повышением квалификации граждан по наиболее востребованным и перспективным специальностям. А школьники смогут получить здесь первую профессию. «Важно, используя накопленный опыт и методики, сделать так, чтобы вся наша система подготовки кадров соответствовала, а лучше и сама задавала высокие мировые стандарты, учитывала те глобальные технологические перемены, которые происходят в мире»,— заявил глава государства на совещании во время рабочей поездки. «Система профессионального образования должна быть гибкой, предусматривать разные формы и сроки подготовки. Речь идет не только об обучении ребят, которые закон-

чили школу, но и о переподготовке уже состоявшихся специалистов, потому что каждому человеку сегодня нужно учиться постоянно, в течение всей жизни»,— считает он. «Обучение должно вестись на самой передовой учебной и производственной базе. Считаю, что здесь по аналогии с научной сферой нужно создать своеобразные центры коллективного пользования, где лучшее оборудование, собранное на одной площадке, предоставляется всем, кто заинтересован в высоком результате своей работы»,— также заявил Путин. «Центры опережающей профессиональной подготовки кадров могут и должны стать зоной развития. Там будут сконцентрированы лучшие мастера и лучшее оборудование,— прокомментировал поручения гендиректор Союза «Молодые профессионалы (WorldSkills Россия)» Р. Уразов.— Все центры будут работать по единым стандартам и требования к выпускникам внутри таких центров будут соответствовать мировому уровню. Мы хотим сделать так, чтобы заказчиками подготовки кадров на базе ЦОПов выступали конкретные компании. Это позволит готовить специалистов, квалификация которых будет действительно отвечать требованиям рынка». Президент также поручил правительству совместно с региональными органами власти и Союзом «Молодые профессионалы (WorldSkills Россия)» обеспечить использование в системе среднего профессионального образования стандартов WorldSkills как базовых принципов объективной оценки результатов подготовки рабочих кадров. Также поручено увеличить долю образовательных организаций, где одной из форм государственной итоговой аттестации реализуется демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills [7]. В настоящее время большое число учебных заведений готовит кадры экологического профиля. Выполняя конституционные права граждан на экологическую безопасность, Концепцию обеспечения экологической безопасности городов. От будущих экологов работодатели требуют знания экологических закономерностей, экологического менеджмента, экологического аудита и экологической сертификации, законодательной базы. Школьники в ходе обучения могут организовать свои мероприятия по стабилизации и улучшению экологической ситуации, принять участие в качестве специалистов, в будущем работающих на благо города. Практические занятия по исследованию городской среды научат применять знания в различных ситуациях, определять причины экологических нарушений, кризисные задачи научат находить решения, итогом будет содействие улучшению местного экологического состояния [2].

Экологическая культура отображает природоохранные убеждения, основанные на взаимоотношении социума и природы, сбережении биоразнообразия и условий, пригодных для жизни. Мы стоим на пороге новой «экологической» Эры развития человечества, воспитанного на экологической культуре и обладающего экологическим мировоззрением. Экологическое мировоззрение — основа современного развития мира [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Аргунова М. В. Экологическое образование в интересах устойчивого развития как надпредметное направление модернизации школьного образования: дис. … д-ра пед. наук.— М., 2010 — с. 65
2. Аргунова М. В. Экология в мире профессий [Текст]: учебное пособие / М. В. Аргунова, Д. С. Ермаков, Т. А. Плюснина,— М.: ГАОУ ВО МИОО, 2015.— 5 с.
3. Васина О.Н., Пономарёва О. Н. «Использование традиций народной экологии в проектной деятельности обучающихся». // Сборник XVI Международная конференция «Экологическое образование в интересах устойчивого развития» (25–26 июня 2010 года) Санкт-Петербург, Пенза ГПУ им. В. Г. Белинского, 2010. стр.161–163
4. Дзятковская Е.Н. О понятийно — терминологическом аппарате экологического образования// Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы.—2013.— № 1.— с. 10–18.
5. Зверев А.Т. «Экологическое мировоззрение — основа устойчивого развития». // Сборник XVI Международная конференция «Экологическое образование в интересах устойчивого развития» (25–26 июня 2010 года) Санкт-Петербург, 2010. Москва МИИГАиК.— с. 94–95.
6. Краснова В. В. Проектная деятельность в реализации ФГОС нового поколения // Юный ученый.— 2016.— № 6.1.— С. 31–33. URL: http://yun.moluch.ru/archive/9/635/ (дата обращения: 18.11.2017)
7. Латухина К. Путин поручил создать современные центры профподготовки. Сайт Российская газета.RG.RU [Электронный ресурс]: URL: https://rg.ru/2018/04/09/reg-urfo/putin-poruchil-sozdat-sovremennye-centry-profpodgotovki.html **(дата обращения: 09.04. 2018)**
8. Лукьянов А. Ю. Подходы к организации профильного обучения в контексте перехода к шестому технологическому укладу.— М., 2016,— с. 36
9. Сайт Интерфакс Россия. Руководитель департамента образования Москвы И. Калина: «Серьезное развитие в ближайшие годы получит московская старшая школа». [Электронный ресурс]: URL: http://www.interfax-russia.ru/Moscow/exclusives.asp?id=924258 (дата обращения: 09.04.2018)
10. Ягодин Г. А. Проблемы экологического образования / Г. А. Ягодин, Л. Т. Третьякова// Образование в области окружающей среды: сб. докл. III Всесоюз. конф.— Казань, 1990.— Т. 1.— с. 3–14.

© Посулова Ирина Витальевна (posulova.irina@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТСКОГО МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ

Сюй Цянь
Преподаватель, Цзилиньский педагогический университет, Китай
xuqian@jlnu.edu.cn

Аннотация. Главной целью моего исследования стало изучение способов творческого формирования детского образного мышления в процессе организации музыкального восприятия. Изучение способов произведено на основе метода ассоциативного сопоставления. Его внедрение позволяет с самого раннего детского возраста заняться развитием музыкально-образного мышления. В процессе исследования проблем заявленной темы был сделан вывод, что развивать такое мышление необходимо у всех детей. Музыка влияет на формирование характера человека, приобщая его и к другим видам искусства. Я предлагаю активно развивать музыкальные способности ребенка и сочетать музыку с другими видами искусства. Все это способствует более эффективному формированию детского музыкально-образного мышления.

Ключевые слова: детское музыкально-образное мышление, музыкальная педагогика, детское развитие, методы музыкального воспитания.

THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF CHILDREN'S MUSICAL CREATIVE THINKING

Xu Qian

Summary. The main purpose of my research was to study the ways of creative formation of children's creative thinking in the process of organizing musical perception. The study of methods is based on the method of associative matching. Its implementation allows from an early age to engage in the development of musical and imaginative thinking. In the process of studying the problems of the stated topic, it was concluded that it is necessary to develop such thinking in all children. Music affects the formation of a person's character, introducing him to other types of art. I propose to actively develop the musical abilities of the child and combine music with other arts. All this contributes to a more effective formation of children's musical-imaginative thinking.

Keywords: children's musical-figurative thinking, musical pedagogy, children's development, methods of musical education.

Введение

Развитие полноценной творческой личности является одним из важных факторов педагогики, в том числе в музыкальном образовании. Разнообразные виды искусства помогают человеку формировать его мировоззрение. Начиная с малых лет, процесс развитие ребенка соприкасается с искусством, которое развивает его творческие способности. Если детское творчество подвергнуть психологическому анализу, то можно сделать выводы о том, к какому виду искусств ребенок имеет природную склонность. Очевидно, что для общего развития человека полезно его раннее вовлечение в творческую деятельность. Так, в младшем школьном возрасте ребенок настроен на самостоятельное творчество, каждый день приносит ему новый опыт — в музыкальной, литературной, театральной, художественной сфере. Этот жизненный опыт меняется, подобно картинкам в калейдоскопе. В детском возрасте наиболее интенсивно протекает развитие эмоционально-образной сферы, поэтому особое внимание стоит уделять систематическому развитию творческой активности ребенка и его образного мышления.

Образное мышления — это тип мышления, который оперирует не словами, а образами, и сочетает в себе логические и чувственные компоненты, нередко образное мышление бывает связано с интуицией и воображением [10]. Образное мышление лежит в основе музыкального мышления, так как в нем происходит оперирование музыкальными образами. Музыка трансформируется в сознании человека и распадается на образы, а затем вновь соединяется в цельную картину. Так, к примеру, ведущий теоретик-сольфеджист Е. В. Давыдова в одной из своих книг отмечала, что музыкальное мышление состоит в переработке, оценке и создании новой музыкальной информации: «К музыкальному мышлению относятся следующие способности: понимать, анализировать и называть слышимое, мысленно представлять себе разные элементы, внутренне слышать музыкальную речь, активно оперировать этими элементами и оценивать воспринимаемую музыку» [6].

Важным звеном музыкального мышления является творческое мышление, которое, в свою очередь, тесно связано с воображением и фантазией. При прослушивании произведений у человека возникают художественные идеи, и воображение предполагает их ассоциативное осмысление. Ассоциации как способ передачи музыкального содержания и рождения музыкального образа в восприятии слушателей часто становились предметом исследования в музыковед-

ческих работах. Так, исследователь Г. А. Орлов пишет: «Многообразные ассоциации, принадлежащие к разным родам ощущений, непрерывно возбуждаются в процессе восприятия музыки. Они и являются первичным чувственным материалом для построения объективного образа художественного действительности» [16, с .209].

По мнению многих педагогов-исследователей, развитие образного мышления являются основополагающим фактором для обучения музыке. *Целью данной работы* является изучение методологии развития у детей музыкального образного мышления и анализ метода ассоциативных сопоставлений, который вносит важный вклад в общую разработку этой проблемы. Данный метод основывается на трех типах сопоставлений: литературном, изобразительном и двигательно-ритмическом.

Актуальность работы основывается на важности влияния на формирование личности ребенка его творческой деятельности, которая формирует креативное мышление. В современной педагогике особенно важным становится развитие коммуникативных и творческих способностей учеников. Проблема представленной работы заключается в изучении способов творческого формирования образного мышления детей в процесс организации музыкального восприятия. В соответствии с целью работы были определены следующие задачи:

1. Изучение научно-методической литературы по теме работы.
2. Определение особенностей музыкально-образного мышления детей.
3. Определение педагогических условий, необходимых для наилучшего развития музыкально-образного мышления.
4. Анализ метода ассоциативных сопоставлении с целью его применения в музыкальном воспитании.

В качестве методологической основы изучения проблемы формирования музыкально-образного мышления детей изучались и задействовались концепции о возрастных особенностях мышления (Л. С. Выготский [2, 3], В. В. Зеньковский [9], А. Н. Зимина); о специфике музыкального мышления (В. И. Петрушин [17], Г. М. Цыпин [25], А. Л. Готсдинер [4], В. Г. Ракников); о влиянии ассоциативного подхода на развитие образного мышления (Е. В. Назайкинский [15], Г. А. Орлов [16], О. П. Радьнова, Е. Э. Сугоняева).

Детское мышление и развитие его образности

В детстве развитие человека идет семимильными шагами. В этом период складывается огромный потенциал для интенсивного эмоционального развития ребенка, начинает закладываться фундамент сенсорных и интеллектуальных способностей. Психолог Т. В. Челышева отмечает, что «возрастные особенности не проявляются в “чистом виде” и не имеют абсолютного и неизменного характера, они испытывают влияние со стороны культурно-исторических, этнических и социально- экономических факторов» [21].

При этом необходимо помнить, что детское и взрослое мышление очень сильно отличаются друг от друга. Психолог В. В. Зеньковский писал о том, что, с одной стороны, детское мышление предметно, с другой стороны-конкретно [9]. Если во взрослой среде преобладает словесно-логическое мышление, характерное использованием понятий, логических конструкций, то для ребенка огромное значение имеют наглядные образы и представления.

Некоторые психологи (В. В. Зеньковский, А. Н. Зимина) убеждены, что самая простая и одновременно основная форма детского мышления — это мышление по аналогии, в основе которого лежит идея сходства. Принцип аналогии тесно связан с работой детской фантазии. Отмечается, что возникновение причинно-следственных связей и аналогий протекает наиболее активно, когда ребенок играет и экспериментирует с окружающей действительностью. Ребенок ставит вопросы и пытается отвечать на них, оперируя полученными знаниями и мысленно возвращаясь к пережитым ситуациям. Так, вместе с усложнением мыслительной деятельности, начинает развиваться образное мышление. Психолог В. С. Мухина отмечает, что образное мышление, которое активно развивается в детском возрасте, чаще всего опирается на наглядность [14].

Наглядно-образным называется вид мышления, осуществляемый во внутреннем плане с опорой на представления и образы [24, с. 336]. В процессе этого мышления ребенок для решения своих задач ищет зависимость между несколькими свойствами и явлениями.

Воображение помогает ребенку познавать окружающий мир, но также оно является предпосылкой развития его способностей к творчеству. Знаменитый швейцарский психолог Жан Пиаже, который занимался исследованием стадий познавательного (когнитивного) развития ребенка, считал, что вместе с ростом и развитием человека его воображение «становится более гибкими и подвижным, способным к предвосхищению последовательных моментов возможного преобразования одного состояния в другое» [20]. Пиаже изучал связи между мыслью ребенка и реально-

стью, которая познается им как субъект. Ученый также утверждал, что тенденция сознательного опыта (ощущений и восприятий) образовать целостные структуры и образы носит врожденный характер [19], что касается образного мышления, то швейцарец заявлял, что в детском возрасте оно характеризуется конкретностью образов, но постепенно эти образы получают более обобщенный характер.

Образное мышление служит решению самых разных задач в жизни ребенка. В том числе, оно помогает человеку решать те задачи, с которыми он сталкивается во время взаимодействия с музыкой, изучив психологические особенности мышления ребенка, становится ясно, что в процессе музыкального обучения необходимо в первую очередь опираться на развитие образного мышления, поскольку оно является одним из основных видов мышления в детском возрасте.

Музыкально-образное мышление, как проблема педагогики, психологии и музыкознания

Несмотря на то, что в психологии наблюдается большое количество работ, посвященных общей концепции мышления, идея развития музыкально-образного мышления нуждается в дополнительной разработке. Существующая проблема связана с тем, что в педагогике, психологии, музыкознании нет единого понятия для определения музыкально-образного мышления, поскольку оно является слишком сложным и многокомпонентным. Некоторые психологи, говоря о взаимодействии человека и музыки, называют такой тип мышления «музыкальное восприятие», «отражение человеком музыки» и т.д.

Музыкально-образное мышление обращено одновременно к двум типам восприятия окружающей действительности — эмоциональному и рациональному. Об этом говорит, в частности, музыкант, педагог, музыкальный терапевт, доктор педагогических наук, психолог, профессор В. И. Петрушин [17]. Такое мышление является неким синтезом всех полученных жизненных впечатлений, которые находят свое отражение в душе человека, в результате чего в сознании формируется музыкальный образ.

До конца не изучено, как в процессе формирования музыкально-образного мышления в ребенке сражаются эмоциональное и рациональное начало. Психолог Е. В. Назайкинский писал: «Изучение психологии музыкального восприятия детей может дать ценнейший материал для выяснения специфики музыкального языка и природы музыки как искусства, для исследования ее связей с речью, мышлением, эмоциями, с разнообразными видами и формами человеческой деятельности и общения» [15, С.337]. Музыкально-образное мышление формируется без отрыва от внемузыкальных ассоциаций, тесно связанных с эмоционально-образной сферой человека и аккумулирующих его чувства и переживания. На развитие музыкально-образного мышления влияют также активация творческой фантазии и воображение. Психолог Г. М. Цыпин писал: «Вне эмоций музыки нет, следовательно, и музыкального мышления; связанного прочнейшими узами с миром чувств и переживаний человека, оно эмоционально по самой своей природе» [18].

По словам психолога А. Л Готсдинера, музыкально-образное мышление опирается на сознательные, бессознательные змоциональные процессы, которые осуществляются с помощью мыслительных операций [4]. Известный педагог-теоретик М. И. Махмутов в свое время выдвигал концепцию, согласно которой развитие мышления может происходить через моделируемые проблемные ситуации [13].

Установлено что образное мышление с самого раннего возраста получает особое развитие в художественном и техническом творчестве. Так психолог Н. А. Ветлугина после долгого изучения психологических возможностей музыкального развития делает вывод, что художественно-образное мышление и музыкально-творческое развитие имеют самую тесную связь [1]. Интересно, что в процессе развития музыкальных и художественных способностей ребенка задействуется одна и та же специальная функция — воображение.

Психологи всего мира описывают воображение по-разному. Так, одним из них была придумана ярчайшая метафора: воображение — это «королевская дорога в подсознание» [5, с. 141].

Что такое воображение? У этого понятия есть множество определений. Например, «Воображение — это психический процесс создания новой формы образа, идеи. Человек может мысленно представить себе то, что в прошлом не воспринимал или не совершал, у него могут возникать образы предметов и явлений, с которыми он раньше не встречался» [22]. Можно утверждать, что в процессе обучения музыки через образы последующее развитие воображения послужит предпосылкой формирования музыкально-образного мышления.

Психологи отмечают, что в музыке образное мышление еще называют эмоционально-образным, так как эмоциональный отзыв является специфической чертой восприятия музыки. Полноценное музыкальное

мышление тесно связано с эмоциональной отзывчивостью человека.

Эмоции занимают особое место в музыкальном воспитании человека. Под эмоциями в основном подразумевают сильные психические состояния, обычно связанные с возбуждением или высоким уровнем энергии, которые дают начало чувствам и страстям [11].

Таким образом, основными компонентами музыкально-образного мышления являются воображение и эмоциональность. Оба компонента участвует в сопоставлении различных видов искусств и служат стремлением к синтезу в процессе музыкально-образного мышления.

Педагогические условия развития музыкально-образного мышления

Независимо от того, где ребенок обучается музыке в музыкальной школе, студии и т.п., основная задача педагога — это выявление и развитие музыкально-творческих способностей ребенка, формирование у него интереса к занятиям музыкой и к искусству в целом. Поэтому в основе обучения всегда лежит комплекс предметов, направленных на эстетическое воспитание человека. Педагог, работающий в сфере музыкального образования, должен показать ребенку, какими способами устанавливается связь средств художественной выразительности с эмоционально-образным содержанием произведений музыкального искусства. Одним из таких методов — метод ассоциативных сопоставлений.

Ассоциативные сопоставления как метод развития музыкально-образного мышления

Ассоциация — это связь идей, восприятий и так далее согласно сходству, сосуществованию, противоположной и причинной зависимости [8]. Когда представление об одном явлении или предмете вызывает появление мысли о другом, говорят об ассоциативном мышлении. Ассоциации классифицируются учеными «по смежности», «по сходству», «по контрасту». Порой они конкретные и четкие, а иногда расплывчатые и напоминают, скорее, отзвук чего-то ранее пережитого или увиденного. Так, в детском возрасте ассоциативные связи с известной ребенку областью знаний ведут к освоению незнакомого материала.

Роль ассоциаций в процессе становления музыкальных образов неоднократно становилась предметом исследования в работах по теории и эстетике музыки. Можно с уверенностью утверждать, что представление ассоциаций — это один из необходимых элементов полноценного эстетического восприятия произведений искусств. Французский композитор, ведущий представитель музыкального импрессионизма Клод Дебюсси в одной из своих теоретических работ ссылается на высказывание дамы, которую подверг наблюдению и анализу доктор психологических наук из Тбилиси Г. Н. Кечхуашвили: «На наш вопрос — пишет Кечхуашвили,— не мешали ли ей образы, возникшие в процессе музыкального восприятия, она отвечала: “Что вы, напротив, мне кажется, именно через них я почувствовала характер музыки”» [7, с.192].

Роль ассоциаций в музыкальном воспитании, несомненно, велика, особенно в силу абстрактности музыкального языка. Практический контакт оставляет «слепок в мозгу». По словам психолога А. Н. Леонтьева, «эти слепки помогают наладить слуховые контакты, связанные с осмыслением музыкального образа» [12].

Ассоциация обычно сопровождается сопоставлением. Поэтому важную роль в активизации музыкально-образного мышления играют внемузыкальные ассоциации, в том числе сопоставление музыки с изобразительным искусством, литературными произведениями, а также жизненными ситуациями, которые успел пережить человек к своему возрасту, и т.п. Для развития музыкально-образного мышления человека следует использовать метод ассоциативных сопоставлений. Его основная особенность заключается в том, что он развивает способность видеть связь и схожесть в тех предметах и явлениях, которые кажутся несопоставимыми на первый взгляд. В свою очередь, это влияет на общее становление музыкального восприятия человека. В процессе занятий музыкой для формирования музыкально-образного мышления рекомендуется задействовать три вида ассоциативных сопоставлений: литературное, изобразительное и двигательно-ритмическое.

Литературные сопоставления основаны на использовании сказочных сюжетов, литературных описаний явлений природы и окружающей жизни. С помощью образного слова можно углубить восприятие музыки, сделать его более осмысленным. «Слово должно настроить чуткие струны сердца. Объявление музыки должно нести в себе что-то поэтическое, что-то такое, что приближало бы слово к музыке» писал В. А. Сухомлинский [23].

Долгое время в музыкальной педагогике, к слову, относились лишь как носителю смыслового значения, но не образного. Однако семантика является органическим единством смысла и образа. При этом у слова и музыки существует одна первооснова — интонация. Следовательно, чем глубже постигаем словесно-поэтический образ, тем легче создаем музыкальный, и наоборот. Литературный вид ассоциативных со-

поставлений помогает эмоционально настроиться на восприятие музыкального образа, подготовить ребенка к сопереживанию художественного содержания. Чем больше жизненный опыт человека, тем богаче ассоциации при прослушивании музыкального произведения, вызывающие музыкально-образное мышление.

Изобразительный вид ассоциативных сопоставлений предполагает поиск единства музыкальных образов с образами изобразительного искусства (в виде иллюстраций, слайдов, фотографий). Изобразительное сопоставление способствует конкретизации и одновременно углублению восприятия музыкального образа. Учитель музыки М. В. Андреева в своей работе «Музыка и дети. Как воспитывать детей, любящих музыку?» подчеркивает: «Чтобы вызвать всестороннюю творческую активность ребенка, необходимо объединить различные пути музыкально-художественного воздействия» [26]. Важно осознать впечатления, которые получает ребенок, сопоставить их и выстроить в единую цель, стремясь к более высокому виду ассоциаций. Опыт показывает, что в общении с детьми изобразительный метод ассоциативных сопоставлений работает лучше всего. Это связано, прежде всего, с тем, что знакомство с цветом у ребенка происходит в наиболее раннем возрасте.

Двигательно-ритмический вид ассоциативных сопоставлений предполагает автоматическое проявление двигательных реакций детей на музыку. Движения в данном случае используются как приемы, которые помогают ребенку осознать характер мелодии. Эти свойства музыки можно моделировать с помощью движения рук, головы, танцевальных и образных движений и т.д. Психолог Г. Н. Цыпин писал о том, что музыкально-ритмическая способность, ощущение музыки человеком — это основа музыкальности [25].

Психолог Л. С. Выготский отмечал, что детскому воображению в принципе присуща двигательная природа, а более органично оно развивается тогда, когда ребенком используется «действенная форма изображения посредством собственного тела» [3]. Музыка ложится в основу, а танцы и сюжетно-образные движения помогают ее глубокому восприятию и осмыслению. На основе видов ассоциативных сопоставлений наблюдается три одновременных воздействия на зрительные, слуховые и тактильные органы восприятия. Это способствует более глубокому погружению человека в мир музыки, звука, цвета, движения и слова.

Таким образом, ассоциативное мышление я считаю основой развития детского музыкально-образного мышления. Однако педагог, который работает на основе метода ассоциативных сопоставлений, должен помнить что необходимо осуществлять постоянный контроль за динамикой развития музыкально-образного мышления, выявлять особые способности каждого ребенка, иметь исчерпывающую информацию для своевременной коррекции и определения эффективности применяемого метода.

Заключение

В результате изучения научно-исследовательской литературы по проблемам развития детского музыкально-образного мышления были сделаны следующие выводы. В детском возрасте одним из основных видов мышления является именно музыкально-образное мышление, благодаря чему дети более точно решают конкретные задачи, с которыми сталкиваются в музыкальной деятельности.

Педагоги-музыканты единодушно отмечают, что развитие музыкально-образного мышления является одним из важнейших факторов в педагогике. Стремление к синтезу, сопоставлению различных видов искусств способствует активизации этого познавательного процесса. Музыка влияет на формирование характера человека, заставляет его приобщаться к другим видам искусства.

Наличие развитого музыкально-образного мышления необходимо не только ярко выраженным творческим личностям, но и всем людям для нормального интеллектуального развития. Именно художественные образы самых разных видов искусств оказывают интенсивное воздействие на психику человека, обогащают его духовный мир.

Для развития музыкально-образного мышления необходимо активно внедрять метод ассоциативного сопоставления, включающий в себя три вида сопоставлений: литературное, изобразительное и двигательно-ритмическое. Этот метод предполагает поиск единства музыкальных образов с образами других видов искусств в виде стихов, сказок, иллюстраций, фотографий танцевальных движений.

В процессе обучения детей музыке вместе с развитием музыкальных способностей необходимо развивать не менее важную систему — музыкально-образное мышление. Необходимо, чтобы способность ассоциативно соотносить предметы и явления окружающего мира, создавалась посредством воображения, образного мышления, а новые связи крепли так же, как слух или чувство ритма Метод ассоциативного сопоставления позволяет на основе сравнения различных видов искусств будить фантазию ребенка, обогащать его образно-эмоциональную сферу и значительно активизировать музыкально-познавательный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ветлугина Н. А. Художественное творчество и ребенок.— М, 1972.
2. Выготский Л. С. Воображение творчество в детском возрасте.— М,1991.
3. Выготский Л. С. Психология развития ребенка.— М: Смысл, Эксмо, 2004.
4. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология.— М., 1993.
5. Говорун Д. И. Творческое воображение и эстетические чувства.— Киев: Высшая школа, 1990.
6. Давыдова Е. В. Методика преподавания сольфеджио.— М.: Музыка, 1975.
7. Дебюсси К. Статьи, рецензии, беседы.— М.-Л: Музыка, 1964. С. 192.
8. Зеленский В. Словарь аналитической психологии.— М.: Когито-центр, 2008.
9. Зеньковский В. В. Развитие мышления у детей // Психология Детства.— М.,2004.
10. Конюхов Н. И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы — М., 1992.
11. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия — СПб, 2006.
12. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики — М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 1981.
13. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения.— Казань, 1972.
14. Мухина В. С. Возрастная психология.— М., 2003.
15. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия.— М: Музыка, 1972.
16. Орлов Г. А. Психологические механизмы музыкального восприятия // Сборник статей: Вопросы теории и эстетики музыки, вып 2.— Л.: Музгиз, 1963.
17. Петрушн В. И. Музыкальная психология.— М., 1997.
18. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика под ред. ГМ. Цыпина.— М., 2003.
19. Журнал Психологические исследования, 2009 № 1(3) [Электронный ресурс] / Сайт: [http://psystudy.ru], URL: [http://psystudy.ru/index.php/num/2009n1–3.html] (дата обращения: 20.04.2018).
20. Сергиенко Е. А. Модель психического и теория Ж. Пиаже [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N1(3). URL: http://psystudy.ru (дата обращения: чч.мм.гггг).
21. Спутник учителя музыки. Сост. Т. В. Челышева.— М., 1993.
22. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Сто экзаменационных ответов по психологии.— Ростов-на-Дону: Март, 2001.
23. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям.— Киев, 1972.
24. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология, 5-е изд — Академия, 2001.
25. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано.— М.: Просвещение, 1984.
26. Андреева М. В. Ст.: Как воспитывать детей, любящих музыку? [Электронный ресурс] / Сайт: [http://открытыйурок.рф]. URL: [http://открытыйурок.рф/статьи/619269/] (дата обращения: 10.05.18).

© Сюй Цянь (xuqian@jlnu.edu.cn).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЦЕНКА ТЕХНИКИ ВЫПОЛНЕНИЯ ПОВОРОТОВ НА КАРВИНГОВЫХ ЛЫЖАХ В ГИГАНТСКОМ СЛАЛОМЕ

ESTIMATION OF ENGINEERING OF TURNING PERFORMANCE ON CAROVING SKIES IN A GIANT SLALOM

S. Tishchenko
L. Makina

Summary. this article presents an analysis of the technique of performing turns on carving skis in a giant slalom athletes control and experimental groups. During the pedagogical experiment it was revealed that the performance of the athletes of the experimental group improved.

Keywords: giant slalom, skiing, ideal model of turning.

Тищенко Сергей Сергеевич
Аспирант,
Башкирский институт физической культуры (г. Уфа)
tsergeylr@mail.ru
Макина Лилия Рафкатовна
Д.п.н., доцент,
Башкирский институт физической культуры (г. Уфа)
mlr70@mail.ru

Аннотация. в данной статье представлен анализ методики выполнения поворотов на карвинговых лыжах в слаломе-гиганте контрольной и экспериментальной групп. В ходе педагогического эксперимента было выявлено, что показатели спортсменов экспериментальной группы улучшились.

Ключевые слова: гигантский слалом, лыжный спорт, идеальная модель поворота.

Актуальность

В виду специфичных условий соревновательной деятельности горнолыжников — разнообразном рельефе трасс, различной подготовленности склонов, плотности снежного полотна, погодных условий и многообразными вариантами постановки комбинаций контрольных ворот — выдвигаются высокие требования к технической подготовленности спортсменов. Горнолыжный спорт характеризуется многогранностью и вариативностью в технической подготовке спортсменов высокой квалификации [2]. По мнению многих зарубежных и отечественных авторов, те спортсмены, которые обладают совершенной техникой выполнения поворотов в гигантском слаломе, также удачно выступают в других видах горнолыжной программы — в специальном слаломе, супер-гиганте и скоростном спуске [1; 2; 3; 4]. Техника выполнения поворотов делится на следующие фазы [1; 2; 3; 4]:

- 0 фаза — положение, при котором горнолыжник находится над лыжами в исходном положении, необходимом для начала следующего поворота;
- 1 фаза — начало входа в поворот;
- 2 фаза — середина поворота;
- 3 фаза — выход из поворота.

Нулевая фаза (фаза скольжения) — фаза максимальной концентрации и приведения всех звеньев тела в исходное положение после выполнения предыдущего поворота. При этом происходит перекантовка и скольжение лыж на плоскости, активное сгибание коленей и приведение голеней вертикальное положение, центр тяжести находится непосредственно над лыжами [1; 2; 3; 4].

Первая фаза — начало загрузки внешней лыжи и смещение центра тяжести внутрь поворота. При этом происходит выпрямление ног, продвигающее корпус горнолыжника вперёд и к центру поворота. Это, по сути, и приводит к заклону — смещению тела [1; 2; 3; 4].

Вторая фаза — характеризуется еще большим смещением центра тяжести спортсмена к центру поворота, а также активным врезанием лыж в снег за счет большого смещения коленей внутрь поворота с достижением максимально возможной параллельности голеней относительно склона. При этом внутренняя нога начинает сильно сгибаться в коленном суставе, в то время как внешняя максимально выпрямляется. Корпус в этой фазе должен находиться перпендикулярно склону, а плечевой пояс и бедра максимально параллельно ему. Лыжи в этой фазе находятся в состоянии близком к предельному уровню закантовки [1; 2; 3; 4].

Третья фаза — увеличения давления с последующим его ослаблением и получением инерции за счет динамических свойств лыж в завершении поворота. В третьей фазе внешняя нога спортсмена начинает сгибаться, возвращаясь под корпус, в то время как внутренняя плавно разгибается вплоть до возвращения в исходное положение [1; 2; 3; 4].

Таблица 1. Показатели биомеханического анализа техники прохождения поворотов в гигантском слаломе горнолыжниками 13–15 лет до педагогического эксперимента

Звенья тела	0 фаза		1 фаза		2 фаза		3 фаза	
	M±m, (°)							
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Плечевой пояс	19,40±4,47	18,67±3,64	2,87±1,77	2,60±1,80	1,00±0,68	0,93±0,78	14,27±1,83	14,80±1,15
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Предплечье левое	134,73±5,23	135,47±3,46	98,93±8,51	96,73±5,02	86,60±2,85	86,93±2,34	80,67±2,26	80,73±2,69
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Предплечье правое	209,07±9,60	210,40±9,54	129,67±5,96	129,73±3,51	129,47±2,50	129,40±3,68	126,80±2,27	126,80±2,24
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Плечо левое	156,07±8,25	164,53±7,74	137,33±7,01	139,13±3,40	119,07±2,02	119,07±1,94	112,93±2,60	112,47±2,20
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Плечо правое	89,47±5,46	88,33±2,72	109,73±6,79	111,80±6,09	109,67±2,35	109,27±2,66	78,93±2,05	79,13±2,39
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Таз	20,27±4,42	21,20±2,91	4,73±2,58	4,60±3,56	5,73±1,39	5,60±1,24	21,60±1,99	21,33±1,54
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Бедро левое	207,07±7,24	206,87±8,35	111,60±4,37	113,07±6,47	120,67±3,20	120,67±2,99	114,27±3,22	113,33±2,35
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Бедро правое	216,27±10,54	218,87±9,41	131,27±3,61	129,07±4,91	120,07±2,63	120,80±2,88	122,47±2,36	122,33±2,61
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Голень левая	54,40±7,16	55,20±4,31	107,87±5,40	108,27±4,48	132,00±2,73	132,60±2,29	131,33±2,55	131,47±2,47
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Голень правая	51,67±4,95	48,60±3,07	89,67±5,30	89,07±5,56	111,93±3,61	111,27±2,96	112,00±2,42	111,93±2,96
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	

Примечание: ЭГ — экспериментальная группа, КГ — контрольная группа; M — среднее арифметическое значение, m — ошибка среднего арифметического значения, p — уровень значимости. Единица измерения градус (°).

Результат зависит от техничного выполнения каждой фазы. Поэтому необходимо четкое представление выполнения данных фаз при прохождении поворотов [1; 2].

Цель исследования

Оценить технику выполнения поворотов в гигантском слаломе спортсменами 13–15 лет контрольной и экспериментальной групп.

Задачи исследования:

- проанализировать видеоматериалы прохождения трассы гигантского слалома горнолыжниками 13–15 лет на этапе углубленной специализации;
- провести межгрупповой анализ показателей смещения основных биомеханических звеньев тела горнолыжников 13–15 лет в четырех фазах поворота в гигантском слаломе.

Полученные результаты

Для оценки техники определения выполнения поворотов в гигантском слаломе спортсменами 13–15 лет был проведен тест на прохождение трассы гигантского слалома состоящей из 20 контрольных ворот. Спортсменам необходимо было пройти трассу гигантского слалома в соревновательном режиме, выбрав при этом оптимальную траекторию выполнения поворотов. Прохождение трассы гигантского слалома спортсменами контрольной и экспериментальной группы снималось на видеокамеру, после чего проводился анализ техники выполнения поворотов и выявление углов смещения основных биомеханических звеньев спортсменов, в четырех фазах поворота. Затем проводился внутригрупповой и межгрупповой анализ показателей тестирования контрольной и экспериментальной групп до и после проведения педагогического эксперимента.

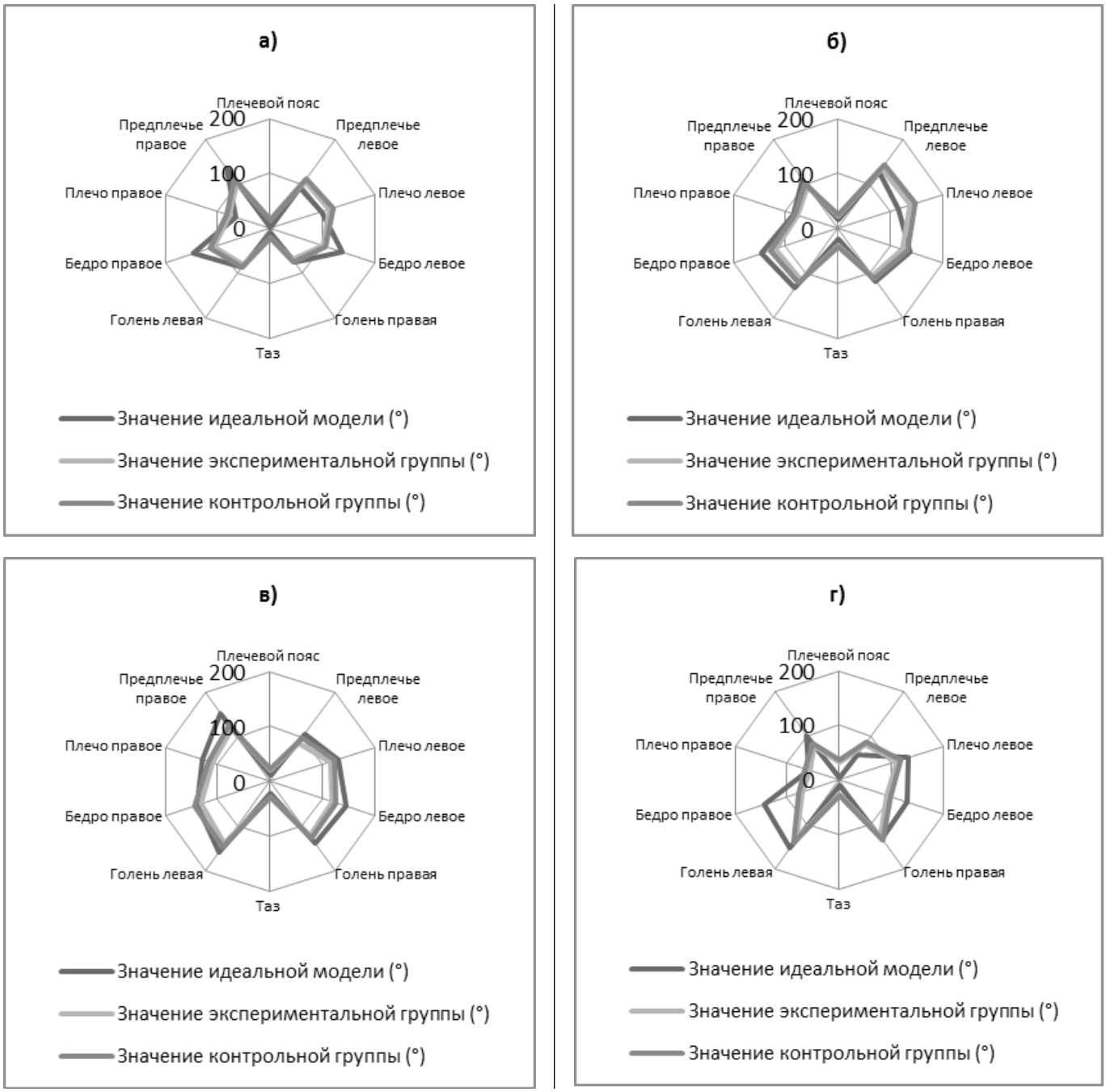


Рис. 1. Смещение биомеханических звеньев спортсменов контрольной и экспериментальной групп при прохождении поворота трассы гигантского слалома до педагогического эксперимента (а – 0-фаза поворота; б — 1-фаза поворота; в — 2-фаза поворота; г — 3-фаза поворота).

Положение основных биомеханических звеньев сравнивалось с показателями идеальной модели выполнения поворота в гигантском слаломе. Идеальная модель была выявлена в процессе анализа техники выполнения поворота высококвалифицированных горнолыжников.

Значения показателей участников экспериментальной и контрольной групп на начало педагогического эксперимента не имели статистически значимых различий ($p>0,05$). В конце эксперимента анализ значений показал, что полученные результаты участников контрольной и экспериментальной групп статистически значимо различаются ($p<0,05$). Данные анализа приведены в таблицах 1 и 2. Наглядное изображение результатов представлено в виде диаграмм на рисунках 1 и 2.

Таблица 2. Показатели биомеханического анализа техники прохождения поворотов в гигантском слаломе горнолыжниками 13–15 лет после педагогического эксперимента

Звенья тела	0 фаза		1 фаза		2 фаза		3 фаза	
	M±m, (°)							
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Плечевой пояс	15,53±3,58	8,20±3,26	5,60±2,06	14,80±1,61	1,73±0,88	9,93±1,10	9,20±1,66	4,47±0,74
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Предплечье левое	105,67±5,79	94,80±2,18	112,67±7,35	121,20±4,28	90,47±3,14	105,80±1,57	75,27±4,96	60,13±2,69
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Предплечье правое	207,93±7,47	134,87±3,85	123,80±5,51	115,73±3,49	139,93±4,20	150,20±2,43	118,40±2,32	104,60±1,84
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Плечо левое	110,00±4,86	99,07±2,15	128,80±7,97	119,20±3,00	129,87±4,61	139,27±1,67	121,67±4,22	131,00±1,81
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Плечо правое	76,87±3,78	66,07±1,28	104,13±5,69	91,60±5,33	113,80±3,30	129,60±1,99	75,07±2,71	59,67±1,91
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Таз	15,53±3,58	10,00±2,39	10,27±3,75	16,90±2,72	9,87±1,68	19,10±0,96	17,13±2,67	10,00±1,00
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Бедро левое	154,27±8,05	143,87±4,49	120,73±4,45	132,67±5,09	125,53±3,78	141,67±1,84	121,00±3,74	130,40±1,68
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Бедро правое	208,93±9,27	151,67±4,03	141,40±5,04	149,27±3,79	127,00±2,78	138,80±0,94	130,53±3,29	142,47±1,88
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Голень левая	72,33±5,59	82,20±2,34	117,40±5,17	128,80±2,54	137,27±2,55	153,93±2,60	140,93±4,67	149,53±1,85
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Голень правая	60,67±6,01	71,73±2,25	97,00±6,50	110,93±4,85	118,60±2,87	135,40±1,55	123,93±2,37	130,13±1,73
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	

Примечание: ЭГ — экспериментальная группа, КГ — контрольная группа; M — среднее арифметическое значение, m — ошибка среднего арифметического значения, p — уровень значимости. Единица измерения градус (°).

Как видно из таблицы 1 до проведения педагогического эксперимента между результатами смещения основных звеньев тела во всех четырех фазах поворота при прохождении трассы гигантского слалома контрольной и экспериментальной групп статистически значимых различий не выявлено, что подтверждает однородность рассматриваемых групп. Разница между параметрами смещения основных звеньев тела контрольной и экспериментальной групп при выполнении поворота в гигантском слаломе составила: в нулевой фазе — плечевой пояс 0,73°; предплечье левое 0,74°; предплечье правое 1,33°; плечо левое 8,46°; плечо правое 1,14°; таз 0,93°; бедро левое 0,2°; бедро правое 2,6°; голень левая 0,8°; голень правая 3,07°.

В первой фазе — плечевой пояс 0,27°; предплечье левое 2,2°; предплечье правое 0,06°; плечо левое 1,8°; плечо правое 2,07°; таз 0,13°; бедро левое 1,47°; бедро правое 2,2°; голень левая 0,4°; голень правая 0,6°.

Во второй фазе — плечевой пояс 0,07°; предплечье левое 0,33°; предплечье правое 0,07°; плечо левое 0°; плечо правое 0,4°; таз 0,13°; бедро левое 0°; бедро правое 0,73°; голень левая 0,6°; голень правая 0,66°.

В третьей фазе — плечевой пояс 0,53°; предплечье левое 0,06°; предплечье правое 0°; плечо левое 0,46°; плечо правое 0,2°; таз 0,27°; бедро левое 0,94°; бедро правое 0,14°; голень левая 0,14°; голень правая 0,07°.

Как видно из рисунка 1, до проведения педагогического эксперимента полученные параметры результатов смещения основных биомеханических звеньев спортсменов контрольной и экспериментальной групп при прохождении поворота в гигантском слаломе сильно отличалось от показателей идеальной модели.

Как видно из таблицы 2 после проведения педагогического эксперимента между результатами смещения ос-

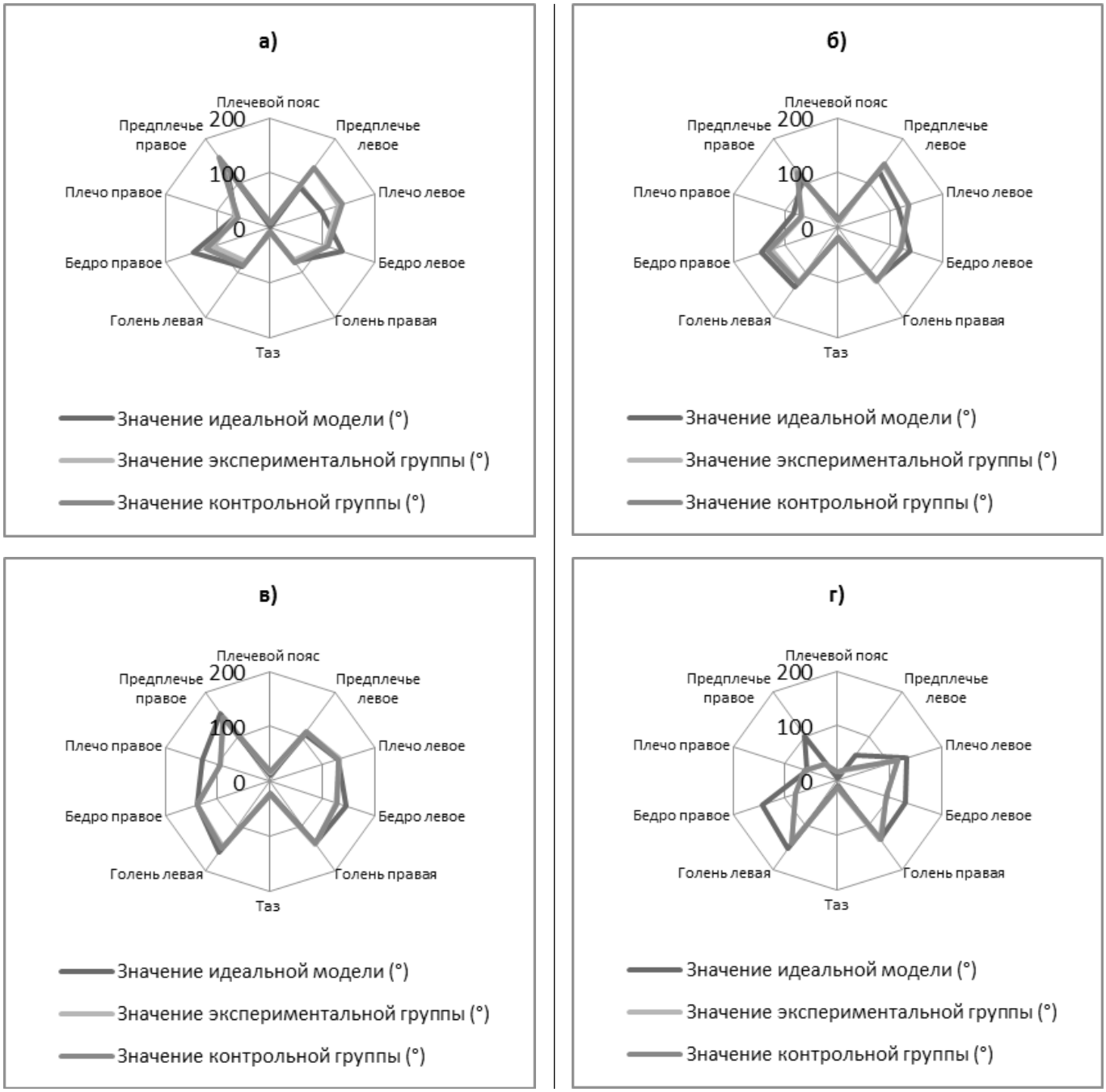


Рис. 2. Смещение биомеханических звеньев спортсменов контрольной и экспериментальной групп при прохождении поворота трассы гигантского слалома после педагогического эксперимента (а – 0-фаза поворота; б — 1-фаза поворота; в — 2-фаза поворота; г — 3-фаза поворота).

новных звеньев тела во всех четырех фазах поворота при прохождении трассы гигантского слалома контрольной и экспериментальной групп были выявлены статистически значимые различия во всех показателях, разница между ними составила: в нулевой фазе — плечевой пояс 7,33°; предплечье левое 10,87°; предплечье правое 73,06°; плечо левое 10,93°; плечо правое 10,8°; таз 5,53°; бедро левое 10,4°; бедро правое 57,26°; голень левая 9,87°; голень правая 11,06°.

В первой фазе — плечевой пояс 9,2°; предплечье левое 8,53°; предплечье правое 8,07°; плечо левое 9,6°; плечо правое 12,53°; таз 6,63°; бедро левое 11,94°; бедро правое 7,87°; голень левая 11,4°; голень правая 13,93°.

Во второй фазе — плечевой пояс 8,2°; предплечье левое 15,33°; предплечье правое 10,27°; плечо левое 9,4°;

Таблица 3. Показатели смещения основных биомеханических звеньев тела спортсменов контрольной группы

Звенья тела	0 фаза		1 фаза		2 фаза		3 фаза	
	M±m, (°)							
	НЭ	КЭ	НЭ	КЭ	НЭ	КЭ	НЭ	КЭ
Плечевой пояс	19,40±4,47	15,53±3,58	2,87±1,77	5,60±2,06	1,00±0,68	1,73±0,88	14,27±1,83	9,20±1,66
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Предплечье левое	134,73±5,23	105,67±5,79	98,93±8,51	112,67±7,35	86,60±2,85	90,47±3,14	80,67±2,26	75,27±4,96
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Предплечье правое	209,07±9,60	207,93±7,47	129,67±5,96	123,80±5,51	129,47±2,50	139,93±4,20	126,80±2,27	118,40±2,32
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Плечо левое	156,07±8,25	110,00±4,86	137,33±7,01	128,80±7,97	119,07±2,02	129,87±4,61	112,93±2,60	121,67±4,22
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Плечо правое	89,47±5,46	76,87±3,78	109,73±6,79	104,13±5,69	109,67±2,35	113,80±3,30	78,93±2,05	75,07±2,71
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Таз	20,27±4,42	15,53±3,58	4,73±2,58	10,27±3,75	5,73±1,39	9,87±1,68	21,60±1,99	17,13±2,67
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Бедро левое	207,07±7,24	154,27±8,05	111,60±4,37	120,73±4,45	120,67±3,20	125,53±3,78	114,27±3,22	121,00±3,74
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Бедро правое	216,27±10,54	208,93±9,27	131,27±3,61	141,40±5,04	120,07±2,63	127,00±2,78	122,47±2,36	130,53±3,29
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Голень левая	54,40±7,16	72,33±5,59	107,87±5,40	117,40±5,17	132,00±2,73	137,27±2,55	131,33±2,55	140,93±4,67
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	
Голень правая	51,67±4,95	60,67±6,01	89,67±5,30	97,00±6,50	111,93±3,61	118,60±2,87	112,00±2,42	123,93±2,37
p	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	

Примечание: НЭ — начало эксперимента, КЭ — конец эксперимента; M — среднее арифметическое значение, m — ошибка среднего арифметического значения, p — уровень значимости. Единица измерения градус (°).

плечо правое 15,8°; таз 9,23°; бедро левое 16,14°; бедро правое 11,8°; голень левая 16,66°; голень правая 16,8°.

В третьей фазе — плечевой пояс 4,73°; предплечье левое 15,14°; предплечье правое 13,8°; плечо левое 9,33°; плечо правое 15,4°; таз 7,3°; бедро левое 9,4°; бедро правое 11,94°; голень левая 8,6°; голень правая 6,2°.

Как видно из рисунка 2, после проведения педагогического эксперимента параметры результатов смещения основных биомеханических звеньев спортсменов экспериментальной группы при прохождении поворота в гигантском слаломе существенно приблизилось к показателям идеальной модели.

В ходе анализа показателей смещения основных биомеханических звеньев при выполнении поворота в гигантском слаломе у участников контрольной группы в процессе педагогического эксперимента статистически значимых различий не выявлено ни в одном из замеряемых показателей (p<0,05). Результаты, полученные в каждой фазе поворота трассы гигантского слалома, представлены в Таблице 3 и на Рисунке 3.

Исходя из таблицы 3 видно, что после проведения педагогического эксперимента результаты смещения основных звеньев тела во всех четырех фазах поворота при прохождении трассы гигантского слалома спортсменов контрольной группы немного улучшились по сравнению с данными на начало эксперимента, но среди них статистически значимых различий не выявлено ни в одном из показателей. Разница между ними составила: в нулевой фазе — плечевой пояс 3,87°; предплечье левое 29,06°; предплечье правое 1,14°; плечо левое 46,07°; плечо правое 12,6°; таз 4,74°; бедро левое 52,8°; бедро правое 7,34°; голень левая 17,93°; голень правая 9°.

В первой фазе — плечевой пояс 2,73°; предплечье левое 13,74°; предплечье правое 5,87°; плечо левое

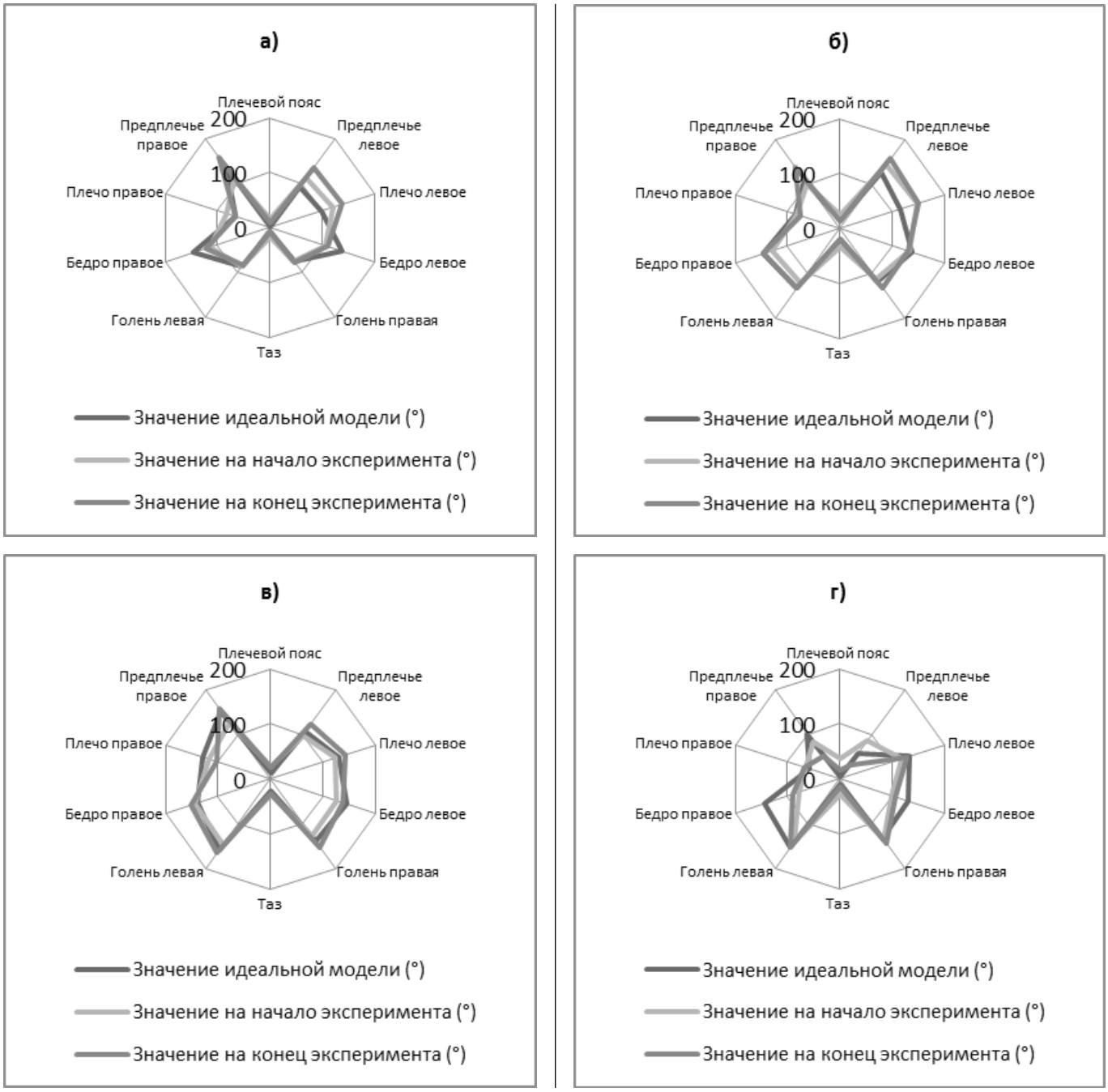


Рис. 3. Смещение биомеханических звеньев спортсменов контрольной группы при прохождении поворота трассы гигантского слалома (а – 0-фаза поворота; б — 1-фаза поворота; в — 2-фаза поворота; г — 3-фаза поворота).

8,53°; плечо правое 5,6°; таз 5,54°; бедро левое 9,13°; бедро правое 10,13°; голень левая 9,53°; голень правая 7,33°.

Во второй фазе — плечевой пояс 0,73°; предплечье левое 3,87°; предплечье правое 10,46°; плечо левое 10,8°; плечо правое 4,13°; таз 4,14°; бедро левое 4,86°; бедро правое 6,93°; голень левая 5,27°; голень правая 6,67°.

В третьей фазе — плечевой пояс 5,07°; предплечье левое 5,4°; предплечье правое 8,4°; плечо левое 8,74°; плечо правое 3,86°; таз 4,47°; бедро левое 6,73°; бедро правое 8,06°; голень левая 9,6°; голень правая 11,93°.

Как видно из рисунка 3, после проведения педагогического эксперимента параметры результатов смещения основных биомеханических звеньев спортсменов

Таблица 4. Показатели смещения основных биомеханических звеньев тела спортсменов экспериментальной группы

Звенья тела	0 фаза		1 фаза		2 фаза		3 фаза	
	M±m, (°)							
	НЭ	КЭ	НЭ	КЭ	НЭ	КЭ	НЭ	КЭ
Плечевой пояс	18,67±3,64	8,20±3,26	2,60±1,80	14,80±1,61	0,93±0,78	9,93±1,10	14,80±1,15	4,47±0,74
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Предплечье левое	135,47±3,46	94,80±2,18	96,73±5,02	121,20±4,28	86,93±2,34	105,80±1,57	80,73±2,69	60,13±2,69
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Предплечье правое	210,40±9,54	134,87±3,85	129,73±3,51	115,73±3,49	129,40±3,68	150,20±2,43	126,80±2,24	104,60±1,84
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Плечо левое	164,53±7,74	99,07±2,15	139,13±3,40	119,20±3,00	119,07±1,94	139,27±1,67	112,47±2,20	131,00±1,81
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Плечо правое	88,33±2,72	66,07±1,28	111,80±6,09	91,60±5,33	109,27±2,66	129,60±1,99	79,13±2,39	59,67±1,91
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Таз	21,20±2,91	10,00±2,39	4,60±3,56	16,90±2,72	5,60±1,24	19,10±0,96	21,33±1,54	10,00±1,00
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Бедро левое	206,87±8,35	143,87±4,49	113,07±6,47	132,67±5,09	120,67±2,99	141,67±1,84	113,33±2,35	130,40±1,68
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Бедро правое	218,87±9,41	151,67±4,03	129,07±4,91	149,27±3,79	120,80±2,88	138,80±0,94	122,33±2,61	142,47±1,88
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Голень левая	55,20±4,31	82,20±2,34	108,27±4,48	128,80±2,54	132,60±2,29	153,93±2,60	131,47±2,47	149,53±1,85
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	
Голень правая	48,60±3,07	71,73±2,25	89,07±5,56	110,93±4,85	111,27±2,96	135,40±1,55	111,93±2,96	130,13±1,73
p	> 0,05		> 0,05		> 0,05		> 0,05	

Примечание: НЭ — начало эксперимента, КЭ — конец эксперимента; M — среднее арифметическое значение, m — ошибка среднего арифметического значения, p — уровень значимости. Единица измерения градус (°).

контрольной группы при прохождении поворота в гигантском слаломе приблизилось к показателям идеальной модели. Однако, статистически значимых различий среди не выявлено ни в одном из показателей.

Из значений Таблицы 4 видно, что показатели смещения биомеханических звеньев у спортсменов экспериментальной группы приобрели статистически значимые различия в процессе педагогического эксперимента (p>0,05). Для большей наглядности данные в каждой фазе поворота приведены в виде диаграмм на Рисунке 4.

Из таблицы 4 следует, что после проведения педагогического эксперимента результаты смещения основных звеньев тела во всех четырех фазах поворота при прохождении трассы гигантского слалома спортсменов экспериментальной группы значительно улучшились по сравнению с данными на начало эксперимента, имеются статистически значимые различия во всех замеряемых показателях. Разница между ними составила: в нулевой фазе — плечевой пояс 10,47°; предплечье левое 40,67°; предплечье правое 75,53°; плечо левое 65,46°; плечо правое 22,26°; таз 11,2°; бедро левое 63°; бедро правое 67,2°; голень левая 27°; голень правая 23,13°.

В первой фазе — плечевой пояс 12,2°; предплечье левое 24,47°; предплечье правое 14°; плечо левое 19,93°; плечо правое 20,2°; таз 12,3°; бедро левое 19,6°; бедро правое 20,2°; голень левая 20,53°; голень правая 21,86°.

Во второй фазе — плечевой пояс 9°; предплечье левое 18,87°; предплечье правое 20,8°; плечо левое 20,2°; плечо правое 20,33°; таз 13,5°; бедро левое 21°; бедро правое 18°; голень левая 21,33°; голень правая 24,13°.

В третьей фазе — плечевой пояс 10,33°; предплечье левое 20,6°; предплечье правое 22,2°; плечо левое 18,53°; плечо правое 19,46°; таз 11,33°; бедро левое 17,07°; бедро правое 20,14°; голень левая 18,06°; голень правая 18,2°.

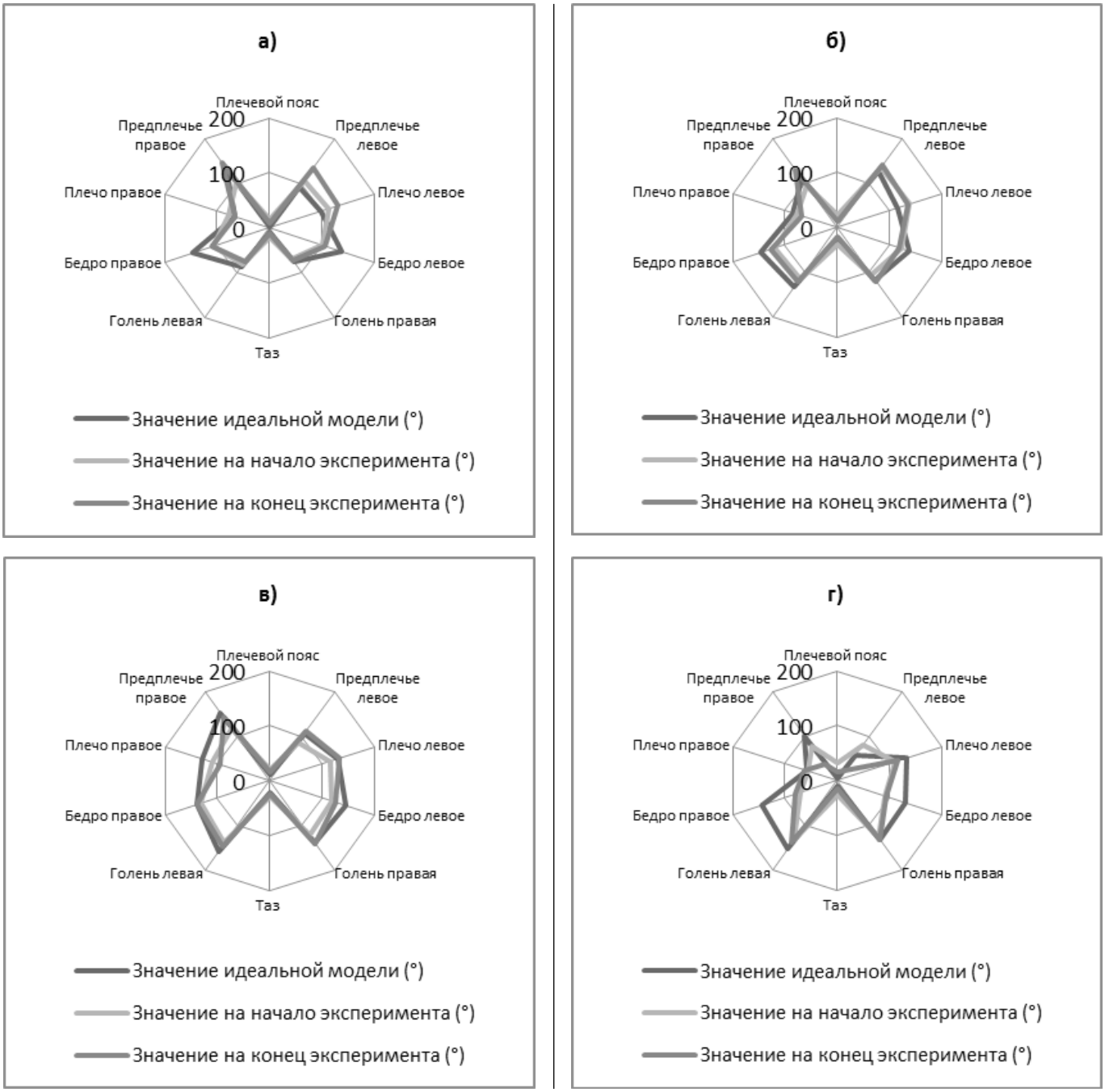


Рис. 4. Смещение биомеханических звеньев спортсменов экспериментальной группы при прохождении поворота трассы гигантского слалома (а – 0-фаза поворота; б — 1-фаза поворота; в — 2-фаза поворота; г — 3-фаза поворота).

Как видно из рисунка 4, после проведения педагогического эксперимента параметры результатов смещения основных биомеханических звеньев спортсменов экспериментальной группы при прохождении поворота в гигантском слаломе существенно приблизилось к показателям идеальной модели. Выявлены статистически значимые различия по всем измеряемым показателям.

Выводы

В процессе анализа результатов смещения основных биомеханических звеньев во всех четырех фазах поворота при прохождении трассы гигантского слалома спортсменов контрольной и экспериментальной групп выявлено, что до проведения педагогического эксперимента статистически значи-

мых различий не выявлено. Сравнительный анализ с идеальной моделью до проведения эксперимента выявил значительные отклонения в положении плеч, предплечий, бедер и голеней, а в положении плечевого пояса и тазобедренного сустава отличались не так значительно.

В ходе внутригруппового анализа в контрольной группе статистически значимые различия между показателями до и после проведения педагогического эксперимента не выявлены. В ходе внутригруппового анализа в экспериментальной группе выявлены статистически значимые различия во всех замеряемых показателях. Межгрупповой анализ также выявил статистически значимые различия во всех измеряемых показателях смещения основных биомеханических звеньев при выполнении поворота в гигантском слаломе во всех фазах.

После проведения эксперимента в ходе сравнительного анализа с идеальной моделью, с использованием видеосъёмки и программного обеспечения «Kinovea», были выявлено, что спортсмены экспериментальной группы существенно приблизились к оптимальным параметрам по всем показателям смещения основных биомеханических звеньев при прохождении поворота в гигантском слаломе. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что разработанная методика, направленная на совершенствование технических действий в гигантском слаломе на этапе углубленной специализации эффективна и может применяться процессе технической подготовки горнолыжников 13–15 лет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуршман Г. Пьянта Су или горные лыжи глазами тренера [Текст]. М.: Лабиринт Пресс, 2005. 311 с.
2. Жубер Ж. Горнолыжная техника: концептуальная революция 90-х [Текст]. М., 2001. 51 с.
3. Лисовский А. Ф., Лисовская Н. И. Методическая разработка по специализации «Горнолыжный спорт» [Текст]. Чайковский, 2002. 168 с.
4. Якенда Д., Росс Т. Горные лыжи [Текст]: учеб. пособие. М.: Ски — Горные лыжи, 2003. 126 с.

© Тищенко Сергей Сергеевич (tsergeylr@mail.ru), Макина Лилия Рафкатовна (mlr70@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Уфа

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ МАНЕРАМИ КИТАЙСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ПЕНИЯ И BEL CANTO

SIMILARITIES AND DIFFERENCES BETWEEN THE MANNERS OF THE CHINESE NATIONAL SINGING AND BEL CANTO

Wu Jin

Summary. This article is devoted to the similarities and differences between the manners of Chinese national singing and bel canto their properties and qualities. The expediency of this article is the need to show the positive results of their merger in the process of creating musical works.

Keywords: China, Italy, bel canto, national style of singing, cantilena, coloratura.

У Цзинь
Аспирант, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, СПБ
Wujin20160826@163.com

Аннотация. Данная статья посвящена сходствам и различиям между манерами китайского национального пения и bel canto, их свойствам и качествам. Целесообразность этой статьи заключается в необходимости показать положительные результаты их слияния в процессе создания музыкальных произведений.

Ключевые слова: Китай, Италия, bel canto, национальная манера пения, кантилена, колоратура.

Что такое «манера пения»? Она означает метод пения. В начале 1980-х годов Китайское Центральное Телевидение (CCTV) запустило конкурс Гран-при всекитайских молодых певцов в телепрограмме, и первый раз разделили певцов на три типа: «bel canto», «манера национального пения» и «манера популярного пения». Три типа манеры пения, которые были установлены в телевизионном конкурсе певцов, обычно оцениваются по-разному. После этого Китайское Центральное Телевидение проводит такой конкурс каждые два года.

Что касается приемов вокализации, то в китайском национальном пении существует вопрос того, как перенять и задействовать особенности bel canto. Многие китайские певцы учатся у отличных учителей Bel Canto, изучают артикуляцию, интерпретацию и выражение эмоций. Примерами гармоничного слияния bel canto и этнической народной музыки и национального языка являются произведения Го Шуджэна «Вражда Хуанхэ (река в Китае)», «Выдающийся Хуанхэ» Ли Синьчана, и «Лошадь, медленно идет» Ма Йютао, подчеркивают эмоциональное выражение и трогают сердца людей. Важная причина их успеха заключается именно в том, что исполнители овладели навыками артикуляции, интерпретации свойственных bel canto и смогли гармонично соединить их с особенностями национального стилем пения.[10, с. 85]

Bel canto «(итал. bel canto, belcanto, буквально — прекрасное пение) — стиль вокального исполнения, отличающийся лёгкостью и красотой звучания, мелодичной связностью (см. Кантилена), изяществом и виртуозным совершенством вокальных орнаментов (см. Колоратура). Возник в Италии н был связан с развитием в середине 17 века Национального оперного искусства и вокальной школы. Выразительные средства bel canto формировались на основе фонетических особенностей итальянского языка и традиций народного исполнительства. В процессе развития стиль bel canto эволюционировал, обогащаясь новыми выразительными техническими приёмами и эмоциональными чертами. Оказал влияние на большинство европейских вокальных школ»[1]. Его особенность заключается в том, что оно подчеркивает мягкость звука и использует голос для введения слов.

Фундаментальная особенность национального пения заключается в том, что оно подчеркивает точность и чёткость артикуляции, опираясь на «голову (начало)», «живот (среднее)» и «хвост (конец)» слова.

Популярная манера пения характеризуется близостью с разговорным стилем. В ней подчеркивается особенности современного языка, и даже местные языковые особенности Гонконга и Тайваня. Популярная манера пения естественна и непосредственна. Большинство выражений в произведениях — это отражение повседневного жизненного опыта простых людей, и непосредственных эмоций — любви, страдания, радости, горя и поэтому особенно популярно у массового слушателя.[8, с.25]

Для певцов и учителей, занимающихся национальным пением, нужно продолжать учиться у западного bel

[1] Музыкальный энциклопедический словарь, 1990

canto, чтобы стиль национального пения стал еще свободнее, резонансная полость полностью открыта, звуковая зона более унифицирована, а звуковой диапазон расширен, так манера национального пения станет более научной.

После создания Нового Китая Ван Кунь, исполнительница революционных песен, известная за собственную интерпретацию «Наньнивань» (1943) и китайский певец Линь Цзюньцзин обучались манере пения Bel Canto у советского эксперта. Они овладели принципами западной вокализации, развили свои навыки пения, расширили вокальный диапазон, создали свой собственный тембр и стиль пения — гибкий и прозрачный. Китайский певец Ху Сунхуа (получил известность благодаря песне «Богатый урожай») также изучал bel canto у певцов из разных стран. Он перенял от них самое лучшее и постепенно сформировал свой собственный уникальный стиль пения. Некоторые из певцов, которые поют в популярном стиле, первоначально изучали и овладевали манерой национального пения или bel canto. Позже они перешли на популярный стиль пения, сформировав и собственную уникальную манеру пения.[8, с.50]

С развитием общества популярный стиль пения все больше и больше преподается певцами. Эта новая манера пения, происходящая из национального пения, которую также можно назвать «трансграничной». Что подразумевает под собой использование популярного стиля для демонстрации национальных особенностей. Тан Цзин (генерал музыкальной службы НОАК, главная военная певица КНР) является представителем такой манеры пения. Она обладает глубокими навыками национального пения и является успешным примером сочетания традиционного национального и популярного стиля. Концепция манеры национального популярного пения не только стимулирует чувство моды национального пения, но и усиливает художественную привлекательность популярного пения. Соединение манер национального пения и популярного пения является инновацией по отношению к национальному стилю и общему стремлению современности. Это также является соединением художественной тенденции и эстетического изменения. Манера национального популярного пения приспособляется к развивающей тенденции международной поп-музыки на более высоком уровне, отвечает эстетическим потребностям широких слоев китайской и международной аудитории.[8, с.52]

Манера национального пения продолжает и развивает традиционное народное пение, традиционную китайскую музыкальную драму и речитативы китайских эстрадных представлений с пением и прибаутками. Также продолжается формирование нового стиля с использованием западного bel canto. Фактически это постепенно и незаметно замещает речитативы и оригинальные фольклорные народные песни, которые обладают местными характеристиками и таким образом изменяет важную часть традиционную китайскую музыкальную драму и национального пения. Он ограничивает манеру национального пения неполным диапазоном и имеет отклонения в концепции и понимании национального пения.

Национальная вокальная музыка в Китае разнообразна. Манера пения и стиль китайского национального пения в разных регионах Китая различны. Она представлена традиционным народным пением, традиционной китайской музыкальной драмой и эстрадой. В Китае живут народы пятидесяти шести национальностей, взаимовлияние которых являются решающим фактором стиля китайского национального музыкального искусства. На основе взаимодействия и социальных условий, разных культурных традиций, разных национальных характеров, разных языков и различных музыкальных стилей формируются уникальные манеры пения. Они отличаются различными характеристиками вокализации и всегда в какой-то степени отражают особенности языка, национальных эмоций, психологии и т.д. В этих условиях определение «Манера национального пения» не может быть всеобъемлющей. «Манера национального пения» в истинном смысле должна иметь очень широкое пространство для размещения уникального китайского музыкального искусства разных национальностей.[7, с.10]

В музыкальном мире считается, что bel canto является передовым стилем и уважается во всем мире, так оно стало базовым вокальным методом в обучении всех мировых вокалистов. Независимо от того, к какой стране или национальности принадлежит исполнитель, только изучая bel canto, его голос сможет стать совершенным. Овладев базовой манерой пения, можно петь вокальные музыкальные произведения разных стран, разных национальностей и разных региональных стилей. [1, с.8]

Причина, по которой китайское национальное вокальное пение отличается от bel canto, состоит в том, что оно имеет уникальный стиль музыкального пения. Такие, как тибетские народные музыкальные произведения, Монгольские народные музыкальные произведения, Уйгурские народные музыкальные произведения, Дайские народные музыкальные произведения и так далее.

Вокальная техника пения китайских традиционных музыкальных драм также разнообразна. Например, различные артисты и актрисы Пекинской оперы обладают высокими голосами, с широким диапазоном и сильным проникновенным звуком. Это демонстрируют современные пекинские оперные исполнители, такие как Тан Юаншоу, Цянь Хаолян, Лю Чангью, Ли Вэйкан, Ян Чунься и другие. У них яркая манера пения, они хорошо ис-

пользуют резонанс головной полости и сформировали единое художественное выражение верхнего и нижнего регистра голоса.[6, с.49]

С влиянием западной музыки, творчество наших китайских музыкальных произведений использует народный материал, но на самом деле это не чистая народная мелодия, а переработанные художественные музыкальные произведения с эволюцией, совершенствованием и развитием во второй раз. С точки зрения ритма и темпа большинство из них используют комбинацию скорости и медленности, смешанные ритмы и т.д., и расширяют голосовой диапазон, увеличивают сложность музыкальных произведений с большим размером, более сильным драматизмом и более обильной выразительностью. Например, работы композитора Гуань Ся «Орхидея», «Мэн Цзян-нюй (персонаж легенды)», «Мулань служит в армии (девушка, переодевшаяся мужчиной и ушедшая в армию вместо своего отца; образ верной дочери и героини)», «Цветок персика красный и цветок абрикоса белый», эти произведения не только обладают богатым национальным стилем и местными особенностями, но также характерны особенным драматичным пением, чем отражают сильное чувство времени, и получили симпатию и широкое приветствие аудитории.[4, с.56] Все они создавались на основе традиционных народных музыкальных произведений. Цель их создания в том, чтобы дать традиционным народным музыкальным произведениям новую жизнь и преобразить их с учетом тенденций современного мира, чтобы удовлетворить эстетические потребности людей нового времени. Единство китайских традиционных манер пения с западной bel canto очень хорошо этому способствует. Благодаря непрерывной практике и исследованию, сформировалась более совершенная манера пения.

Среди представителей этой новой манеры пения следует выделить таких исполнителей как Цзян Давэй, Инь Щиюмы и Ян Вэйвен. Все научились сочетать базовый метод вокализации с фонологической формой китайского языка. Они владеют методами контролируемого грудобрюшного дыхания, резонанса ротовой полости, резонанса грудобрюшной полости, резонанса гортанной полости, резонанса между полостью рта и стенкой глотки и т.д., характерных для bel canto. [10, с.13] Эти техники, за счет более насыщенное дыхания при исполнении, помогли улучшить национальную манеру пения, но в то же время не утратить изящества народных музыкальных произведений. Например, Ян Вэйвен, его высокий голос, а также яркий, округленный и гладкий, средний голос, твердый и не «плавающий» низкий голос, демонстрируют особенности bel canto. Его музыкальные произведения, такие как «Маленький тополь» и «Скажу о затаенном в сердце», ярко отражают черты района Цзяннань (к югу от реки Чанцзян), созданы на основе народных песен. [10, с.26]

Таким образом, создание новой манеры пения преобразило труды старых поколений певцов, представляющих различные регионы, и сделало их более разнообразными по стилю. Это новое достижение, которое помогает подстраиваться под постоянно меняющиеся эстетические требования современной аудитории.

Сравнение между bel canto и манерой национального пения

Выражение и методы пения bel canto

Bel canto это красивое, мягкое пение, которое использует половину силы, когда поет высоким голосом не используется сильный вздох, а используется естественный голос через вдох из нижней части живота через глотку до головы — данная манера пения передает красоту звука. Появление bel canto так же, как и оперы, начинается во Флорентийской художественной группе в Италии. Эта Художественная группа создала оперу, в которой впервые использовался новый манер пения под названием «bel canto» и в результате он распространился в Венецию, Рим, Милан и другие крупные музыкальные центры. В 17-м и 18-м веках, первыми исполнителями bel canto были певцы-кастраты. В раннем возрасте мальчиков подвергали этой мучительной операции для того, чтобы не дать измениться их голосу, так как в раннем возрасте он считался наиболее красивым и певучим. Благодаря им развилось bel canto, которое направило классическую оперу к ее пику. Поэтому этот период был известен как «золотая пора bel canto». [1, с.44]

В конце 1920-х годов наши студенты, обучающиеся за границей, ввели данную манеру пения в Китай.

bel canto — смесь истинных звуков и фальцетов. С точки зрения резонанса, это мобилизация всех резонансов, которые могут быть использованы для пения. [1, с.38] Это манера пения имеет собственный акустический эффект. В процессе изучения и овладения bel canto требуется упражнение пения для создания вокального голоса. Охарактеризовать bel canto можно следующим образом: главный компонент bel canto — выравненная кантилена. «В популярной, учебно-методической литературе, в вокальных классах bel canto, как правило, понимается как идеальная постановка голоса, техника пения. В таком аспекте бельканто означает рациональную, совершенную вокализацию, универсально понимаемое оперное пение вне зависимости от исполняемого репертуара. Более конкретные представления о нем связываются с отсутствием певческих дефектов: форсирования звука, детонирования, тембровой неровности диапазона, артикуляционных погрешностей и т.п… Представления о бельканто как о правильном пении включает такие качества, как совершенное, выровнен-

ное на всех участках диапазона legato, использование светлого тона в высокой позиции, беглость и гибкость звуковой подачи.»[1]

Элементами пения являются дыхание, вокализация, артикуляция и дикция. Дыхание — это движущая сила пения, которая производит звук, дыхание помогает направлять голос и звучание. Звук усиливается и ослабевает через резонансные полости, и таким образом формирует красивую музыку. При пении дыхание и вокализация появляются одновременно и изменяются одновременно. Дыхание — основа bel canto. Правильное, научное и нормативное дыхание стимулирует хорошее звучание; разумное использование горла помогает достигать правильной вокализации.[1, с.50]

При пении, bel canto требует иметь дыхание и способности на управление дыханием. bel canto требует единства звуковой области. У человека три разные звуковые области: низкая, средняя и высокая. bel canto также делит звук на три звуковые области: грудная звуковая область, смешанная звуковая область и головной регистр. Три голосовые области имеют одинаковое положение и у них звуки унифицированные. Единство звука требует устанавливать правильную концепцию звука, научно и рационально корректировать каждый резонансный орган и позволять им работать сбалансированно. Например, положение резонанса головной полости находится между двумя бровями, положение резонанса ротовой полости находится в середине между мягким небом и жестким небом в полости рта, а положение резонанса грудобрюшной полости находится в углублении в средней ключице. При пении всегда должны поддерживаться единство позиций трех звуковых областей, чтобы тембр пения мог быть унифицирован.[2, с.15]

По звуковому диапазону, качеству звука и тембру поющего голоса можно разделить на высокий, средний и низкий.

Голоса взрослых обычно делятся на шесть категорий. Мы называем это регистр голоса:

Женский голос——	Мужской голос——
Сопрано (Soprano)	Тенор (Tenor)
Меццо-сопрано (Mezzo Soprano)	Баритон (Baritone)
Альт (Alto)	Бас (Bass)
Контральто (Contralto)	

Bel canto также требует, чтобы голос певца был последовательным, связь между тонами была гладкой, свободной и красивой.[2, с.28]

[1] Драч И.С. Опера классического бельканто: парадоксы осмысления // Искусство между культурами № 1, Слупск, 2010,— с. 113

Создание и развитие bel canto тесно связаны с итальянским языком. Итальянский язык когда-то приветствовался как самый подходящий язык для пения. Это связано с тем, что на итальянском языке много открытых слогов, гласные звуки расположены так, чтобы создать плавное и гармоничное звучание при исполнении. Певец стремится к мягкости звука, непрерывности и единству гласных звуков. Чтобы освоить данный принцип, необходимо соблюдать следующие условия:

1. Порядок гласных звуков. Независимо от того, какие гласные вы поете, вы должны петь их в соответствующем порядке.
2. Тональность гласных. Естественное произношение каждого гласного имеет свои особенности в своей тональности. Такие, как «i» «a» «e» и другие гласные звучат ярко и высоко, а гласные звуки «o» низко, «u» ещё ниже. [1, с.89]

Помимо внимания к гласным, bel canto также обращает внимание на ясность и точность речи, чтобы произносимый текст произведения был четкий, а напев пения и выраженные эмоции очень трогательными. С момента рождения bel canto как стиля пения, создавалась масса произведений на его основе. Он является одним из самых авторитетных и представительных манер пения в музыкальном искусстве.

Элементы национальной манеры пения

Дыхание, вокализация, артикуляция и дикция — четыре основных элемента пения. Эти четыре части также являются основными элементами манеры национального пения. Манера национального пения нашей страны происходит от традиционного народного пения, традиционной китайской музыкальной драмы и эстрады. Он имеет отличительные формы и яркие национальные особенности, живой язык и простые эмоции. Разница между манерой национального пения и bel canto велика. Она также проявляется в дыхании, звучании, дикции и т.д.[2, с. 70]

Принцип дыхания в национальном пении

Дыхание — движущая сила пения. Как и bel canto, китайское национальное пение также подчеркивает использование дыхания. Мы должны обратить внимание на «дыхание от Даньтянь» (часть тела, находящаяся на 3 цуня (китайский дюйм) ниже пупка: половая сфера, место сосредоточения жизненных сил). Древние называли «Даньтянь» воздушным морем, которое является источником человеческой жизни. Дыхание — движущая сила жизни. [2, с.72]

Манера национального пения имеет три принципа использования дыхания — глубинный, беспрепятственный и живой. «Глубинный» означает глубоко вдыхать воздух до «Даньтянь», и удерживать дыхание вокруг талии и живота. Глубокое дыхание в национальном пении обычно относится к брюшному дыханию. Однако, согласно потребностям музыкальных произведений, часто используется совместное дыхание груди и живота. Они связаны друг с другом. По сравнению с Bel Canto, данный метод использования дыхания является особенностью национального пения.[2, с.74]

Народное пение обычно оставляет впечатление сладкого, яркого звучания, для этого во время пения исполнители до предела напрягают свои голоса, чтобы достичь такого звучания. Это не только вызывает напряжённость в горле, но и плохое грудное дыхание. Потому молодых исполнителей в первую очередь обучают углубленному дыханию. «Беспрепятственный» означает, что звуковые органы, плечи, грудь, шея, подбородок и т.д. должны быть расслаблены. Необходимо избегать ненужного напряжения, чтобы не блокировать поток воздуха.

При правильном вдохе, проход полостей должен быть расширен и углублен, и это состояние требуется для гарантии свободы прохождения звуковых волн. «Живой» означает, что при дыхании в соответствии с эмоциональным оттенком произведений, необходимо изменять голос и гибко регулировать дыхание. Например, когда выражают лирическую атмосферу, дыхание должно быть более глубокое и немного протяжённое, например, в музыкальном произведении Ли Вэнху «Гора Имэн как моя родная матерь»; когда создаются веселые и живые произведения, то дыхание должно быть немного мельче, немного короче и легче.[5, с.23]

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Цзялин Краткая история западной музыки // литературное издательство пр. Сычуань, 2009 г.— 222 с.（王嘉陵 西方音乐简史四川文艺出版社，2009年，222页)
2. Ван Янь Теория и практика вокала // литературное издательство Бэйюэ, 2009 г.,— 238 с.(王岩 声乐理论与实践 北岳文艺出版社2009年，238页)
3. Драч И. С. Опера классического бельканто: парадоксы осмысления // Искусство между культурами № 1, Слупск, 2010 г.,— с. 110–119
4. Ляо Маочунь Китайская современная музыка (1949–1989) // Издательство шанхайского музыкального университета, 2004 г.,— 280 с.(梁茂春 中国当代音乐（1949－1989）上海音乐学院出版社，2004年 280页)
5. Ма Шаньсюэ Базовый курс вокала // Китайское общественное научное издательство, 2013 г.,— 104 с.(马山雪 声乐基础教程 中国社会科学出版社，2013年，104页)
6. Руководство к начальному курсу оперной критики (для подростков) // издательство «Эра» г. Чэнду, 2014 г.— 180 с(.膳书堂文化 歌剧鉴赏入门指南（青少年课外文体娱乐指南）成都时代出版社，2014年 180页)
7. Тянь Йе, Пань Ли Народное вокальное искусство. // Издательство Синьхуа, 2015 г.,— 227 с.(田野，潘栗 民族声乐艺术 新华出版社 2015年 227页)
8. Ци Вэньюань История китайской музыки // народное издательство провинции Ганьсу, 2015 г.,— 260 с.(祁文源 中国音乐史甘肃人民出版社2015年 260页)
9. Чжан Айминь, Чэнь Янь Общие сведения о национальной народной музыке Китая // народное издательство провинции Ганьсу, 2010 г.,— 337 с.(张爱民 陈艳 中国民族民间音乐概论甘肃人民出版社2010年 337页)
10. Чжу Синчен История совместного пути развития китайской и западной музыки // издательство китайского торгово-промышленного союза, 2004 г.,— 356 с.(朱星辰 中西方音乐乐谱发展历程研究 中华工商联合出版社，2004年356页)

© У Цзинь (Wujin20160826@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

THE PEDAGOGICAL FORMATION MODEL OF STUDENTS LEARNING COMPETENCIES IN SECONDARY SCHOOL IN CURRENT CONDITIONS OF EDUCATION

O. Khoroshikh

Summary. The article shows the pedagogical formation model of students learning competencies, its structure and features. The educational schemes, the pedagogical terms, criteria and levels of learning competencies are revealed in the article. The evaluation of the level of students' competencies is also shown. This model can be used at the lessons and in extracurricular activities.

Keywords: learning competences, formation of competencies, pedagogical terms, guidelines for teaching, teachers' active technologies.

Хороших Ольга Николаевна
Аспирант, Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (Кемерово)
akela_81@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая модель формирования учебных компетенций обучающихся, ее структура и особенности. Раскрывается дидактический механизм функционирования модели, определяются педагогические условия, выделяются критерии и уровни учебной компетенции, а также дается оценка сформированности учебных компетенций обучающихся. Данную модель можно использовать в учебной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: учебные компетенции, формирование компетенций, педагогические условия, принципы обучения, технологии деятельности педагога.

Модель (от лат. modulus — мера, образец) — образец, эталон, стандарт для массового изготовления какого-либо изделия или конструкции; любой образ, аналог (мысленный или условный); изображение, описание, схема какого-либо процесса или явления, используемые в качестве образца). Основное требование к модели, ее адекватности к объекту, дает определение Г.М. Коджаспировой. Модель воспроизводит некоторые существенные свойства системы-оригинала, является обобщенным отражением объекта, результатом абстрактного практического опыта, а не непосредственным результатом эксперимента. Модель не отображает изучаемое явление полностью, а лишь представляет его в идеальном, упрощенном виде[3].

На основании теоретического анализа, была разработана теоретическая модель формирования учебной компетенции обучающихся основной школы, состоящая из следующих блоков: целевого, технологического, программно-содержательного и результативного.

В целевом блоке отражена цель — формирование учебной компетенции обучающегося основной школы.

Методологической основой достижения цели, то есть базисом предлагаемой модели, является использование в обучении системного, деятельностного, личностно-ориентированного и компетентностного подходов.

Системный подход — предполагает использование совокупности хорошо структурированных и взаимосвязанных между собой дидактических компонентов обучения. В результате обобщения в педагогической практике сложилось понятие системно-деятельностного подхода. Системно-деятельностный подход — это такой способ организации учебно-познавательной деятельности обучаемых, при котором они являются не пассивными «приёмниками» информации, а сами активно участвуют в учебном процессе [4].

Технология формирования учебной компетенции является личностно-ориентированной и деятельностной, т.к. предполагает возможность участия в работе учащихся с различными интересами и способностями.

Целью деятельностного подхода является воспитание личности ребёнка как субъекта жизнедеятельности. Главной целью образования становится не передача знаний и социального опыта, а развитие личности ученика, его способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря — формирование учебной компетенции. [1;14]

В рамках деятельностного подхода школьник овладевает на уроке личностными, регулятивными, коммуникативными, познавательными и предметными знаниями, что дает ему возможность решить допустимые его возрасту задачи. Этот подход в обучении определяет формирование компонентов структуры учебной деятельности. В этом подходе обучение учащихся построено на установлении учителем и его учебной деятельностью с учащимися таких отношений, когда ученики сами «находят» знания и формируют умения для их открытия. Потому можно утверждать, что разработка новых ФГОС базируется на деятельностном подходе, который прошел исторический путь и представлен в трудах Дж. Дьюи, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова. [1;13]

Технологический блок раскрывает дидактический механизм формирования учебной компетенции обучающихся.

В нем отражен механизм формирования учебной компетенции, через описание организационных форм учебной деятельности в педагогов, в рамках указанных подходов.

В модели отражена деятельность педагога по формированию каждого из компонентов компетенции, представленных в структуре учебной компетенции, так формированию знаний умений, навыков, способствует использование современных технологий на уроках.

Компонент применения знаний, формируется в ходе основной учебной или внеурочной деятельности, например участии в профориентационных конкурсах, олимпиадах, защите исследовательских и творческих проектов в рамках взаимодействия социальными партнерами

Программно-содержательный блок включает создание педагогических условий развития учебной компетенции, это:

- Использование на уроках современных технологий: проектной, исследовательской, кейс-технологии и др;
- Методическое сопровождение педагогов в области использования современных педагогических технологий. Тьюторство;
- Организация взаимодействия с социальными партнерами (ВУЗами, колледжами, и др.);
- Обеспечение контроля результатов учебной деятельности;
- Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса.

Среди инструментария современных педагогических средств особое место занимают развивающие технологии обучения, направленные на формирование познавательной самостоятельности учащихся, развитие и формирование способностей, идейных и нравственных убеждений, активной жизненной позиции. К таким технологиям можно отнести проблемное обучение, поисково-исследовательские методы, проектную деятельность, учебное портфолио, системы обучения Л. В. Занкова, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, технологию развития критического мышления на основе чтения и письма (РКМЧП), диалоговые технологии и др. [5].

Технологии развивающего обучения предполагают отличную от логики традиционного обучения: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания участников взаимодействия в процессе служат источником их взаимообучения и взаимообогащения [4].

Технология развития критического мышления (ТРКМ) является относительно новой для России (с ней впервые педагоги познакомились около 20 лет назад). Данная технология разработана американскими педагогами Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер.

ТРКМ можно начинать использовать на ранних ступенях обучения, ещё в начальной школе, и продолжать использовать при обучении учащихся основной и старшей школы.

Качество профессиональной подготовки педагогов во многом определяется уровнем развития системы непрерывного педагогического образования и ведущими тенденциями его модернизации.

Научно-методическое сопровождение реализации ФГОС ОО представляет собой целостную систему, обеспечивающую условия для формирования и совершенствования компетентности всех субъектов образования в оптимальном решении проблем, возникающих в процессе разработки и реализации основных образовательных программ.

Организация тьюторского сопровождения и виртуальной стажировки педагогов позволит выстроить на научной основе технологию решения следующих задач:

- формирование мотивации педагога к непрерывному совершенствованию своего профессионального мастерства;
- развитие умения анализировать педагогический опыт своих коллег;
- развитие умения анализировать свой педагогический опыт через призму анализа «чужого» опыта;
- формирование способности видеть свои «сильные» и «слабые» стороны в профессиональном

плане, распознавать причины профессиональных затруднений, определять внутренний ресурс для выстраивания индивидуальной траектории своего профессионального совершенствования.

Взаимодействие с социальными партнерами, способствующее формированию учебной компетенции, осуществляется в нескольких направлениях:

- организация профориентационной работы (дни открытых дверей, «пробные лекции» и др.);

-организация научных конференций по обмену опытом для преподавателей и учителей;

- организация научных конференций, конкурсов исследовательских проектов и работ, профориентационных конкурсов при участии ВУЗов и колледжей, внешкольных образовательных учреждений;
- создание он-лайн курсов и он-лайн школ одаренных детей для школьников на базе ВУЗов и колледжей по профессиональным направлениям;
- курсов подготовки к ЕГЭ.

Контроль и оценка результата обучения

Сейчас при оценке качества образования основное внимание обращается на эффективность образовательных программ, что вызвало необходимость постоянного проведения оценки успеваемости всех учащихся, испытывающих те или иные трудности в обучении. При оценке эффективности образовательных программ основной задачей является выявление индивидуальных характеристик и знаний учащихся, а также способности учащегося к освоению текущей учебной программы [4].

Технология управления качеством образования предполагает выявление управленческого средства оценки качества образования и определение его показателей [7]. Контроль качества образования направлен на получение информации, анализ которой помогает педагогам оптимизировать педагогический процесс [2].

Важно отметить, что результаты мониторинга качества образования должны быть доступны органам власти и потребителям образования, т.к. результаты мониторинга являются основой принятия решений о модернизации и совершенствовании образовательного процесса. Организация контроля и оценки качества образования в нашей стране, как и в большинстве стран мира, характеризуется следующими чертами:

1. выделение объектов контроля: оцениваются знания и умения учащихся в различных школьных предметах;
2. использование стандартизированных тестов, разработанных централизованно. Организацию тестирования проводит независимая комиссия. Результаты контроля позволяют определить возможность перехода на следующую ступень образования.

Методическое сопровождение педагогов в реализации требований ФГОС и новых технологий на формирование познавательных компетенций.

Как показало проведённое теоретическое исследование, именно многофункциональность сопровождения обусловила различные определения этого понятия. Его трактуют как систему действий, как метод оказания помощи, как организационную форму взаимодействия, как непрерывный целенаправленный процесс создания условий для самореализации субъектов образования.

При этом как сущностные инвариантные признаки сопровождения выделяются помощь в принятии решений и взаимодействие. Рассмотрение сопровождения через призму помощи приводит нас к его пониманию как метода. В случае взаимодействия сопровождение целесообразно трактовать как организационную форму.

Мы пришли к выводу, что сущность научно-методического сопровождения на современном этапе развития системы общего образования заключается в создании совокупности условий и организации взаимодействия, обеспечивающего становление и развитие нового типа деятельности всех субъектов образования, основанного на системном, личностно-деятельностном и компетентностном подходе.

Результативный блок включает выделение критериев и уровней учебной компетенции и оценку его сформированности.

Подведем итог

Предложенная нами модель обладает системностью, в ней последовательно, по блокам отражена последовательность и, деятельность педагогов в системе учебного заведения, указан дидактический механизм формирования учебной компетенции школьника. Определены педагогические условия формирования учебной компетенции школьников.

Педагогические условия формирования учебной компетенции, выделены нами, включены в программно-содержательный блок модели, реализация которых предполагается в продуктивной деятельности в рамках урока и внеурочной деятельности,

В модели предусмотрены принципы обучения и технологии деятельности педагога, в процессе взаимодействия с учащимися и реализации обучающей деятельности, основанные на системно-деятельностном, личностно-ориентированном и компетентностном подходе в реализации образовательного процесса в школе.

Предполагаемым результатом разработанной модели является формирование необходимых компонентов учебной компетенции у обучающихся: знаний, умений, навыков и их использования в стандартных и главное нестандартных условиях учебной и внеучебной деятельности.

Таким образом, разработанная теоретическая модель стала основой нашего исследования формирования учебной компетенции обучающихся в условиях образовательного учреждения. Модель обладает системностью, логической обоснованностью теоретико-методологическим обоснованием. В модели четко определены направления и содержание деятельности педагога образовательной организации, что имеет практико-ориентированную значимость для формирования у обучающихся учебной компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В. В. Что такое учебная деятельность/В.В. Давыдов // Начальная школа № 7–1999, С. 12–18
2. Исмаилова К. А. Контроль качества образования в России: социологический аспект // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки.— 2015. [Электронный ресурс] — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontrol-kachestva-obrazovaniya-v-rossii-sotsiologicheskiy-aspekt (дата обращения 20.12.2018).
3. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова.— М.: Академия, 2005.— 176 с.
4. Советова Е. В. Эффективные образовательные технологии. Ростов н/Д: Феникс, 2007.—285 с.
5. Сорина Г.В. «Критическое мышление: история и современный статус». Вестник Московского Университета. Серия 7, № 6, 2013.-230с.
6. Сухов В. П. Системно — деятельностный подход в развивающем обучении школьников.— СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2004.-155 с.
7. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология.— М., 2011.— 490 с.

© Хороших Ольга Николаевна (akela_81@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Кемерово

ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

POTENTIAL OF DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT WHEN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS OF NON-LANGUAGE DIRECTIONS OF TRAINING

T. Shakirova
M. Amelkina

Summary. In the article the arguments for new information communication technologies use in the form of a digital educational environment in foreign language teaching in higher education are presented. The potential of digital platforms for the development of academic skills in students of non-linguistic majors aimed at forming the ability to get and process professionally oriented information in a foreign language and academic tasks solving is described. Scientific academic competence is regarded as a professional competence component consisting of motivation, knowledge and activity levels to be formed. The results of the experimental research having been carried out to reveal the digital educational environment potential are also given in the article.

Keywords: higher education, professional competence, foreign language teaching methods, digital educational environment, mobile assisted learning, augmented reality.

Шакирова Татьяна Ивановна
К.п.н., доцент, КГУ им. К. Э. Циолковского
tatyana-shakirova@yandex.ru
Амелькина Маргарита Владимировна
Старший преподаватель, КГУ им. К. Э. Циолковского
countrygirlomaha@gmail.com

Аннотация. В статье приводятся обоснования использования современных информационно-коммуникационных технологий в виде цифровой образовательной системы в процессе обучения иностранному языку в высшей школе, описаны возможности цифровых платформ для развития навыков работы студентов неязыковых направлений подготовки с научно-академическими текстами с целью формирования способности получения и обработки профессионально значимой информации на иностранном языке и решения академических задач. Научно-академическая компетенция рассматривается как компонент профессиональной компетенции, имеющий три уровня сформированности: мотивационный, знаниевый и деятельностный. Также в статье приводится описание и результаты экспериментальной.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная компетенция, методика преподавания иностранного языка, цифровая образовательная среда, мобильное обучение, дополненная реальность.

Главной задачей высшей школы является подготовка конкурентоспособных и востребованных на рынке труда специалистов, не только обладающих конкретными знаниями, но и способных самостоятельно добывать новую информацию и обрабатывать её для решения практических задач, способных к профессиональному саморазвитию, осуществляющих научно-исследовательскую деятельность и владеющих алгоритмами использования самого главного ресурса в условиях информационного общества — информацией.

В данном вопросе Российское законодательство опирается на компетентностный подход, который находит отражение во всех официальных документах: Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) высшего образования, программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, и др [8, 9].

Согласно ФГОС ВО студенты в процессе профессиональной подготовки овладевают набором компетенций, в том числе профессиональных. В данном аспекте у будущего бакалавра в процессе профессиональной подготовки формируются не только практические умения проведения исследования и знания фундаментальных понятий в своей области, но и интегрированные способности владеть современными информационными технологиями для осуществления научно-исследовательской деятельности, обработке результатов исследований и научной информации, а также представлять результаты в виде научных публикаций, презентаций, научных трудов.

Министерством науки и высшего образования осуществляется деятельность по формированию современной цифровой образовательной среды в Российской Федерации, в форме приоритетного образовательного проекта, направленного на обучение граждан страны с помощью цифровых технологий. Однако, в отечествен-

ной науке малоизучен потенциал таких компонентов цифровой образовательной среды, как мобильные технологии, технологии дополненной реальности, возможности Google класс для формирования научно-академического компонента профессиональной компетенции при изучении английского языка.

В связи с этим, необходимо пересмотреть и обновить наполнение образовательных программ, использовать новые методы и формы деятельности педагогов и студентов, разработать современные и объективные системы оценивания результатов обучения студентов.

Анализ работ различных авторов (И. Я. Зимняя, С. С. Гущина, С. И. Маслов, Г. К. Селевко, О. В. Шемет) показал, что компетентностный подход обеспечивает деятельностный и практико-ориентированный характер профессиональной подготовке бакалавров и позитивно влияет на развитие инновационных процессов в сфере профессионального образования. Многофункциональность, комплексность, интегративность, диагностичность подхода определяют возможность решения совокупности образовательных задач. В рамках компетентностного подхода в профессиональном образовании ряд учёных (Э. Ф. Зеер, А. Я. Кибанов, Э. М. Коротков, А. В. Хуторской, О. В. Шемет), рассматривает компетенции как комплексное понятие, состоящие из набора владений, знаний, умений, качеств личности и способности осуществлять деятельность. Таким образом, результатом профессиональной подготовки выпускника является не комплекс усвоенных знаний, а способность специалиста выбирать оптимальные действия для решения различных задач, в том числе профессионального характера. Также, делается вывод о том, что формирование компетенций может происходить как при изучении отдельных дисциплин, циклов, модулей, так и дидактических единиц, интегрированных в дисциплины общепрофессионального и профессионального циклов.

Цифровая образовательная среда включает такие компоненты современных средств обучения как: мобильные технические средства (иноязычные мобильные приложения для решения профессиональных задач разных научных областей, технология дополненной реальности, квадрокоптеров) и сервисы Google для образовательных целей, в частности Google Class, официально доступный с начала 2017 года.

Понятие ЦОС (цифровая образовательная среда) ещё не является общепринятым в педагогической науке, однако, целесообразность использования названия ЦОС подтверждается приоритетным проектом Министерства науки и высшего образования РФ и начинает внедряться в понятийный аппарат педагогической науки и образования. Следует также упомянуть, что в зарубежной практике понятие «цифровое обучение» встречается гораздо чаще и подразумевает использование любых информационных технологий и электронных образовательных ресурсов. В отечественной практике чаще используется понятие информационно-образовательной среды [5].

Однако, поскольку точного определения не существует, представляется возможным и целесообразным вывести его с помощью существующих и установленных определений понятий образовательной среды, информационно-образовательной среды и цифровых образовательных ресурсов. То есть, понятие ЦОС представляется синтетическим термином, объединяющим в себе все используемые информационно-коммуникационные, онлайн и электронные технологии. Таким образом, ЦОС — это открытая динамично развивающаяся совокупность информационных систем, предназначенных для решения образовательных задач.

Понятие мобильного обучения уже более десяти лет рассматривается зарубежными и отечественными учёными как эффективное средство обучения и успешно внедряется современными педагогами [1, 2, 15]. Мобильное обучение начало своё развитие из компьютерного обучения (computer assisted learning), в связи с появлением таких мобильных устройств, как МП3 плееры и смартфоны, что дало возможность постоянного доступа к огромному объёму информации в любом месте в любое время.

К. В. Капранчикова рассматривает мобильное обучение как вид дистанционного обучения [6]. Однако, зарубежные учёные говорят о мобильном обучении как о более широком понятии. По их мнению, мобильное обучение не должно быть строго оторванным от учебной аудитории, но должно дополнять практические занятия как в стенах образовательного учреждения, так и при выполнении домашних заданий. Л. А. Бьель, Д. Г. Васьбиева помимо просмотра веб текстов с помощью выхода в интернет говорят об использовании встроенных в смартфон сервисов, таких как камера, календарь, калькулятор, диктофон, заметки для выполнения различных заданий, или, в зависимости от области науки, более узкоспециализированных задач: гироскоп, барометр, гигрометр, датчик Холла, сканер отпечатков пальцев [3, 14]. Для решения образовательных задач в зарубежной практике успешно применяются мобильные игры и квесты [14, 15, 18].

В целом, можно сказать, что отсылка к мобильным приложениям не только повышает цифровую грамотность, без которой крайне трудно стать конкурентоспособным на рынке труда, но и положительно влияет на мотивацию к обучению. Существует ряд исследований, проследивших положительную динамику как в от-

ношении мобильных форм обучения, так и результатов освоения программ [13, 15, 16, 18].

На основании проанализированных подходов и концепций можно выделить положительные эффекты использования мобильных приложений в образовательном процессе, которое решает сразу несколько задач:

- повышает цифровую грамотность обучающихся, в том числе способность работать с новым видом текстов — цифровыми и веб-текстами
- повышает мотивацию к познавательной деятельности в целом
- повышает эффективность обучения
- повышает мотивацию к изучению иностранного языка, главным образом английского, открывая доступ к ещё большему количеству возможностей для решения научно-академических и профессиональных задач.

Потенциал такого компонента, как технология дополненной реальности, также велик. Самые ранние и полные описания технологии можно найти в работах Алекса Олвала и Рональда Азумы [12, 19]. В настоящее время в образовательный процесс вошли не только desktop устройства дополненной реальности (стационарный компьютер, веб-камера, цифровая доска), но и разработаны платформы для применения дополненной реальности с помощью мобильных устройств обучающихся, которые они могут использовать, как в условиях реального времени и места, так и удалённо [14, 17, 20, 21]. Мобильные приложения дополненной реальности не требуют дополнительных устройств, а маркером может быть В ДР технологии маркером может быть печатное изображение, текст, изображение с компьютера, а цифровое дополнение может быть в виде аудио- или видеофайла, помимо текстовой основы. Также положительные результаты обучения с использованием технологии ДР уже нашли отражения в работах зарубежных учёных [10, 11].

Ряд зарубежных учёных выделяют дополненную реальность как противопоставленную и реальному окружению, и виртуальной реальности. Фактически технология дополненной реальности сочетает в себе характеристики обеих реальностей, используя данные реальных и виртуальных объектов. Р. Азума же подчёркивает, что ДР — это, скорее система, которая обладает тремя главными характеристиками: соединяет виртуальную и реальную среды, обеспечивает интерактивность в реальном времени и включает трёхмерные объекты [12].

На основании анализа ряда исследований, можно сделать вывод, что профессиональная компетенция понимается как совокупность трёх компонентов: мотивационного (ценностного), знаниевого (когнитивного) и деятельностного. В ходе педагогического эксперимента проверялась эффективность разработанной системы формирования научно-академического компонента профессиональной компетенции при изучении английского языка средствами компонентов цифровой образовательной среды для решения академических задач с использованием информационных, электронных и мобильных средств по следующим критериям:

- уровень сформированности мотивационного компонента (осознание необходимости профессионального и научно-академического саморазвития и самообразования мотивация к использованию компонентов цифровой образовательной среды для саморазвития и изучения английского языка);
- уровень сформированности знаниевого компонента (распознавание научно-академической лексики в академических письменных и устных текстах, использование научно-академического словаря в монологических устных и письменных высказываниях, владение базовыми грамматическими конструкциями английского языка);
- уровень сформированности деятельностного компонента (владение всеми формируемыми академическими навыками, основанными на требованиях международных экзаменов, умение понимать задачи и решать их, используя академические навыки).

Исследование уровней сформированности мотивационного компонента профессиональной компетенции проводилось через метод анкетирования, основанный на методике диагностики направленности учебной мотивации (по Т. Д. Дубовицкой); знаниевый компонент оценивался проверочными работами, состоящими из авторских заданий на проверку знаний лексики и базовых грамматических структур; определение уровня деятельного компонента проводилось на основе заданий коммуникативного характера [4]. Для осуществления контроля сформированности научно-академического компонента профессиональной компетенции у будущих бакалавров при изучении английского языка использовались сервисы Google Class.

Педагогический эксперимент проводился в три этапа. В эксперименте принимали участие 144 студента первого и второго курсов очной и заочной форм обучения Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского. На первом этапе в контрольной и экспериментальной группах был проведен первый констатирующий эксперимент, в результате которого был определён уровень подготовки по английскому языку студентов.

В контрольной группе обучение английскому языку (учебно-познавательного и профессионально-

го модулей) осуществлялось по методике, принятой на кафедре лингвистики и иностранных языков КГУ им. К. Э. Циолковского, включающей выполнение лексико-грамматических упражнений, коммуникативно-реферировную работу с профильными текстами, решение профессиональных кейсов. Обучение студентов экспериментальной группы осуществлялось на основе целенаправленного формирования умений запоминания академического словаря, написания конспектов, перефразирования, обобщения и синтеза на основе текстов академического характера и в контекстах заданий по академическому чтению, академическому аудированию, говорению и письму.

Для аудиторной самостоятельной работы студентам предлагалось использовать англоязычные мобильные приложения для построения схем, редактирования файлов, а также мобильные приложения дополненной реальности. Также студенты экспериментальной группы были зарегистрированы в системе Google и были присоединены каждый к своему классу. Все задания могли быть выполнены студентами либо с компьютера, либо с помощью мобильного приложения в удобное для них время, и в любом месте. Кроме того, сервис Google Class обеспечивал определённую мобильность и оперативность, и обеспечивалась доступность материалов любого характера, что соответствовало логике отбора средств для формирующего эксперимента.

Использование разработанной дидактической системы формирования научно-академического компонента профессиональной компетенции предполагает, что в результате её реализации в процессе обучения иностранному языку с помощью компонентов цифровой образовательной среды студентами будут достигнуты базовый, функциональный или продвинутый уровни сформированности научно-академического компонента профессиональной компетенции.

Полученные экспериментальные данные были подвержены количественной обработке: для оценки сформированности мотивационного компонента выводилось среднее процентное значение (показатель сформированности мотивационной составляющей научно-академического компонента профессиональной компетенции); для определения двух других компонентов было выведено среднее значение суммы баллов по каждому показателю (средний балл по 5-ти балльной шкале: 1 — минимальное значение оценки, 5 — максимальное). На основании полученных количественных данных осуществлялись качественный анализ и интерпретация результатов.

Поученные данные, говорят о том, что обучение с использованием разработанной дидактической системы по формированию научно-академического компонента профессиональной компетенции при изучении английского языка средствами цифровой образовательной среды оказало положительное влияние на мотивацию как к профессиональному саморазвитию, которое проявляется в осознании текущих и будущих потребностей к самостоятельному добыванию дополнительных знаний, практической реализации умений и владений в профессиональной деятельности и расширении профессионального кругозора, стремлении к постоянному обучению и самообучению; так и к использованию компонентов цифровой образовательной среды для решения научно-академических и профессиональных задач, в том числе, англоязычных средств [7].

В контрольной группе данный показатель увеличился с 46 до 50%, в то время как в экспериментальной — с 45 до 62%.

Оценивание прогресса обучающихся в формировании знаниевой составляющей по формированию научно-академического компонента профессиональной компетенции при изучении английского языка средствами цифровой образовательной среды показало, что у студентов контрольной группы оценки ниже среднего, что говорит о низком уровне сформированности данной составляющей, в то время как у студентов экспериментальной группы оценки владения научно-академическими лексическими и грамматическими единицами значительно выше, чем в контрольной группе, что даст заведомо более высокие результаты для формирования академических навыков.

Показатели сформированности деятельностной составляющей в контрольной группе также ниже, чем экспериментальной. Однако, стоит отметить, что самыми успешно сформированными академическими навыками в обеих группах стали навыки академического письма; 3,2 в контрольной группе и 4,5 в экспериментальной.

Результаты, полученные по выделенным критериям сформированности научно-академического компонента профессиональной компетенции при изучении английского языка с помощью компонентов цифровой образовательной среды, свидетельствуют об адекватности выбранных педагогических условий в экспериментальной группе, что обеспечило повышение уровня сформированности исследуемой компетенции при изучении английского языка средствами цифровой образовательной среды.

Таким образом, использование средств цифровой образовательной среды соответствует принципам обучения и является методически обоснованным. Технология использования компонентов ЦОС с целью формирова-

ния профессиональной компетенции будущих бакалавров на занятиях по английскому языку должна состоять из системы практико-ориентированных заданий, направленных на формирование академических навыков по видам деятельности работы с цифровыми текстами научно-академического характера, организации англоязычного цифрового академического пространства для решения академических задач, обладающего доступностью и высоким уровнем безопасности является необходимым условием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амелькина М. В. Современные мобильные технологии в высшей школе // International research conference on economics, arts and sciences, Uppsala, 31 July, 2017. P. 173–188.
2. Амелькина М. В. Формирование научно-академической иноязычной компетенции с помощью мобильных квестов // Казанский вестник молодых учёных. 2018. Т. 2. № 5(8). С. 87–92.
3. Васьбиева Д. Г. Возможности интеграции мобильных технологий в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2016. № 5(59): в 3-х ч. Ч. 3. С. 193–195.
4. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование.
5. № 2. С. 42–45.
6. Игнатова Н. Ю. Многозадачность и успеваемость студентов // Открытое и дистанционное образование. Научно-методический журнал. 2014. № 3 (55). С. 5–12.
7. Капранчикова К. В. Методика обучения иностранному языку студентов на основе мобильных технологий (английский язык, направление подготовки «юриспруденция»): дисс. . . . канд. пед. наук. Тамбов, 2014. 192 с.
8. Кузьминова М. В. Формирование профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции в высшей школе // Политематический журнал научных публикаций «Дискуссия». 2015. № 10 (62). С. 153–160.
9. Программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. [Электронный документ]. URL: http://static.government.ru/media/files/0kPx2UXxuWQ.pdf (pdf файл)
10. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) высшего образования. URL: http://fgosvo.ru/ (дата обращения 01.05.2018)
11. Augmented Reality in the Future of Education / I. Radu [et al] // Paper presented at proceedings of ACM 2010 CHI '10 (Conference on Human Factors in Computing Systems). 10–15 April. Atlanta, 2010. 8 p.
12. Augmented Reality Trends in Education: A Systematic Review of Research and Applications/J. Bacca, S. Baldiris, and others//Educational Technology & Society. 2016. 17(4). P. 133–149.
13. Azuma, R.T. A survey of Augmented Reality // Presence. 1997. Vol. 6. No. 4. P. 355–385.
14. Biel, L. A. El teléfono móvil en la clase de ELE // Actas de las IV jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre 2012. 7–9 Junio. Chipre, Nicosia, 2012. P. 157–166
15. Gagnon, D. ARIS Manual. URL: http://manual.arisgames.org/ (Accessed on 07.02.2018)
16. Holden, C. & Sykes, J. Leveraging mobile games for place-based language learning // International Journal of Game-based Learning. 2011. 1(2). P. 1–18.
17. Hsiao D.-L., Vieco M. "Mi vida loca": ejemplo de explotación didáctica y reflexiones en torno a su integración en ELE // redELE: Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera. 2015. № 27. URL: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/201527/2015-redele-27–5-du-lu-hsiao-mila-vieco.pdf?documentId=0901e72b81ce2593 (Régimen del acceso: 03.03.2017)
18. Miracle Handbook: Guidelines for mixed reality applications for culture and learning experiences / Ed-s: Seppo H. [et al] // University of Turku: 2017. 97 p. URL: http://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/143218/Miracle_handbook.pdf?sequence=2&isAllowed=y (Accessed on 07.02.2019)
19. Mobile game-based learning in secondary education: engagement, motivation and learning in a mobile city game/ J. Huizenga [et al] // Journal of Computer Assisted Learning. 2009. 25(4). P. 332–344.
20. Olwal, A. Unobtrusive augmentation of physical environments: interaction techniques, spatial displays and ubiquitous sensing: thes. . . . of Ph D.— Stockholm, 2009. 84 p.
21. Salmi, H., Thuneberg H., Vainikainen M.-P. Making the invisible observable by Augmented Reality in informal science education context // International Journal of Science Education. 2017. Part B. 7:3. P. 253–268. DOI: 10.1080/21548455.2016.1254358
22. Siltanen, S. Theory and applications of marker-based augmented reality. Finland: VTT, 2012. 250 p.

© Шакирова Татьяна Ивановна (tatyana-shakirova@yandex.ru), Амелькина Маргарита Владимировна (countrygirlomaha@gmail.com).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕРМИНЫ КАК ЭЛЕМЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И НАНОТЕХНОЛОГИЙ)

TERMS AS THE COMPONENTS OF VOCATIONAL ACTIVITY (INFORMATION TECHNOLOGY AND NANOTECHNOLOGY TERMS)

N. Andreeva
G. Terenteva
T. Sokolova

Summary. The present paper deals with the terms notions in the vocational activity. The authors stress that the terms are born at the border of different scientific developments. The great importance in the article is attached to the term definition and to terminological fields by means of which the authors state the examples of nanotechnology and information technology fields.

Keywords: terms notions, vocational activity, scientific developments, term definition, information technology, nanotechnology.

Андреева Наталья Петровна
К.филол.н., доцент, Омский Государственный Технический Университет
Andreeva.Natalya.52@bk.ru
Терентьева Галина Петровна
Преподаватель, Омский Государственный Технический Университет
R-t@bk.ru
Соколова Татьяна Владимировна
К.филол.н, доцент, Омский Государственный Технический Университет
SokolovaTV1951@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена определению понятия термина. Рассматриваются различные точки зрения по определению термина. Термины рассматриваются как элементы профессиональной деятельности. Авторы выделяют терминологические поля информационных технологий и нанотехнологий.

Ключевые слова: информационные технологии, нанотехнологии, понятие термина, профессиональная деятельность, научные разработки, определение термина.

Термины — это элементы, составляющие культуру общества и в век информационных технологий интерес к терминам и терминологиям значительно возрос с появлением и развитием сложных и суперсложных систем. О важности систематизации и унификации терминологии писал еще В. В. Виноградов, который рассматривал её как историю развития законов природы и знаний в обществе.

Термины — это структурные элементы деятельности человека. Мы выделяем следующие виды деятельности человека:

1. Повседневная деятельность человека;
2. Производственная деятельность человека;
3. Творческая деятельность человека;
4. Административная деятельность человека.

Повседневная деятельность связана с нашими повседневными потребностями: еда, одежда, сон, воспитание детей и т.д.

Производственная деятельность — это массовое производство, связанное с процессом создания материального благосостояния; сельскохозяйственное производство; промышленное производство; производство сырья, промышленного оборудования, военного оборудования (техники).

Творческая деятельность характеризуется уникальностью, индивидуальностью; включает все виды искусств и наук, таких как архитектура, философия, религия, живопись, театр, кино, точные и гуманитарные науки.

Особое место в деятельности человека занимает административная деятельность, которая не производит материальные продукты, но необходима для организации, контроля и управления рынком, политическими международными отношениями для рационального распределения ресурсов, для урегулирования человеческих отношений в процессе производства и образования.

Термины — это важные структурные компоненты, они такие же ценные, как и технические ресурсы в достижениях деятельности человека.

Бурное развитие в конце XX — начале XXI веков привело к новым технологиям, которые в свою очередь привели к тому, что наука стала главной сферой деятель-

ности, с помощью которой управляется современное общество: правительство, бизнес, экономика, военные, представители религии.

Термины рождаются на стыке научных разработок различных сфер деятельности человека. Коммуникация представителей различных сфер человеческой деятельности, например, авиаконструкторов, энергетиков, физиков, юристов, врачей, специалистов компьютерных и нанотехнологий с терминологами–лингвистами на международных конференциях, посвященных проблемам возникновения и развития терминосистем, является одной из важных проблем современного общества (Киев, 1990, 1991; Москва, 1990, 1993, 1994–2002).

Язык профессии, профессиональная лексика, язык науки и техники представляют целый пласт языковых средств профессиональной коммуникации. Существует множество профессиональных языков, В. К. Ментрап писал: «В зависимости от профессии кроме знания общего национального языка, мы также знаем один или несколько профессиональных языков… Профессиональный язык — это язык, который определяется объектом, который он описывает, но не теми людьми, которые его используют» [1]. Это язык математики, лингвистики, медицины, химии, строительства, теологии, информационных и нанотехнологий и т.д. Термины — это социальные понятия, определенные областью коммуникаций и выступают как активные составляющие различных профессиональных деятельностей. Они отражают аспектуализацию языка, как продукта и части деятельности человека. Фридрих Вильгельм Кристиан Карл Фердинанд фон Гу●мбольдт отмечал: «Термины — это не результат деятельности, а деятельность сама по себе» [5].

Термины — это обозначение профессионального понятия, надежное средство при формировании процесса коммуникации и ассоциируются специалистами с реальными объектами определенной сферы знаний.

Слово «термин» (лат. **terminus — edge border**) существует в пределах совокупной терминологии определенной области знаний в рамках социальной сферы его существования. В терминологии, которая является относительно молодой наукой, насчитывается более ста определений термина, каждое из которых заслуживает внимания, но не существует общепринятого определения данного понятия, что указывает на то, что определение термина понимается по-разному.

Анализ существующих определений термина позволяет выделить постоянные сегменты дефиниции, которые используются во многих работах.

1. Термин — это слово или сочетание;
2. Термин обозначает особое понятие;
3. Термин — это слово, требующее дефиниции (так как профессионалы являются создателями и пользователями малоизвестных терминов, которым требуется интерпретация).

В нашей работе определим термин как семиотический знак-понятие в сфере профессиональной коммуникации. Процесс преднамеренной деятельности профессионалов определил важность терминопроизводства, что позволяет установить основные свойства терминов, то есть их терминологичность.

Понятие терминологичности вносит ограничение в сфере использования терминов определенной профессиональной среды. Это определяется самим словом, так как само слово «термин» обозначает — a limit, a border — граница, предел, и этот факт доказывает, что при изменении семантической структуры терминов происходит их детерминологизация и использование этих терминов в средствах массовой информации и художественной литературе.

Термины, и в целом терминология, социально регулируются и определяются сферой профессионального функционирования. Термин является основным компонентом национальной системы языка. Такие ученые, как Н. Ф. Яковлев (1948), А. Л. Моисеев (1970), С. В. Гринёв (1993) и др. писали, что около 90% слов в языке выступают в роли терминов. Слова, согласно А. А. Реформаторскому, определяются в контексте, но для терминов именно терминология делает их однозначными и особенность термина заключается в том, что термин находится в точно ограниченном поле своего применения [3].

Теоретические основы семантического поля и его принципов разработаны в работах немецкого ученого И. Триера (1931). Понятие «Семантическое поле», основанное на доктрине Гумбольдта относительно внутренней формы языка, было представлено И. Триером и внедрено в лингвистику.

Принадлежность к определенному полю самое важное качество термина, отличающее его от слов общего значения [4].

Терминологическое поле — это многоуровневая структурная классификация, объединяющая термины одной профессиональной среды на основе общего смысла.

Объединение профессиональных терминов в терминологическое поле определяется следующими свойствами терминологических единиц:

- по их способности объединяться в группы на основе общекатегориальной концепции;
- по терминологической систематичности, позволяя создавать иерархические соединения на принципе включения индивидуальных понятий в общее.
- по принципу важности сосредоточивание информации в небольшое количество терминологических единиц [2].

Теория поля основывается на принципе сегментации лексической структуры национальных языков на понятийном аспекте.

Терминологическое поле полностью охватывает сферу профессионального опыта и знаний. Сущность концептуальной основы терминологического поля регулируется уровнем профессионального знания к моменту его формирования. Построение терминологического поля основывается на иерархии.

Этот закон был сформулирован Чарльзом Балли на основе лексического материала [6].

В XXI веке использование понятия «терминологическое поле» бесконечно расширяется, так как создаются новые отрасли знания и соответственно новые группы терминологических полей. Таким образом, возникает необходимость изучения терминологических полей и построение единой терминологической области, что становится эффективным средством профессионального языка.

Путем сплошного просмотра профессиональной литературы мы выделили терминологические поля в области информационных и нанотехнологий.

Семантическое поле информационных технологий включает:

1. технические средства;
2. коммуникационные средства;
3. организационно–методическое обеспечение;
4. стандартизация;
5. сети для передачи данных.

Рассмотрим терминологическое поле, которое включает в себя группу для передачи данных:

Computer network — *вычислительная сеть*;

Telephone network — *телефонная сеть (абонентские сети связи, аппараты АТС и оборудование передачи данных);*

Broadband networks — *сети широкополосного доступа (сети, имеющие возможность обеспечить более высокие скорости передачи данных; эти технологии используют провода или волоконно-оптические кабели).*

Multilink dial up networks — *сети многозвеньевого набора; обеспечивают повышенную пропускную способность путем двух и более подключений.*

Integrated services digital network (ISDN) — *цифровая сеть с интеграцией служб передачи данных со скоростью до 64 кбит по абонентской проводной линии и обеспечением интегрированных телекоммуникационных услуг (телефон, факс и др.).*

Digital subscriber line (DSL) — *цифровая абонентская линия — семейство, позволяющее повысить пропускную способность абонентской линии сети общего пользования путем использования эффективных методов коррекции искажений линии на основе современных достижений микроэлектроники и методов обработки сигналов.*

Broadband over Power lines — *широкополосная передача данных через линии электропередач, обеспечивающие передачу данных со скоростью до 200 Мбит/с.*

Narrowband over Power lines — *узкополосная передача данных через линии электропередач с небольшими скоростями до 1 Мбит/с.*

Другая группа, принадлежащая к терминологическому полю информационных технологий, диктует свою актуальность самим терминосочетанием, называющим эту группу: **high technology, high tech, hi-tech** — *т. е. очень сложные технологии, часто включающие в себя электронику и робототехнику*. К высоким технологиям относятся самые наукоемкие отрасли промышленности: программное обеспечение, в которое входит искусственный интеллект, беспроводные технологии и нанотехнологии; системы безопасности: биометрия, датчики, детекторы, электронные анализаторы, системы скрытого наблюдения, навигационные технологии и т.д.

Остановимся на группе **wireless technology** — *беспроводных технологий — это подкласс информационных технологий, который служит для передачи информации между двумя и более точками на расстоянии, не требуя проводной связи.* Для передачи данных используются радиоволны, а также инфракрасное, оптическое или лазерное излучение.

Wi-Fi — Wireless Fidelity — *технология беспроводной локальной сети с устройствами на основе стандартов IEEE802. 11*. **Wireless Fidelity —** можно

дословно перевести как *«беспроводная привязанность»*.

WIMAX — Worldwide Interoperability for Microwave Access — *телекоммуникационная технология, разработанная с целью предоставления универсальной беспроводной связи на больших расстояниях для широкого спектра устройств.*

Bluetooth — *производственная спецификация беспроводных персональных сетей —* **WPAN — Wireless Personal Area Network.** Bluetooth обеспечивает обмен информацией между такими устройствами, как персональные компьютеры (настольные, карманные ноутбуки), мобильные телефоны, интернет-планшеты.

Еще один подкласс информационных технологий относится к нанотехнологиям — область фундаментальной и прикладной науки и техники, которая теоретически обосновывает практические методы исследования, анализа, синтеза и применения продуктов с заданной структурой путем манипулирования отдельными атомами и молекулами.

Нанотехнология определяется как совокупность методов и приемов, обеспечивающих возможность контролируемым образом создавать и модифицировать объекты, включающие компоненты с размерами менее 100 нм.

Carbon nanotubes (CNT) — *это аллотропная модификация углерода, представляющая собой полную цилиндрическую структуру диаметром от десятых до нескольких десятков нанометров и длиной от одного микрометра до нескольких сантиметров, при этом существует технология, позволяющая сплетать их в нити неограниченной длины, состоящие из одной или нескольких свернутых в трубки графеновых плоскостей.*

Nanocrystal — *нанокристалл — кристалл, имеющий непрерывную кристаллическую решетку.* Для нанокристалла характерна анизотропия физических свойств. Большое промышленное значение имеют нанокристаллы полупроводников и диэлектрических материалов.

Graphene — *графен, монослой графита, получаемый путем механического расщепления кристаллической структуры, имеющий гексагональную решетку — двумерную аллотропную модификацию углерода толщиной в один атом.*

Airgelious — lat. **aer** — *воздух* и **gelatus** — *замороженный — аэрогели — класс материалов, представляющих собой гель, в котором жидкая фаза полностью замещена газообразной*. Такие материалы обладают низкой плотностью и отличаются твёрдостью, жаропрочностью, низкой теплопроводностью.

Nanoaccumilator — *наноаккумулятор — экологически чистое топливо будущего, альтернативный источник энергии*. Разработан совершенно новый метод связывания молекул водорода. Аккумулятор нового поколения изготовлен из материала, представляющего из себя нанокомпозит.

В результате анализа терминологических полей информационных технологий и нанотехнологий мы можем сделать вывод, что терминологические поля создаются в соответствии с профессиональной деятельностью человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ментрап В.К. К проблеме лексикографического описания общенародного и профессиональных языков. 1983.— 301 с.
2. Морозова Л. А. Построение терминологических полей. Научно-техническая терминология. Научно-технический сборник М., 1995.— вып. 1 — С. 30–37.
3. Реформатский А. А. Термин как член лексической системы языка // Проблемы структурной лингвистики М., 1968.— С. 165–166.
4. Суперанская А.В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология: Вопросы теории.— М.: Наука, 1989.— С. 110–111.
5. Фридрих Вильгельм Кристиан Карл Фердинанд фон Гу мбольдт. Избранные труды по языкознанию.— М.: Прогресс, 1984.— 400 с.
6. Bally Ch. Traite de stylistique francaise. Heidelberg; Paris: Winter et Klincksieck. 3ed.: Geneve; Paris: Librairie Georg & Cie: Librarie C. Klinsieck, 1951. T.1 § 77–78.
7. Словарь нанотехнологических и связанных с нанотехнологиями терминов [электронный ресурс] http://thesaurus.rusnano.com/
8. Энциклопедический словарь информационных технологий [электронный ресурс] https://dic.academic.ru/

© Андреева Наталья Петровна (Andreeva.Natalya.52@bk.ru), Терентьева Галина Петровна (R-t@bk.ru),
Соколова Татьяна Владимировна (SokolovaTV1951@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИМПЛИЦИТНОЕ НЕСОГЛАСИЕ, ВЫРАЖЕННОЕ СИНТАКСИЧЕСКОЙ КОНСТРУКЦИЕЙ

Баева Анна Валерьевна
Аспирант, Белгородский государственный университет
bayeva.a@inbox.ru

Аннотация. Цель определение сущности категории несогласия и способов её выражения и интерпретации, выявление синтаксических конструкций, при помощи которых может быть выражено имплицитное несогласие в современном русском языке.

Методы описательный, дистрибутивный, дискурсивный.

Результаты: результаты исследования могут способствовать формированию новых направлений в изучении категории несогласия в целом и имплицитного несогласия в частности.

Выводы: имплицитное несогласие, выраженное целой синтаксической конструкцией, отличается обязательной экспрессивностью и, как правило, несет в себе эмоционально-оценочную окраску слов. Оттенки модального характера, такие как «досада», «недоумение», «насмешка», «презрение», «возмущение» будут сочетаться со значением несогласия.

Ключевые слова: интонация, порядок слов; коммуникативный (актуальный) порядок; эмфатическое ударение; несогласие; имплицитное несогласие.

IMPLICIT DISAGREEMENT EXPRESSED BY THE SYNTACTIC CONSTRUCTION

A. Baeva

Summary. The purpose is to determine the essence of the category of disagreement and the ways of its expression and interpretation, to identify syntactic structures by which implicit disagreement can be expressed in the modern Russian language.

Methods descriptive, distributive, discursive.

Results: the results of the study can contribute to the formation of new directions in the study of the category of disagreement in General and implicit disagreement in particular.

Conclusions: implicit disagreement, expressed as a whole syntactic structure, is characterized by mandatory expressiveness and, as a rule, carries an emotional-evaluative coloring of words. Shades of modal character, such as “annoyance”, “bewilderment”, “mockery”, “contempt”, “indignation” will be combined with the meaning of disagreement.

Keywords: intonation, word order; communicative (actual) order; emphatic stress; disagreement; implicit disagreement.

Введение

В русской лингвистике проблему имплицитности связывают с тем, что говорящий включает в свою речь довольно большое количество многозначных слов или слов, значение которых сложно поддается определению.

Таким образом, происходит несовпадение между желанием говорящего наиболее ярко раскрыть свои мысли и тем небольшим запасом слов, с помощью которых это сделать невозможно.

Выражения, воспринимаемые нами как обыденные, могут быть интерпретированы однозначно только благодаря тому, что мы имеем некий опыт — как коллективный, так и индивидуальный. Очень важными здесь являются высказывания с имплицитным несогласием, а также та смысловая линия, которую выбрал автор, желающий выразить отношения персонажей между собой и/или к окружающей действительности, ведь под содержанием мы понимаем отражение определенных речевых условий, участников процесса коммуникации, обстоятельства коммуникации, оттого нельзя буквально понимать выражение с имплицитным несогласием. В смысл такого высказывания включаются ситуация, статус участников, их настроение, возраст, пол, культурный уровень, поэтому часто, чтобы понять отдельное предложение, необходимо знать контекст. Существует ряд средств для выражения имплицитного несогласия, анализируя которые стоит особо выделить интонацию и порядок слов как средства рематизации при актуальном членении предложения.

Основой имплицитного несогласия является система ценностей субъекта. Между несогласием, отрицанием и негативной оценкой довольно прочная взаимосвязь. В том случае, если негативная оценка выражается без формальных элементов отрицания, её будут соотносить с отрицанием. Очень часто негативную оценку сочетают с теми семантически отрицательными структурами, оценочное значение которых и передается с помощью этих структур.

Связь основных компонентов во фразеологии выражается через способность фразеологические единиц

обозначать модальные интенции несогласия и невозможности. Структуры же с отрицанием являются показателем субъективно-эмоциональных характеристик, формируя при этом негативную оценку.

Таким образом, особенность имплицитного отрицания состоит в асимметрии, то есть в несоответствии структуры содержания и структуры выражения, в неясном значении формально-грамматических показателей. Имплицитное несогласие является смысловой языковой категорией.

Материалы и методы

Описательный метод, который является главным методом исследования и используется для описания языковых фактов и явлений в одной временной плоскости, а также для обмена информацией в процессе речевого общения, значительно влияет на процесс осуществления речевого акта несогласия. Помимо этого используется дистрибутивный метод, применяемый для процесса изучения тех средств языка, которыми несогласие выражается. Метод дискурсивного анализа применяется при исследовании не отдельных речевых актов несогласия, а в обобщенном контексте, т.е. тогда, когда одни речевые факты взаимодействуют с другими, имея при этом удовлетворяющие условия коммуникации, которые дадут возможность верного понимания намерений говорящего.

Литературный обзор

Хорошо известно, что интонация играет ведущую роль в реализации коммуникативных намерений говорящего: «…теснейшая связь, существующая между интонацией и смыслом предложения, делает ее одним из важнейших факторов коммуникации» [3, с. 267]. Интонация является одним из главных средств выражения коммуникативной организации высказывания и может быть «единственным индикатором распределения степеней важности отрезков высказывания» [11, с. 57]. Таким образом проявляет себя функция интонации, которую Н. Д. Светозарова называет функцией выражения отношений между элементами интонационных единиц [10, с. 21].

Коммуникативная структура выражается через использование говорящим на разных участках высказывания различных интонационных средств. Большинство ученых среди таких средств в языках мира называют мелодику и фразовое ударение — различная степень выделенности слова отражает степень его коммуникативной значимости [8, с. 64].

Фразовое ударение целесообразно разделять на следующие виды: контрастивное и эмфатическое. Ударение контраста всегда предполагает противопоставление. Что касается эмфатического ударения, то следуя отечественной лингвистической традиции вслед за Л. В. Златоустовой [4], Л. Р. Зиндером [3] и Л. В. Щербой [13], этот тип ударения рассматривается как средство передачи эмоций, нацеленное на достижение экспрессивности речи.

В литературе, как правило, под термином «порядок слов» понимают формально-грамматический (синтаксический) словопорядок [7, с. 249]. Говоря о формальном порядке следования лексических элементов, используют термин «обычный порядок слов» [6, с. 135] и его синонимы прямой, нейтральный, немаркированный (употребление последнего варианта более характерно для зарубежных исследований, например, в работах П. Адамец [1] и У. Ванрайха [2]), а в противоположность им — обратный (инверсный/инвертированный, маркированный) порядок слов.

Наряду с формально-грамматическим словопорядком существует порядок коммуникативный (актуальный), который «накладывается на формально-синтаксический» [5, с. 196]. Их соотношение составляет одну из актуальных задач коммуникативного синтаксиса и является предметом исследования многих современных авторов, как Н.Д Садыкова [9] и А. В. Циммерлинг[12].

Основным и наиболее универсальным способом выделения коммуникативного центра высказывания является порядок слов. Подобное широкое признание он получил в большинстве известных языков. Принято считать, что в нейтральных, изолированных от контекста высказываниях, тема («данное»), как правило, выраженная подлежащим, располагается в начале, а рема («новое») — в конце. Коммуникативная нагрузка возрастает от темы к реме, от «данного» к «новому», и, как следствие, характерной позицией для коммуникативного центра является финальная. Однако такие простейшие случаи служат фоном для множества других примеров, когда под воздействием прагматического фактора порядок слов может меняться для придания тому или иному члену предложения особой коммуникативной нагрузки.

В соответствии с этим, интонация и порядок слов играют важную роль при определении и описании имплицитного несогласия, так как не выраженный грамматически тип отрицания требует других критериев анализа.

Результаты

Русский язык имеет большое количество языковых средств, которые, передавая буквальный смысл выражения, будут выражать значение прямо тому противоположное, ироническое.

Например:

– Но миссия-то у тебя есть? — Какая там миссия,— ответил Николай и даже немного смутился.— ***Господь с тобой!*** *(Виктор Пелевин «Хрустальный мир»);*

– Они тебя били? — ***Бог с тобой****, Саша, никто меня пальцем не тронул, не делай только ничего (Захар Прилепин «Санька»);*

— А потом умирать от трупного заражения — ***благодарю покорно!*** *(Д. И. Хармс «Старуха»);*

– Нахальство,— сказал редактор.— ***Ничего подобного****,— говорю,— законное требование (Сергей Довлатов «Чемодан»);*

– Наверно, не пшённая, наверно магара? — Да ***вы с ума сошли*** *— магара! Попробовали б они нам магару! (А. Солженицын «В круге первом»);*

– Вы думаете, говорит, от ветру я, что ли, заболела, от простуды? ***Как бы не так!*** *(В. Г. Короленко «Чудная»);*

– А на седьмом объекте можно будет напиться? — ***Чёрта с два.*** *Воду туда возят в обрез — по литру в сутки на брата (И. Грекова «На испытаниях»);*

– Ну стоит ли говорить о таких пустяках? ***Велика важность****! Тут все радуются, а вы чёрт знает о чём… (Кричит.) За здоровье молодых! (А. П. Чехов «Свадьба»);*

– Старый ты дурак,— спокойно сказала бабушка, поправляя сбитую головку.— ***Буду я молчать****, как же! Всегда всё, что узнаю про затеи твои, скажу ей… (М. Горький «Детство»).*

В данных показателях имплицитного несогласия важную роль играет интонация, а именно эмфатическое ударение, которое помогает выявить эмоциональный фон фразы, основанный на непонимании (*Господь с тобой!; Бог с тобой!*), категорическом несогласии, даже отказе (*Благодарю покорно!; Ничего подобного!; Вы с ума сошли!; Черта с два!; Как бы не так!*), недовольстве говорящего (*Велика важность!; Буду я молчать!*).

В отрицательном смысле употребляются выражающие отчетливо положительный признак слова *«есть»*, *«стоило»*, *«очень нужно»*, *«охота»*, *«много»*, *«хорош»*, *«велик»*. Данные словоформы обретают диаметрально противоположный смысл «*совершенно не намерен*», а слова *«буду»* и *«стану»* прямо указывают на твердое намерение говорящего, на экспрессивность его высказывания. Форма будущего времени у конативных глаголов *«дождаться»*, *«догнать»*, *«поймать»* в смысле конвенционально-ироническом несет в себе значение полной невозможности.

Не надейся, что родители силой выдадут,— рассмеялась мать.— ***От вас дождешься*** (=не дождешься). *Я ведь, мама, думала, если я скажу — про Бога, вы меня с папой из дому выгоните* (И. Б. Ратушинская «Одесситы»);

– Он скажет, что ты все выдумала, лишь бы матери все испортить. ***Так он тебе и*** *признался* (=не признался) (М. Трауб «Ласточки»);

– ***Так я ему и поверил*** (=не поверил), *что облако — это туман!* (Н. Н. Носов «Приключения Незнайки и его друзей»);

– А твои возлюбленные люди,— напомнил дьявол,— с удовольствием говорят: деньги не пахнут! ***Так они и*** *поделятся!* (=не поделятся) *— Деньги и в самом деле не пахнут, когда они в вонючих руках,— ответил Бог* (Ф. А. Искандер «Сон о Боге и дьяволе»)

– ***Так я и поверил*** (=не поверил),*— заметил он скептически,— но что делать!* (Ф. А. Искандер «Муки совести, или Байская кровать»)

Теперь певец был весь на виду: среднего роста, но коренастый, жилистый, черноволосый, лет двадцати восьми, судя по лицу, на которое не годы, а усиленная работа и бессонные ночи наложили свою изнурительную печать, он смотрел молодцом,— и непонятно было, как его крепкая на вид натура не устояла против силы русского веселья.— ***Тебя догонишь!*** (=не догонишь) *— закричал он, пройдя несколько шагов* (И. Т. Кокорев «Сибирка. Мещанские очерки»).

Выражения *«как же»*, *«как бы не так»*, *«черта с два»*, *«держи карман шире»*, *«нечего сказать»*, *«жди, дожидайся»* указывают на тот факт, что высказывание, озвученное ранее, должно быть понято нами в противоположном значении, то есть эти элементы являются постпозитивными и выполняют функцию ремы.

Во фразеологизмах интонация порядок слов — это средство имплицитного выражения несогласия. Такие средства выражения всегда обладают экспрессией. Такое экспрессивно-ироническое несогласие в большинстве случаев содержат междометные фразеологические

единицы со значением недобрых пожеланий, отказа и неодобрения. Интонация таких междометных фраз будет с оттенками недовольства, гнева и т.д.

Вот этого Варя и не хотела и боялась и поэтому заранее решила условиться, чтобы в случае необходимости прозвучало хотя бы всеобщее неудовольствие.— Послушает он нас, ***держи карман шире****! (=не послушает) — сказал Владимир.* (Б. Л. Васильев «Были и небыли»);

Однажды Олег — аккуратный Олег — нашёл у неё этот ножик и наточил. Услужил, ***нечего сказать*** (=не услужил)! *Лялька чуть ресницы себе не отхватила.* (И. Грекова «Летом в городе»);

Хоть умирай с тоски, пожалеют, что ль, тебя! Как же, ***дожидайся*** (=не пожалеют). *Так какая ж неволя себя мучить-то!* (А. Н. Островский «Гроза»);

В вышеупомянутых конструкциях несогласие прямо не выражено, но оно подразумевается, передается при помощи интонации, иронического и негодующего тона сообщения. Однако при отрицании эти конструкты должны быть привязаны к определяющему элементу, который впоследствии будет отрицаться, иначе без него не получится негативной семантики.

Заключение

Имплицитное несогласие, выраженное целой синтаксической конструкцией, отличается обязательной экспрессивностью и обычно эмоционально окрашено. В русскоязычных конструкциях значение несогласия неразделимо от различных оттенков модального характера, таких как насмешка, презрение, досада, недоумение, возмущение. Вследствие такой эмоционально-экспрессивной окрашенности конструкции с имплицитно выраженным несогласием в большей степени присущи стилю разговорной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адамец П. Порядок слов в современном русском языке / П. Адамец.— Praha: Academia, 1966.— 98 с.
2. Ванрайх У. Языковые контакты / У. Вайнрайх.— Киев: Вища школа, 1979.— 263 с.
3. Зиндер Л. Р. Общая фонетика.— М.: Высшая школа, 1979.— 312 с.
4. Златоустова Л. В. Фонетическая структура слова в потоке речи — Казань: Изд-во КГУ, 1962.— 156 с.
5. Ковтунова И. И. Современный русский язык. Порядок слов и актуальное членение предложения.— М.: УРСС, 2002.— 240 с.
6. Кривнова О. Ф. Об акцентной функции мелодики (на материале русского языка) / О. Ф. Кривнова // Интонация.— Киев: Вища школа, 1978.— С. 119–143.
7. Матезиус В. О так называемом актуальном членении предложения / В. Матезиус // Пражский лингвистический кружок: сб. ст.— М.: Прогресс, 1967.— С. 239–265.
8. Павлова А.В., Светозарова Н. Д. Роль фразового ударения в полисемии // Acta Linguistica. Vol. 4, No 2. 2010. S. 62–78.
9. Садыкова Т. В. Порядок слов: функциональный аспект (на материале текстов электронных газет на русском и английском языках): дис. . . . канд. филол. наук Т. В. Садыкова.— Казань, 2005.— 197 с.
10. Светозарова Н. Д. Интонационная система русского языка.— Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1982.— 176 с.
11. Торсуева И.Г. интонация и смысл высказывания.— М.: Наука, 1979.— 112 с.
12. Циммерлинг А. В. Порядок слов как естественно-научный объект / А. В. Циммерлинг // Вестник Российского гуманитарного научного фонда.— 2008.— № 3.— С. 162–175.
13. Щерба Л.В. О частях речи в русском языке // Языковая система и речевая деятельность.— Л., 1974.— С. 77–100.

© Баева Анна Валерьевна (bayeva.a@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА: ЭМОТИВНОСТЬ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

TRANSLATION PROBLEMS: EMOTIVE LANGUAGE PERSONALITY

L. Balburova

Summary. The article is devoted to the study of the specifics of modeling of the concept "aggression" in the Russian and English. Emotional concepts are complex formations and represent an integral part of the linguistic worldview. In the course of the study, the structure of the concept, its etymological, basic, and associative levels have been identified. The analysis reflects that translation of the meanings of the base level, fixed in the dictionary and encyclopedic literature, as a rule, does not cause any difficulties. At the same time, translation of the lexemes of the associative level greatly depends on the translator's emotional assessment of the described events and processes.

Keywords: concept, concept "aggression", emotional concepts, concept translation, linguistic personality of the translator.

Бальбурова Людмила Климовна
К. культурологии, Восточно-сибирский государственный университет Технологий и управления (г. Улан-Удэ)
ludmila-balburova@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей моделирования концепта «агрессия» в русском и английском языках. Обосновывается идея о том, что эмоциональные концепты, как неотъемлемая составляющая языковой картины мира, являются сложными, комплексными структурами. В процессе проведения исследования была выявлена структура исследуемого концепта, содержание его этимологического, базового и ассоциативно-расширительного уровней. Проведённый анализ отражает тот факт, что в процессе перевода значения базового уровня, закреплённые в словарной, энциклопедической литературе, как правило, затруднений не вызывают. В то же время, передача лексем ассоциативно-расширительного уровня во многом зависит от эмоционального оценивания переводчиком описываемых событий и процессов.

Ключевые слова: концепт, концепт «агрессия», эмоциональные концепты, перевод концепта, языковая личность переводчика.

В последние годы в связи со становлением антропологической научной парадигмы в центре внимания исследователей — человек, все аспекты его жизнедеятельности, особенности реализации когнитивных процессов и репрезентации эмоциональных состояний. Одной из приоритетных задач лингвистики эмоций выступает изучение эмоциональной картины мира, основным и определяющим компонентом которой являются эмоции отдельной личности. В связи с этим особую актуальность приобретает изучение эмоциональных концептов, которые имеют важнейшее значение для познания человека как эмоциональной личности.

Проблеме лингвистической репрезентации эмоций уделяется всё большее внимание в работах отечественных и зарубежных исследователей (В. Н. Телия, Н. Д. Арутюнова, В. И. Шаховский, А. Вежбицкая и др.). Эмоции рассматриваются в динамике их развития, с учётом когнитивной и лингвокультурологической составляющих. В то же время, особенности влияния эмотивности языковой личности на результаты переводческой деятельности только начинают привлекать внимание исследователей. Соответственно, *актуальность работы* определяется возрастающим интересом современной лингвистики к изучению эмоциональных концептов, мотивируется постановкой проблем, связанных с исследованием концепта «агрессия» в эмоциональной картине мира в рамках русскоязычной и англоязычных лингвокультур. Актуальность работы определяется необходимостью изучения концепта «агрессия», отражающего одну из базовых, наиболее деструктивных эмоциональных состояний личности, а также особенностями его вербального отображения в русском и английском языках.

Целью исследования выступает выявление особенностей, механизмов передачи эмоционального концепта «агрессия», а также трансформаций, которым подвергаются исходные дискурсы в процессе перевода под влиянием эмотивности языковой личности переводчика.

Материалом исследования выступают современные медиатексты, представленные в средствах массовой информации. СМИ мгновенно реагируют на малейшие изменения социокультурной действительности, изменения в содержании базовых концептов языковой картины мира, в том числе и эмоциональных, что позволяет выявить особенности, структуру исследуемого концепта.

Логика проведения данного исследования требует, прежде всего, определения сущности эмоций, места агрессии в эмоциональной картине. Под эмоциями в современной научной литературе понимается «класс психофизиологических характеристик, представляющих собой внутреннее, субъективное переживание психических и физиологических состояний человека, сопровождаемое приятными или неприятными ощущениями» [1, с. 355]; «особая форма отношений человека к явлениям действительности, обусловленная их соответствием или

несоответствием потребностям человека» [10, с. 259]. Соответственно, эмоции выступают, по сути, особыми психическими состояниями личности, отражающими особенности восприятия личностью тех или иных процессов, объектов социокультурной среды. Иначе говоря, эмоции неизменно выступают источником информации, которая, несмотря на то, что затрагивает отличные от мышления каналы, имеет не менее важное значение для личности. Более того, эмоции чаще всего связаны с конкретными социальными контекстами, что делает их незаменимым источником ориентации индивидуума в социуме, направляя его поведение, выполняя сигнальную функцию, мотивируя ответные реакции на определённые ситуации [2, с. 36].

В зависимости от характера оценивания процессов социокультурной среды эмоции могут быть позитивными или негативными, длительными и краткосрочными. Одной из негативных эмоций человека выступает агрессия. В Большой психологической энциклопедии агрессия определяется как «целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), причиняющее физический вред людям или вызывающее у них отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т.д.» [3]. Иначе говоря, агрессия представляет собой одну из наиболее деструктивных эмоций личности, обладающую высокой деятельностной силой, выраженностью, в результате которой личность, испытывающая агрессию, может нанести вред объектам окружающего мира либо самой себе. Агрессия объединяет различные формы проявления, поведения личности, начиная от иронии и злых шуток и заканчивая мерами прямого физического насилия.

Подобная вариативность проявлений позволяет предположить, что концепт «агрессия» характеризуется высокой вариативностью, многообразием значений, представленных в его структуре. В свою очередь, выявление структуры исследуемого концепта требует обращения к научной литературе, которая позволит выявить сущность концепта как научной категории.

Несмотря на многочисленные подходы к определению концепта, единый подход к его дефиниции и пониманию внутренней сущности в научной литературе отсутствует. Затрудненность понимания термина обусловлена сложностью, многоаспектностью категорий, которая балансирует на грани лингвистики, психологии, социологии, философии, синтезирует в себе лингвистические, философские аспекты, успешно функционирует в различных научных сферах и направлениях различных научных исследований. Одной из самых распространенных в современной научной мысли выступает дефиниция, приведенная в работах А. С. Кубряковой, согласно которой концепт представляет собой «единицу сознания и информационной структуры, которая отражает человеческий опыт»; а также «оперативную единицу памяти всей картины мира, квант знания» [8, с. 37].

В. И. Карасик под концептами понимает первичные культурные образования, выражения объективного содержания слов, которые имеют смысл и потому транслируются в различные сферы бытия человека, в частности, в сферу понятийного, образного и деятельностного освоения мира» [6, с.106–107].

З. Д. Попова и И. А. Стернин понимают концепт как глобальную мыслительную единицу, которая представляет собой квант структурированного знания [11, с. 30].

Одна из наиболее полных дефиниций данной категории представлена в работах Д. М. Калищука, который определяет концепт как «точку пересечения между миром культуры и миром личностных смыслов», «оперативную ментальную единицу; единицу ментального лексикона, концептуальной системы и языка реализации познавательных процессов» [7, с. 81].

Таким образом, концепт представляет собой многомерную категорию, в структуре которой можно выделить когнитивное и лингвистическое, рациональное и эмоциональное, абстрактное и конкретное, универсальное и этническое, общенациональное и индивидуально-личностное. Концепт представляет собой понятие, погруженное в культуру, содержит денотат, коннотации и эмоциональность, превращаясь в ментальную единицу, отражающую определенный фрагмент реальности и способствующую номинации, категоризации объектов реальной действительности.

Реализация подобного подхода позволяет выявить структуру концепта, который, по своей сути, представляет собой сложное синтезное образование; в нем можно выделить ряд структурных компонентов, включая уровни [15, с. 42–45; 18, с. 19]:

1. этимологический, представляющий собой описание исторического пути развития семантики концепта, особенности формирования совокупности его денотативных и коннотативных значений.
2. базовый — совокупность сложившихся и зафиксированных в современной энциклопедической, справочной литературе значений концепта.
3. ассоциативно — расширительный, включающий в себя совокупность всех денотативных и коннотативных значений, возникающих в структуре концепта на основании ассоциативных связей. Выявление данного уровня, по словам Е. В. Вдо-

виной, предполагает анализ материалов словарей синонимов и антонимов [4, с. 42].

Проанализируем концепт «агрессия» на всех трех уровнях. Говоря об этимологии, необходимо отметить, что появился он в английском языке в 1610 году и был связан с французской агрессией. Значение концепта сводилось к «неспровоцированной атаке», термин использовался преимущественно для описания военных действий. Современное значение агрессии как эмоционального состояния сформировалось лишь в 1912 году [22].

Базовый уровень исследуемого концепта в современной словарной и энциклопедической литературе представлен следующими денотатами [19]:

- неспровоцированная атака или воинственный акт, применение вооружённой силы государством;
- враждебное, агрессивное поведение по отношению к другим или самому себе.

Ассоциативно — расширительный уровень представлен многочисленными лексемами, отражающими агрессивное поведение личности или государства.

Хотелось бы отметить, что значения базового исследуемого концепта выступают во многом аналогичными в русском и английском языках, в результате чего проблем с переводом, как правило, не возникает, например:

Assange's ***«discourteous and aggressive behaviour»*** [20] — *Морено назвал поведение Ассанжа* ***«грубым и агрессивным»*** [5].

Как отражает приведённый пример, значение прилагательного «агрессивный» и в языке оригинала, и в языке перевода выступает тождественным, относится к базовому уровню, используется для описания характерного, по мнению продуцента высказывания, поведения личности. В то же время, формирование концепта «агрессия» в данном случае осуществляется посредством прямой номинации особенностей поведения, а также обращения к синонимическому ряду ассоциативно-расширительного уровня концепта — прилагательному "discourteous". В английском языке значения прилагательного сводятся к «невоспитанный, неучтивый», т.е., не получивший должного воспитания, не умеющий себя вести [14].

В тексте перевода используется прилагательное «грубый», имеющее аналогичные значения: «некультурный, неучтивый, неудовлетворяющий нормам высокоразвитой общественности» [17].

Иначе говоря, в процессе передачи базовых значений исследуемого концепта, проблем с переводом, как правило, не возникает, расхождения с оригиналом, деформация оригинальной семантики отсутствует. Иная ситуация наблюдается при передаче значений ассоциативно-расширительного уровня.

Принимая во внимание всё многообразие системы ассоциативных представлений, которые могут актуализироваться в сознании личности при восприятии концепта «агрессия», именно указанный уровень чаще всего подвергается деформациям, искажениям в процессе реализации переводческой деятельности, например:

...Вы зовете меня на дебаты, мечтали, что я ***сбегу, «отморожусь», спрячусь… нет****. Я — это не вы в 2014 году* [12]

"You thought ***I'd run and hide…*** *no I'm not you in 2014," he said* [23].

В данном случае отражение готовности к реализации решительных мер, противостоянию в виде дебатов в словах продуцента высказывания моделируется за счёт антиномичных выражению агрессии глаголов (1) сбежать — «убежать от преследователей», от агрессии [16] (2) спрятаться– «защитить себя от действия чего-либо; укрыться» [14] от опасности, от агрессии. Важно добавить, что в процессе передачи указанных глаголов проблем с переводом не возникло, переводчиком были использованы полные эквиваленты.

В то же время, существенные проблемы возникли у переводчика в процессе передачи глагола «отморозиться», новое значение лексемы «отказаться от чего-то, уйти от кого-то, прекратить отношения» [13] возникло в молодёжном сленге современного русского языка, семантика закреплена только в узкоспециализированной словарной литературе, что существенно затрудняет процесс перевода. Как отражает приведённый пример в данном случае переводчик просто опустил лексему. Между тем, сленговый глагол подчёркивал неофициальный характер наррации, её обращённость к молодёжной аудитории, в результате отсутствия лексемы в тексте перевода исчезли и указанные семантические аспекты, сама речь стала более официальной, литературной.

Непосредственно с агрессией связаны и номинации лиц, совершающие агрессивные действия. В качестве примера моделирования исследуемого концепта посредством обращения к номинации агрессоров может выступать следующий:

The LNA says its aim is to restore security and fight ***armed gangs and «terrorism»*** [21] — *Хафтар в нем говорит о том, что операция стала ответом на тре-*

бование ливийского народа «положить конец власти ***боевиков и террористов в городе»*** [9].

Важно добавить, что оба приведённых варианта представляют собой перевод с арабского. Как в русском, так и в английском языках используются лексемы-номинанты агрессивных действий. Вместе с тем, английская синтаксическая конструкция "armed gangs" может быть переведена на русский язык как «вооруженная банда». В свою очередь, банда представляет собой «разбойную, преступную группу, шайку» [16]. Сама номинация идентифицирует членов группы с позиций принадлежности к криминальной середе. В русском же языке используется номинация «боевик» — «член вооружённой группировки, входящей в неформальную (обычно террористическую) организацию» [16]. Другими словами, несмотря на то, что в обоих текстах формирование концепта «агрессия» осуществляется посредством номинации лиц, совершающих агрессию, указанные номинации имеют ярко выраженные негативные коннотации, семантика лексем существенно варьируется: преступления вооруженных банд, безусловно, агрессивны, деструктивны, нарушают нормы и требования, принятые в обществе, однако, они всё же не столь масштабны и ужасающи, как преступления террористических организаций. Соответственно, в данном случае русский перевод описывает состояние в Ливии в более ужасающем свете, подчёркивает, что столицу государства захватили не просто вооружённые банды, но террористы, которые держат в страхе жителей города.

Важно добавить, что и в английском, и в русском дискурсе отмечается и прямая номинация, отсылка к терроризму — крайней степени выраженности агрессии, политики и практике террора. Однако в английском тексте указанная номинация взята в скобки, что позволяет подчеркнуть сомнения автора в достоверности, правдивости, объективности представленной в заявлении ливийского государственного деятеля информации. В русском же языке в кавычки взята полная цитата, в результате чего выраженность сомнений в достоверности информации отсутствует.

Более того, в русском тексте в лаконичном по объёму фрагменте используются слова, имеющие аналогичное семантическое значение: боевик (член террористической группы) и терроризм, в результате чего формируется семантическая амплификация, акцент реципиента смещается на ужасающе положение, в котором пребывают жители города, захваченного боевиками (= террористами) и террористами.

В данном случае особенно ярко проявляется влияние эмоционального оценивания переводчиком событий, которые происходят в Ливии: продуцент англоязычного дискурса, очевидно, негативно относится к наступлению ливийских военных на столицу, что выливается в выражении сомнений в истинности их мотивов и побуждений, в достоверности ситуации, которую они описывают в своём заявлении; русскоязычный продуцент, напротив, пытается оправдать данное наступление, подчёркивая бедственное положение, в котором находятся жители города. Различное эмоциональное восприятие, оценочное отношение к происходящим событиям приводит к существенным отличиям в оформлении высказывания на лексическом, синтаксическом, стилистическом уровнях, в результате чего существенно трансформируется, меняется, деформируется сама суть информационного сообщения.

Таким образом, на основании проведённого анализа можно сделать вывод, что эмоциональные концепты выступают неотъемлемой составляющей языковой картины мира. Одним из базовых концептов современной англоязычной и русскоязычной культур выступает концепт «агрессия». Указанный концепт представляет собой сложное образование, в структуре которого можно условно выделить этимологический, базовый и ассоциативно-расширительный уровни. Как правило, в процессе перевода передача базовых значений, закреплённых в словарной и энциклопедической литературе, проблем не вызывает. В то же время, при передаче лексем, формирующих ассоциативно-расширительный уровень концепта, под влиянием эмоционального оценивания личностью переводчика описываемых событий или процессов осуществляются существенные расхождения, трансформации смысла оригинального высказывания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)/ Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. -М.,2009.— 448 с.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии.— Новополоцк: ПГУ, 2011.— 388 с.
3. Большая психологическая энциклопедия. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://psychology.academic.ru/33
4. Вдовина Е. В. Поздравление в речевом этикете: концептуальный и коммуникативный анализ// Русский язык за рубежом.— 2007.— № 2.— С. 41–48.
5. «Довели». Почему Эквадор выдал Джулиана Ассанжа?// BBC. Русская служба. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://www.bbc.com/russian/features-47899802
6. Карасик В. И. Ценностная картина мира: межкультурный аспект // Языковое сознание: содержание и функционирование. XIII Междунар. симп. по психолингвистике и теории коммуникации: Тез. докладов / Под ред. Е. Ф. Тарасова.— М.: РАН ИЯ, 2000.— С. 106–107

7. Калищук Д. М. Базовые концепты современного англоязычного дискурса. Концепт «демократия»// Научный вестник Волынского национального университета им. Леси Украинки.— Луцк, 2009.— № 16: Филологические науки. Языкознание.— С. 81–85.
8. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности.— К.: ЛКИ, 2008 г.— 160 с.
9. Ливийский фельдмаршал Хафтар приказал армии наступать на Триполи// BBC. Русская служба. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://www.bbc.com/russian/news-47820787
10. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий.— М.: М.: Издательский центр ИЭТ, 2013.— 268 с.
11. Попова З.Д., Стернин И. А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях.— Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 2000.— 31 с.
12. Порошенко принял вызов Зеленского. Тот предложил провести дебаты на стадионе// BBC. Русская служба. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://www.bbc.com/russian/news-47811370
13. Словарь современной лексики, жаргона и сленга. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://argo.academic.ru/3581/отморозиться
14. Современный толковый словарь русского языка Ефремовой. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/193757
15. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опытисследования.— М.: Школа "Языки русской культуры", 1997.— 824 с.
16. Толковый словарь Ожегова. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/213902
17. Толковый словарь Ушакова// Электронный ресурс. Адрес доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/783370
18. Филиппова М. А. Концепт «демократия» в американской лингвокультуре// Известия Волгоградского государственного педагогического университета.— 2007.— № 2.— С. 18–22.
19. English World dictionary. Электронный ресурс. Адрес доступа: http://world_en.enacademic.com/1909/aggression
20. Julian Assange: Why Ecuador ended his stay in London embassy// BBC. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://www.bbc.com/news/world-latin-america-47907600
21. Khalifa Haftar: Libya's military strong man// BBC. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://www.bbc.com/news/world-africa-27492354
22. Online Etymology Dictionary. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://www.etymonline.com/search?q=agression
23. Ukraine election: Rivals agree to a stadium face-off// BBC. Электронный ресурс. Адрес доступа: https://www.bbc.com/news/world-europe-47819047

© Бальбурова Людмила Климовна (ludmila-balburova@rambler.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Улан-Удэ

ЗАГОЛОВОК КАК КОМПОЗИЦИОННЫЙ ЭЛЕМЕНТ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МАСС-МЕДИЙНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Головина Анастасия Александровна
Аспирант, Московский городской педагогический университет (МГПУ)
nastya5946@mail.ru

Аннотация. В данной статье речь пойдет о том, что на современном этапе языковые стратегии и средства в медийном политическом дискурсе реализуют не только информационную и коммуникативную функции, но и способствуют формированию общественного мнения, оказывают влияние на массовую культуру и потребление, а также способствуют управлению широкими массами. Политический дискурс выступает в роли мощного властного ресурса и формирует образ политических реалий, позиционируя роль политических субъектов, ценностные установки, представления и предпочтения властных структур. Во всем этом первостепенная роль отводится выбранным языковым стратегиям и средствам, от которых во многом зависит специфика и направленность политического дискурса, формирующего представление о внешней и внутренней политике государства и его возможностях развития многосторонних связей с другими субъектами мировой политики. В определенной степени это определяет место и роль государства на мировой арене.

Ключевые слова: заголовок, дискурс, масс-мадиа, лингвистика, текстовый знак, языковые стратегии.

HEADLINE AS A COMPOSITIONAL ELEMENT IN THE ENGLISH-LANGUAGE MASS-MEDIA POLITICAL DISCOURSE

A. Golovina

Summary. This article focuses on the fact that at the present stage language strategies and tools in media political discourse realize not only information and communication functions, but also contribute to the formation of public opinion, influence mass culture and consumption, and also contribute to the management of the broad masses. Political discourse acts as a powerful power resource and forms the image of political realities, positioning the role of political subjects, values, attitudes and preferences of power structures. In all this, the primary role is played by selected language strategies and means, on which the specificity and direction of political discourse, which forms an idea of the state's foreign and domestic policy and its possibilities for developing multilateral relations with other actors in world politics, largely depends. To a certain extent, this determines the place and role of the state on the world stage.

Keywords: headline, discourse, mass-midia, linguistics, text sign, language strategies.

При всей кажущейся простоте определения данного понятия, заголовок имеет сложную структуру и играет огромную роль, поскольку выступает как составная часть масс-медийного дискурса. Теоретико-концептуальные основы рассмотрения заголовка не отличаются глубинной проработанностью, в частности, в той части, которая касается заголовков средств массовой информации. Вместе с тем, именно заголовку отводится особая роль в политическом дискурсе, который транслируется СМИ.

Согласно мнению З.Я. Тураевой заголовок занимает сильную позицию, которая, в первую очередь, привлекает внимание читателя в силу ее противопоставленности самому содержанию произведения. Заголовок особенно ясно иллюстрирует множественность интерпретаций, включение в семантическую структуру слова дополнительных значений, не входящих в основное смысловое ядро [1].

Разрешение проблематики построения эффективного политического дискурса, восприятия, понимания и интерпретации полученной информации подразумевает и изучение закономерностей, определяющих обращение человека к той или другой информации в огромном масс-медийном пространстве. Дискурс ориентирован на различные информационные потоки этого пространства. При его формировании необходимо сделать выбор относительно предпочтительности или необходимости обращения к тому или другому материалу как источнику информации. Одним из таких ориентиров в общем информационном потоке масс-медиа выступает заголовок.

В современной лингвистике заголовок представляет собой важный текстовый знак. В нем сконцентрирована смысловая нагрузка текста. Кроме того, его можно рассматривать и как особую разновидность текста, как самостоятельный жанр масс-медиа, для которого характерны собственные коммуникативные, семантические и структурные характеристики [3].

В данном контексте следует отметить, что коммуникативно-прагматические аспекты рассмотрения средств

и способов речевого выражения связаны с определением дискурса как организующей формы их взаимодействия. Вместе с изменениями самого дискурса и доработки понятийного аппарата данной категории произошли и значительные трансформации заголовков различных политических материалов, транслируемых СМИ.

Важным видится обратить внимание, на тот факт, что для нынешнего политического дискурса есть определенная шкала параметров, под которые попадает заголовок. При этом в зависимости от языковой среды эти параметры варьируются, т.е. в каждом языке политический дискурс будет иметь свои различия. Англоязычный дискурс предполагает последовательное развертывание ситуации, дополнение заголовка некоторыми деталями и подробностями рассматриваемого контекста, соответствующий стиль статьи, использование неологизмов [4].

Известная исследователь С. С. Петровская отмечает, что среди основного круга научных тем, касающихся заглавия (статуса заголовка в тексте, соотношения названия со структурой текста, а также функции заголовка), достаточно комплексно языковедами была разработана проблематика о его выразительности и функциях.

Систематизируя научные исследования об изучении заголовков в разных видах текста, следует отметить, что подробно освещаются вопросы о способах привлечения внимания аудитории с помощью заголовка, сущности заглавия как имени собственного, семантических и семиотических свойствах заголовка [5].

Следует обратить особое внимание и на языковые особенности в этом контексте, поскольку заголовки современных английский СМИ имеют свои отличия. Специфика структуры и содержания заголовков английских текстов определяется системой языковых средств, к числу которых относятся лексические, грамматические, фразеологические и стилистические особенности текстового наполнения материалов.

Заголовок представляет собой некую заметку, т.е. сообщение, цель которого состоит в привлечении к нему внимания. Ценностным преимуществом выступает доходчивость и понятность изложения. Другой особенностью выступает опора на фактологический материал, который сочетает в себе рационально-понятийные и эмоционально-образные средства. Здесь на первый план выступает конкретность и насыщенность разной терминологией.

Также, следует отметить и тенденцию к компрессии языковых единиц всех уровней при формулировке заголовков английских текстов. Кроме того, часто используют стилистическое смешивание, что позволяет оказывать информационное воздействие посредством заголовка на различные слои общества [6].

Проводя анализ заголовков, важным видится обратить внимание и на такой аспект как форма заголовка. В научной литературе можно проследить полемику о большей или меньшей степени индивидуализации и стилистическом разнообразии формального контента заголовков.

Однако в данном контексте целесообразно отметить, что современные СМИ, особенно электронные, обращены к аудитории, которая нередко довольствуется только лишь непосредственно самим заголовком, чтобы получить информацию. Понимая это, при формулировке заголовка, это изначально берется в расчет, и используют форму вопроса. В большинстве своем этот вопрос намеренно подчеркивает авторскую логику.

Воздействие заголовка многократно усиливается, если в его основе лежит прецедентный феномен. Это позволяет сделать семантический план заголовка более емким. Грамотное использование технологий и тактик во многом предопределяет успех заголовка. Наложение нескольких семантических планов запускает механизм восприятия информации адресатом по и определенному вектору. Происходит обращение к культурной памяти и социальному опыту, проводятся нужные автору дискурса аналогии и ассоциативные связи, возникает дополнительный внутренний контекст. Данный прием довольно действенен в политическом дискурсе. При этом важно учесть характеристику адресата [7].

Словотворчество также имеет свое значение. Использование неологизмов и заимствований из других языков создает условия для развития среды новообразований в языке. В результате, многозначность и широкое толкование играют свою конструктивную роль в назначении заголовков. Компрессия формы и выразительная емкость содержания в названиях английских медиа-текстов привлекают внимание широкой общественности [7].

Кроме этого, следует отметить наличие достаточно большого числа типологических классификаций заглавия, которые выделяются в научной литературе. Интерес к исследованию заголовка как компрессированной формы речи в различных сферах его употребления значительно возрос. При этом он изучается в разных аспектах. Так, можно встретить интерпретации заголовка в когнитивно-функциональном аспекте, семантическом, грамматическом, литературоведческом и лингвотипологическом.

Наличие столь многообразного спектра подходов объясняется тем, что заглавие может выступать как конструктивным, организующим элементом текста, так и самостоятельной информативной единицей. По мнению В. А. Лукина, бесспорным является факт сильной позиции, которую занимает заглавие в любом тексте [8]. С этим утверждением трудно не согласиться. Однако, все же расширение СМИ и их возможностей заставляет отметить, что несколько иные подходы должны быть выработаны применительно к заглавиям существующим в интернет-дискурсах, веб-сайтах и т.д. Однако, это направление еще предстоит дорабатывать.

Обращаясь к представленным в научной литературе классификациям заглавий, следует обратить внимание на типологию, предложенную И. В. Арнольдом. Автор выделяет две классификации заглавий. Первая классификация основана на структурно-семантических характеристиках (слово, словосочетание, предложение и другие элементы структуры). Вторая классификация основана на элементе образности, на типах связи названия с сюжетом произведения.

В той или иной степени название какого-либо произведения или статьи содержит в сжатой форме основную идею, являясь одним способом его понимания. Однако ключом к пониманию фильма название становится при полном ознакомлением с ним. Однозначное или многозначное название может быть понято только в результате восприятия текста как структурно-семантического единства, которое характеризуется целостью и связностью.

Как считает исследователь, в некоторых случаях полное осмысление заголовка возможно в мегаконтексте, на широком историко-филологическом фоне, т.к. многие заглавия содержат аллюзии и требуют от читателя специального знания, например, мифологии или истории [9].

Существуют и другие классификации заголовков. Например, в основе классификации А. В. Ламзиной находится аспект взаимодействия заглавия с отдельными компонентами произведения: тематическим элементом, проблематикой, сюжетом, системой персонажей. Во всех представленных типах заглавий могут встречаться конструкции с усложненной семантикой, например, заглавие, которое содержит в себе метафору, символ, цитату и т.п.

А. В. Ламзина выделяет следующие типы заглавий:

— Заглавия, которые указывают на основную тему или проблему, затронутые автором произведения. Понимание темы, заявленной в заглавии произведения (фильма), может расширяться постепенно, по мере развертывания художественного текста, а само заглавие в дальнейшем приобретать символическое значение.

— Заглавия, которые определяют сюжетные перспективы произведения. Данный тип условно разделяется на два подтипа: представляющие весь сюжетный ряд (фабульные) либо важнейший момент развития действия (кульминационные).

— Заглавия персональные, в основном, антропонимы, которые содержат в себе указание на национальность или социальный статус главного героя.

– Заглавия, которые обозначают время и пространство. Помимо собственно названий времени суток, дней недели, месяцев, время действия может быть обозначено датой исторического события. Место действия может быть обозначено в заглавии реальным или вымышленным топонимом, а также может быть определено в самом общем виде. Выбор топонима автором обычно обусловлен общим замыслом произведения [10].

Следует выделить типологию, предложенную Л. Г. Бабенко, который классифицирует названия по несколько другим признакам: распределение происходит по когнитивно-тематическому принципу, который характерен для составления словарей-тезаурусов: например, заголовки распределяются по категориям «человек», «время», «пространство», «событие», «предметы». Категории «человек», «время» и «пространство» представляются в совокупности, как единое целое. А на категориях «событие» и «предметы» в произведении построено действие, поэтому они также выделяются как ведущие основания классификации [11].

По типу коммуникации заголовки можно поделить на констатацию, резюме, интригу, сенсацию, цитату, обращение и вопрос, игровой, ироничный заголовок. Понятно, что при наличии огромного количества источников информации каждое издание борется за аудиторию всеми возможными способами усиляет эффект интригующими, а подчас и шокирующими заголовками [12].

Рассматривая заголовок как композиционный элемент в масс-медийном дискурсе, следует отметить, что язык современных средств массовой информации активно фиксирует общественные явления, придавая им соответствующую словесную форму. Пребывание в глобальном информационном пространстве актуализирует использование выразительных возможностей коммуникации, среди которых — заголовок публицистического текста. В этом языковом знаке ярко проявляются семантико-структурные процессы поиска наиболее прагматичных, ярких, эмоциональных языковых средств, делающих современный медийный дискурс

не только рациональным, но и экспрессивно насыщенным [13].

В лингвистическом аспекте заглавие выступает как имя текста, в семиотическом аспекте — первым знаком текста. Исследователь Л. И. Захарова выделяет две основных функции заголовка: сигнальную, так как привлекает внимание и информативную, то есть дает представление о предмете публикации или содержании фильма. Заголовок также настраивает аудиторию на определенную эмоциональную тональность [14].

Исследователь Э. А. Лазарева отмечает, что «стилистические ошибки возникают в тех случаях, когда нарушаются смысловые связи заголовка с текстом. …Название <…> чаще всего эксплицирует тему текста. Это нейтральная смысловая связь «заголовок — текст». Экспрессивные соотношения возникают тогда, когда заглавие соотносится с одним из тезисов, развивающих основную мысль, с аналитической оценкой ситуации, второстепенными элементами общего содержания текста. При ошибочном выборе заглавия экспрессия не возникает и понимание связи заголовка с содержанием текста затруднено» [15].

Итак, заголовок — это одна их важных частей текста; заголовок определяет тематику текста и выполняет информативную и сигнальную функции. Перевод заголовков также имеет свою специфику.

Таким образом, заголовок как композиционный элемент в масс-медийном дискурсе служит так называемым ориентиром в информационном поле масс-медиа, который во многом определяет результативность политического дискурса. Заголовок — это не просто текстовой знак, это особая разновидность текста, наделенная смысловой нагрузкой, коммуникативно-семантическими и структурными характеристиками.

На основе всего вышеизложенного видится возможным сформулировать вывод о том, что для заголовка важны не только его выразительность и функции, но и его информативная составляющая, а также способность восприятия данной информации общественностью. Все это активизирует поиск языковых особенностей и средств при формулировке заголовков, которые сделают политический медийный дискурс рациональным и экспрессивным, конструктивным и многозначительным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тураева З. Я. Лингвистика текста. Текст. Структура и семантика. — М.: Либроком, 2012. — С. 31.
2. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык. — М.: Флинта, Наука, 2002. — С. 38.
3. Грицкевич Ю. Н. Влияние заголовка на построение и реализацию политического дискурса в масс-медийном пространстве // Вестник Псковского Государственного университета. 2015. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2015. Выпуск 1. — С. 155.
4. Кузнецова Т. А., Жукова Е. А. Особенности перевода заголовков в газетном дискурсе // Интеллект. Инновации. Инвестиции. Специальный выпуск. 2013. № 5. — С. 53–57.
5. Петровская С. С. Название романа А. Белого "Петербург": попытка функционально-семантического среза // Актуальні проблеми слов'янської філології. — 2010. — Вип. 23. — Ч. 4. — С. 213 (С. 212–222).
6. Кубашичева С. К., Читао Л. Р. особенности перевода заголовков современных английских СМИ // Вестник АГУ. 2015. Выпуск. 12. (153). — С. С. 59–62
7. Грицкевич Ю. Н. Влияние заголовка на построение и реализацию политического дискурса в масс-медийном пространстве // Вестник Псковского Государственного университета. 2015. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2015. Выпуск 1. — С. 154–161.
8. Лукин В. А. Художественный текст: основы лингвистической теории и элементы анализа. — М.: Ось-89. 1999. С. 192 с.
9. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык. — М.: Флинта, Наука, 2002. — С. 38.
10. Ламзина А. В. Заглавие литературного произведения// Русская словесность. — 1997. № 3. — С. 75–77.
11. Бабенко Л. Г., Васильев И. Е., Казарин Ю. В. Лингвистический анализ художественного текста. Екатеринбург: Изд-во Уральского ин-та, 2000. — С. 44–46.
12. Кузнецова Т. А., Жукова Е. А. Особенности перевода заголовков в газетном дискурсе // Интеллект. Инновации. Инвестиции. Специальный выпуск. 2013. № 5. — С. 53–57.
13. Козловская Л. С. Заголовок в медийном контенте национальной лингвокультуры // http://elib.bsu.by/browse?type=author&value=%D0%9A%D0%BE%D0%B7%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%2C+%D0%9B.+%D0%A1.
14. Захарова Л. И. Феномен языковой игры в современной публицистике (на материале заголовков газет) // Проблемы фразеологической и лексической семантики: материалы международной научной конференции (Кострома, 18–20 марта 2004 г.). М.: ООО ИТИ Технологии, 2004. — С. 104.
15. Лазарева Э. А. Заголовок в газете. — Свердловск: Изд-ва уральского ун-та. 1989. — С. 44.

© Головина Анастасия Александровна (nastya5946@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ БИНАРНОЙ ОППОЗИЦИИ «ПРАВЫЙ-ЛЕВЫЙ» В АДЫГСКОЙ И РУССКОЙ ЯКМ

Дзагова Залина Владимировна
Соискатель,
Кабардино-Балкарский государственный университет
Lilian_hhh@mail.ru

Аннотация. В данной статьей рассматриваются «Бинарная оппозиция в адыгской и русской ЯКМ «правый — левый». Рассматривается лингвокультурный аспект исследования бинарной оппозиции, который опирается на связь с другими противопоставлениями (вместе с их лексикосемантическими и мифологическими сущностями): «почетный — непочетный», «позитивный — негативный». Также было рассмотрено «мужской — женский» — одна из основных оппозиций в народной культуре, характеризующая все сферы человеческой и природной жизни, мифологические, религиозные, этические и обыденные представления, противопоставляющая мужское и женское начало в категориях пола, грамматического рода, символики и обрядовых функций.

Ключевые слова: бинарная оппозиция, лингвокультурный аспект, левый-правый, почетный — непочетный, позитивный — негативный, мужской — женский.

REPRESENTATION OF THE "RIGHT-LEFT" BINARY OPPOSITION IN THE ADYGHE AND RUSSIAN LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD

Z. Dzagova

Summary. This article examines "Binary opposition in Adyghe and Russian YCM" right-left ". In it he examined aspect of the study of binary opposition that relies on communication with other oppositions (along with their leksikosemanticheskimi and mythological entities): Honorary- Not Honorary", and "positive-negative" and It was also considered male-female-one of the main oppositions in folk culture, characterized all spheres of human and natural life, mythological, religious, ethical and mundane representations, the contradictory male and female beginning in the categories of gender, the grammatical kind of symbolism and ritual functions.

Keywords: binary opposition, he left-right dimension, Honorary- Not Honorary, positive-negative, masculine-feminine.

Бинарная оппозиция — универсальное средство рационального описания мира, где одновременно рассматриваются два противоположных понятия, одно из которых утверждает какое-либо качество, а другое — отрицает. Считается неотъемлемым качеством дискурсивного мышления, противопоставляемого различным формам интуиции. Корни представления о бинарных оппозициях уходят в диалектику Платона и формальную логику Аристотеля. Термин введен лингвистом Н. С. Трубецким. Активно используется в структурализме [9].

В XXв. тон в понимании важности и универсальности бинарной оппозиции задала фонология, построенная на дифференциальных признаках, которые суть не что иное, как бинарная оппозиция: глухость — звонкость, твердость — мягкость, гласные — согласные. После того как Н. С. Трубецкой построил фонологическую методологию, система бинарных дифференциальных признаков стала использоваться практически во всех сферах структурных гуманитарных исследований.

Большое значение для русской языковой картины мира имеет оппозиция «правый-левый». Как отмечает В. А. Маслова[6], в основе этой оппозиции лежит миф о том, что каждый человек имеет доброго и злого духа рядом с собой: ангел-хранитель — справа, бес-искуситель — слева. Неслучайно фразеологизмы, включающие слово правый и его производные, имеют положительную коннотацию, слово левый — чаще всего отрицательную. Противопоставление «правый — левый» приобрело широкий смысл, вошло в систему правовых отношений: например, прилагательное правый получило переносное значение «хороший, справедливый, способный к власти» (правая рука –первый помощник), в этом значении оно связано со словами право, правда, справедливость.

При изучении адыгской системы бинарных противопоставлений важно не ограничиваться выяснением этих оппозиций, а определять соотношения различных символико-семантических сфер и ситуаций. Тогда это будет способом обнаружения языкового выражения соответствующей народной культуры. При этом следует учитывать необходимость дифференциации установления взаимной связи бинарных оппозиций либо на основе анализа фольклорного материала, либо путем инстроспекции самих носителей данной культуры.

Языковое выражение этого антрогенного (биологического) дуализма может иметь специфичные, этнически обусловленные особенности, связанные с культурно-историческими традициями соответствующего этноса. Данное дихотомическое противопоставление в адыгском языковом сознании занимает особое место в ряду

бинарных оппозиций. Как и в других индоевропейских культурах, понимание «правой руки» и «правой стороны» как основной находит выражение и в адыгской народной культуре[5].

Лингвокультурный аспект исследования бинарной оппозиции «правый — левый» опирается на связь с другими противопоставлениями (вместе с их лексикосемантическими и мифологическими сущностями): «мужской — женский», «старший — младший», «верхний — нижний» и т.д. Хотя черты универсальности перечисленных противопоставлений определены вполне четко, в каждой традиции имеются ситуации, в которых отдельные бинарные оппозиции наполняются особым содержанием. Поэтому, рассматривая такую единичную систему бинарных оппозиций, как адыгская, следует учитывать, что связь исследуемых противопоставлений внутри отдельной системы необходимо определять косвенно в контексте адыгских памятников устного народного творчества.

В целом же она сводится к двум соотношениям:

1. «Правый — левый: почетный — непочетный». Роль «правой руки» и соответственно «правой стороны» как более значительная и почетная в сравнении с левой определилась в адыгском сознании так же, как и в других культурных традициях. Выступая в качестве эпитетов, данные концепты приобретают метафорический оттенок, так как они уже не являются в определенном контексте пространственными терминами, а выражают нравственно-этические категории.
2. «Правый — левый: «позитивный — негативный» — связь бинарных противопоставлений, характерная для многих лингвокультурных традиций. В адыгской языковой картине мира правое также ассоциируется с благоприятным исходом явлений, а левое — с неблагоприятным[7].

Во многих лингвокультурных традициях правая и левая рука именуются и с точки зрения того, какими предметами они манипулируют. Так, левый бок всадника прикрывается щитом, а правая рука держит копье.

В адыгском фольклоре зафиксированы правила объезда всадником с правой или левой стороны (со стороны правой или левой руки) в зависимости от того, кого объезжают — женщину или мужчину. Определен и порядок встречного движения: мужчина должен был проходить мимо женщин, оставляя ее по правую сторону — оказывая ей почет, а мимо мужчины — наоборот — по левую, в связи с чем в качестве мнемонического правила использовалось выражение ЦIыхубзым къамышыр ират, цIыхухъум Iэщэр ират.— Женщину оставляют со стороны плети, мужчину — со стороны оружия.

Роль «правой руки» и, соответственно, «правой стороны» определилась» культурных традициях адыгов и славян. Выступая в качестве эпитетов, жизненные концепты приобретают метафорический оттенок, так как они уже не являются в определенном контексте пространственными терминами, а выражают нравственно-этические категории [4].

У адыгов также роль «правой руки» и соответственно «правой стороны» определяется как более значительная и почетная в сравнении с «левой рукой» (или стороной).

Рассматриваемая оппозиция имеет более глубокие корни в ритуальной символике древнеадыгских племен, о чем свидетельствуют языковые данные. Корень лексемы джабгъу, жьабгъу, йыжь (правый, правая сторона) относят к исконному фонду. Слово же «сэмэгу» (левый) не объясняется на абхазо-адыгской почве. Отсутствие исконной лексемы для обозначения левого аргументируется обладанием левым неблагоприятным знаком, символизирующим «дурное» и «злое» [3].

Противопоставление «ижь» — «сэмэгу» в адыгской языковой картине мира аналогично лексико-семантическим и мифологическим сущностям соответствующих бинарных корреляций в других культурных традициях. Так, соотношение оппозиций «правый» — «левый» и «хороший» — «плохой» в славянской народной традиционной системе совпадает с его представлениями в адыгской культурной традиции. Таковы предсказания характера будущего известия:

1) если кто-либо угадает, в каком ухе звенит у другого человека, последний получает хорошее известие, если звон в правом ухе, и плохое — если в левом (известен более упрощенный вариант данной приметы: если у кого-либо звенит в ухе и кто-то другой угадает, в каком именно ухе звенит, задуманное сбудется: ТхьэкIумэр зумэ, зыгуэр я гум ираубыдэрти и псэлъэгъум еупщIти, къищIамэ — къехъулIэну, къимыщIамэ — къемыхъулIэну жаIэрт;

2) правый глаз дергается к добру, левый — к беде, пример из нартского эпоса для иллюстрации обладания правой стороной положительным символическим смыслом, а левой — негативным: «Сосрыкъуэ йышабзэр бажэм йынэ сэмэгу лъэныкъуэм техуащ. Бэдынокъуэ йышабзэр бажэм йынэ йыжь лъэныкъуэм техуащ». Стрела Сосруко попала в левый глаз лисицы. Стрела Бадыноко попала в правый глаз лисицы[1].

Помимо этого, в адыгских приметах характер будущего известия предсказывался и по таким признакам: Набдзэ ижьыр шхэмэ, уогуфIэ жаIэрт.— Правая бровь если чешется, обрадуешься — говорили. ТхьэкIумэ

ижьыр плъымэ — къыпщотхъу, сэмэгур плъымэ — ууб жаIэрт.— Ухо правое если горит, тебя хвалят, левое если горит — ругают — говорили. Щхьэц налъэ ижьымкIэ къыщепсыхамэ, хъыбарыфI къыпIэрыхьэу жаIэрт.— Волос прядь если вправо упала, хорошую новость услышишь. Щхьэц налъэ сэмэгумкIэ къыщепсыхамэ, хъыбар Iей зэхэпхынущ жаIэрт.— Волос прядь если влево упала, новость плохую услышишь. Iэ ижьым и Iэбжьанэм хужь дапщэ къыхэкIми абы и зырыз щыгъынышIэ къахэхъуэну къафIэщIт.— На ногте правой руки сколько белого появится, столько новой одежды прибавится — думали [2].

К этой же группе бинарных оппозиций («правый» — «левый»: «хороший» — «плохой» с семантическими вариантами «благополучный» — «неблагополучный», «счастливый» — «несчастливый», «праведный» — «неправедный» и т.п.) причисляют примеры примет с действиями, в которых первый шаг (или шаг через порог) должен производиться правой ногой, а какое-либо действие — правой рукой (для благополучного исхода): Унэм щыщIыхьэкIэ лъапэ ижьыр нэхъапэ шIэшие жаIэрт.— В дом когда входишь, носок правой ноги первым протяни туда — говорили. ЖьакIэр щаупскIэ ижьырабгъумкIэ къыщIэдзэн хуейщ.— Бороду когда бреют, с правой стороны начать надо. ЦIыхур щыгъуэлъыжкIэ япэ ижьымкIэ тегъуэлъхьэн хуейщ жаIэрт.— Человек когда ложится спать, сначала на правый бок надо лечь[3]

Мужской — женский — одна из основных оппозиций в народной культуре, характеризующая все сферы человеческой и природной жизни, а также мифологические, религиозные, этические и обыденные представления, противопоставляющая мужское и женское начало в категориях пола, грамматического рода, символики и обрядовых функций.

Данная оппозиция «женщина / мужчина» также может способствовать появлению в лексическом значении слова ряда коннотативных признаков, имеющих оценочный характер. Это противопоставление проявляет себя в речи, где ц1ыхубз реализует значение: «женщина как носительница эталонных свойств»: Щыхубз пщэрыхь хущанэ», жи1эри Имыс и фызым нэмы-сыншагьэ ирамыхыу зи пхъум и деж яхьыжри иратыжащ (Букв.: «Женщине почет и уважение»,— сказал Имас и, не обесчестив жену, отвез ее к родным и отдал) [9].

Как писал об этом Н. И. Толстой, «взаимные связи семиотических бинарных оппозиций проявляются в ограниченных, преимущественно ритуальных условиях, в рамках, определенных временем, местом и лицами, причастными к тем или иным ситуациям. Эти ситуации строго лимитированы, и вне их описанные мифологические представления или нейтрализуются, или вообще не проявляются». Так, например, соотношение *мужской — женский*: *добро — зло* подразумевает в различных контекстах как прямое (соответствие левых и правых членов оппозиции), так и перекрестное соединение обоих компонентов. Мужское ассоциируется с добром, а женское — с несчастьем преимущественно в обрядах, маркирующих начало года, сезона, определенных работ: это «полазник» (первый посетитель), колядование, поздравительные праздничные обходы, и т.п.[6].

Лексема бзылъхугъэ является очень близким по значению к ц1ыхубз. В ней также реализуется значение: «женщина как носительница эталонных свойств и качеств». Как правило, это свойства, составляющие эталон женщины в адыгской лингвокулыуре и регламентирующие женское поведение, функции в обществе, в отличие от мужских. Слово приобретает положительное оценочное значение, когда в тексте подчеркиваются особенности внешности, личностных качеств именуемого объекта, соответствующие эталону женской внешности и поведения женщины у носителей кабардинского языка.

Также с бинарной пространственной оппозицией «правый — левый», представления о благополучии связываются в народной культуре русских и адыгов с парой счётных признаков «чётный — нечётный». Здесь наблюдается связь двух противопоставлений: «нечётный — чётный» и хороший — плохой». Так, известное адыгское выражение «1энэ лъакъуищ» «букв, стол — круглый и низкий — на трёх ногах), в котором отражается не только функциональность трёх ножек стола, но и дополнительные, тематические (подразумеваемые, хотя и не сформулированные) моменты. Однако в адыгской языковой картине мира наблюдается и так называемая этратная семантика, связанная с цифровой оппозицией. Положительный драктер признака «чётный» косвенно отмечается в следующем дтыгском народном представлении: Сабийр ц1ыхуищым зэ1эпахыну ф1ыкъым, жаIэрт. Ребёнка трём людям передавать друг другу плохо, говорили [3].

В русской языковой картине мира признак «чётный» также имеет -потожительный характер. Чётка счастливая. Чёт (считая по частоколу, по шмшном в поленнице) — девке замуж идти, нечет — маком сидеть (примета). на чёт и чёт на нечет (множить) даёт чёт, а нечет на нечет — даёт нечет».

Дуалистическое восприятие пространства, связанное с противопоставлением правой и левой стороны, выражается как в русской, так и в адыгской лингвокультуре (очевидно, как и во всех языках). Языковая же репрезентация данного биологического дуализма имеет этноспецифичные особенности, предопределенные культурно — историческими традициями носителей лингвокультуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бижева З. Х. Адыгская языковая картина мира. Нальчик: Эльбрус, 2000. 128 с.
2. Бижева З. Х. Бинарная оппозиция «ижь — сэмэгу» (правый — левый) в адыгской лингвокультуре //VII Международная научная конференция. Актуальные проблемы общей и адыгской филологии: Материалы конф.— 14–15 октября — Майкоп: АГУ, 2010. С. 51–54.
3. Бижоев Б. Ч. Грамматические и лексико-фразеологические проблемы кабардино-черкесского языка.— Нальчик: «Эльфа», 2005.— 350с.
4. Битокова С. Х. Образная концептуализация ума в кабардино-черкесском языке // Вестник Адыгейского государственного университета, 2008.— Выпуск 6.— С. 20–26.
5. Гак В. Г. Языковые преобразования.— М., 1998
6. Маслова В. А. Лингвокультурология.— М.: Издательский центр «Академия», 2001.— 208 с.
7. Телия В. Н. Русская фразеология.— М., 1996
8. Толстой Н. И. Язык и народная культура.— М., 1996.
9. Трубецкой Н. С, Т 77 Избранные труды по филологии: Переводы/ Сост. В. А. Виноградова и В. П. Нерознака; Под общ. ред. Т. В. Гамкрелидзе и др.; Послесл. Т. В. Гамкрелидзе и д р.— М.: Прогресс, 1987.— 560 с.

© Дзагова Залина Владимировна (Lilian_hhh@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Кабардино-Балкарский государственный университет

МНОГОАСПЕКТНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ГАЗЕТНОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ И ЕЕ УЧЕТ ПРИ ПЕРЕВОДЕ

Дьячков Алексей Васильевич
К.псх.н., Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств
d.aleksey@ngs.ru

Аннотация. В предложенной работе рассматривается специфика публицистического текста, различные аспекты современного газетного текста на английском языке и обусловленные этими факторами переводческие задачи. Культурная обусловленность англоязычного газетного текста, наличие большого числа неологизмов в связи с необходимостью отражения актуальных событий, разностилевая направленность, клишированность с одновременными авторскими трансформациями, экспрессивно-воздейственная функциональность, учет специфики печатного органа и многое другое формирует особенности перевода газетно-публицистических текстов.

Ключевые слова: СМИ, публицистический текст, англоязычный газетный текст, перевод газетной публицистики.

MULTI-ASPECT MODERN ENGLISH NEWSPAPER JOURNALISM AND ITS USE IN TRANSLATION

A. Dyachkov

Summary. The paper deals with the specificity of the journalistic text, various aspects of the modern English newspaper text and translation tasks caused by these factors. Cultural conditionality of the English newspaper text, presence of a large number of neologisms in connection with the need to reflect current events, different styles, clichés, traditional and with author's transformations, expressive and effectual functionality, specifics of the newspaper and others form the features of translation of newspaper English texts.

Keywords: mass media, journalistic text, English newspaper text, translation of newspaper texts.

В условиях развития информационного общества значительно возрастает роль СМИ и публицистики, деятельность которой связана с актуальными общественно-политическими вопросами. Под публицистическим текстом понимается связанный знаковый комплекс, сориентированный на взаимодействие автора и массовой аудитории для обмена социальной информацией, представлениями, мнениями и максимально актуализирующий потенциал текстовой динамики [2, с.116].

Перевод текстов, относящихся к сфере СМИ, подчиняется общим закономерностям, принципам и нормам переводческой деятельности. В то же время публицистическому переводу, как и любому другому типу перевода, присущи свои отличительные признаки.

Прежде всего, публицистические тексты изобилуют языковыми единицами и текстовыми структурами, отражающими этноспецифическую языковую картину мира народа, на языке которого подготовлен исходный текст. Известно, что культурный компонент в значении слов может быть представлен двумя способами: эксплицитным и имплицитным. Особую сложность для переводчика представляет перевод лексики с имплицитным культурным компонентом (например, национально-специфическая лексика, обозначающая абстрактные понятия культурно-специфические ситуации; слова, коннотация которых опирается на ассоциации; слова, употребляемые в переносном смысле и др.), который усложняется наличием «псевдокоррелятов» в родном языке. В. А. Иовенко отмечает, что идиоматичное владение иностранным языком и адекватный перевод немыслимы без преодоления способов постижения объективной действительности, «навязываемых» своим языком, и овладения приёмами иноязычной интерпретации мира. Этноречевая обусловленность переводческих решений особенно актуальна при переводе публицистических текстов [1].

Еще одна особенность перевода публицистических материалов сопряжена с необходимостью политологического, экономического, культурологического комментирования фрагментов информации, содержащейся в оригинальном медиатексте, для иноязычных получателей, что предполагает наличие у переводчика фоновых

знаний, достаточных для идентификации и пояснения прецедентной информации. Например, при переводе следующего предложения: I'm interested in all these terms that have been identified — hard Brexit, soft Brexit, black Brexit, white Brexit, grey Brexit…" she told reporters during her two-day trip to the Gulf Coperation Council (GCC) in Bahrain [3] необходимо учитывать внешнеполитический курс Великобритании, направленный на выход из Евросоюза. Hard, soft, black, white, grey Brexit — выражения, означающие выход Великобритании из Евросоюза на разных условиях (окончательный разрыв, мягкий разрыв, промежуточные варианты). Анализируемые тексты включают множество названий организаций, государственных органов управления (в том числе в сокращенном виде), должностей, имен лидеров, государственных чиновников, что также усложняет выполнение переводческих задач.

Кроме того, переводчикам текстов СМИ постоянно приходится иметь дело с новыми лексическими единицами исходного языка, которые появляются в ответ на актуальные явления политической, экономической, культурной, общественной жизни, и, соответственно, искать эквиваленты в языке перевода, что часто представляет собой непростую переводческую задачу: Trump tweeted — Трамп написал в Твиттере; Speaking at the Atlantic Council thinktank in Washington — Выступая на заседании Атлантического совета в Вашингтоне [4].

Помимо необходимости учета особенностей публицистического стиля при переводе, важно обратить внимание и на стилистику различных публицистических жанров, например, заметок, статей, эссе, объявлений, интервью и т.п. Значим учет целевой направленности этих текстов, которая состоит не столько в донесении какой-либо информации, сколько в изложении оценочных суждений об этой информации.

У каждой газеты или журнала складывается свой определенный стиль, идеология, тематическая направленность. Например, "The Guardian", влиятельная британская ежедневная газета, известна своей критикой британского правительства, леволиберальными взглядами, постоянным «сдвигом» в сторону арабской точки зрения.

Хотя некоторые издания, имеющие узкоспециализированную направленность, рассчитаны на отдельную читательскую категорию, владеющей соответствующими знаниями в указанной области и специальной терминологией, все же основным адресатом текста СМИ выступает широкая читательская аудитория. В связи с этой особенностью и сложился газетно-журнальный стиль, нацеленный на удовлетворение запросов самой широкой публики. Несмотря на наличие разнотематической информации и постоянный приток новых сведений, для публицистического стиля характерна высокая степень клишированности, причем речь идет об устойчивых сочетаниях, характерных только для сферы СМИ. Такие клише, как правило, метафоричны по своей природе, но ввиду постоянного использования их метафоричность стирается; тем не менее они продолжают сигнализировать о своей принадлежности определенному стилю и поддерживают эмоционально-экспрессивный фон: nuclear arsenal — ядерный арсенал, regime collapse — крах режима, meaningful talks — конструктивные переговоры [4].

Необходим учет в переводе публицистического текста воздейственной функции, в ходе реализации которой читателю навязываются определенные мнения и оценки, исходя из политики того или иного государства и складывающейся ситуации в стране и мире. Для понимания различий в подаче информации в СМИ достаточно почитать отечественные и зарубежные издания, освещающие один и тот же вопрос. Из этого следует, что в любом публицистическом тексте наряду с когнитивной информацией, выраженной, как правило, в цифрах, именах собственных, названиях компаний и организаций и т.п., присутствуют эмоциональные и оценочные языковые средства, демонстрирующие определенное отношение автора публикации: those weapons did not end up in "undesirable hands" — это оружие не попало в «нежелательные руки, shouldn't step out of line — не следует заходить за черту [4].

Переводческая трудность возникает в связи с интертекстуальной направленностью современного газетного текста. Интертекстуальные отношения проявляются через присутствие в тексте «чужих» текстов (аллюзий, цитат, реминисценций и т.д.), то есть основываются на факте повторения того, что было сказано или написано ранее, например: "I told Rex Tillerson, our wonderful Secretary of State, that he is wasting his time trying to negotiate with Little Rocket Man" — «Я сказал Рексу Тиллерсону, нашему замечательному государственному секретарю, что он зря тратит свое время, пытаясь договориться с Маленьким космонавтом» [4]. Имя 'Little Rocket Man' — «Маленький космонавт» хорошо известно в американской культуре из произведения Рея Бредбери 'Rocket Man', которое вдохновило Элтона Джона на создание одноименной песни.

Изложенный в данном разделе материал подтверждает трудность и многогранность процесса перевода публицистики, многообразие внутриязыковых и внеязыковых факторов, определяющих переводческие решения. Эти факторы порой противоречивы, однако отсутствие строго регламентированных и универсальных решений, несомненно, привносит в переводческую деятельность элемент творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иовенко В. А. Международная журналистика и перевод: национально-языковые картины мира, политологический комментарий, новая лексика (испаноязычный ареал) // Вестник МГИМО Университета, 2009.— № 2.— Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnaya-zhurnalistika-i-perevod-natsionalno-yazykovye-kartiny-mira-politologicheskiy-kommentariy-novaya-leksika (дата обращения: 18.04.2019)
2. Щелкунова Е. С. Публицистический текст в системе массовой коммуникации: специфика и функционирование.— Воронеж: Родная речь, 2004.— 189 с.
3. Theresa May Calls for Red, White and Blue Brexit.— The Guardian, 06.12.2016.— Режим доступа: www.theguardian.com/politics/2016/dec/06/theresa-may-calls-for-red-white-and-blue-brexit (дата обращения: 18.04.2019)
4. US ready for talks with North Korea 'without preconditions', Tillerson says / The Guardian, 12.12.2017.— Режим доступа: https://www.theguardian.com/us-news/2017/dec/12/us-ready-for-talks-with-north-korea-without-preconditions-tillerson-says (дата обращения 17.04.2019)

© Дьячков Алексей Васильевич (d.aleksey@ngs.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Новосибирск

ОСОБЕННОСТИ ПРИЕМОВ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СЕМАНТИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТА

Дьячков Алексей Васильевич
К.псх.н., Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств
d.aleksey@ngs.ru

Аннотация. В статье исследуется специфика приемов перевода англоязычных фразеологизмов с семантическим компонентом цвета. В частности, отмечается, что цвет играет важную роль в оценке субъектом окружающей действительности, поскольку связан с определенными ассоциациями: так, в английском и русском языках использование тех или иных цветов в переносном, идиоматическом значении связано с историческими, социальными, этническими и лингвокультурными особенностями. На основе проведенного анализа автором утверждается, что фразеологизмы, включающие в себя номинации цвета, могут быть переведены как дословно, так и с определенными изменениями в их структуре и значении, что оказывает влияние на выбор способа перевода. Среди основных приемов выделяются: эквивалентный, описательный, антонимический, калькирующий и др. перевод.

Ключевые слова: перевод фразеологических оборотов; английский язык; смысловое соответствие; семантический компонент цвета; приемы перевода; структура фразеологизмов и идиом.

FEATURES OF THE TRANSLATION TECHNIQUES OF ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE SEMANTIC COLOR COMPONENT

A. Dyachkov

Summary. The article examines the specifics of the translation of English phraseological units with the semantic color component. In particular, it is noted that color plays an important role in the subject's assessment of the surrounding reality, since it is associated with certain associations: so, in English and Russian, the use of certain colors in a figurative, idiomatic sense is associated with historical, social, ethnic, and linguocultural features. Based on the analysis conducted, the author claims that idioms with a color nomination can be translated both word for word and with certain changes in their structure and meaning, which affects the choice of the translation techniques. Among the main techniques there are: equivalent, descriptive, antonymic, tracing and other translations.

Keywords: translation of idioms; english; semantic match; semantic color component; translation techniques; structure of idioms.

Фразеологизм, по определению К.Я. Авербуха, представляет собой «устойчивое, воспроизводимое в речи сочетание слов или предложение с полностью или частично переосмысленным значением» [1, с. 10]. К области фразеологии относят также идиомы — «устойчивые словосочетания, семантика которых не выводится из значений ее составляющих, а интегрируется ими формально» [6, с. 173]. Фразеологизмы находят широкое применение в литературе различных стилей, особенно художественной, и от точности перевода непосредственно зависит впечатление, которое текст произведет на читателя. В этом случае на переводчика возлагается большая ответственность за точную передачу смысла фразеологических и идиоматических выражений, за сохранение яркости речи автора, игры слов, смысла в целом [3, с. 12]. Нередко в структуру фразеологизмов и идиом входят названия цветов.

Цвет в целом играет значимую роль в оценке субъектом окружающей действительности, поскольку связан с определенными ассоциациями. В английском и русском языках использование тех или иных цветов не в значении конкретно цвета, а в переносном, идиоматическом значении связано с историческими, социальными, этническими и лингвокультурными особенностями. Согласно исследованию Е.Н. Быковой, в английском языке в количественном отношении преобладают фразеологизмы с номинацией цвета «*black*» — около четверти от общего количества, на втором месте цвет «*blue*» (примерно 17%), а затем по мере убывания встречаются такие цвета, как «*white*», «*red*», «*green*», «*yellow*» и т.д. [5, с. 78].

Рассматривая особенности семантики цвета в русском и английском языках, следует выделить как сходства, так и различия. Например, у большинства народов восприятие белого и черного цветов совпадает: белое — добро, черное — зло. В русском языке «белый» означает чистый, хороший, красивый, как в целом и в английском, но ряд фразеологизмов при дословном переводе мо-

жет оказаться непонятным [4, с. 9–10]. Например, «*white boy*» или «белый мальчик» обозначает человека, которого очень любят, «*white son*» или «белый сын» — любимого сына. То же относится и к номинации черного цвета: в русском языке выражение «почернел лицом» обозначает крайнюю степень переживания горя, тогда как в английском выражение «*black in the face*» обозначает крайнюю степень злости, гнев.

Номинация голубого цвета, как правило, встречается в устойчивых выражениях, обозначающих заветную (сокровенную) мечту [5, с. 79]. Например «*blue rose*» (голубая мечта) или «*blue bird*» (птица счастья), но может использоваться и для обозначения аристократии — «*blue blood*». Данные значения схожи как в русском, так и в английском языках.

Анализируя многочисленные варианты использования зеленого цвета в английских фразеологизмах, а также варианты их перевода на русский язык, следует отметить, что зеленый цвет, как в русском, так и в английском языках, широко используется для обозначения качеств человека, причем как в положительном, так и в негативном смыслах. Например, выражение «*as green as grass*», что дословно переводится — «зеленый как трава», при этом обозначает человека малоопытного, либо очень молодого в каких-либо вопросах, а «*greener*» — новенький или простофиля.

Очень часто при помощи зеленого цвета семантически кодируются негативные эмоции и аффективные переживания. Так, «*green-eyed*», что дословно переводится как «зеленоглазый», в определенном контексте будет воспринято носителем английского языка как «склонный к ревности», «*to look through green glasses*» (смотреть сквозь зеленые очки) — ревновать, «*the green-eyed monster»* (зеленоглазый монстр) — ревность, а «*go green with envy*» — позеленеть от зависти. Выражение «*to persuade smb that the moon is made of green cheese*» в дословном переводе означает «доказывать кому-либо, что луна сделана из зеленого сыра», но на самом деле подразумевает «абсурд, глупость», а «*to be not as green as one is cabbage-looking*» (не такой зеленый, как капуста) подразумевает, что человек вовсе не глуп или легковерен. В приведенных фразеологизмах обращает на себя внимание ассоциативная связь между растительным миром и характеристиками молодости, наивности, психологической незрелости.

Зеленый цвет нередко встречается в устойчивых выражениях с семантикой, отражающей самочувствие человека, что типично и для русского, и для английского языка. Выражение «*to turn green*» (позеленеть), скорее всего, безошибочно будет воспринято представителями разных культур как «внезапно наступившее плохое самочувствие». Другие примеры: «*a green old age*» (счастливая старость) или «*to keep the bones green*» (сберечь хорошее здоровье). В данных примерах отмечается наличие оценочного компонента.

Кроме того, выделяется целая группа фразеологизмов с номинацией зеленого цвета, имеющая отношение к законодательной сфере и области официальной документации [2, с. 57–60]. Выражение «*to give a (the) green light*» (дать зеленый свет) и в России, и в Америке означает «дать разрешение, одобрение», а «*green card*» — вид на жительство.

Анализ фразеологизмов с семантическим компонентом цвета показывает, что дословный перевод без потери смысла не всегда является возможным. Реализация полноценного перевода определяются, главным образом, соотношением между словарными единицами двух языков [8, с. 69–70]: *1)* имеется полное смысловое соответствие; *2)* возможна передача смысла с небольшими отступлениями; *3)* нет ни эквивалентов, ни аналогов. Другими словами, фразеологизмы переводят или аналогичным фразеологизмом другого языка (эквивалентом) или нефразеологическим переводом.

Среди основных приемов перевода англоязычных фразеологизмов с использованием цвета следует выделить [7, с. 301–302]:

1. Перевод английского фразеологизма аналогичным русским: «*as green as grass*» (молодо — зелено); «*all is not gold that glitters*» (не все то золото, что блестит), «*two blacks do not make a white*» (чужим грехом своего не искупишь).
2. Введение во фразеологический оборот новых компонентов, семантически соотнесенных с прямым значением: «*not worth a red cent*» (гроша ломаного не стоит), «*red herring*» (отвлекающий маневр), «*was caught red-handed*» (был пойман с поличным).
3. Описательный перевод, т.е. перевод путем передачи смысла английского оборота свободным словосочетанием: «*to keep the bones green*» (сохранить хорошее здоровье); «*great white hope*» (большая надежда).
4. Антонимический перевод, т.е. передача негативного значения с помощью утвердительной конструкции или наоборот, например: «*wash a blackamoor white*» (пытаться сделать невозможное, черного кобеля не отмоешь добела).
5. Калькирование: «*to give a green light*» (дать зеленый свет).
6. Комбинированный перевод — калькирование с последующим объяснением: «*a black sheep*» (*паршивая овца, позор семьи*), «*green card*» (грин-кард, карта, предоставляющая вид на жительство).

Таким образом, фразеологические обороты, включающие в себя номинации цвета, очень часто встречаются как в разговорной речи, так и в печати, отображая богатую и своеобразную картину мира языковой культуры. Некоторые фразеологизмы с семантическим компонентом цвета могут быть переведены дословно и при этом поняты без искажений, а некоторые будут нуждаться в пояснениях, что оказывает влияние на выбор способа и особенности перевода. Можно выделить такие приемы перевода фразеологизмов, как перевод фразеологизма одного языка эквивалентным фразеологизмом другого, введение во фразеологический оборот новых семантически оправданных компонентов, описательный, антонимический, калькирующий и комбинированный перевод. Выбор способа перевода определяется самим переводчиком в зависимости от стиля переводимого текста и необходимости сохранения его выразительной яркости либо точной передачи смысла.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авербух К. Я. Лексические и фразеологические аспекты перевода: учебн. пособ. — М.: «Академия», 2009. — 176 с.
2. Агапова С.Г., Гущина А. В. Семантические особенности цветообозначений с компонентом «green» в английской лингвокультуре // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. — 2014. — № 3. — С. 54–63.
3. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии. — СПб.: «Союз», 1963. — 93 с.
4. Болотина М.А., Шабашева Е. А. Символика цвета в русском и английском языках // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. — 2011. — № 2. — С. 7–12.
5. Быкова Е. Н. Английские идиомы с компонентом цветообозначения // Современные научные исследования и разработки. — 2018. — № 1 (18). — С. 77–80.
6. Виноградов В. В. Лексикология и лексикография: избранные труды. — М.: «Наука», 1977. — 312 с.
7. Громова Е. Н. Основные приемы передачи английских фразеологизмов // Вопросы филологии и переводоведения. Сборник научных статей. Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева. — Чебоксары, 2015. — С. 299–303.
8. Шепелева Е. В. Особенности перевода фразеологизмов // Известия ПГПУим. В. Г. Белинского. — 2009. — № 11(15). — С. 68–72.

© Дьячков Алексей Васильевич (d.aleksey@ngs.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Новосибирск

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИМВОЛЬНЫХ ЗНАЧЕНИЙ ЗООНИМА МЕДВЕДЬ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

COMPARATIVE ANALYSIS OF SYMBOLIC MEANINGS ZOONIM BEAR IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES

N. Kazakova
Lyu Sini

Summary. The article presents a comparative analysis of zoonymic code of the Russian and Chinese linguocultures for example zoonim bear. Figurative words, phraseological units and other means of language are involved in the analysis. Cultural stereotypes of Russians and Chinese about this fragment of the language picture of the world are revealed. Similar and distinctive characteristics of a bear in two cultures are defined.

Keywords: linguoculture, zoonym, culture code, comparative analysis.

Казакова Наталья Николаевна
К.филол.н., независимый исследователь (Новокузнецк)
kazakova-kalinkina@yandex.ru
Лю Сини
Аспирант,
Московский государственный областной университет
lyu.sini@mail.ru

Аннотация. В статье представлен сравнительно-сопоставительный анализ зоомонимического кода русской и китайской лингвокультур на примере зоонима медведь. К анализу привлечены образные слова, фразеологизмы и другие средства языка. Выявлены обусловленные культурой стереотипные представления русских и китайцев о данном фрагменте языковой картины мира. Определены схожие и отличительные характеристики медведя в двух культурах.

Ключевые слова: лингвокультура, зооним, код культуры, сопоставительный анализ.

Процесс глобализации, актуализирует проблему национальной идентичности. В связи с этим в рамках современной лингвистики язык изучается в тесной связи с менталитетом его носителей, с их национальной культурой. В центре этих исследовательских стратегий находится изучение вторичных номинаций, фразеологизмов, паремий и других средств языковой образности. Именно образные средства языка эксплицируют код культуры, транслируют культурные смыслы. В данной статье сопоставляются образы медведя в русской и китайской коммуникации.

Современное понимание языка как средства аккумуляции культуры, экспликатора культурных смыслов сформировало лингвокультурологический подход к исследованию языковых явлений, который широко используется в научных работах последних десятилетий (Н. Д. Арутюнова, Е. М. Маркова, Г. Н. Скляревская, В. Н. Телия, Е. А. Юрина и др.)

Обеспечение межкультурного общения возможно посредством декодирования образов и символов различных, даже генетически не связанных языков и культур. Необходимость такого декодирования обусловила актуальность сопоставительных исследований языковых единиц, эксплицирующих этнокультурную специфику (Е. М. Маркова, В. А. Маслова, Ю. С. Степанов, Е. А. Юрина и др.).

Метафоризация, воплощённая в языке, является отражением мировосприятия, обусловленного «сеткой ценностно-смысловых координат той или иной национальной культуры» [Алефиренко, 2009: 112].

Аналогии с миром животных естественны, так как человечество на протяжении всего своего существования взаимодействует с ним, тесно сосуществует и даже зависит от него. Именно поэтому модель ассоциативного сближения «животное» — «человек», является универсальной для всех языков, но «в каждом национальном языке часто оказываются различными «прототипические признаки» — свойства, которыми характеризуются предметы соответствующего класса, или набор таких признаков и их иерархия» [Маркова, 2013: 2]. Расхождение способов воплощения тех или иных характеристик человека, различных жизненных ситуаций, и вызывает интерес учёных, так как именно в этом проявляется идентичность этнокультуры. В настоящее время зоонимические образы и их особенности реализации в разных лингвокультурах рассматриваются в работах (Е. М. Марковой, Ю. П. Солодуб, Ч. Цуй, И. Чжен, Н. С. Ширшовой и др.). В качестве материала исследований привлекаются в основном лексикографические источники и произведения художественной литературы, а также результаты психолингвистических экспериментов (Н. Д. Голев, Ж. А. Джамбаева, Н. Н. Казакова, П. Санчес и др). Привлечение экспериментальных методик, в частности свободного ассоциативного эксперимента, позволяет определить символьные значения актуальные для современных носителей языка (З. А. Гордеева, О. В. Кирпичева, и др.) Зоонимический код реализуется через вторичные номинации животных и передаёт мировоззрение народа.

Вслед за В. В. Красных зоонимический код культуры мы рассматриваем как «обусловленную культурой совокупность стереотипных представлений о свойствах, характеристиках или особенностях поведения животных, которые становятся для человека источником осмысления мира и несут в дополнение к их природным свойствам функционально значимые для культуры смыслы» [Красных, 2002: 29].

В данной статье мы рассмотрим особенности зоонимического кода, воплощённого в зооним ***медведь*** в русской языковой картине мира на фоне китайской лингвокультуры.

Медведь в русской культуре имеет особое значение. Для многих народов, населяющих территорию современной России, медведь был тотемным животным. В современном мире существует представление о том, что это животное символизирует Россию, как, например, панда ассоциируется с Китаем. Однако не стоит переоценивать значение зоонима ***медведь***. Лексема ***медведь*** является компонентом многих фразем русского языка, в которых зооним не является олицетворением чего-то идеального, а скорее имеет отрицательные оттенки значения, такие как неуклюжесть, грубость: ***кошка лапкой, а медведь всей пятерней*** 'неаккуратно, грубо'; ***медведь на ухо наступил*** 'о человеке с плохим музыкальным слухом'; ***как медведь*** 'о грубых манерах, неуклюжей походке'. Подобные переносные значения можно встретить и в китайской идиоматике: метафора 熊 (букв: ***медведь***), когда выступает в роли глагола имеет значение 'ругать, оскорблять; обижать' или 熊样 (букв.: ***поступок медведя***), 'демонический (свирепый) вид, грубые манеры'.

С грубостью и глупостью связана русская фраза ***медвежья услуга*** 'помощь, которая приносит больше вреда, чем пользы'. Не смотря на то, что это выражение пришло в язык из басни И. А. Крылова «Пустынник и Медведь», она отражает общекультурное и общеязыковое представление об этом животном как глупом и неуклюжем.

Медведь — хищный зверь, поэтому в русском языке зооним имеет переносные значения связанные с силой и жестокостью: ***с медведем дружись, а за ружье держись***; ***медведь корове не брат***; ***кого медведь драл, тот и пенька в лесу боится***; ***осла знать по ушам, медведя по когтям, а дурака по речам***; ***рядил медведь корову харчи поставлять, да за неустойку саму съел***.

Хищность и сила медведя способствует появлению образного значения 'сильный человек, который не терпит конкуренции': ***два медведя в одной берлоге не уживутся***; ***медведи у волка не гостят***.

В китайском языке ***медведь*** может олицетворять мудрость и энергичность: 飞熊入梦 (букв.: ***летающие медведи во сне***) 'предзнаменование встречи с мудрым советником'. Считается, что медведь чувствует энергию жизни, природа спит и медведь спит, тогда как для русских спячка — проявление лени, например, ***завалиться, как медведь***; ***спать, как медведь*** 'о том, кто долго спит' или языковая метафора ***медведь*** 'увалень, глупый и ленивый человек'.

В лингвокультуре Китая ***медведь*** может иметь символьное значение 'глупость' или 'необразованность', но глупость медведя в китайском языке связана с наивностью, чистосердечностью и преданностью, а так как медведь сильное животное, в некоторых идиомах его сравнивают с солдатами, которые неумны, но сильны и преданы своему долгу: 熊罴百万 (букв.: ***миллион медведей***) 'многотысячные бойцы, солдаты'; 熊心豹胆 (букв.: ***сердце медведя, жёлчный пузырь барса***) 'храбрость, отвага'.

При этом в китайской и русской фразеологии медведь может быть символом малодушия, безвольности и трусости:熊包 (букв.: ***медвежий тюк***) бран. 'дрянь, неспособный, (никчёмный) человек' 打熊 (букв.: ***бой медведя***) 'струсить'; русские идиомы, связанные с трусостью или не проявлением смелости медведем: ***счастье, что не дал Бог медведю волчьей смелости, а волку медвежьей силы***; ***врасплох и медведь труслив***; ***и медведь телёнком бывает***; ***кто куда — а медведь в берлогу***; ***силён медведь, да в болоте лежит*** 'о сильном, талантливом, но безвольном человеке'.

Также в обеих лингвокультурах с медведем ассоциируют мужчину крупного телосложения, например, русские сравнения ***как медведь***; ***здоровый, как медведь*** или китайское выражение 虎背熊腰 (букв.: ***спина тигра и поясница медведя***) 'богатырское сложение'.

Так как медведь для русских всегда был объектом охоты, а добыть его непросто и опасно, медведь стал ассоциироваться со сложным делом: ***медведь силен, да люди его ловят*** 'даже сложное дело можно одолеть'; ***медведя бояться, так ягод не видать*** 'если боятся сложностей, то не будет результата'; ***не храбрись, идя на медведя, а храбрись при медведе*** 'дело требует реальных действий, а не разговоров'; ***шилом медведя не одолеешь*** 'дело, которое требует хорошей подготовки'; ***медведя поймал! Веди сюда! Да нейдет. Так сам иди! Да не пускает*** 'непосильное дело' или со схожим значением поговорка ***пошла бы кума в лес за грибами, да навстречу ей медведь с зубами***; ***медведя убить, да шкуры не испортить*** 'невозможно достичь цели, ничем не пожертвовав'.

Также для русской лингвокультуры свойственен образ медведя на цепи, выполняющего приказы поневоле, потому что в России одной из традиционных забав было водить дрессированного медведя на привязи для увеселения народа. Например, ***медведь силен, да на цепи водят*** или ***и медведь в неволе пляшет*** 'даже сильный и влиятельный кому-то подчиняется'; ***медведь-то новый, да поводильник-то старый*** 'ничего не изменится, если не меняются методы управления'; ***силён медведь, да воли ему нет***; ***не охоч медведь плясать, да губу теребят***.

Особенность медведя во время спячки обходиться без еды и сосать лапу послужила тому, что в русской культуре сосущий лапу медведь стал символом неприхотливости в еде: ***медведь одну лапу сосёт, да всю зиму сыт живёт***; ***как медведь, лапы сосать не станешь***; ***и медведь из запасу лапу сосёт***.

Медведь — самый крупный зверь русских лесов, поэтому зооним имеет переносное значение 'хозяин, тот, кто имеет власть': ***хозяин в дому, что медведь в бору: что как хочет, так и ворочает***; ***медведь в лесу, что боярин в городу***. В китайской идиоматике это символьное значение принадлежит зооним ***тигр***.

Лапы медведя используются в китайской традиционной медицине и имеют большую ценность, поэтому в китайском языке существует символ — ***лапа медведя*** 'большая ценность': 鱼和熊掌不可兼得 (букв.: ***нельзя получить одновременно рыбу и медвежью лапу***) 'нельзя делать два дела одновременно и получить выгоду' (ср. русс ***за двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь***) В русском языке ***шкура медведя*** имеет схожее переносное значение: ***делить шкуру неубитого медведя*** 'считать прибыль не начав дела' или ***медведь в лесу, а шкура продана; не убив медведя, шкуры не продавай***.

Также в китайском языке медведь может символизировать плохое зрение. Жители Северного Китая, где обитает вид чёрных медведей, подметили, что эти животные плохо видят, в народе этот вид животного называют 熊瞎子 (букв.: ***слепой чёрный медведь***). Подобные представления эксплицированы в идиоме: 熊瞎子掰苞米 (букв.: ***слепой чёрный медведь разрывает кукурузу***) 'если быть невнимательным, ничего не достанется'.

В целом, у русского и китайского образа медведя много общего, он сильный, жестокий и крупный, который иногда трусит и не отличается смекалкой. Однако и в китайском языке выявлены переносные значения этого зоонима, которых нет в русском языке, это плохое зрение и преданность. Но в русском языке больше фразеологизмов с компонентом-зоонимом ***медведь***, что объясняется широким распространением этого вида животного на территории России, в отличие от Китая. Для русских медведь и ситуации связанные с ним стали символами силы, власти, богатства и в то же время лени, неприхотливости в еде, глупости.

Сопоставление зоонимических образов неродственных лингвокультур способствует выявлению универсальной символики, а также выявлению национально идентифицирующих образных значений животных. Приведённый в статье пример сравнительно-сопоставительного анализа может быть использован для исследования и сравнения различных лингвокультур не только на материале зоонимов, но и других групп лексики.

Эффективным видится привлечение экспериментальных методик, которые позволят обратиться в языковому сознанию современных носителей языка и выявить символьные значения актуальные для современной лингвокультуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко, Н. Ф. «Живое» слово: проблемы функциональной лексикологии: монография / Н. Ф. Алефиренко.— М.: Флинта: Наука, 2009.— 342 с.
2. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. Москва: Языки русской культуры, 1998
3. Голев Н. Д. Словарь обыденных толкований слов: концепция и опыт реализации. Вопросы лексикографии. 2013, № 2 (4): С. 48–64. ISSN: 2227–4200.
4. Гордеева З. А. Исследование ассоциативного поля зоонима на примере направленного ассоциативного эксперимента «кошка какая?». Вестник омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2015, № 1 (5): С. 33–35.
5. Даль В. И. Пословицы русского народа. В 2 т. СПб.— Москва: Тип. М. О. Вольфа, 1879.
6. Джамбаева Ж. А. Аксиологические стереотипы языкового сознания казахстанцев: автореф. дис. . . . д-ра филол. наук: 10.02.19. Кокшетау, 2010.
7. Жуйчжэнь В. Большой словарь китайских поговорок. Шанхай: Изд-во «Шанхайские словари», 2011.
8. Казакова Н. Н. Психолингвистический подход к исследованию семантики образного слова. Вестник Томского государственного университета. 2013, № 371: С. 31–34.
9. Кирпичева О. В. Зоонимические стереотипы (на материале экспериментального исследования). Известия волгоградского государственного педагогического университета. 2016, № 9–10: С. 92–95.
10. Красных В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: курс лекций.— М.: Гнозис, 2002.— 284 с.
11. Маркова Е. М. Лексиконы современных славянских языков: сходства и различия. Вестник ТГГПУ. 2015, № 4 (42). ISSN: 2074–0239URL: http://cyberleninka.ru/article/n/leksikony-sovremennyh-slavyanskih-yazykov-shodstva-i-razlichiya (дата обращения: 05.05.2017).

12. Маркова Е. М. Метафорическое развитие славянских названий ландшафта. Вестник ННГУ. 2013, № 6–2: С. 150–153.
13. Маслова В. А. Новые русские пословицы: когнитивный и лингвокультурологический аспекты. Вестник НовГУ. 2014, № 77: С. 81–84.
14. Санчес П. Ассоциативные нормы испанского и русского языков. Москва –Мадрид, 2000.
15. Скляревская, Г. Н. Метафора в системе языка / Г. Н. Скляревская.— СПб.: Наука, 1993.— 152 с.
16. Словарь идиом Синихуа. Пекин: Изд-во коммерческой печати, 2015.
17. Словарь русского языка: В 4-х т. Москва: Русский язык, 1981–1984.
18. Солодуб Ю. П. Национальная специфика и универсальные свойства фразеологии как объект лингвистического исследования. Филологические науки. 1990, № 6: С. 55–65.
19. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. Москва: Академ. проект, 2004.
20. Телия В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты.— М.: Школа «Языки русской культуры», 1996– 288 с.
21. Цуй Ч. Сравнительный анализ образов животных в китайском и русском языках. Актуальные вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: материалы международной заочной научно-практической конференции. Новосибирск: СибАК, 2012, С. 55–60.
22. Чжэн И. Названия животных в русском языке: опыт системного анализа. Москва: Лазурь, 2002.
23. Ширшова Н. С. Фразеологические единицы с компонентом-зоонимом: лингвокультурный и семантические аспекты. Тобольск: Тобольская социально-педагогическая академия Д. И. Менделеева, 2014.
24. Юрина Е. А. Словарь русской пищевой метафоры. Т. 1: Блюда и продукты питания. Томск: Изд-во Томского университета, 2015.

© Казакова Наталья Николаевна (kazakova-kalinkina@yandex.ru), Лю Сини (lyu.sini@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Московский государственный областной университет

РЕЛИГИОЗНО-ФИЛОСОФСКИЙ ДИСКУРС Н.И. НОВИКОВА: ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

N. I. NOVIKOV'S RELIGIOUS AND PHILOSOPHICAL DISCOURSE: LEXICAL ASPECT

E. Kornienko

Summary. This article focuses on the religious discourse of the Russian philosopher N. I. Novikov. The popular theological discourse allocates in the Novikov's heritage. The article shows the zones of intersection of religious discourse with philosophical and pedagogical. The analysis reveals the basic concepts of religious discourse "Man" — "God" and their verbalized connections. The paper describes the lexical field of nomination of these concepts. The important argument of the nuclear position of the concept "Man" and the social dominant of religious discourse in the Novikov's heritage plays an important role in the article. The article deals with the semantics of concepts that play an instrumental role in the translation of religious and philosophical discourse.

Keywords: religious and philosophical discourse, linguistic personality, the concept "God", concept "Man", the lexical field, religious vocabulary, regiolects.

Корниенко Елена Ревовна
К.п.н., доцент, Северный государственный медицинский университет (г. Архангельск)
er-kor@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается религиозный дискурс русского философа Н. И. Новикова. Дано обоснование выделения в наследии Н. И. Новикова популярно-теологического дискурса. Показаны зоны пересечения религиозного дискурса с философским и педагогическим. Проведен анализ базовых концептов религиозного дискурса «Человек» — «Бог» и их вербализированных связей. В работе описано лексическое поле номинации данных концептов. Доказаны ядерная позиция концепта «Человек» и социальная доминанта религиозного дискурса в наследии Н. И. Новикова. Рассматривается семантика понятий, играющих инструментальную роль в трансляции религиозно-философского дискурса.

Ключевые слова: религиозно-философский дискурс, языковая личность, концепт Бог, концепт Человек, лексическое поле, религиозная лексика, региолектизмы.

Русский религиозно-философский дискурс исследовали с различных позиций лингвисты В. В. Варава, Н. Полторацкий, А. В. Усачев, С. С. Хоружий и др. Значимость данного дискурса определяется наполнением его содержания спектром культурных концептов, например: Человек, Вера, Истина и проч., отражающих русскую языковую картину мира [15]. «Каждый конфессиональный тип дискурсии базируется на специфической иерархической системе основных когниций, каждая из которых получает в дискурсивной практике конкретной конфессии своеобразное семантическое наполнение. Религиозный дискурс представляет собой дискурс веры, которая доминирует над рациональным знанием и при этом допускает знание-откровение» [3, с. 120].

Очевидно, что исследование религиозно-философского дискурса значимо как с точки зрения порождения, так и толкования, интерпретации, которая подчиняется общим правилам восприятия текста (Бахтин М. М. 1975, 1979; Виноградов В. В. 1959, 1976; Винокур Г. О. 1990; Гальперин И. Р. 1991; Гаспаров Б. М. 1996; Лотман Ю. М. 1972, 1996; Новиков А. И. 1983 и др.), однако обладает спецификой, обусловленной социально-культурными границами и коммуникативными механизмами данного дискурса.

Исследователем И. В. Анистратенко применительно к указанному дискурсу разработана категориальная модель групповой языковой личности; в рамках которой уточняется специфика «типологии субъекта дискурсивно-текстообразующего процесса» [1]. Попытка аналитического прочтения основных текстов религиозно-философской направленности, выявление их дискурсивных параметров позволяет уточнить «параметры групповой языковой личности» дискурса, дополнить типологию его субъектов, выявить индивидуальное и коллективное в духовной концептосфере. Сказанным определяется актуальность нашей работы и обусловленность обращения к религиозно-философскому дискурсу русского просветителя и философа Н. И. Новикова, одного из значительных деятелей русской культуры и общественности II половины XVIII века.

Прежде всего религиозно-философского дискурс Н. И. Новикова специфичен с позиции лексической экспликации концептов, так как «частотность, сочетание и взаимосвязи концептов являются основой дискурса и различают дискурсы между собой» [6, с. 40]. Следовательно, наша задача заключается в исследовании лексического поля ядерных концептов религиозно-философского дискурса.

Метод когнитивной семантики позволяет осуществить на базе лексикологического анализа концептуальный, с помощью которого создается когнитивная модель авторского дискурса. Также в нашем исследовании внимание уделяется грамматическим явлениям, анализируемым с позиций когнитивно-дискурсивной грамматики, позволяющим интерпретировать содержательное наполнение концептуальной картины мира человека [4, 10].

В рамках нашего исследования находятся ключевые концепты религиозно-философских статей просветителя и философа Н. И. Новикова, интерпретация которых также важна и для широкого восприятия русской культуры II половины XVIII века. Материалом исследования являются следующие тексты: «Предуведомление» к «Утреннему свету», «Заключение журнала под названием «Утреннего света», «О достоинствах человека в отношениях к богу и миру», «Предисловие» («Московское ежемесячное издание»), «Человек, наедине рассуждающий о неудоборешимых пневматологических, психологических и онтологических задачах» («Покоящийся трудолюбец»).

Текстовой материал Н. И. Новикова мы можем исследовать и как философский, и как религиозно-философский, но его нельзя отнести однозначно к собственно религиозным, или богословским текстам. Именно потому, что адресатом являются читатели светских журналов, издаваемых просветителем. Анализ языковых особенностей указанных текстов подтверждает их причастность к религиозно-философскому дискурсу.

Вербальную составляющую религиозного дискурса представляет религиозная лексика, объединяющая лексемы, несущие номинации различных религий. Исследователь К. А. Тимофеев, рассматривая религиозную лексику, образует следующую группировку: 1) общерелигиозная лексика (*Бог, душа, т. д.*); 2) общехристианская лексика (*Евангелие, Церковь, исповедь*, т.д.); 3) частнохристианская лексика (*батюшка, пастор*) [17, с. 5]. С точки зрения лингвиста Бугаевой И. В. разграничиваются: а) религиозные термины с отсутствием общеупотребительных аналогов (*ряса, аналой,* т.п.); б) регионалетизмы, имеющие синонимы в языке (*трапезная/столовая, новолетие/новый год*) [5, с. 29–30]. Религиозная терминология и лексика на современном этапе эффективно исследуются в функциональном аспекте. Так, исследователем Е. В. Бобыревой анализируются лексические единицы, перешедшие из религиозной сферы в общеязыковое употребление (*рай, ад, храм*, т.п.) [2, с. 13]. Периферию религиозной лексики наполняют слова, имеющие общеязыковое значение, но обладающие коннотацией — религиозной, духовной (*грех, вера*).

Денотативные и коннотативные семы образуют единый религиозный компонент в структуре значения слов, организующих и структурирующих лексическое поле религиозного дискурса. Проявление указанного явления находим в используемых Н. И. Новиковым религиозно-философских произведениях, что помогает понять христианское мироощущение автора и смоделировать культурные концепты, основополагающие для русской языковой картины мира, как-то: «человек», «бог», «душа», «вера», «истина», и равно важные как для религиозного, так и для философского дискурса. Они, как доказывается в книге Ю. С. Степанова, становятся константами русской культуры [16].

Посредством лексико-семантического анализа из статей нами вычленена лексика с религиозной семантикой и сгруппирована, опираясь на классификацию К. А. Тимофеева [17]. В основном в текстовом материале Н. И. Новикова фигурирует общерелигиозная лексика, то есть слова, обозначающие понятия, свойственные всем религиям (*бог, божия, всевышний, всемогущий, творец, небесный отец, естество, существо, душа*). Слово «бог» получает статус ключевой лексемы авторского дискурса по основанию частотности (см. ниже). Общехристианская и частнохристианская (*пастыри*) лексика встречается единично. С точки зрения семантики, слова распределяются на следующие лексико-семантические группы:

- ключевые понятия и символы Православия: *вера, грех, благодать, духовная жизнь, рай, ад*;
- библейские персонажи: *Бог*;
- религиозные процессы и качества: *проповедь (после говоренных ими проповедей), видит причину своего бытия, повиновение божественным уставам, уверены о бессмертии нашей души, приятен богу, подобно божественному огню согревает;*
- облачение священнослужителей: *венец;*
- тексты молитв: *аз же есмь, воистину николи же до кончины дней моих, аминь, целует тя* [12].

Дискурс Н. И. Новикова имеет религиозный компонент, тем не менее исследование концептосферы показало переход религиозных понятий на уровень философского обобщения. Наше внимание обращено к ядерным концептам «Человек», «Бог» религиозно-философского дискурса просветителя; где при их анализе необходимо:

1. руководствоваться лингвистическим критерием (вычленение ключевых слов);
2. акцентировать внимание на содержании текстов (определение тем и идей), эксплицируемом в лексическом поле;
3. распознать семантические категории религиозно-философского дискурса, вербализованные в сильных позициях — названиях текстов *(«О*

достоинстве человека в отношениях к богу и миру», «Философское рассуждение о совести вообще», Рассуждение о бессмертии души», «О добродетели» и др.);

4. вычленить ключевые слова, эксплицирующие языковую картину мира Н. И. Новикова, включающую макро- и микроконцепты (*Бог, человек, душа, сердце, добродетель*, др.).

По результатам работы с текстами была осуществлена сплошная выборка, то есть собрано более 300 примеров употребления указанных лексем в контексте, сверх того выбраны иные лексемы, вербализующие ядерные концепты.

В эпоху Просвещения проблема человека являлась центральной, поэтому философские работы, помещенные в журналах «Утренний свет» и «Московское ежемесячное издание», внутренне едины, так как проявляют позицию просветителя в указанной проблематике.

Позиционируя человека в качестве «*совершеннейшего творения бога*», Н. И. Новиков в ключевой статье «Предуведомление» к «Утреннему свету» писал: «*Все три царства природы были бы для нас немногоценны, если б нам опыты не доказывали, что человек всего оного сотворен владыкою. Все пространное поле наук и художеств преобратилось бы в пустое, бесплодное и сведения не достойное мечтание, ежели б оные не стремились ко исправлению человеческого сердца, ко споспешествованию человеческому благополучию и к расширению души и сил ее. Все нам доказывает, что между видимыми вещами, кои в течение толиких лет мы узнали, ничего преизящнее, величественнее и благороднее человека и его от источника благ происходящих свойств не находим…*» [12, с. 178.]. Эту же позицию обозначал философ в статье «О достоинстве человека в отношении в богу и миру».

Итак, в творчестве философа-просветителя человек рассматривается как элемент системы: «*неминуемо долженствуем разобрать и то, в каких отношениях находится он ко всем вещам, вне его сущим*» [12, с. 183]. При этом «*человек со всеми дарованиями, находящимися в нем, тогда только является в полном сиянии, когда взираем мы на него яко на часть бесконечныя цепи действительно существующих веществ*» [12, с. 183]. Человек, по заявлению просветителя,— «*важная часть природы*», ему необходимо считаться с таковым своим положением, в связи с тем, что «*ни единый человек не может ни мыслить, ни делать благородно, когда он, возвышаясь благородною гордостию, не будет почитать себя важного частию творения*» [12, с. 183]. В интерпретации человека четко прослеживается аспект просветительской философии: постулат о существенности личности человека и его существовании. Так, в первой части «Предуведомления» к журналу «Утренний свет» (1771) заявлено, что человек — это «*средоточение всех вещей», поэтому каждый должен «признавать себя за важную и достойную часть его средоточия*» [12, с. 178].

Как указывает Г. П. Макогоненко, философское учение просветителя о человеке «*враждебно дворянско-сословной, церковной масонской морали*» по причине того, что формирует в личности достоинство и «*желание осуществлять свое истинное величие*» в патриотизме и полезной для общества деятельности [11, С. 247]. Без сомнения, с точки зрения Н. И. Новикова, человек должен «*почитать себя важною частию творения*» [12, с. 183], нести «*свое высокое человеческое достояние*» [12, с. 180], «*споспешествовать добродетели*», приобщаться к «*полезному для общества труду*», быть «*истинным патриотом*» и «*прямым человеком*» [12, с. 181]. Таким образом, концепт «Человек», формируемый в дискурсе Н. И. Новикова, обладает идеологической составляющей, отличающей его от классического религиозного концепта. Названый концепт вербализируется с помощью номинаций *человек, сочлен, разумное существо* и др., но самой частотной является лексема *человек* с дериватами *«сочеловек», «нечеловек»* и множественным числом: *человеки, люди*. Словообразовательное гнездо концепта включает лексемы: *человечество, бесчеловечие, человеколюбие, человеческий*.

Для иллюстрации частотности номинаций концепта приведем результаты статистического подсчета слов в статье «Предуведомление» журнала «Утренний свет» [12, с. 176–182]. Н. И. Новиков употребляет слово «*человек*» — 10 раз, форму множественного числа «*человеки*» — 4 раза, форму множественного числа «*люди*» — 8 раз, собирательную номинацию «*человечество*» — 3 раза, максимально семантически близкие синонимы: «*сочлен*» — 4 раза, «*сограждане*» — 9 раз. Единично им употребляются языковые единицы, формирующие лексическое поле концепта: номинации человека, являющиеся частичными синонимами «*единоземцы», «владыка»* (в значении человек); отвлеченные существительные, обозначающие качества человека (*человеколюбие, бесчеловечии)*; производные прилагательные *(человеческая природа, человеческое достояние, человеческий образ, человеческое сердце, человеколюбивые)*. Кроме того, сочетаемость слова «человек» достаточно продуктивна: *прямой человек, человек природный, духовный* и др.; *естество человека, жизнь человека, счастье человека, ум человека, душа и тело человека* и др. Синтагматика номинации *человек* и дериватов слова позволяет отметить актуальную семантику анализируемого понятия, функционирующего в религиозно-фи-

лософском дискурсе Н. И. Новикова в двух значениях: 1) как «*разумное, духовное, общественное существо*»; 2) как «*человечество*» (собирательное понятие). Также лексические синтагматические и парадигматические связи слова «*человек»* формируют педагогический дискурс, центральной идеей которого становится мысль о воспитании самого себя.

В трудах философа концепт «Человек» эксплицируется в тесной связи с базовым концептом религиозного дискурса — «Бог». Как известно, религиозный дискурс является разновидностью институционального, сформированного вокруг одного из ключевых концептов «Вера» [8]. Базируясь на подходе членения религиозной дискурсивной сферы на сегменты в религиозном дискурсе выделяют его особый вид — теологический дискурс со следующей целевой установкой: через размышления о Боге убедить реципиента в истинности христианского учения [7]. Теологический дискурс исследовался в ряде работ, рассматривающих его исторический аспект [4, 9], лексический аспект [13], лингвопрагматический аспект [14].

На функциональном основании мы вычленяем в пространстве религиозного дискурса Н. И. Новикова популярно-теологический; функциями которого становятся:

1. коммуникативная функция, предполагающая взаимодействие коммуникантов с целью изложения и разъяснения богословского знания;
2. аргументирующая функция, состоящая в подтверждении христианских истин;
3. когнитивная функция, обусловливающая прагматическое воздействие и эмоциональную аргументативность;
4. просветительско-назидательная функция, служащая воспитательному влиянию, вырабатыванию оценок и формированию образа жизни людей;
5. регулятивная, обусловливающая поведение человека;
6. интегративная, объединяющая людей.

Образцом популярно-теологического дискурса служит работа «Человек, наедине рассуждающий о неудоборешимых пневматологических, психологических и онтологических задачах» («Покоящийся трудолюбец»). В ней утверждается, что человек ничего не знает о сущности вещей и не умеет ее постичь. Вероятно, поэтому в статье используется лингвориторический прием открытого ответа. Например: душа — это существо, но «что есть существо» *(все ли существа имеют внутренне чувствование своего бытия; не может ли разум понимать больше о душе человеческой, разлученной с телом; может ли составить душа без тела или тело без души полное понятие о человеке; не простее ли сказать, что человек имеет душу, подобно как бог имеет свой высочайший разум; какое есть свойство действия души над телом*»); или: душа влияет на внутренний мир человека, но как она действует; или: человек обладает волей, но насколько свободна человеческая воля (*я свободен: но для чего мои глаза повинуются моей воле, а кровь не повинуется?*); или: как происходит познание внешнего мира человеком и др. [12, с. 245–247]. Поставленные вопросы, оставленные наукой без удовлетворяющего ответа, детерминировали «заявление» философа: «*Наше рассуждение недалее простирается своим понятием и о будущем состоянии души, как о ее начале и существе. Ибо нам говорят философы, что она бессмертна, а более ничего*» [12, с. 248]. В конечном выводе статьи («*в исследовании сих задач может разве восторжествовать богословие и религия, а не древняя и новейшая философия*») Н. И. Новиков характерным образом подчеркивает, что не только современная философия, но и древняя бессильны в разрешении указанных задач. Итак, востребована вера в «богооткровенное», так как она может составить воззрение на то, что не под силу разуму: на Бога, бессмертие души, происхождение мира.

Типично для популярно-теологического дискурса Н. И. Новикова использование прилагательного «божественный»: *божественный огонь, божественное учение, божественные уставы, божественные науки*. Лексемами данной концептосферы также являются тематически близкие *благо*, *любовь*, *тварь* и др. Они вступают в антонимичные и синонимичные отношения, например: *добро — благо, добро — порок*. Для характеристики человека автор использует понятия *душа, разум, природный*. Ассоциативно-семантические поля концептов «Бог» (*творец, всевышний*) и «Человек» пересекаются, причем область пересечения обширна и включает в себя большое количество лексем: *природа человеческая, сердце, существо, любовь, царство природы, дух, вера, разум, истина, добро, истинный*. Следовательно, для Н. И. Новикова человек одновременно «существо духовное», «разумное» и «существо греховное». Между тем, характеризуя человека как существо божественное и тварное, просветитель в то же время помещает его на высшую ступень мироздания: *«человек есть нечто возвышенное»*, «*человеков за истинное средоточие сей сотворенной земли и всех вещей почитаем*», «*бог человеков пред всеми другими тварями предпочтил*», «*человеки, как разумное существо, принадлежат ко классу творений первой степени*» [12].

Таким образом, автор формирует иерархию («*человек столь много возносится, над животными, чрез что он бывает всему творец*») и отвечает на философский вопрос: «*в каком отношении состоят человеки по своему естеству, ко прочим тварям и к остатку своего мира*». Автор подчеркивает взаимодействие человека и бога: «*бог нас сотворил и содержит для*

того, дабы нами свое величество, силу, славу и премудрость вселенной предъявити»; в итоге заключает, что «*неоспоримо, что все твари в равном отношении к богу в рассуждении их бытия и сохранения состоят*». Важно заметить, что желание прояснить взаимоотношения человека и Бога неизбежно адресует рассуждения автора в поле педагогического дискурса. Русский народ, его самосознание и культура сформировались в лоне Православия, декларирующего идеи духовного единения, любви к ближнему, сострадания, жертвенности, служения перед народом и человечеством [18, с. 16]. Отмеченные добродетели определяют, по мнению Н. И. Новикова, сущность русского человека.

Итак, в проанализированном дискурсе концепт «Человек» соотнесен с концептом «Бог»; с точки зрения Н. И. Новикова, отношения Бога и человека фиксируются в центре мирового процесса.

Таким образом, содержательные особенности религиозно-философского дискурса Н. И. Новикова заключаются в доминанте социального и гражданского. Лексическое поле демонстрирует значимость концепта «Человек», который становится центральным и организует вокруг себя концептосферу, элементы которой выполняют инструментальные функции. Так, компоненты концептосферы «Бог» являются не самостоятельными, самоценными, а служат для разъяснения сущности человека. Доминанта концепта «Человек» на уровне лексической репрезентации подтверждается статистически.

В анализируемом материале данный дискурс приобретает специфические черты: социальную доминанту, размещение в центре концептосферы концепта «Человек», полидискурсивность и открытость, предполагающие сочетание религиозного, популярно-теологического, философского и педагогического дискурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анистратенко И. В. Лингвориторические параметры групповой языковой личности (на материале русского религиозно-философского дискурса начала XX в.) // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. проф. А. А. Ворожбитовой.— Сочи: РИО СГУТиКД, 2009. Вып. 13. С. 19–27.
2. Бобырева Е. В. Религиозный дискурс: ценности, жанры, стратегии (на материале православного вероучения): автореф. дис. … д-ра филол. наук. Волгоград, 2007. 38 с.
3. Богачевская И. В. Религиозный дискурс как объект философско-религиоведческой рефлексии // Культура народов Причерноморья. 2006. № 79. С. 119–121.
4. Бондарко А. В. Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность.— Л.: Наука, Ленинградское отд., 1990. 262 с.
5. Бугаева И. В. Язык православной сферы: современное состояние, тенденции развития: автореф. дис. … д-ра филол. наук.— Москва, 2010. 48 с.
6. Булатова А. П. Концептуализация знания в искусствоведческом дискурсе // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 1999. № 4. С. 34–49.
7. Войтак М. Проявление стандартизации в высказываниях религиозного стиля (на материале литургической молитвы) // Текст: стереотип и творчество.— Пермь: Пермский гос. ун-т, 1998. С. 214–230.
8. Воркачев С. Г. Лингвоконцептология и межкультурная коммуникация: истоки и цели // Филологические науки. 2005. № 4. С. 76–83.
9. Гуревич А. Я. Популярное богословие и народная религиозность // Из истории культуры средних веков и Возрождения.— М.: Наука, 1976. С. 65–91.
10. Кубрякова Е. С. О когнитивной лингвистике и семантике термина «когнитивный» // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2001, № 1. С. 3–9.
11. Макогоненко, Г. П. Н. И. Новиков и русское просвещение XVIII века.— М., Л.: Гослитиздат, 1952. 543 с.
12. Н.И. Новиков и его современники. Избранные сочинения.— М.: Изд-во АН СССР, 1961. 336 с.
13. Прилуцкий А. М. Дискурс теологии.— СПб.: Светоч, 2006. 304 с.
14. Романченко Ю. В. Лингвопрагматическии аспект немецкоязычного теологического дискурса: автореф. дисс. … канд. филол. наук. Москва, 2008. 25 с.
15. Сергеева Е. В. Бог и человек в русском религиозно-философском дискурсе.— СПб.: Наука, САГА, 2002. 192 с.
16. Степанов Ю. С. «Концепты: Тонкая пленка цивилизации».— М.: Языки славянских культур, 2007. 248 с.
17. Тимофеев К. А. Религиозная лексика русского языка как выражение христианского мировоззрения.— Новосибирск, 2001. 88 с.
18. Троицкий Е. С. О русской идее. Очерк теории возрождения нации.— М., 1994. 313 с.

© Корниенко Елена Ревовна (er-kor@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РУКОВОДСТВА ПО ГЕНДЕРНО КОРРЕКТНОМУ СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИЮ В ИСПАНИИ

GENDER-INCLUSIVE LANGUAGE GUIDES IN SPAIN

K. Merzlyakova

Summary. The article is devoted to guidelines for countermeasures against gender asymmetry and on overcoming discrimination in the Spanish language proposed by different organizations in Spain. Such problems related to gender-inclusive language usage as linguistic sexism in grammar and sexism at the lexico-semantical level of language are discussed. The importance of understanding the link between language processes and changes in Spanish society is highlighted. Analyzing modern gender-inclusive language guides for the Spanish language and their criticism provides an insight into how social changes and changes in the public consciousness can be translated into speech behavior and influence language policy.

Keywords: gender, gender asymmetry, sexism, markedness, language policy.

Мерзлякова Ксения Борисовна
Преподаватель, Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте РФ
xenia.b.mer@gmail.com

Аннотация. Данная статья посвящена рекомендациям по борьбе с гендерной асимметрией и преодолению дискриминации в испанском языке, выдвигаемым различными организациями в Испании. Рассматриваются такие связанные с гендерно корректным словоупотреблением проблемы, как лингвистический сексизм на уровне грамматики и сексизм на лексико-семантическом уровне. Отмечается важность осмысления связи языковых процессов с изменениями, происходящими в испанском социуме. Рассмотрение современных трудов-руководств по преодолению сексизма в испанском языке и их критики даёт представление о том, как социальные сдвиги и изменения в общественном сознании могут транслироваться в речевую деятельность, влияя на языковую политику.

Ключевые слова: гендер, гендерная асимметрия, сексизм, маркированность, языковая политика.

Масштаб борьбы за гендерную симметрию в испанском языке можно оценить по тому, как активно она поддерживается законодательными актами и постановлениями различных государственных органов Испании. В 1995 году вышло постановление Министерства образования и науки, согласно которому форма рода наименования звания должна регулироваться в зависимости от женского или мужского пола специалиста (например, *Graduado Social Diplomado* или *Graduado Social Diplomada*, *Licenciado* или *Licenciada* и др.) [10]. Самым недавним правовым нововведением является принятый в 2007 году Органический закон об обеспечении реального равенства женщин и мужчин [6], который, помимо прочего, регулирует словоупотребление с точки зрения гендерной корректности. Закон гарантирует не только реализацию прав женщин и мужчин на равные шансы получить ту или иную вакансию, на одинаковые условия и оплату труда, но и использование корректных с точки зрения гендерной идеологии формулировок в административной сфере и государственных СМИ (речь идёт о корпорации RVTE и информационном агентстве EFE).

Методические рекомендации по корректному использованию языковых средств начали появляться в Испании ещё в 80-х годах XX века: одними из первых подобных трудов стали брошюры "Recomendaciones para el uso no sexista de la lengua española", которая была выпущена упомянутым выше Министерством образования и науки в 1988 году [9], и "Propuestas para evitar el sexismo en el lenguaje" 1989 года, подготовленная Институтом Женщины — организацией, подведомственной Министерству социальных дел [8].

Через два года выходит разработанная Сектором коммуникации и информации ЮНЕСКО работа "Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje" [11], которая постулирует важность правильного использования категории грамматического рода в испанском языке, иногда преподнося это в юмористичной форме. Так, например, авторы обращают внимание на возникновение негативной коннотации со словом *mujer* и возможность разночтения в некоторых контекстах *(¿No fue Cleopatra una mujer pública?*), а также комическим эффектом придают оттенок несообразности явлению номинации женщины наименованием профессии мужа в женском роде *(¿Es usted el médico? — No, soy el marido de la médica*).

Несмотря на то, что тон сочинения ЮНЕСКО может показаться несерьёзным, именно по убедительному настоянию организации, считавшей необходимым создание рабочей группы, которая разрабатывала бы вопросы взаимоотношения языка и дискриминации по признаку пола в Испании, в 1994 года была образована команда

NOMBRA (Консультативный совет Института Женщины по вопросам языка), состоящая из специалисток в области филологии и истории. Основной задачей группы стало осведомление общества о проблемах дискриминации в языке и разработка необходимых нововведений. Например, выход в 1995 году работы "Nombra en femenino y en masculino" [2] стал своеобразной реакцией на постановление Министерства образования и науки. В ней поднимается проблема сопоставления грамматического рода одушевлённых существительных и биологического пола, предлагаются различные структуры для избегания использования мужского рода как общего. Более того, группа авторов приводит выдержки из постановления и доводы в пользу того, чтобы запрашивать дубликаты дипломов и сертификатов с изменением в поле специальности, ведь только так, по их мнению, можно будет добиться адекватной репрезентации женщин в научной сфере.

С этого момента начинается выпуск большого количества руководств по гендерно корректному словоупотреблению, подготовленных различными университетами, профсоюзами, общественными организациями, правительствами автономных областей. Принятие Закона о равноправии возобновило интерес к гендерной проблематике и сексизму в языке, особенно административном. Если систематизировать проблемы, по которым предлагаются рекомендации в современных руководствах, то их можно разделить на две основные группы: 1) лингвистический сексизм на уровне грамматики; 2) сексизм на лексико-семантическом уровне. Рассмотрим их подробнее на материале руководства Института Сервантеса "Guía de comunicación no sexista" (2011) [5], рекомендаций Университета Малаги "Manual de lenguaje administrativo no sexista" (2002) [7] и работы социолингвистики и члена NOMBRA М. Бенгоэчеа "Sexismo y androcentrismo en los textos administrativo-normativos" [3].

Современные руководства поднимают проблему чрезмерного использования мужского рода как немаркированного, приводящего зачастую к проявлению сексизма (*A los españoles les gusta mucho el fútbol, y a sus mujeres también*). При этом они признают, что нельзя полностью отказывать мужскому роду в данной функции. Использование мужского рода как немаркированного возможно на вывесках, в названиях организаций, для обозначения дней, посвящённых определённой группе людей, аббревиатурах и т.д. Формы мужского и женского пола рядом или замещающие структуры в таких случаях излишни:

- *Médicos sin fronteras — *Médicos y Médicas sin fronteras;*
- *Día de los Santos Inocentes — *Día de los Santos y las Santas Inocentes;*
- *ONCE, Organización de Ciegos Españoles — ONCE, *Organización de Personas Ciegas Españolas.*

Признаётся отсутствие необходимости дублировать формы или использовать слово "*persona*" и в случаях со смешанными группами, когда принадлежность к разным половым группам выражена эксплицитно, иначе это нагрузит фразу или добавит разночтения. Институт Сервантеса рекомендует применять тот же самый принцип для выражения количественного подсчёта неопределённой (с точки зрения пола) группы людей (*Cada tres años nace un millón de latinos en Estados Unidos*); М. Бенгоэчеа уточняет, что при конкретизации пола использование обоих коррелятов необходимо (*De dos millones de alaveses y alavesas censadas, tres cuartas partes son mujeres*). Когда речь идёт о ком-либо неопределённом, можно использовать немаркированный мужской род, так как пол человека не имеет значения (*El nuevo administrador se incorporará al centro la próxima semana; No se invitó a ningún actor al estreno de la película*). При этом выделяются следующие сексистские случаи использования мужского рода:

- *Estimados compañeros* (предлагается изменение графики: *Estimados/as compañeros/as*);
- *Muchos congresistas mostraron su desacuerdo con las propuestas de la oposición* (в этом случае говорится о конкретной смешанной группе, и необходимо это выразить: *Muchas y muchos congresistas…)*
- *Durante diez días los candidatos tienen opción a adjuntar la documentación* (предложение необходимо переформулировать: *…exista la opción de/se tiene opción a/es posible…* или *Hay diez días de plazo para adjuntar la documentación*);
- *los espectadores* (возможно использования собирательного существительного: *el público*);
- *los abogados, los jueces, los electores* (используются абстрактные существительные для репрезентации всей группы: *la abogacía, la judicatura, el electorado*);
- *Los chicos esperaban al equipo a las puertas del hotel* (*Las chicas y los chicos…, Chicas y chicos…*).

В последнем примере, согласно нормам испанского языка, артикль должен принимать род существительного, которое он сопровождает, поэтому дублировать только артикль будет абсолютно неверным решением (**las y los cuidadanos*). Единственные допустимые случаи развёртывания артикля без дубликации слов — примеры с существительными общего рода (*los y las colegas, las y los pacientes*). Допускается согласования артикля с первым из двух слов в оппозиции (*las ciudadanas y cuidadanos*).

Неверным с грамматической точки зрения (и неоднозначным с эстетической) считается сочетание наименование профессии или рода деятельности и артикля женского рода (**la abogado*): авторы рекомендаций признают, что процесс регулирования номинаций занимает много времени, но аграмматичные сочетания сбивают реципиента с толку, поэтому нужно стараться максимально инкорпорировать в язык неологизмы женского рода для обозначения женщин в профессии. Несмотря на омонимию с соответствующими сферами деятельности, не нужно избегать таких номинаций, как *física, química, música, política, matemática* и т.д. (*Andrea es la informático del Ayuntamiento*).

Трудности с точки зрения гендерной идеологии возникают при согласовании в предложении других частей речи с показателем рода, например:

- прилагательные — *Mis estudiantes son muy listos* (двойное использование мужского рода, необходима нейтральная формулировка: *Mi alumnado tiene mucha inteligencia*);
- причастия — *Todos hemos sido avisados* (*Se nos ha avisado*);
- личные местоимения — *Mi marido y yo viajamos mucho. A nosotros siempre nos ha gustado ver mundo* (*Siempre nos ha gustado ver mundo*);
- относительные местоимения — *Los que tengan el carné de conducir mejorarán sus posibilidades de encontrar trabajo* (*Quienes tengan el carné de conducir mejorarán sus posibilidades de encontrar trabajo*);
- неопределённые местоимения — *Es muy fácil para uno acostumbrarse a las comodidades* (*Cualquiera puede acostumbrarse a las comodidades*), и др.

Неоднозначно могут трактоваться конструкции сравнительной и превосходной степени сравнения. Например, при сопоставлении предложений *Nuria Merín es el mejor asesor cultural de la Embajada* и *Nuria Merín es la mejor asesora cultural de la Embajada* обнаружится, что первый вариант может показаться неестественным, так как референт — женщина и с грамматической точки зрения необходимо согласование по женскому роду, а второй вариант сужает семантику высказывания (Нурия лучшая не из всех советников, а только среди советников-женщин). В таких случаях также рекомендуется модифицировать высказывание (*Nuria Merín es la más destacada de todos los asesores culturales de la Embajada*).

Предлагаются следующие решения проблем лексико-семантического уровня:

- замена *hombre* на *ser humano, humanidad, persona, individuo*;
- *los alumnos — alumnado, los profesores — el profesorado;*
- *los funcionarios — funcionariado, los empresarios — empresariado, los trabajadores — la plantilla;*
- *los jóvenes — juventud, los ciudadanos — cuidadanía;*
- *los políticos — la clase política* и т.д.

Ещё раз поднимая тему номинации по профессии и роду деятельности, руководства говорят о необходимости феминизации наименований мужского рода с помощью форманта *–a* (*concejal — concejala*) и, с другой стороны, маскулинизация наименований женского рода (*azafata — azafato*). В то время как в процессе феминизации наблюдается определённая динамика, маскулинизация номинаций женского проходит не очень активно: помимо вышеупомянутого *azafato* в словаре Королевской академии зарегистрированы два подобных слова, *enfermero* и *modisto*. Нельзя забывать и о номинациях, в которых пол референта отражается через детерминатив (*el/la batería*). Приводится выдержка категоризации из Новой грамматики испанского языка, согласно которой номинации военных должностей переходят в последнюю группу, несмотря на формальный показатель рода (*el/la soldado, el/la cabo, el/la sargento, el/la brigada, el/la capitán, el/la coronel* и т.д.). Это единственный случай, когда артикль женского рода может полноправно сочетаться с лексемой с формантом *–o*.

Самыми сложными являются ситуации с лексемами, которые уже вошли в использование, но не как репрезентация женщины в той или иной профессии, а супруги занимающего данный пост человека (*la presidenta,*

la embajadora), или имеют принципиально отличающееся значение по сравнению с другим словом в родовой оппозиции (*la gobernanta, la asistenta*), что является ярким примером гендерной асимметрии.

Отдельно разбирается использование слова *señorita* в рамках проблемы гендерно корректного вежливого обращения. Слово не совпадает с коррелятом мужского рода *señorito* ни по смыслу, ни по сфере применения. Если раньше *señorita* противопоставлялось *señora* для обозначения незамужней и замужней женщины соответственно, то сейчас на первый план вышло использование слова как обращения к женщине, работающей в социальной сфере (учительницам, преподавательницам, административным служащим женского пола и др.). Так как эквивалентной формы обращения к лицам мужского пола не обнаруживается, руководства рекомендуют отказаться от его использования. Симметричными обращениями будут *profesora*, *maestra* или же просто *señora*.

Некорректным считается отсутствие единообразия в номинации лица мужского и женского пола, например, в случае, когда мужчина называется по фамилии, а женщина по имени (**José Ramirez y Carmen acudieron a la cena de gala).* Крайне нетактичными считаются случаи репрезентации женского социального статуса через референцию к мужчине с использованием таких оборотов, как *esposa de, mujer de, novia de, señora de, viuda de*; их нужно устранять из языка. Даются рекомендации по отказу от выражения лица женского пола в профессии аналитическими элементами *mujer, señora, señorita,* особенно если второй элемент даётся в грамматическом женском роде (**las mujeres abogadas, *los bomberos y las mujeres bomberas*): это избыточно и, более того, асимметрично, с чем руководства призывают бороться. То же касается и репрезентации мужского пола: нет необходимости подчёркивать половую принадлежность частей одной группы, если её смешанный характер выражен формантами коррелятов (ср. *tanto asesores como asesoras* и *tanto asesores varones como mujeres).*

Итак, современная гендерная идеология не предполагает полного исключения форм мужского рода из языка и не предписывать постоянное употребления двух коррелятов в родовой оппозиции сразу — механизмы использования этих средств зависят от контекста и предполагают продумывание новых языковых стратегий: фраза *tengo una hermana y un hermano* кажется совершенно привычной; значит, и у предложений, подобных *mi alumnado tiene mucha inteligencia,* есть шанс полноценно встроиться в языковое сознание. Очевидно, самые большие трудности в регулировании гендерно корректного языка по-прежнему представляет номинация лиц по профессии, виду деятельности и занимаемой должности. Согласно исследованию И. Б. Котеняткиной [1], в современной прессе (El País, El Mundo, ABC) наименования с грамматическим показателем женского рода встречаются так же нечасто; исключение составляют *la dependienta, la endocrina, la otorrina*, которые начали «приживаться» в лингвокультуре и отражаться в прессе.

Несмотря на то, что вышеперечисленные языковые нововведения отстаиваются большим количеством исследователей в области филологии и даже поддерживаются властями, бесспорно, находятся и критики, в том числе влияющие на языковую гендерную политику в государстве. Так, в 2012 году вышел доклад члена Королевской академии Игнасио Боске [4], одобренный больше чем 30 лингвистами на пленуме академии. Боске утверждает, что если пытаться применить в речи все руководства, полученные из таких сборников рекомендации, говорить станет невозможно; он обвиняет рекомендации в отсутствии гибкости. Боске заявил, что не собирается интенсифицировать введение языковых норм, которые отделяют «официальный» язык от «реального». Через некоторое время Мерседес Бенгоэчеа признала, что подобные документы легко воспринять искажённо, их цель — заставить задуматься о языковых альтернативах. По её мнению, некоторые даже не думают о том, что когда она говорит о своих «умных студентках и студентах из России», она воспринимает как должное необходимость выразить, что в её группе есть не только мальчики и что все её подопечные умны и талантливы.

Нужно отметить, что, несмотря на неоднозначную оценку рекомендаций по гендерно корректному словоупотреблению, возобновление инициатив различных языковых организаций и университетов по преодолению дискриминации в языке — это одно из немногих ощутимых достижений Закона о равноправии. Социологические опросы, проводимые в связи с введением закона, демонстрируют, что проблемы в социальной и экономической сферах жизнедеятельности испанок решаются очень медленно. Например, согласно опросу 2014 года, на вопрос о существовании дискриминации женского пола в оплате труда утвердительно ответили 65% испанских женщин, занимающих высокие руководящие посты, в то время как почти 28% опрошенных сочли, что ущемление прав женщин на равную заработную плату проходит в скрытой форме [12].

Основная функция руководств по гендерно корректному словоупотреблению — регулирование речевой практики современного испанского социума в контексте изменяющейся идеологии, осмысление активных процессов изменения номинаций. Массовый приход женской части населения Испании в профессиональную и социальную деятельность предполагает возникновение связанных с этим новообразований, которые могут вступать в конфликт с уже существующими наименованиями и речевыми практиками. Рекомендации, представленные выше, помогают сориентироваться в новых условиях и переосмыслить используемые языковые средства, уходящие на второй план. Основная функция разрабатываемых трудов-руководств по преодолению сексизма в испанском языке — регулирование речевой практики современного социума в контексте прихода гендерной идеологии, осмысление активных процессов изменения номинаций, и приводимый в них материал даёт представление о том, какие сдвиги происходят в общественном сознании и как они транслируются в речевую деятельность. Стоит отметить, что результаты исследования особенностей языковой политики и рассмотрения подобных рекомендаций могут быть применены в рамках анализа медиадискурса, который предполагает принятие во внимание особенностей, обусловленных культурным и социальным контекстом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Котеняткина И. Б. Категория рода при номинации лиц по профессии, виду деятельности и занимаемой должности (на материале пиренейского и гватемальского национальных вариантов испанского языка). Автореферат канд. дис. М., 2011.— 22 с.
2. Alario C. et aliae. Nombra en femenino y en masculino. Madrid, Instituto de la Mujer, 1995.— 35 pp.
3. Bengoechea Bartolomé M. Sexismo y androcentrismo en los textos administrativo-normativos. Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá, 2007.— 45 pp.
4. Bosque I. Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer. Madrid, 2012.— Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo_linguistico_y_visibilidad_de_la_mujer_0.pdf
5. Guía de comunicación no sexista. Madrid, Instituto Cervantes, 2011. 260 pp.
6. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. // «BOE» núm. 71, de 23/03/2007.
7. Manual de lenguaje administrativo no sexista. Asociación de Estudios Históricos Sobre la Mujer (Universidad de Málaga) en colaboración con el Área de la Mujer (Ayuntamiento de Málaga). Málaga, 2002. 151 pp.
8. Ministerio de Asuntos Sociales. Propuestas para evitar el sexismo en el lenguaje. Madrid, Instituto de la Mujer, 1989.
9. Ministerio de Educación y Ciencia. Recomendaciones para el uso no sexista de la lengua española. Madrid, 1988.
10. Orden de 22 de marzo de 1995 por la que se adecua la denominación de los títulos académicos oficiales a la condición masculina o femenina de quienes los obtengan. // "BOE", núm. 74, de 28/03/1995.
11. UNESCO. Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje. París, 1991.— 23 pp.
12. VI Encuesta a Mujeres Directivas // Adecco. Madrid, 2014.— Электронный ресурс. Режим доступа: https://gcu.universia.net/net/files/2015/6/9/encuesta-directivas-adecco-2014.pdf

© Мерзлякова Ксения Борисовна (xenia.b.mer@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте РФ

СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ СОЗДАНИЯ КВАЗИНАУЧНОСТИ ИЗЛОЖЕНИЯ В АСТРОЛОГИЧЕСКОМ ПРОГНОЗЕ В СМИ

Михайловская Екатерина Сергеевна
К.филол.н., старший преподаватель, Северный (Арктический) Федеральный Университет, (Архангельск)
esm.84@mail.ru

Аннотация. В статье квазинаучность изложения рассматривается как одна из частных стратегий, вариативно реализующих установку текстов астрологических прогнозов на воздействие. Стратегия создания квазинаучности изложения в тексте гороскопа реализуется в комплексном использовании лингвостилистических и содержательно-тематических средств создания наукообразности изложения. Среди них выделяются следующие: использование астрономических терминов, астрологических псевдотерминов, средства имитации объективности и точности прогноза, форма тематического развертывания текста.

Ключевые слова: дискурс, текстопостроение, речевое воздействие, стратегия создания квазинаучности изложения, манипулятивный эффект, астрологический прогноз.

MEANS OF QUASI-SCIENTIFIC STRATEGY IMPLEMENTATION AS EXEMPLIFIED IN MEDIA ASTROLOGICAL FORECAST

E. Mikhaylovskaya

Summary. The article examines quasi-scientific strategy as one of the minor strategies that alternatively implements the major persuasive strategy of an astrological text. Quasi-scientific strategy in the text of a horoscope is implemented through complementary use of linguo-stylistic, contensive and thematic means. Among them are the following: the use of astronomical terms and astrological pseudo-terms, means of imitating objectivity and accuracy of the forecast, form of thematic development of the text.

Keywords: discourse, text formation, persuasion, quasi-scientific strategy, manipulative effect, astrological forecast.

Современные гороскопы, представленные как особый тип текста в медийном дискурсе, являются одной из постоянных рубрик большинства газет и ряда журналов развлекательного характера. Со стратегической точки зрения гороскоп, как один из малоформатных видов текста, является оптимальным сочетанием максимума эмоциональности при максимуме мнимой информативности.

Исходной гипотезой предпринятого анализа текстов гороскопов является представление о том, что в них квазинаучность выступает в качестве основного фактора смысло- и текстопостроения, обусловленного, с одной стороны, принадлежностью гороскопов к астрологии, и, с другой стороны, их манипулятивностью. Такой ракурс рассмотрения вопроса позволяет говорить о стратегии создания квазинаучности изложения как одной из основных коммуникативно-речевых стратегий, определяющих специфику астрологического прогноза в СМИ как манипулятивного типа текста.

Итак, перейдем к рассмотрению средств, участвующих в создании эффекта наукообразности гороскопа. Прежде всего, отметим, что гороскоп как тип текста в содержательном плане наполнен астрономическими понятиями: названиями планет, созвездий и информацией об их расположении в определенный момент времени.

В астрологических прогнозах традиционно предлагаются сведения о двух наиболее доступных для непосредственного наблюдения небесных телах — Солнце и Луне, а также о взаимодействии планет и знаков зодиака: *a partial solar eclipse in Cancer, the 27th lunar eclipse, the 13th partial solar eclipse, Mercury joins the Sun, Mars makes his visit to Cancer, concentration of planets in the Capricorn, planetary crunch in Capricorn, Mars barrels through your sign* и др.

Подобные астрономические понятия и информация о расположении планет в определенный период времени становятся основанием для формирования суждений и построения прогнозов. Однако в гороскопах из СМИ они имеют лишь инструментальный характер и служат для достижения манипулятивного эффекта. Для среднестатистического получателя астрологического прогноза, на которого он и рассчитан, данные понятия остаются семантически пустыми, так как он не обладает специальными знаниями для того, чтобы определить, что означает то или иное расположение планет для его знака Зодиака. Составитель гороскопа в этом случае выступает в роли «профессионала», который может дать объяснение. Именно на создание такого эффекта направлено использование терминологии, заимствованной из астрономии.

В астрологии как форме знания, претендующей на научность, разработан специальный терминологический

аппарат. Несмотря на то, что анализируемые гороскопы размещены в изданиях развлекательного характера и рассчитаны на читателя, не обладающего специальными знаниями в данной сфере, в них присутствуют некоторые фрагменты астрологической терминологической базы.

Так, в гороскопах определенной регулярностью обладает оперирование понятием дом (house) или сектор (sector, zone). Известно, что в астрологии принята система домификации эклиптики [ср.: 8], которая предполагает ее деление на сектора, которые отвечают за определенную сферу жизни человека. Разделение на дома/сектора определяется вращением Земли вокруг собственной оси. Традиционно говорят о 12 астрологических домах. При этом каждый из них отвечает за столь разнообразные аспекты человеческой жизни, что четко определить значение расположения в них звезд и планет для человека не представляется возможным.

В текстах рассматриваемых гороскопов используются псевдотермины, относящиеся к различным сферам жизни, например: *nomadic ninth house, career zone, partnership zone, zone of short trips and local fun, wellness zone, low-key twelfth house, house of healing, relationship zone, romantic house, domestic zone, house of guardian angels, house of travel, commitment zone, communication zone, relationship sector, money sector, erotic eighth house, digital zone, true-love house, fifth house of fame, ambitious tenth house,* и т.д. Ср.:

All the world's your stage until the 21st, as planets light your stylish and romantic fifth house [9].

Energy may dip after the 20th, when the Sun slides into your twelfth house of healing [там же].

Указанные языковые единицы являются псевдотерминами на основании того, что область знания, в которой они продуцируются, не имеет статуса науки. В этой связи Н. В. Сербиновская отмечает: «если гипотеза доказательно опровергается большинством исследователей, к псевдотерминам должны быть отнесены все появившиеся в ходе ее формулирования номинации» [4, с. 32]. Автор определяет понятие псевдотермин как «специальную номинацию, могущую существовать как в сфере употребления, так и в сфере фиксации, но не отвечающую требованию терминологической внедренности в силу необъективного характера заключенной в ней информации» [там же]. Поясним, что под терминологической внедренностью традиционно понимается употребительность специальной номинации в сфере функционирования и признание ее учеными [ср.: 2, 3].

Присутствие в текстах гороскопов псевдонаучных терминов призвано создать впечатление наличия основательной теоретической базы за предлагаемыми прогностическими суждениями, но в указанных случаях они не являются «средством сообщения нового знания в семантически компрессированной форме» [5, с. 56–57], что является основной функцией термина в построении нового научного знания.

Таким образом, воздействующий эффект создается за счет того, что неподготовленный получатель сообщения, не понимающий значения псевдонаучных терминов дом/сектор получает только фрагмент информации, характеризующий какой-то из аспектов его жизни, но истинный смысл терминов остается для него нераскрытым.

В астрологических прогнозах имитируется объективность выдвигаемых суждений, которая является имманентным параметром научного знания. В гороскопе, как правило, его составитель представляет себя как незаинтересованного, отстраненного наблюдателя и толкователя. Он не способен влиять на расположение небесных тел, а может только объяснить их влияние на ход событий в жизни получателя астрологического прогноза и дать рекомендацию относительно предпочтительной в данных условиях модели поведения. Претензия на объективность в тексте гороскопа выражается посредством утверждений, демонстрирующих невовлеченность отправителя астрологического сообщения и основополагающую роль местоположения небесных тел в судьбе адресата:

On the 6th, a partial solar eclipse delivers an economic boost [9] */ Your discernment will attract a keeper, thanks to cosmic canoodlers Venus and Mars in your true-love house* [там же] — в данных фрагментах высказывается мысль о том, что именно определенное расположение планет определяет состояние человека и обстоятельства его жизни. Впечатление некой предрешенности, подвластности судьбы небесным телам у получателя гороскопа создается вследствие регулярного использования в нем лексической единицы ruler (покровитель), bless в словосочетаниях типа *you are blessed this month, partnerships are blessed* и создания общей семантики влиятельности планет: *Mars wants you to travel; with Venus' influence; Mercury will not let you relax; Mercury makes you talkative; Mars has aroused your ambition; Venus sweetens your words; Mars makes you aggressive; thanks to four planets a serious love affair could blossom* и т.д. Астрологический прогноз преподносится читателю как данность, а его составитель занимает позицию обладателя «сакрального знания», непредвзятого толкователя.

Mars teaches you how to take charge without alienating colleagues / The Sun and Venus do a sultry do-si-do through your relationship chambers / Innovator

Uranus shifts gears on the 6th / Mars helps you meet year-end goals [9] — в данных примерах небесным телам приписываются свойственные человеку способности обучать, танцевать, переключать передачи, оказывать помощь и др.

Jupiter at the top of your chart makes you look like a winner to bosses and VIPs / Several planets join forces to boost your popularity this month [8] — в этих примерах манифестируется способность планет оказывать воздействие на восприятие человека окружающими.

Обратим внимание на то, что звезды в гороскопах выступают в роли активных деятелей, управляющих жизнью человека. Такое их представление усиливается в сочетании с приписываемыми им мифологическими характеристиками:

Jupiter: live-out-loud, independent, globe-trotting, lucky, enterprising, wild-child, bountiful, generous, optimistic, aspiring, ambitious;

Mercury: charismatic, communicative, planet of ideas, resourceful, intelligent, indecisive;

Neptune: intuitive, imaginative, sensitive, idealistic, devoted;

Uranus: cosmopolitan, erratic, chaotic, unpredictable, innovative, rebellious, eccentric, impulsive, disruptor;

Saturn: wise, snobbish, serious, prestigious, solid, stern, practical, conservative, patient, rigid, pessimistic, mature;

Mars: provocateur, exuberant, passionate, lusty, feisty, stubborn, impulsive, energetic, courageous;

Venus: vivacious, romantic, amorous, seductive, peacenik, enchanting, glamorous, lovely, charming, creative, jealous, lazy, self-indulgent;

Pluto: uncompromisingly honest, destructive, responsible.

Подобная персонификация в сочетании с элементами имплицируемой беспристрастности составителя прогноза призвана вызвать у получателя астрологического сообщения уверенность в том, что именно звезды управляют его судьбой. Это производит впечатление объективности предлагаемой информации, так как данные, касающиеся небесных тел и явлений, остаются эзотеричными для большинства людей.

Стратегия создания квазинаучности изложения реализуется в текстах гороскопов из СМИ за счет средств, создающих впечатление точности прогноза. К ним относится использование дат и уточнение определенных временных промежутков, в которые могут произойти спрогнозированные события. Конкретизация адресата через введение его дополнительных характеристик в астрологический прогноз также является средством имитации точности гороскопа. Это объясняется тем, что актуальность некоторых фрагментов прогноза ограничивается для тех адресатов, которые не обладают обозначенными особенностями.

«Астрологи разделили видимый годичный путь Солнца по небу на 12 равных отрезков, … каждый из которых Солнце проходит за месяц… С астрономической точки зрения, 12 знаков Зодиака — это 12 отрезков земной орбиты» [1, с. 86]. В астрологических прогнозах обычно обозначается период времени, в который рожден представитель того или иного знака Зодиака: Gemini (May 21 — June 20), Cancer (June 21 — July 22), Leo (July 23 — August 22), Virgo (August 23 — September 22), Libra (September 23 — October 22) и т.д. для того, чтобы читатель мог легко идентифицировать себя с определенным знаком и предлагаемым ему прогнозом.

В гороскопах часто указываются значимые для читателя дни, в которые ему предвещаются какие-то существенные изменения в жизни, происходящие по воле небесных тел. Этот прием используется с целью имитации точности и проверенности представленного прогноза. Например:

The 20th will leave you flush for some self-gifting, but show your crew some love at month's end too.

On the 28th, a promising business connection that could lead to good things is made.

The 16th is a great day to find consensus among colleagues.

A lucky break falls on the 28nd [7].

Прогноз может быть не столь точным и выверенным до конкретной даты, и в этом случае употребляются такие конструкции как, например: *after, at month's end, by January, in January's final quarter, in the first half of month, the last week of March, by the third week of November, by mid-month, early in the month, during June's first two weeks*. Ср.:

After the 15th work gets extra busy [9].

You'll get good news early in the month [7].

Получатель астрологического сообщения, не имея специальной подготовки, вынужден принимать на веру информацию, предложенную ему в прогнозе. С целью убедить его в точности предсказания отправитель сообщения вводит в текст конкретные данные о периодах времени, в которые, согласно астрологическому прогнозу, происходят изменения в расположении небесных тел, что, согласно гороскопу, повлечет за собой некоторые изменения в жизни получателя сообщения.

Иным способом имитации точности прогноза является использование ограничивающих актуальность гороскопа характеристик адресата. К таким характеристикам

относятся детали, уточняющие, к какой группе лиц обращено сообщение. Под уточняющими деталями понимаются: семейное положение, месяц рождения, возраст, черты характера, наличие возлюбленного, братьев/сестер, сфера занятости и т.д.:

Thanks to four planets in your romantic fifth house, a serious love affair could blossom by the 19th, while attached Leos may toast a romantic milestone.

Not through negotiating?

Single? Cross-cultural connections sizzle this month.

Your ex probably hasn't changed, so keep the bed vacant.

Cancer season begins on the 21st, so try to tie up any loose ends before then — like settling affairs with an estranged relative, who may return near the 9th [9].

Your partner might start earning more.

Coupled Leos could exchange keys or buy property; solo lions could get lucky on dating apps after the 21st.

Short trips, errands, hangouts with friends and siblings and writing and studying keep you active.

This is a strong month for those who sell, market, teach, write or act [8].

Однако фактор конкретизации адресата сообщения не несет никакой смысловой нагрузки и служит только как средство привлечения внимания и усиления воздействия на адресата.

Наряду с выше перечисленными средствами создания квазинаучности изложения форма тематического развертывания астрологического прогноза также участвует в имитации научности изложения. В содержательном плане гороскоп затрагивает темы, имеющие общечеловеческую значимость: карьера, финансы, любовь, здоровье и т.д. Форма тематического развертывания (в терминологии немецких исследователей — Themenentfaltung) текста является одним из показателей, позволяющих определить текстотипологическую принадлежность текста, и служит для организации пропозиционального содержания текста.

Концепция тематического развертывания строится на гипотезе о том, что тексты имеют тематическое ядро, тему, которая разворачивается по определенным принципам в общем объеме текста. Нарушение этих принципов ведет к потере тематической когерентности текста. Немецкий исследователь К. Бринкер описывает понятие тематического развертывания как связь или комбинацию относительных, логико-семантически определяемых категорий, которые показывают внутренние отношения между аспектами содержания, или частными темами, выраженными в отдельных частях текста (заголовок, абзацы, предложения и т.д.), и тематическим ядром текста (темой текста) — например, спецификация, обоснование и т.д. [6, с. 60]. Таким образом, содержание текста рассматривается автором как результат развертывания смыслового ядра изложения. Процесс порождения текста имеет последовательный характер как для воспринимающего текст, так и для его создателя. В ходе формирования текста его автор реализует основную смысловую программу сообщения, поочередно решая частные задачи. Форма тематического развития текста определяется ситуативными факторами и коммуникативной интенцией его автора. К основным формам тематического развертывания относятся: дескриптивное, нарративное, аргументативное и экспликативное.

В рамках этой концепции тематическое развертывание в тексте гороскопа представлено комбинацией двух его видов: экспликативного и нарративного. Рассмотрим пример текста гороскопа с типичным нарративным типом тематического развертывания.

Scorpio (Oct 23- Nov 21) Put the bubbly on ice! On the 3rd, live-out-loud Jupiter in Scorpio trines Neptune in your fame zone, illuminating your greatest hits of 2017. With a full moon in your intimate eighth house the same day, you could seal a private deal — in the bedroom or boardroom. Not through negotiating? With Mercury retrograde from the 3rd to the 22nd, postpone signing until early 2018. On the 9th, motivator Mars joins Jupiter in your sign, giving your ambitions wings until January 26th. A solid partner could join the effort when prestigious Saturn enters your dynamic duo zone for three years on the 19th [9].

В данном тексте нарративность реализована как последовательное, хронологическое описание событий: on the 3rd (of December) … the same day… on the 9th … on the 19th. Ключевыми в гороскопах являются те дни, в которые происходят какие-то изменения на небесной карте. Подобная модель тематического развертывания, характерная в основном для обиходного, спонтанного речевого общения, поддерживает в гороскопе его обращенность к повседневным сторонам человеческой жизни [5].

Обратимся к тексту, основанному на экспликативном типе тематического развертывания:

Sagittarius (Nov 22- Dec 21) With Mars in your sign, you are gung-ho and energetic. That's why this is a busy, fast-paced month full of short trips. You've got things to do, places to go and people to see! It's a strong time for those in sales, marketing, teaching, writing and acting. You're so persuasive you could sell the Brooklyn Bridge to anyone [8].

Экспликативность в данном тексте организована так, что на основании высказывания, содержащего инфор-

мацию о расположении астрономического тела *with Mars in your sign* … строится неподтвержденное суждение, толкующее значение такого расположения господствующей планеты Марс в знаке Стрельца для представителей этого знака. Однако связь между реальными фактами и гипотетическими суждениями является мнимой, недоказанной. В рамках концепции тематического развертывания К. Бринкера экспликативное тематическое развертывание рассматривается как характерное в основном для тех типов текстов, которые нацелены на расширение знаний об окружающем мире, таких как учебные, научно-популярные и научные тексты.

Манипулятивность в гороскопе заключается в создании квазинаучной достоверности, в «бесшовном» переходе [5] от описания астрономических явлений к их астрологическому толкованию и получению квазинаучных выводов о тех или иных событиях и явлениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Величко Ф. К. Астрология повседневной жизни.— М.: ЗАО Изд-во Центрполиграф, 2000.— С. 7.
2. Волкова И. Н. Стандартизация научно-технической терминологии.— М.: Изд-во стандартов, 1984.— 199 с.
3. Гринев С. В. Основы лексикографического описания терминосистем: Автореф. дис. … д-ра филол. наук:.— М., 1990.— 43 с.
4. Сербиновская Н. В. Терминологическое поле «Маркетинг» в русском языке.— Новочеркасск: ЮРГТУ (НПИ), 2009.— 234 с.
5. Чернявская В. Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия.— М.: Флинта: Наука, 2006.— 136 с.
6. Brinker K. Linguistische Textanalyse: Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden.— Berlin: Erich Schmidt, 1992.— 163 S.
7. Cosmopolitan April, November, December 2018.
8. Elle Canada February, March, May, September, October 2018.
9. Elle USA June 2017 — January 2019.
10. Hillary M. A. The Zodiac and the Chakras. Scottsdale: Infinity Publishing, 2005.— 55 p.

© Михайловская Екатерина Сергеевна (esm.84@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Г. Архангельск

АНАЛИЗ ПРАГМАТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ РОССИЙСКОЙ ДВОЙНОЙ ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ

ANALYSIS OF THE PRAGMATIC PRINCIPLES OF THE RUSSIAN DOUBLE NEGATIVE STRUCTURE

Miao Yingying

Summary. Double negation is a special linguistic phenomenon, closely related to denial and affirmation. The structure of double negation has its own peculiarities in semantics and pragmatics, it not only expresses underlining, strengthens the tone of speech, but also expresses euphemism and weakens the situation. Compared with a simple affirmative form, this language structure necessarily has a pragmatic function. The use of double negation in speech expression is more capable of expressing our attitude and feelings towards things and indirectly expressing the intentions of the speaker in a particular language context.

Keywords: double negation, pragmatic principle.

Мяо Иньинь
Аспирант,
Шанхайский университет международных исследований
1456682976@qq.com

Аннотация. Двойное отрицание — это особое лингвистическое явление, тесно связанное с отрицанием и утверждением. Структура двойного отрицания имеет свои особенности в семантике и прагматике, она не только выражает подчеркивание, усиливает тон речи, но также выражает эвфемизм и ослабляет ситуацию. По сравнению с простой утвердительной формой эта языковая структура обязательно несет прагматическую функцию. Использование двойного отрицания в речевом выражении в большей степени способно выражать наше отношение и чувства к вещам и косвенно выражать некоторые намерения говорящего в определенном языковом контексте.

Ключевые слова: двойное отрицание, прагматический принцип.

Определение двойной отрицательной структуры

Русский термин «двойное отрицание» имеет две различные интерпретации «широкого понимания» и «узкого понимания» в русском мире. Широкое понимание состоит в том, что явление использования в предложении двух отрицательных компонентов (таких как модальная частица ни или местоимение и наречие с префиксом ни-, или со союзом ни … ни) в совокупности упоминается как двойное отрицание. Узкий смысл состоит в том, что два отрицательных слова существуют в предикатной части общего отрицательного предложения или появляются перед двумя основными компонентами, так что структура, в которой предложение получает положительное значение, является двойной отрицательной структурой. (Цзян Хун 2001: 35)

Попробуйте проанализировать два способа понимания:

Частица ни, союз ни…ни и слова с преф. ни- служат для выражения отрицания в разных синтаксических позициях (Русская грамматика ТОМ II 1980:411). Поэтому частица <ни> или местоимение и наречие с префиксом <ни->рассматриваются в этой статье как отрицательные компоненты.

① — Ничего я не хочу, ничего мне нужно, никого я не люблю…(Чехов)

② — Машенька, ты не забыла, мы в воскресенье приглашены на приём к Воскресенским?

— А я не пойду, у меня нет ни одного приличного платья.

Из приведенных выше примеров предложения,<-ни> и местоимения и наречия с ни- используются вместе с не, нет, ни, нельзя и т.д. достигли двух отрицаний в грамматической структуре, что соответствует требованиям грамматической структуры двойного отрицания, но смысл выражения все равно отрицательный.

Согласно широкому пониманию, следующее предложение, похоже, также соответствует правилам, таким как:

① Утром шёл не то дождь, не то снег.

② Она плачет не то от радости, не то от печали.

В вышеприведенном предложении используются два отрицательных компонента. ①②на самом деле, образуют ли модальная частица не и то и другие модальные слова или наречия параллельное соединение не то …, не то … указывает, <не знать>.

Следовательно, согласно широкому пониманию, в грамматической структуре есть два отрицательных компонента, но в некоторых случаях, семантически, это отрицательное значение.

Согласно узкому пониманию, попробуйте проанализировать:

① Нельзя не согласиться.

② Невозможно не сделать.

③ Я комсомолец, и не могу не исправить свои ошибки вовремя.

④ Он не имеет права не сказать.

Пример ①② состоит в том, что два отрицательных слова существуют в предикатной части общего отрицательного предложения, а примерное предложение③④ состоит в том, что отрицательный компонент появляется перед двумя основными компонентами, так что первоначальное отрицательное значение снова отрицается. В обоих случаях предложение получает косвенным образом утвердительный смысл.

Кроме того, «русская грамматика» определяет двойную отрицательную структуру как: Два отрицания могут присутствовать в составе сказуемого или при обоих главных членах общеотрицательного предложения. В результате происходит снятие отрицания и возникает категорическое утверждение с оттенками долженствования, неизбежности, необходимости, обязательности. Такое явление называется двойным отрицанием. (Русская грамматика ТОМ II 1980:411)

Можно увидеть, что определение двойного отрицания в «Русской грамматике» рассматривается с точки зрения узкого понимания. Подобно упомянутым выше примерам, многие формы «отрицания отрицания», то есть использование двух отрицательных слов на поверхности, исключаются. Например, следующая форма:

① Она поднялась с дивана, на котором сидела; Чичиков не без удовольствия подошел к её руке. (Гоголь)

② Он не женится на мне без приданного, отец ему не позволяет… Мне нет счастья без денег. (А. Островский)

В приведенных выше двух примерах используются соответственно <не без+N2> и <Vf/Praed (neg)+без>, и <нет+N2+без+N>. Их грамматическая структура соответствует требованию двойного отрицания, семантически выражает косвенное утвердительное значение и соответствует двойному отрицанию в грамматической структуре и семантике.

Таким образом, понимание двойного отрицания в русском языке не может быть слишком широким или слишком узким. Необходимо объединить структуру и семантику, чтобы определить, принадлежит ли предложение к двойной отрицательной структуре на основе определения отрицательной формы.

Можно увидеть, что двойное отрицание — сложная и громоздкая структура, и многие ученые также постепенно начинают его исследовать. Все они включают не только грамматические и семантические отношения, но также логические отношения, ограничения и прагматические цвета. Мы можем проанализировать по типичной двойной отрицательной структуре. Например, упомянутое выше: <Нельзя не согласиться>. (Должен согласиться = обязательно согласиться), положительная форма этого двойного отрицания должна быть: согласен. В структуре используются два отрицательных компонента: Нельзя, не (не … не …), что выражает косвенное утверждение в семантике: обязательно. С точки зрения прагматики, я должен согласиться с тем, что цвет чувств, передаваемых согласием, не одинаков и имеет более позитивную прагматическую функцию в риторическом цвете. Таким образом, интерпретация двойного отрицания в этой статье такова: в грамматической структуре есть два вида отрицательных форм (в этой статье рассматривается, что антисленг также является отрицательной формой выражения), эти две отрицательные формы не просто относятся к использованию двух отрицательных форм. Это логическое отрицание «отрицания отрицания». В семантических терминах предложения выражаются косвенно и положительно «отрицательным отрицанием». С точки зрения прагматики, он отличается от утвердительного значения, выраженного простыми утвердительными предложениями, обычно выражает утверждение об усилении языка, а также подтверждает утверждение языка с определенной степенью субъективной модальности. Определенные прагматические черты. Следовательно, в двойной отрицательной структуре две отрицательные формы являются их основными грамматическими структурными особенностями. Выражение косвенного положительного значения является необходимым условием его семантики, и оно также несет определенные модальные значения и прагматические функции.

Прагматический принцип двойной отрицательной структуры

Двойное отрицание выражает утвердительную семантику, которая является обычным выражением, но почему говорящий выбирает избыточное двойное отрицание, чтобы выразить утверждение, а не прямое утверждение? Это должно иметь свою прагматическую функцию и ценность. В связи с этим Левинсон(Levinson) предложил три принципа разговора (Q, I и M), а также прагматические аргументы для изучения прагматической функции двойного отрицания. Шэнь Цзясюань считает, что причину формирования определенной языковой структуры следует искать извне языковой структуры, а одна из причин формирования двойного отрицания связана с некоторыми принципами использования человеком языка для обмена информацией. (Чжан Хуансян 2012: 142) Поэтому, чтобы лучше понять прагма-

тическую функцию двойной отрицательной структуры, первое, что должно быть ясно — это прагматический аргумент, а именно прагматический принцип.

Принцип контекстной адаптации

Контекст, это языковая среда при разговоре. В настоящее время понимание контекста можно условно разделить на два типа: узкое и широкое. Узкий контекст в основном относится ко времени, месту, объекту, случаю, выражению и пониманию предисловия, контекста и т.д. А контекст в широком смысле учитывает пол, род занятий, возраст, среду роста и эпоху обеих сторон. Фон, социальная природа и другие факторы.

В повседневном общении люди часто выбирают подходящие слова в соответствии с различными контекстами, чтобы соответствовать контексту, способствуя тем самым общению и гармонии. Попробуйте проанализировать следующий пример:

① Мне больше нечего делать. Нечего делать, нечего делать… — проговорила она со слезами на глазах.
— Нет, **не нечего делать**!(Л. Толстой)

Как видно из приведенного выше диалога, поскольку говорящий очень недоволен собой и с грустью говорит, что ничего не делает, собеседник не отвечает прямо в позитивном ключе, а покорно рассматривает контекст говорящего. Замена формы прямого подтверждения двойным отрицанием, чтобы весь диалог был более плавным и спокойным.

Преднамеренное нарушение количественного принципа (количественные ориентиры)

Преднамеренное нарушение количества относится к стратегии преднамеренного использования слов с более слабой смысловой силой, чем верхнее предложение в разговоре или выражении, или использования других слабых выражений для выражения мнений.

Например:
①— Он опять опоздал.
— может быть, **но не не придёт**.

«Он опять опоздал» в Примере① выражает сильную неудовлетворенность говорящего. Респондент сознательно избегал словарный запас в приведенном выше предложении, используя «но не не придёт», не отвечая положительно, изменяя направление разговора, отрицая наименьшее. Хорошо, это облегчает атмосферу разговора.

Принципы вежливости

Вежливость — это лингвистическое выражение, распространенное в межличностном общении. Языковая стратегия «нейтрализации» надлежащим образом выражается говорящим в соответствии с его собственной средой, его собственной индивидуальностью и взаимоотношениями собеседника. Согласно терминологии Левинсона (Levinson) и др., эта стратегия вежливости делится на негативную вежливость и позитивную вежливость. Стратегия позитивной вежливости состоит в том, чтобы использовать смирение и уважение во время разговора, а стратегия негативной вежливости — это обход и избегание. Независимо от того, является ли он негативным или позитивным, принцип вежливости является стратегией выражения, которая стремится сделать разговор более «гармоничным» и эвфемистически выражать собственные идеи, одновременно улучшая влияние и внимание дискурса.

Попробуйте проанализировать примеры на русском языке:
Писать, не видя написанного, трудно, но **не не возможно**.

Из вышеупомянутого разговора «но не не возможно.» Видно, что с помощью структуры двойного отрицания можно сделать эвфемистическое выражение этого вопроса, смягчить тон, сделать людей более приемлемыми и избегая прямых конфликтов. Сделайте предложение более гармоничным.

Параллельный принцип (использование эха)

Параллельный принцип означает, что следующий дискурс или дискурс согласуется с предыдущим, а затем произносятся другая сторона или вышеприведенные слова. Контекст повторяется друг за другом, также называется использованием эха. Использование эха предложено Carston (Карстоном) в опровержении интерпретации Horn (Хорна) отрицания юаня. В двойной отрицательной структуре двойная отрицательная структура обычно появляется во второй половине утверждения.

Примеры на русском языке, например:
— Я на фронт просилась, а вы меня в уборщицы.
— Не хотите?
— Я не не хочу, но смешно: война, а я в уборщицы. (В. Кожевников)

В приведенном выше предложении «Я не не хочу» используется для ответа «Не хотите?» в приведенном выше предложении. В соответствии с приведенным

выше отрицанием, используя двойное отрицание, за которым следует указанное выше выражение, оно образует параллельную связь с предыдущим выражением, что делает диалог более плавным. Диалог ведется в гармонии. В то же время, используя двойное отрицательное выражение для отрицания вышеуказанного содержания, выражает свою собственную точку зрения, но это не полное утверждение, оставляющее определенное пространство для мышления.

Заключение

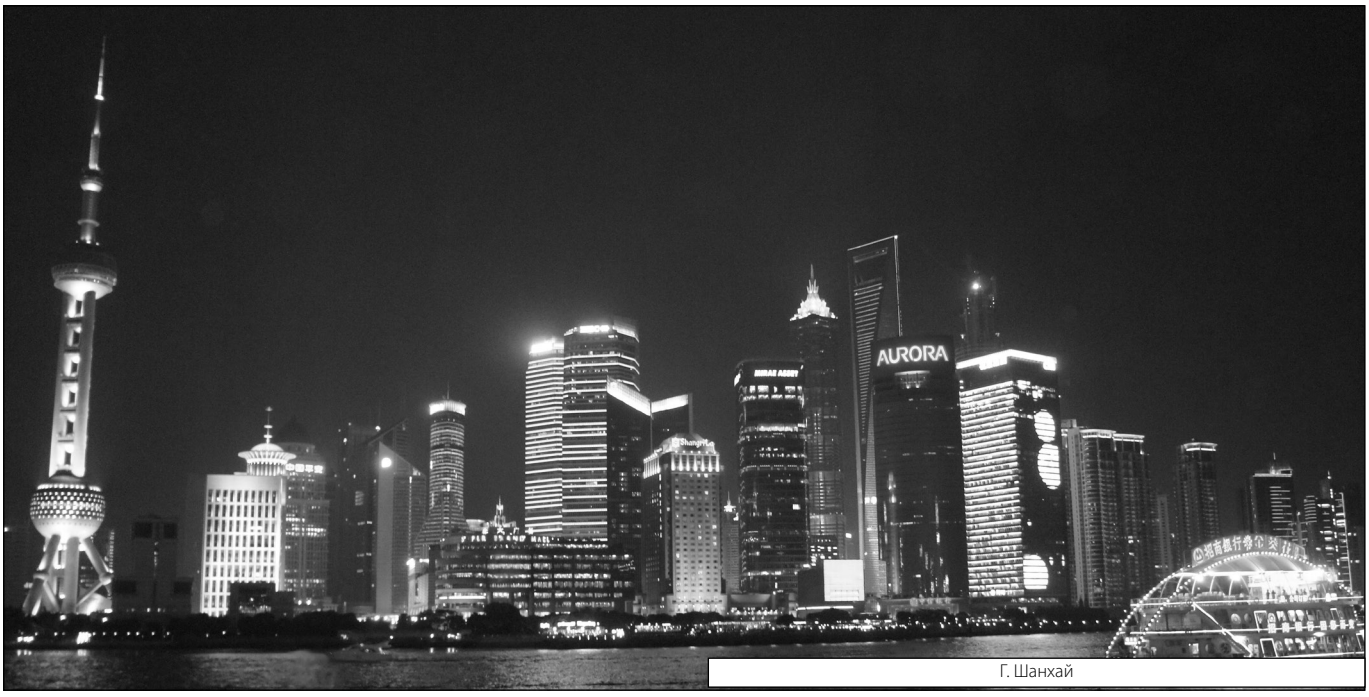
Вышеизложенное вводит четыре прагматических принципов двойного отрицания: Принцип контекстной адаптивности, число преднамеренного нарушения принципа (сумму руководящих принципов), принцип вежливости, принцип параллельности (эхо использования), следует отметить, что эти принципы не являются изолированными, использование двойной отрицательной структуры, это может быть более чем один принципом следовать, но взаимопроникновение между различными принципами, такими как: <я на фронт просился, а вы меня в уборщицы — не хотите — я не не хочу, но смешно: война, а я в уборщицы.?>. (В. Кожевников), предложение может быть видно из структуры следует принципу параллелизма, но понимать по семантике, а также в соответствии с принципом вежливости, как выражено двойной отрицательный, хотя и косвенно выражается уверенность «Хочу», но это, безусловно, не самая абсолютная уверенность, но с определенной смысловой модальностью, из следующего утверждения «но смешно: война, а я в уборщицы» можно увидеть, что он выразил «Хочет» с более или менее беспомощным. Из вежливости избегайте ненужных конфликтов, используйте двойное отрицание, чтобы косвенно выразить свои внутренние противоречия и беспомощность.

ЛИТЕРАТУРА

1. АН СССР. Русская грамматика [M], M.: Накуа, 1980.
2. Пешковский А. М. Ркссский синтаксис в научном освешении[M], 2001.
3. Бахарев А. М. Отрицание в логике и грамматике[M], 1980.
4. Бахарев А. М. Отрицание и средства его выражения в русском языке[M], 2000.
5. Саматова К. В. Об изучении отрицания в русском языке[M], 1961.
6. Саматова К. В. К вопросу о двойном отрицании в русском языке[J], 1959, 3:152–158.
7. Цзян Хун. О отрицательной категории в современном русском языке [J]. Современные иностранные языки, 1999, (84): 186–201.

© Мяо Иньинь (1456682976@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Шанхай

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОСОДИЧЕСКОГО ОФОРМЛЕНИЯ ДЕЛОВОЙ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

GENDER FEATURES OF PROSODICS REGISTRATION OF THE BUSINESS SPEECH (ON AN EXAMPLE OF ENGLISH LANGUAGE)

G. Petrosyan
E. Demchenko

Summary. The article is devoted to the consideration of gender specificity of the phonetic design of speech in the business conversation of English. The article consists a description of the results of the acoustic analysis of the melody, range and tempo of speech performed using the Praat computer application. In the course of the study were identified the gender indicators of the phonetic design of female and male speech. The article gives the characteristics of the data based on the genre of the analyzed text and the gender of the communicants.

Keywords: Praat, business talks, gender markers, prosody, terminal tones, acoustic analysis, range, melody, speech rate.

Петросян Гаяне Оганесовна
К.филол.н., Российский университет дружбы народов, Москва
11ga1978@mail.ru
Демченко Елена Николаевна
Соискатель, Российский университет дружбы народов, Москва
elena.dem@list.ru

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению гендерной специфики фонетического оформления речи в деловом разговоре на примере английского языка. Предлагается описание результатов проведенного акустического анализа мелодики, диапазона и темпа речи, выполненного при помощи компьютерного приложения Praat. В ходе исследования выявлены гендерные показатели фонетического оформления женской и мужской речи, даются характеристики полученных данных, исходя их жанровой принадлежности анализируемого текста и гендерной принадлежности коммуникантов.

Ключевые слова: Praat, деловая речь, гендерные маркеры, просодия, терминальные тоны, акустический анализ, диапазон, мелодика, темп речи.

На сегодняшний день научные изыскания характеризуются междисциплинарным подходом. Использование методов и достижений различных областей научного познания дают уникальные возможности взглянуть на языковые явления под необычным ракурсом и получить результаты, практическое применение которых позволит решить ряд вопросов прикладного характера. Так, в рамках данной статьи решается вопрос о влиянии гендерного фактора на просодическое оформление речи в ходе ведения деловых переговоров. Представляется, что учет данного фактора поможет минимизировать коэффициент непонимания между деловыми партнерами и увеличить показатель успешности делового коммуникативного взаимодействия, что, в свою очередь, может иметь стратегическое значение.

Так, достижения современной лингвистической науки предоставляют исследователям возможности проведения точных автоматизированных расчетов в области фонетики. В начале исследования был принят тезис о том, что исход каждого коммуникативного акта обусловливается гендерным составом его участников. Такой точки зрения придерживаются зарубежные исследователи L. Litosseliti [1], D. N. Maltz, A. A. Borker [2], M. M. Talbot [3]. На уровне фонетики сочетание гендерных и просодических особенностей речи создает основу для создания уникального стиля общения.

Как считают специалисты, значение тембра при передаче смысловых оттенков звучащей речи настолько велико, что в целом ряде случаев сам этот термин стал использоваться вместо широко принятого и устоявшегося термина «интонация», хотя имеет практически то же самое значение, т.е. являлся терминологическим дуплетом [4]. Помимо этого, представляется, что в ходе ведения деловых переговоров именно тембр речи может играть важную роль, поскольку он обладает способностью оказывать определенное воздействие на собеседника, что в конечном итоге может повлиять на исход переговоров.

Материалом для проведения настоящего исследования послужила видеозапись с канала YouTube, где представлена модель ведения деловых переговоров (https://www.youtube.com/watch?v=Wb6Oc1_SdJw&t=8s). В диалоге принимают участие две женщины и двое мужчин. Такое количество участников было выбрано не случайно. В данном случае обобщение позволит вывести среднее значение и минимизировать погрешности.

Исследование велось в два этапа:

- на первом этапе осуществлялось прослушивание и просмотр видеоролика с целью установления сути содержания коммуникативного акта;
- на втором этапе отбирались реплики для анализа.

Таблица 1. Просодия речи в ходе ведения деловых переговоров с точки зрения гендерного фактора

Гендер	Темп					Мелодика				
	СДС (мс)	Ср. длит. инт. фразы (мс)	Ср. пауза (мс)	Фон.: пауз.	Кол-во инт. фр.	Терминальные тоны,%				Диапазон (пт)
						нисх.	восх.	ровн.	сложн.+состав.	
Женщины	231	2002	535	3,74:1	24	49	14	33	5	7
Мужчины	221	2243	547	4,1:1	22	47	16	29	5	6

На каждом из этапов рассматривались функциональные и субстанциональные характеристики заданных видов речевой деятельности коммуникантов.

В рамках проведения данного эксперимента устанавливались среднегрупповые показатели частотности использования терминальных тонов, среднего диапазона СДС, ЧОТ, средней длительности пауз в речи и средней длительности интонационных фраз, тембральные характеристики.

Исходные данные были обработаны при помощи приложения «Praat». Обобщенные результаты гендерной вариативности просодии речи исследуемых коммуникантов представлены ниже в таблице 1.

Исходя из данных анализа можно заключить, что исследование частотности использования терминальных тонов не установил ярко выраженных различий в речи женщин и мужчин, что можно объяснить самим форматом актуализации коммуникативного акта. Деловая беседа, исходя из своих жанровых характеристик, предполагает сдержанный и размеренный тон осуществления беседы. Тем не менее, укажем те данные, которые удалось установить. В мелодике речи коммуникантов обоих полов практически в равных количествах преобладают нисходящие тоны (Ж – 49%, М — 47%), что, очевидно, связано с жанровыми характеристика анализируемого текста. Второе место по частотности использования занимают ровные тоны, довольно большое количество которых типично для английского языка, и это закономерным образом нашло свое отражение как в речи женщин, так и в речи мужчин, 33% и 29% соответственно. Стоит подчеркнуть, что на довольно высокую частотность употребления ровных тонов в речи обращают внимание и авторы других современных лингвистических гендерных исследований [5].

В рамках эксперимента происходило также исследование тембра коммуникантов, которое осуществлялось в модуле «Тембр» используемой программы. Опишем кратко процедуру оценки тембра голоса коммуникантов во время ведения деловых переговоров.

Включается воспроизведение фонограммы с самого начала, которое не прерывается до окончания фонограммы или завершения задания. Во время воспроизведения фонограммы предъявляются в случайном порядке оппозиционные пары различных тембровых характеристик и оценочная шкала от одного члена пары до другого.

При перемещении курсора по шкале можно зафиксировать нужное значение путем нажатия клавиши «Enter» или «пробел», при этом производится оценивание качеств воспроизводимого женского и мужского голоса. Также имеется возможность просмотреть и в случае необходимости отредактировать присвоенные в ходе анализа оценки. Все установленные значения сохраняются программой и записываются в автоматически формируемый отчет.

В приведенной таблице, в столбце под названием «Качество голоса», перечисляются все установленные тембровые качества, которые были проанализированы в ходе исследования. В столбце под названием «Накопленная оценка», напротив каждого из представленных тембровых качеств, указано то количество баллов отдельно по женскому и мужскому голосу, которое заданная характеристика набрала в ходе исследования звучащей речи.

Результаты такого анализа могут быть использованы далее не только для сопоставления и сравнения с результатами акустического исследования, но и для корректировки и уточнения последнего, демонстрируя при этом, на каких заявленных аспектах следует сконцентрировать большее внимание в ходе исследования характеристик звучащей речи.

Представим данные, полученные в ходе анализа, проведенного с помощью приложения Praat, в виде таблицы:

Представленные данные демонстрируют существенные различия показателей в женской и мужской речи по перечисленным показателям.

Таблица 2. Среднее значение накопленных оценок тембровых характеристик

	Баллы	
	Женщины	Мужчины
Гнусавость	2,6	7,9
Звонкость	14,3	4,7
Придыхательность	1,4	3
Скрип	3,3	9,7
Фальцет	7	0
Хрип	0,1	3,3
Шепот	0	0

Таблица 3. Данные спектрального анализа голосов

Параметр	Женщины	Мужчины
среднее количество гармоник	15,1	10,9
среднее «расстояние» первой гармоники от частоты основного тона	677,1 Гц	798,3 Гц
среднее «расстояние» между гармониками	596,7 Гц	694,3 Гц
среднее «расстояние» от первой до последней гармоники	2493,9 Гц	2112,0 Гц

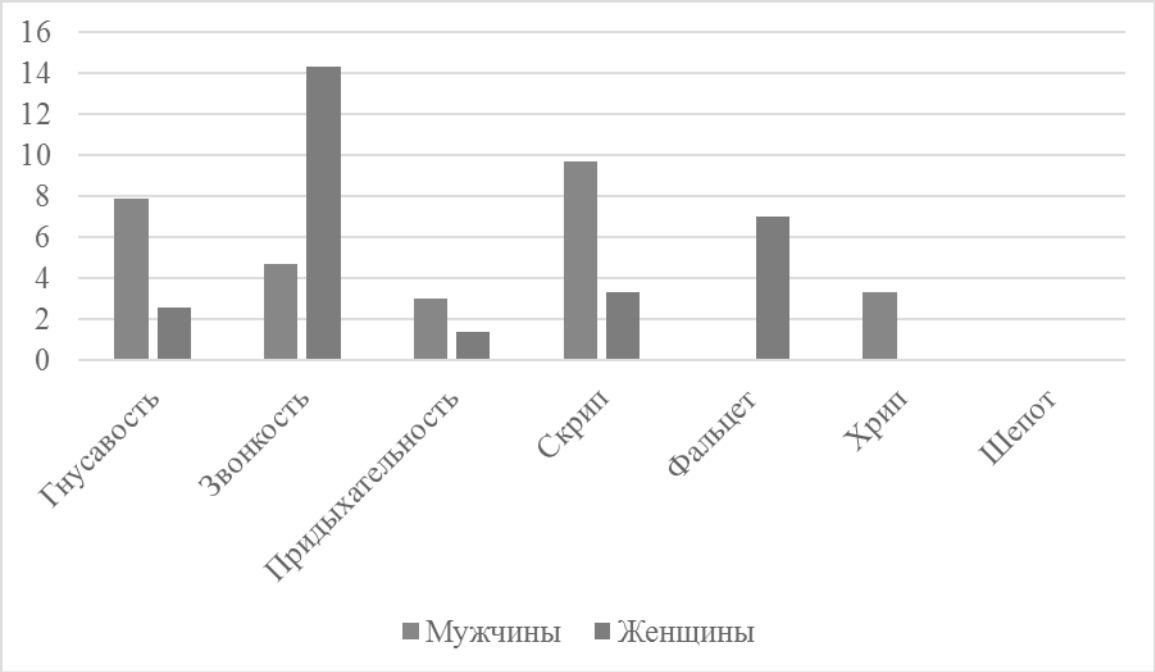


Рис. 1. Графическое представление средних значений накопленных оценок тембровых характеристик

Приведенные данные можно визуализировать следующим образом (рис. 1).

Из данных, представленных в таблице 2 и на графике 1 можно сделать вывод, что мужские голоса можно охарактеризовать такими качествами, как «гнусавость», «скрип» и «звонкость». Женские же голоса, напротив, определяются как «звонкие», часто переходящие в «фальцет». Стоит отметить, что ни один из анализируемых мужских голосов ни разу не получил оценки «фальцет», в то время как исследуемые женские голоса демонстрировали по этому параметру 7 баллов, сделав, таким образом, данную тембровую характеристику второй, исходя из количества набранных баллов среди женщин. «Гнусавость», «скрип», и «придыхательность» в малой степени свойственны анализируемым женским голосам. Также оценка «шепот» ни разу не фигурировала ни в мужской, ни в женской группе, что может свидетельствовать о том, что, в ходе ведения деловых переговоров, респонденты отправляли речевое сообщение партнеру по коммуникации, стараясь, чтобы звук произносимого был достаточный, чтобы сообщение было передано без искажения.

Спектральный анализ голосов коммуникантов позволил установить следующие групповые особенности:

Из данных, представленных в таблице 3 видно, что у женщин количество гармоник почти в полтора раза выше, чем аналогичный показатель у мужского голоса. Стоит отметить, что, в среднем, гармоники женских голосов располагаются на отметке 121,2 Гц, что ближе к нулевой форманте (F0), чем мужские гармоники. У женщин промежутки между гармониками заметно меньше, чем у мужчин, а именно в среднем на 97,6 Гц, но «полоса гармоник» (расстояние от первой гармоники до последней, исключая F0) у женщин незначительно шире, чем у мужчин в среднем на 381,9 Гц. Основываясь на данных инструментального анализа тембровых характеристик мужских и женских голосов, можно установить, что, в целом, за единицу времени женский голос транслирует больше звуковой информации, чем мужской. Исходя из полученных данных, можно сделать промежуточный вывод, что женщинам свойственна тенденция к сжатию информации.

Во время анализа проведения дискуссии было установлено, что установленные тембровые характеристики голосов коммуникантов не претерпевают каких-либо значительных изменений ни в плане физических характеристик (спектральный анализ), ни в плане восприятия (аудиторский анализ) звучащей анализируемой речи.

Таким образом, подводя итог, отметим, что для женской и мужской речи в ходе ведения деловых переговоров типичны нисходящие и ровные тоны. Женщинам свойственна компрессия информации, проявляющаяся в коротких промежутках между гармониками, что несвойственно мужчинам.

Намечая перспективу дальнейших исследований можно отметить возможность развития тембральной тематики с применением компьютерных технологий по следующим направлениям:

- проверка (установление) частот обертонов, которые свойственны тембрам, а именно самим частотам обертонов (ЧОТ),
- их качественного набора и отсутствия или наличия закономерных отношений между определенным набором обертонов, которые составляют определенный тембр, и частотой основного тона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егорова О. А. Интонационные особенности женской разговорной речи (на материале австралийского варианта английского языка): автореф. дис. . . . канд. филол.наук.— Иваново, ИвГУ, 2008.— 22 с.
2. Конурбаев М. Э. Стиль и тембр текста: Учеб. пособие. М.: Макс Пресс, 2002. 328 с.
3. Litosseliti L. Gender and language: theory and practice. Hoddler Education, 2006. 192 p.
4. Maltz D. N., Borker R. A. A Cultural Approach to Male-Female Miscommunication / ed. by L. Monaghan and J. Goodman. Blackwell Publishing, 2007. P. 161–178.
5. Talbot M. M. Language and Gender. An introduction. Polity Press, 2003. 257 p.
6. Малюга Е. Н Развитие теории межкультурной деловой коммуникации в современном языкознании.— Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура, 2013

© Петросян Гаяне Оганесовна (11ga1978@mail.ru), Демченко Елена Николаевна (elena.dem@list.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИМЯ ПРЕЦЕДЕНТНОЕ КАК САМОБЫТНЫЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АРТЕФАКТ РЕЧЕВОГО РЕПЕРТУАРА GI (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

THE PRECEDENT NAME AS A SALIENT LINGUOCULTURAL ARTIFACT OF GI'S SPEECH REPERTOIRE (AS EXEMPLIFIED IN ENGLISH)

A. Romanov
K. Shnyakina

Summary. This study belongs to the anthropological paradigm and examines the triad of "culture — conscience — language". The significance of theoretical and practical development of issues related to intercultural communication conditions the relevance of our research. The object of this paper is the U.S. military professional lingo. The subject area embraces the precedent name interpreted as an authentic linguocultural artifact of GI's speech repertoire. This study is exemplified in English based on the analytical-descriptive method, the method of continuous sampling of illustrative material, and elements of intentional and contextual analysis.

Keywords: ethnos, U. S. Armed Forces, GI military subculture, service member, military idiom, social dialect, precedent phenomena, precedent name.

Романов Александр Сергеевич
К.ф.н., ФГКВОУ ВО «Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации
biyalka@mail.ru
Шнякина Кира Вениаминовна
К.ф.н., старший преподаватель, ФГКВОУ ВО «Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации
1881772@mail.ru

Аннотация. Настоящая статья выполнена в русле антропологической парадигмы исследований и посвящена анализу триады «культура — сознание — язык». Актуальность темы работы обусловлена важностью теоретико-практической разработки вопросов, лежащих в научном поле межкультурной коммуникации. Объектом исследования избран армейский идиом социально-профессиональной группы военнослужащих США. Предметную область научных изысканий составляет имя прецедентное как самобытный лингвокультурный артефакт речевого репертуара GI. Исследование проведено на материале английского языка с использованием аналитико-описательного метода, метода сплошной выборки иллюстративного материала, элементов интенционального и контекстуального анализа.

Ключевые слова: этнос, вооруженные силы США, армейская субкультура GI, военнослужащий, армейский идиом, социолект, прецедентные феномены, прецедентное имя.

Введение

Настоящая статья выполнена в русле антропологической парадигмы исследований и посвящена анализу триады «культура — сознание — язык» в контексте воинской среды США. Актуальность избранной темы продиктована не только характером геополитической повестки дня. Изучение специфики речевого репертуара американских военнослужащих в полной мере отвечает интересам профессиональной подготовки военных переводчиков, способствует сближению контактирующих этносов посредством налаживания взаимопонимания на уровне субкультурных общностей. Объектом диалога субкультур, по Е. Ф. Тарасову, выступают знания, идеи, суждения, ценностные ориентации, сопровождаемые переходом в литературный язык профессионализмов, жаргонизмов и арготизмов [17, с. 113].

Объектом настоящего исследования избран армейский идиом социально-профессиональной группы военнослужащих США. Предметную область научных изысканий составляет прецедентное имя (далее также — ПИ) как эмоционально и когнитивно значимый фрагмент палитры военного подъязыка, обслуживающего коммуникативные потребности GI[1]. Целью, предлагаемой вниманию читателя работы, ставится подкрепление тезиса о высокой степени криптолаличности (семантической непрозрачности) и символичности функционирования армейского социально-группового диалекта, явленного в прецедентных номинациях. Мы в полной мере разделяем точку зрения Б. Л. Бойко о том, что неотъемлемым атрибутом «униформированного мира» выступает признак-критерий знаковости (символизма). Последний проявляется « <…> как в форме эмблем на предметах, так и в форме эмблем — единиц языка» [1, с. 51].

Исследование проведено на материале английского языка с использованием аналитико-описательного ме-

[1] GI (Joe) — рядовой, солдат (от government issue — досл. казенный, казенного образца; отпускаемый за казенный счет). Наиболее часто номинация GI использовалась в связи с предметами снаряжения и обмундирования рядовых солдат. Представляется, что наименование GI восходит к шутливому суждению о том, что сами военные являются продуктом жизнедеятельности государственной машины [16, с. 120–121], [22, p. 163–164].

тода, метода сплошной выборки иллюстративного материала, элементов интенционального и контекстуального анализа. Языковой материал извлекается из специализированных англо- и русскоязычных лексикографических источников, электронных ресурсов сети Интернет.

Прецедентные феномены

Утверждение о том, что успех межкультурного взаимодействия обусловлен не только собственно языковой, но и экстралингвистической компетенцией коммуникантов, едва ли подлежит сомнению. В силу высокой общекультурной значимости прецедентные феномены (далее также — ПФ) по-прежнему представляют живой интерес для современного исследователя. Насыщенные прецедентными феноменами тексты характеризуются высокой степенью коннотативности функционирования, апеллирующей к национальным фактам культурно-исторического характера.

Согласно дефиниции, введенной в научный понятийно-категориальный аппарат Ю. Н. Карауловым, под прецедентными понимаются когнитивно и эмоционально значимые для данной языковой личности текстовые произведения, имеющие сверхличностный / хрестоматийный характер. К категории прецедентных текстов, по Ю. Н. Караулову, относятся не только широкоизвестные произведения художественной литературы, но и мифы, предания, устно-поэтические произведения, библейские тексты, произведения устной народной словесности (притчи, анекдоты, сказки и пр.), а также публицистические произведения историко-философского и поэтического содержания [5, с. 216–217].

Предложенная Ю. Н. Карауловым дефиниция, заключают И. В. Захаренко, В. В. Красных, Д. Б. Гудков, Д. В. Багаева (1997), трактуется весьма широко, обнаруживает родовые признаки, а потому может быть экстраполирована на всю совокупность ПФ. Последние традиционно включают: прецедентный текст, прецедентное высказывание / речение, прецедентное имя, прецедентную ситуацию и прецедентное событие.

В. В. Красных выделяет социумно-, национально- и универсально-прецедентные феномены [7, с. 173]. Под социумно-прецедентными понимаются феномены, известные любому среднестатистическому представителю данной социальной общности (поколенной, социальной, конфессиональной, профессиональной и т.д.) и входящие в когнитивную базу этой общности. В отличие от социумно-прецедентных, национально-прецедентные феномены входят в национальный ментально-лингвальный комплекс, а универсально-прецедентные феномены образуют общечеловеческое когнитивное пространство [Там же, с. 174].

Отметим, что фактор национальной принадлежности коммуникантов далеко не всегда является определяющим в процессе декодирования семантики ПФ. Так, например, представителям американской и российской воинских субкультур предельно ясна содержательная сторона таких устойчивых речевых формул, как *to hurry up to wait / standby to standby* — прибывать заблаговременно (приводимое клише коррелирует с хорошо известным российскому солдату «ефрейторским зазором»), *to play on old soldier over sb* — диктовать свою волю с позиции воинского звания и должности, возраста или статуса, *embrace the suck / you don't have to like it, you just have to do it* — нравится или нет, вперед и с песней!, *everybody has to take a bite of this shit sandwich* — кашу эту заварили мы, нам ее и расхлебывать (каждый член воинского коллектива, выполняющего поставленную руководством задачу, должен съесть свою ложку дегтя), *loose lips sink ships / save your breath to cool your porridge* — болтать — врагу помогать (умение держать язык за зубами — естественный императив армейской службы), *shoulder to shoulder* — плечом к плечу, *two is one is one is none / there's safety in numbers* — один в поле не воин и т.д. [13, с. 164], [14, с. 127–130], [29].

Оформление прецедентных текстов, восходящих к национальному культурному фонду, может происходить различными способами: путем включения собственного имени (исторического лица, персонажей или автора произведения, названия произведения), использования перифраз, скрытого цитирования, аллюзий, реминисценций, сюжетных параллелей, привлечения ситуативных коллизий и других способов [9, с. 337]. Характерными свойствами ПФ, функционирующих в лоне единого лингвокультурного ареала, выступают хрестоматийность / сверхличностность, высокая степень узуальной частотности, когнитивная и аффективная актуальность, криптолаличность, коннотативность функционирования, символичность.

Имя прецедентное. К определению понятия

Под прецедентным именем И. В. Захаренко, В. В. Красных, Д. Б. Гудков, Д. В. Багаева понимают связанное либо с широко известным текстом, либо с прецедентной ситуацией индивидуальное имя. Прецедентное имя (далее также — ПИ) понимается как поликодовый / сложный знак, апеллирующий в процессе коммуникации не собственно к денотату, а к совокупности дифференциальных признаков, с ним ассоциируемых [4, с. 83].

По мнению Д. Б. Гудкова, среди прецедентных феноменов, образующих национально-культурный фонд данной этнической общности, прецедентным номинациям отведена особая ниша. ПИ составляют ядро языковых

средств трансляции социально значимого опыта, служат средством экспликации ключевых концептов национальной культуры. Под прецедентным понимается индивидуальное имя, связанное с хорошо известным носителю языка текстом (например, Обломов, Тарас Бульба) или прецедентной ситуацией (Иван Сусанин, Колумб). ПИ — «имя-символ, указывающее на некоторую эталонную совокупность определенных качеств (Моцарт, Ломоносов)» [3, с. 108].

Прецедентная номинация, по В. В. Красных, представляет собой входящий в лингвально-ментальный комплекс данной лингвокультуры и многократно репродуцируемый самодостаточный «сложный знак». Данный знак обладает неким инвариантом восприятия денотата, означенного ПИ. Сердцевину инварианта восприятия прецедентной номинации составляют его дифференциальные признаки [6, с. 83–84].

Прецедентные имена, по Е. А. Нахимовой, интерпретируются как широко известные имена собственные, используемые в тексте не только для означивания «конкретного человека (ситуации, города, организации и др.), но и в качестве своего рода культурного знака, символа определенных качеств, событий, судеб» [10, с. 5].

Имя прецедентное в речевом репертуаре GI

Профессиональная картина мира военнослужащего биполярна и отражает две социальные грани одной реальности: *Civvy Street* и *Service Life*. В коллективном сознании *GI* мир цивильный, несмотря на свою крайнюю неоднородность, олицетворяет материнскую, порождающую культуру. Однако армейская субкультурная среда относительно автономна, герметична и живет по своим писаным и неписаным законам. Ракурс мировосприятия *GI*, по К. О. Дунивин, андроцентричен и восходит к традиционной культурной парадигме воинствующей маскулинности (*the combat masculine-warrior paradigm*), подразумевающей мужские нормы, ценности, образ жизни [23, p. 533]. Культурологический аспект пропасти между цивильным и «униформированным» мирами (*military-civilian gap*) пролегает прежде всего в ценностном измерении. И если воинский этос зиждется на таких фундаментальных принципах, как сплоченность воинского коллектива, дисциплина и жертвенность, то столпами цивильного мира выступают индивидуализм, гедонизм, эгоизм, жажда наживы и потребительство [27, p. 66–69]. Незнание или игнорирование названных стандартов влечет за собой факты частичных или полных деструкций в процессе вербального и невербального взаимодействия коммуникантов, принадлежащих единому или разным этнокультурным / социальным ареалам. В коллективном сознании *GI*, казалось бы, безобидная атрибуция «гражданский» может содержать деморализующий подтекст. Нередко упомянутая номинация наделяется пейоративно-диминутивным значением. Прилагательное *civilian* нередко используется как характеристика военнослужащего, не обладающего должными профессиональными навыками [26, p. 25–26].

В подкрепление тезиса о релевантности фоновых знаний в процессе декодирования семантики ПФ, обратимся к социумно-прецедентной номинации *Jody* («Джоди»). Под вымышленным мифологическим персонажем «Джоди» понимается гражданский юноша призывного возраста, не обладающий такими присущими военнослужащему качествами, как мужество, стойкость, упорство, сила воли, молодцеватость. В годы Второй мировой войны «Джоди» именовались рекруты, признанные негодными к военной службе по результатам военно-врачебной комиссии. Собирательный образ «Джоди» — неизменный антигерой солдатского фольклора. Одноименные строевые песни (*Jody Calls)* пропитаны горькой иронией и обращены ко всем гражданским парням, не пожелавшим променять «мамины пирожки» на военную муштру и походный образ жизни настоящих мужчин. *Jody Calls* нередко повествуют о коварном «Джоди», приударившим не только за девушкой ушедшего в армию, но и за его сестрой. Согласно сюжету строевых песен, «Джоди» водит машину солдата в его отсутствие и ведет праздный образ жизни гражданского человека [2, с. 20], [12, с. 51], [13, с. 144], [24], [25].

В основе корпоративной культуры воинства, по Е. Шейну, лежат паттерны мышления и поведения, выработанные в процессе внешней адаптации и внутренней интеграции членов армейской среды [28, p. 18]. Познание сущности корпоративной культуры подразумевает обращение к прошлому опыту, объективированному через символы, нормы, ценности, поведенческие модели и т.д. Характерной приметой военного социума выступают глубинные связи с историческим наследием [15, с. 153], [19, с. 39]. Сохранение связей с прошлым преследует ряд целей. Во-первых, армейская субкультурная общность высоко ценит церемонии и традиции, которые подчеркивают ее самобытность.

Во-вторых, военные ценят знание истории. Пиетет к историческому наследию культивирует у военнослужащих сильное чувство коллективной идентичности. Опыт предшествующих поколений, накопленный собратьями по оружию, имеет потенциальное применение в будущем.

Социумно-прецедентные номинации порождают в сознании носителя армейской субкультуры ассоциативные импульсы культурно-исторического характера, скрытые от человека непосвященного. Так, на-

пример, топоним "*Vietnam*" актуализирует в памяти представителя армейской субкультурной среды *GI* совокупность ассоциаций: *"Vietnam — "dirty war"*[1] — *communists — foe — Charley / Vietcong — jungles — napalm — Agent Orange*[2] *— malaria — daily-daily*[3] *— Hanoi Hilton*[4] *— My Lai massacre*[5] *— Butcher Brigade*[6] *…"* — «Вьетнам — коммунисты — «грязная» война — противник / вьетконговец — джунгли — напалм — химическое оружие «Оранж» — малярия — противомалярийные препараты — «Ханой Хилтон» — резня в деревне Ми-Лай (Сонгми) — «бригада мясников» …». Важно отметить, что содержательная сторона ассоциативной цепочки сугубо индивидуальна. Как отмечает О. А. Леонтович, «именно внутренняя кодировка информации объясняет, почему слово или словосочетание может оставаться пустым звуком для одних людей и быть исполненным глубокого смысла для других» [8, с. 44].

Стереотипогенный потенциал прецедентного имени

Прецедентные номинации обращены к национально-культурному фонду и характеризуются высокой степенью коннотативности функционирования. Именно поэтому корректная интерпретация имени прецедентного едва ли возможна в отсутствие достаточно глубокого лингвокультурологического анализа. Прецедентное имя — своего рода заархивированный файл, содержащий хорошо известные носителям воинской культуры аллюзии и ассоциации культурно-исторического плана. Проиллюстрируем сказанное на примерах, извлекаемых из англоязычного словаря армейского сленга П. Диксона *War Slang: American Fighting Words and Phrases Since the Civil War* (2003). В ходе анализа ПИ, функционирующих в речевой среде американских военнослужащих, рассматриваются следующие исторические вехи: Гражданская война в США, Первая мировая война, Вторая мировая война, «Холодная война», война на Корейском полуострове, война во Вьетнаме, война в Персидском заливе, вооруженные конфликты в Ираке и Афганистане.

- *The American Civil War* (1861–1865): *Billy Yank / Yankee* — военнослужащий союзных войск, северянин [22, p. 26]. *Anaconda Plan / Scott's Snake* — разработанный У. Скоттом план «Анаконда», суть которого заключалась в сокрушении Южных рабовладельческих штатов через блокаду с моря и отказ от решительных боев на первых порах войны [Ibid., p. 3]. *Chimneyville* — обращенный в руины город Джэксон, столица штата Миссисипи. Наименование вошло в речевой узус Союзных войск северян после того, как от сожженного дотла города остались одни лишь дымовые трубы домов [Ibid., p. 6]. *Doodle* — Дудл, военнослужащий армии Севера (от сущ. *doodle* — болван, дурень, олух, бездельник). Расхожее среди бойцов Конфедерации прозвище, закрепленное за северянами, восходит к песне *"Yankee Doodle"*. В песне отражено бедственное положение Конфедератов, связанное с постоянным дефицитом оружия и боеприпасов. Ср.: *"Want a weapon? Why capture one! / Every Doodle has a gun, / Belt and bayonet, bright and new, / Kill a Doodle and capture two!"* — «Нет ружья, так в чем беда? Поймай Дудла без труда! / У него всегда с собой ярко блещут новизной, / Штык, оружие, ремень, / Отними, если не лень!» [Ibid., p. 8];
- *World War I* (1914–1917): *Big Bill / Big Willie* — кайзер Германии Вильгельм II [Ibid., p. 41]. *Fritz* — немецкий солдат, немцы [Ibid., p. 62]. *The Red Baron* — Манфред фон Рихтгофен (1892–1918). На счету «Красного барона» (также известного как «Красный рыцарь» и «Красный Дьявол»), прославленного немецкого летчика-истребителя, 80 сбитых самолетов союзных войск. Вопреки распространенному, но ошибочному мнению, упомянутым произвищем воздушный ас был обязан отнюдь не своей кровожадности, а ярко-алому цвету пилотируемого биплана «Альбатрос» [Ibid., p. 91];
- *World War II* (1941–1945): *Axis rat / Axis snake* — немецкая субмарина (*досл.* коалиционная крыса / змея) [Ibid., p. 121]. *Blitz Day / Day of Infamy* (December 7, 1941) — атака японских ВВС и ВМС на Перл-Харбор, послужившая поводом для вступления США во Вторую мировую войну [Ibid., p. 129, 146].
- *D-Day* (June 6, 1944) — день высадки союзных войск в Нормандии (от сущ. debarkation — высадка) [Ibid., p. 146]. *Hit and Muss* (Hitler and Mussolini) —
- Гитлер и Муссолини [Ibid., p. 173]. *Hitlerland* — Германия, а также завоеванные ею госудсрства [Ibid.,

[1] Война во Вьетнаме (1954–1975). Гибель американских солдат во Вьетнаме и многочисленные факты грубых нарушений законов и обычаев войны всколыхнули мировую общественность. Вьетнам вызвал невиданный всплеск антивоенного движения в США, в авангарде которого шла студенческая молодежь [11, с. 295], [18, с. 532].

[2] Боевое отравляющее вещество (ОВ) «Оранж», смесь дефолиантов и гербицидов. Широко применялся ВС США во время войны во Вьетнаме. Своим названием ОВ обязано оранжевому цвету бочек, в которых транспортировался химикат [22, p. 260]. По мнению многих экспертов, химоружие явилось причиной нарушений беременности, раковых заболеваний и иных паталогий как среди вьетнамского населения, так и среди американских военных [18, с. 22].

[3] Противомалярийные таблетки диафенилсульфона, предназначенные для ежедневного приема [22, p. 268].

[4] Тюрьма Хоало, место заточения военнопленных американских летчиков [22, p. 274].

[5] Учиненная в 1968 г. американскими военными жестокая расправа над жителями деревни Ми-Лай (Сонгми) [18, с. 333], [22, p. 261].

[6] 11 пехотная бригада. После трагических событий в деревне Ми-Лай (Сонгми), воинское формирование стало ассоциироваться с «бригадой мясников» [22 p. 265].

p. 174]. *Manhattan Project* — «Проект Манхэттен», кодовое название программы США по разработке ядерного оружия [Ibid., p. 186–187].

- *V-E Day* (8 May, 1945) and *V-J Day* (August 14, 1945) — День победы в Европе (8 мая 1945 г.) и День капитуляции Японии (14 августа 1945 г.) [Ibid., p. 225];
- *The Cold War* (1946–1991): *Eagle Claw* — в 1980 г. в рамках операции «Орлиный коготь» спецслужбами США были проведены мероприятия по освобождению заложников из американского посольства в Тегеране [Ibid., p. 345]. *Noah's Ark Plan* — план «Ноев ковчег». Согласно названному плану, в случае нанесения ядерного удара по территории США, эвакуации из зоны бедствия подлежит исключительно молодое и здоровое население, в то время как престарелые и больные обрекаются на верную гибель [Ibid., p. 355]. *Potemkin site* — ложная пусковая позиция советских ракет класса «земля-воздух». Автор книги «Супервоины» (*The Superwarriors*, 1978) Дж. В. Кэнэн пишет о том, что в 1970-е гг. американской разведкой было обнаружено более 800 таких «потемкинских» целей [Ibid., p. 359]. ПИ содержит аллюзию к широкоизвестному историческому факту. После присоединения Крыма к Российской империи в 1783 г., Екатерина II принимает решение лично посетить Новороссию в сопровождении князя Г. Потемкина, двора и многочисленных иностранных послов. Однако вместо обещанных Потемкиным дворцов, усадеб и образцовых деревень высокие гости, к своему великому разочарованию, обнаруживают лишь нарядные архитектурные декорации, гирлянды цветов и триумфальные арки. Выражение «потемкинские деревни» стало синонимом ложного блеска, скрывающего неблаговидное положение дел [21];
- *The Korean War* (1950–1953): *K-Day* — день начала боевых действий на Корейском полуострове [22, p. 247]. *The Forgotten War* — корейский конлфикт, унесший жизни 54~<246 американских военнослужащих. Несмотря на масштабность боевых действий и высокий процент потерь личного состава, американская общественность проявила труднообъяснимое равнодушие к происходящим событиям [Ibid., p. 242]. *Mister Truman's War* — война в Корее [Ibid., p. 249];
- *The Vietnam War* (1954–1973): *Charlie* — вьетконговец, противник [Ibid., p. 266]. *Hanoi Hilton* — тюрьма Хоало, расположенная в окрестностях Ханоя (*вьетн*. «Огненная печь»). Своей вторичной номинации урбоним обязан *GI*, метафорически переосмыслившим печально известное пенитенциарное учреждение [Ibid., p. 274]. Военная тюрьма предназначалась для содержания, допросов и пыток военнопленных американских летчиков. Как известно,
- *Hilton Hotels & Resorts* — международная сеть фешенебельных отелей и курортов, принадлежащая корпорации *Hilton Worldwide*. Компания была основана К. Хилтоном в 1919 г. *Mc Namara's War* — война во Вьетнаме. Расширение военного присутствия во Вьетнаме наблюдается в период избрания Р. С. Макнамары, ярого апологета партии войны, на пост министра обороны США [Ibid., p. 281];
- *The Gulf War* (1991–1992): *the Antichrist* — министр обороны США Д. Чейни. Прозвище «антихрист» прочно закрепилось за Чейни (по большей части в речевом узусе резервистов) после принятого министром обороны решения о наращивании американского контингента войск в Ираке за счет сил резерва [Ibid., p. 300]. *Baghdad Buffoon / Butcher of Baghdad / Saddy* — Саддам Хуссейн (*досл*. багдадский шут, багдадский мясник) [Ibid., p. 301, 374]. *Homer* — иракский военнослужащий. По всей вероятности, ПИ содержит отсылку к Гомеру Симпсону, неумелому, неловкому персонажу популярного в США мультфильма *The Simpsons*. *Operation Desert Storm* — военная операция «Буря в пустыне» [Ibid., p. 312];
- *Post 9/11 World* (2001–Nowadays): *Axis of Evil* — собирательное номинативное обозначение Ирана, Ирака и Северной Кореи (*досл*. «ось зла»). Впервые историческая параллель между названными государствами и силамами гитлеровской коалиции (ось Берлин — Рим — Токио) была проведена Дж. Бушем (младшим) во время доклада президента США Конгрессу о положении дел в стране в 2002 г. [Ibid., p. 373]. *Club Dead* — расположенная в кубинском заливе Гуантанамо тюрьма для содержания лиц, обвиняемых властями США в терроризме (*досл*. «Клуб мертвецов») [Ibid., p. 375] и т.д.

Прецедентные номинации как важный фрагмент мозаики армейского идиома открывают доступ к реалиям исторического характера, бытийного уклада повседневной жизнедеятельности военнослужащих. ПИ позволяет запечатлеть характерные приметы внешнего облика и внутреннего мира американских военнослужащих, систему ценностей, присущий военнослужащим юмор. ПИ, таким образом, осмысливается нами как обладающий высокой степенью криптолаличности самобытный лингвокультурный артефакт речевого репертуара *GI*. Таким образом, корректная интерпретация семантики прецедентных имен армейского идиома обусловливается не только высоким уровнем языковой компетенции инофона, но и требует широкого лингвострановедческого кругозора, глубоких познаний истории и реалий воинской касты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко Б. Л. Основы теории социально-групповых диалектов: монография. М.: Воен. ун-т, 2008. 184 с.
2. Боровик А. Как я был солдатом американской армии. М.: Новости, 1989. 109 с.
3. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: ИТДК Гнозис, 2003. 288 с.
4. Захаренко И.В., Красных В. В., Гудков Д. Б., Багаева Д. В. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М.: «Филология», 1997. Вып. 1. С. 82–104 с.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 246 с.
6. Красных В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: курс лекций. М.: ИТДГК Гнозис, 2002. 284 с.
7. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М.: ИТДГК Гнозис, 2003. 375 с.
8. Леонтович О. А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию: учеб. пособие. Волгоград: Перемена, 2003. 399 с.
9. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 562 с.
10. Нахимова Е. А. Прецедентные онимы в современной российской массовой коммуникации и методика когнитивно-дискурсивного исследования: монография. Екатеринбург: ГОУ ВПО Урал. гос. пед. ун-т, 2011. 313 с.
11. Политические системы современных государств: Энциклопедический справочник: В 4 т. Т. 3: Америка. Австралия и Океания / МГИМО (У) МИД России, ИНОП; гл. редактор А. В. Торкунов; науч. редактор А. Ю. Мельвиль; отв. редактор М. Г. Миронюк. М.: Аспект Пресс, 2012. 478 с.: илл.
12. Романов А. С. Образ американского военнослужащего в зеркале речевых этностереотипов строевой песни // Вестник РУДН, серия Лингвистика. М.: ИПК РУДН, 2013. Вып. № 4. С. 46–58.
13. Романов А. С. Этнические стереотипы армейской субкультурной среды США в знаках языка и культуры: монография. М.: Военный университет, 2017. 231 с.
14. Романов А. С. Речевые клише армейской субкультуры США в контексте этнокультурной стереотипизации // Вопросы психолингвистики. М.: Институт языкознания РАН, 2017. 3(33). С. 122–135.
15. Романов А.С., Шнякина К. В. Девизы родов войск и видов вооруженных сил США в контексте этнокультурной стереотипизации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки»,—2018. -№ 9–2. -С. 147–152.
16. Судзиловский Г. А. Сленг — что это такое? Английская просторечная военная лексика. М.: Воениздат, 1973. 182 с.
17. Тарасов Е. Ф. Диалог культур в зеркале языка // Встречи этнических культур в зеркале языка (в сопоставительном лингвокультурном аспекте) / Науч. совет по истории мировой культуры. М.: Наука, 2002. С. 120–121.
18. Томахин Г.Д. США. Лингвострановедческий словарь. М.: Рус. яз., 1999. 576 с.
19. Шнякина К. В. Метафоричность как неотъемлемый атрибут армейского идиома США (на материале английского языка) // Интерактивная наука, 2018. № 11 (33). С. 39–41.
20. Axelrod A. Whiskey tango foxtrot: the Real language of the modern American Military. N. Y. Skyhorse Publishing, 2013. 240 p. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://books.google.ru/books?id=BgInAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Whiskey+tango+foxtrot:+the+Real+language+of+the+modern+American+Military&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKEwi81Jayx9HhAhUhyKYKHTp5D5wQ6AEIKTAA#v=onepage&q=Whiskey%20tango%20foxtrot%3A%20the%20Real%20language%20of%20the%20modern%20American%20Military&f=false (дата обращения: 15.04.19).
21. Academic.ru [Электронный ресурс]: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_wingwords/2189/%D0%9F%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5 (дата обращения: 04.03.19)
22. Dickson P. War Slang: America fighting words and phrases since the Civil War / P. Dickson. 2nd ed. Dulles, Virginia: Brassey's Inc, 2003. 428 p.
23. Dunivin K. O. Military Culture: Change and Continuity // Armed Forces and Society. Vol. 20. No 4. Summer 1994. P. 531–547.
24. Etymonline.com [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.etymonline.com/word/Jody (дата обращения: 15.02.19).
25. Jody.askdefine. com [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://jody.askdefine.com/ (дата обращения: 06.04.19).
26. Meyer E. G. and Wynn G. H. The Importance of US Military Cultural Competence.Military and Veteran Mental Health. A Comprehensive Guide // ed. Laura Weiss Roberts. N.Y.: Springer Science+Business Media, 2018. P. 15–35.
27. Ricks T. "The Widening Gap Between Military and Society," The Atlantic
28. Monthly, July (1997). P. 66–78.
29. Schein E. Organizational Culture and Leadership, 4th ed. (New York: Jossey Bass, 2010). 436 p.
30. Wearethemighty.com [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.wearethemighty.com/articles/military-cliche-phrases (дата обращения 15.03.2019).

© Романов Александр Сергеевич (biyalka@mail.ru), Шнякина Кира Вениаминовна (1881772@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ПЕРЕДАЧИ ЭМОЦИИ СТРАХ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Н.В. ГОГОЛЯ И ИХ КИТАЙСКИЕ АНАЛОГИ

THE LEXICAL MEANS FOR CONVEYING THE EMOTION OF FEAR IN THE WORKS OF N. V. GOGOL AND THEIR CHINESE COUNTERPARTS

Zhang Yanqiu

Summary. The article is devoted to the expression and description of the emotion of fear in the works of N. V. Gogol. Attention is drawn to the identification of the features of the language means for conveying the emotion of fear in Russian texts and their correlation with the Chinese translation.

Keywords: emotivity, emotions, semantics, interpretation, lexical means, translation, partially equivalent and non-equivalent lexical units, linguistic culture.

Чжан Яньцю
Аспирант,
Санкт-Петербургский государственный университет
Yanqiu.zhang@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена выражению и описанию эмоции страх в произведениях Н. В. Гоголя. Внимание обращается на выявление особенностей языковых средств передачи эмоции страх в русских текстах и соотношение их с китайским переводом.

Ключевые слова: эмотивность, эмоции, семантика, толкование, лексические средства, перевод, частично эквивалентные и неэквивалентные лексические единицы, лингвокультура.

Как известно, эмоции играют важную роль в жизни человека, потому что они являются важным источником познания окружающей действительности и регулируют поведение человека. Исследователи отмечают, что «…эмоции представляют собой не самый процесс активизации, а особую форму отражения субъектом действительности, при посредстве которого производится психическое управление активизацией, или, вернее, было бы сказать, осуществляется психическая регуляция общей направленности и динамики поведения» [3, с. 32]. На современном этапе эмоции интенсивно изучаются в лингвистической парадигме. В. А. Маслова пишет: «Язык — это орудие эмоций» [4, с. 255]. Указанные выше позции учёных вызвали у нас интерес к исследованию лексических средств выражения и описания эмоций в русском языке, в частности, в художественной литературе, в которой обычно представлены герои различного склада характера и различные ситуации общения. В данной статье мы обратились к творчеству Н. В. Гоголя. Это обусловлено тем, что писатель говорил сам: «У меня только то и выходило хорошо, что взято было мной из действительности, из данных, мне известных» [1]. Это позволяет нам максимально приблизиться к действительности той эпохи и обратить внимание на средства передачи эмоций героев писателя.

На основе анализа материала нами обнаружено, что в исследуемых произведениях среди всех видов эмоций наиболее частотна именно эмоция *страх.* Поэтому в статье мы остановимся на средствах передачи данной эмоции в произведениях Н. В. Гоголя. Надо добавить, что в каждом языке, в его лексике отражаются особенности мировидения представителей данного языкового сообщества. Поэтому нам представляется интересным проанализировать, с помощью каких лексических средств передаётся эмоция *страх* гоголевских героев в переводе его произведений на китайский язык.

Заметим, что в исследуемых произведениях («Нос», «Шинель», «Маяская ночь, или утопленница», «Ночь перед Рождеством») используются только лексические средства описания эмоции *страх* и не обнаружены случаи, когда *страх* героев непосредственно выражается в их речи. Анализ материала показывает, что среди всех средств описания данной эмоции набольшую часть составляют **существительные-синонимы:** «страх», «ужас», «испуг», «боязнь», «робость», которые функционируют при описании действий героев в конкретных ситуациях.

Так эмоция *страх* описывается при помощи употребления имени существительного «ужас», которое наиболее часто употребляется автором. Данная лексема обозначает- «чувство сильного страха, испуга, приводящее в состояние подавлённости, оцепенения, трепета» [6, т. 4, с. 691] и употребляется в следующих контекстах: «***Ужас*** *изобразился в лице Ивана Яковлевича,* когда он обнаружил отрезанный нос в своем хлебе» (Нос)*;* «*не без* ***ужаса*** *узнал в нем* (черт) *Акакия Акакиевича*»; «*Но* ***ужас*** *значительного лица* ***превзошел все границы****, когда он увидел, что рот мертвеца покривился, пахнувши на него страшно могилою*» (Шинель)*;* «*Своя-*

ченица ***в ужасе*** *кричала, слыша за дверью грозное определение»;* «***ужас*** *изобразился в лице писаря*» (Майская ночь, или утопленница). Можно заметить, что лексема «ужас» характеризуется высшей степенью проявления *страха,* отражая чувство очень сильного *страха*. Чтобы испытать ужас, обычно нужно не просто предположить, а реально увидеть что-то чудовищное, неожиданно осознать, что существует что-то такое, перед чем человек бессилен вообще, что выходит за границы всякой нормы и не умещается в сознании.

Лексема «страх», как нам кажется, несколько в меньшей степени передаёт эту эмоцию. Она обозначает -«Очень сильный испуг, сильная боязнь» [2, с. 988]. Ориентируясь на словарные дефиниции, данные к лексемам «ужас», «страх», «испуг», можем сказать, что лексема «страх» занимает промежуточное место по интенсивности выражения эмоции и представляется нам более обобщенной. В исследуемых произведениях прослеживается высокая частотность употребления данной лексемы для описания эмоции *страх*. Например, когда один из департаментских чиновников увидел своими глазами мертвеца и сразу узнал в нем Акакия Акакиевича, то его охватил «***такой страх, что он бросился бежать со всех ног*** *и оттого не мог хорошенько рассмотреть*» (Шинель). В данном контексте автор использует не только лексему «страх», но и описывает действие героя: *бросился бежать со всех ног,* то есть чиновник так испугался, что стремительно побежал. Фразеологизм «со всех ног» усиливает интесивность проявления эмоции *страх*. Лексема «страх» используется также в следующих контекстах: «*С этих пор будочники получили* ***такой страх*** *к мертвецам,* ***что*** *даже опасались хватать и живых»;* «*почувствовал* ***такой страх, что*** *не без причины даже стал опасаться насчет какого-нибудь болезненного припадка*» (Шинель). Можно заметить, что во всех названных выше контекстах лексема «страх» поддерживается конструкцией: *… такой страх, что…* с помощью которой повышается степень интенсивности выражения этой эмоции.

Эмоция *страх* описывается и с помощью лексемы «испуг» — «Внезапное чувство *страха*, состояние испугавшегося» [2, с. 121], которая подчеркивает неожиданность и мгновенность *страха*. Заметим, что в нашем материале данная лексема используется прежде всего в сочетании «в испуге», которое указывает на эмоциональное состояние, в котором герои либо что-то высказывают, либо что-то делают. Например, в ситуации, когда Ковалев хотел поставить нос на своё место, но нос был как деревянный и падал на стол с таким странным звуком, как будто бы пробка, что его очень испугало: «*— Неужели он не прирастет? — говорил он* ***в испуге***» (Нос). В другом контексте, когда страшная черная кошка крадётся к молодой женщине: «***В испуге*** *вскочила она* (женщина) *на лавку*» (Майская ночь, или утопленница). Нам кажется, что в этих случаях лексема «испуг» в меньшей степени, чем лексема «страх», выражает эмоцию.

Можно заметить, что лексемы «страх», «ужас» и «испуг» используются в нашем материале после того, как герои уже увидели что-то страшное или уже находились в опасной ситуации.

При описании эмоции *страх* автор использует и лексему «боязнь», которая обозначает- «беспокойство, страх перед кем-чем-н.» [2, с. 60], т.е переживание перед какой-нибудь угрозой. Например, «*Он вступил на площадь не без какой-то невольной* ***боязни****, точно как будто сердце его предчувствовало что-то недоброе*» (Шинель). Как видим, герой что-то предчувствовал и невольно боялся, но еще не испытывал эмоцию *страх*. Это позволяет нам сделать вывод, что в подобных ситуациях по интенсивности проявления эмоции лексема «боязнь» уступает лексеме «страх».

Кроме того, в нашем материале также обнаружен случай, когда *страх* героя передается с помощью существительного «робость»: когда Винокур увидел длинную бороду и страшно размалеванную рожу, он «*с* ***робостию*** *попятился назад*» (Майская ночь, или утопленница). Лексема «робость» обозначает- «1. к Робкий. Р. характера. 2. Чувство страха, боязни» [2, с. 902]. Анализируя толкование в словаре, можно сказать, что лексема «робость» может употребляться для передачи боязни и *страха*, как в нашем примере. Но разница между ними заключается в том, что лексема «боязнь» может обозначать не только чувство *страха* но и беспокойство, что позволяет соотнести эту лексему с лексемой «робость» и сказать, что при помощи указанных выше лексем выражение эмоции *страх* ощущается нами менее интенсивным.

Для описания внешних проявлений *страха* используются такие **глаголы**, как «обмереть», «дрожать» и «побледнеть», с помощью которых описывается именно **физическое состояние** героев, испытывающих чувство *страха*. Хотя они не зафиксированы в Словаре эмотивной лексики русского языка, но анализ контекста позволяет нам отнести их к средствам передачи эмоции *страх*. С нашей точки зрения, наибольшая степень эмоции *страх* передаётся с помощью глагола «обмереть», который обозначает- «1. Лишиться чувств и сознания, впасть в обморочное состояние. 2. Застыть, оцепенеть от какого-н. сильного потрясения (преимущ. страха)» [5, с. 889]. Данный глагол фунционирует с другими средствами описания действий героя в следующем контексте: «*Акакий Акакиевич так и* ***обмер, пошатнулся, затрясся всем телом*** *и* ***никак не мог стоять****: если бы не подбежали тут же сторожа поддержать его,*

он бы шлёпнулся на пол**; его вынесли **почти без движения» (Шинель). Акакий Акакиевич очень сильно испугался, потому что «значительное лицо» сильно кричало и ругало его. В данном контексте, с нашей точки зрения, для передачи эмоции *страх* важную роль играют средства последующего описания: *дрожь, не мог стоять, шлёпнулся на пол, без движения.* Эти средства помогли нам представить высокую степень проявления эмоции *страх*, испытываемую героем.

Рассотрим теперь глагол «дрожать», который обозначает- «1. Вздрагивать, содрогаться, трястись» [2, с. 201]. В ситуациях из повести «Нос» Иван Яковлевич очень боялся, как бы полиция не нашла нос в его доме и отвезла его в суд. Поэтому «*он **дрожал** всем телом*» (Нос). В другом контексте Ковалев, «*весь **дрожа**, **как в лихорадке***» (Нос), увидел свой нос и решился во что бы то ни стало ожидать его возвращения в карету**.** В данном контексте сравнение также способствует степени выражения эмоции *страх*.

Обратимся к глаголу «побледнеть», который обозначает- «Терять румянец. Покрываться бледностью от волнения, страха, боли и т.п» [6, т. 1, с. 120]. Рассморим контекст «*— А что, если он не пристанет? При таком вопросе, сделанном самому себе, майор **побледнел***» (Нос)**.** Его испугала страшная мысль, что он не сможет поставить свой нос на место, поэтому он испытывал *страх.* Данная лексема употребляется ещё в следующем контексте: «*Мороз подрал по коже кузнеца; **побледнев**, не знал он, что делать; **уже хотел перекреститься…***» (Ночь перед Рождеством). Дело в том, что как только кузнец опустил мешок, черт выскочил из него и сел верхом ему на шею, что ужаснуло кузнеца. Он испугался до такой степени, что даже хотел перекреститься, чтобы бог ему помог. Степень *страха* кузнеца подчёркнута контекстом.

Таким образом, мы видим, что анализируемые глаголы подчеркивают эмоцию *страх,* но в разной степени передают её интенсивность.

Обратимся далее к использованию фразеологизмов для описания эмоции *страх*, которую испытывают герои в различных ситуациях. Рассмотрим функционирование фразеологизма «ни жив ни мертв», который реализует значение-«1. Устар. Находиться в предсмертном состоянии.2. Разг. Экспрес. Си-льно перепуган, расстроен и т.п.» [7, с. 332]. Данный фразеологизм используется в следующем контексте: «*Но Иван Яковлевич был **ни жив ни мертв***» (Нос). Речь идет о ситуации, когда герой увидел в своем хлебе отрезанный нос асессора Ковалева. Поэтому он сильно испугался и находился почти на грани жизни и смерти. Можно сказать, что чувство *страха*, выражаемое с помощью данного фразеологизма, очень интенсивно.

Выражение эмоции *страх* передаётся и фразеологизмом «сойти с ума»: «В эмоциональном употреблении при выражении различного отношения к кому-либо или чему-либо (восхищения, тревоги, страха, удивления, осуждения и т.п.)» [8, с. 231]. В проводимом ниже контексте данный фразеологизм выражает именно чувство *страха* и удивления: «*Бедный Ковалев чуть не **сошел с ума***» (Нос)**,** когда он осознал, что его нос считался в ранге статского советника. Он до такой степени удивился и испугался, что чуть не лишился разума.

Для описания эмоции *страх* используется также фразеологизм «бледный как полотно», который обозначает- «Блѣдный (бѣлый) какъ полотно (отъ страха, волненія)» [7, с. 32]. В повести «Майская ночь, или утопленница» герой- «*Голова стал **бледен как полотно***», когда он увидел, что человек, которого они поймали и задержали в темной комнате, оказался свояченицей. То есть, поймали его родственницу. Это его не только удивило, но в большей степени испугало.

В текстах Н. В. Гоголя нами обнаружены случаи, когда эмоция *страх* описывается лексическими средствами, которые сами не являются эмотивными, но указывают на **физическое состояние,** которое появляется тогда, когда герои испытывают сильное эмоциональное потрясение, в частности *страх*. Например, эмотивную нагрузку несёт, на наш взгляд, следующий контекст: «*У него **затуманило в глазах** и **забилось в груди*** » (Шинель). Когда Акакий Акакиевич увидел вдруг, что перед ним стоят почти перед носом какие-то люди с усами, он очень боялся, чтобы они не отбрали у него новую шинель. Поэтому он лишился возможности ясно мыслить и его сердце начало быстро биться. Описание физического состояния также нашло отражение в другом контексте: «…*винокур **почувствовал холод,** и **волосы его, казалось, хотели улететь на небо**; десятские приросли к земле и **не в состоянии были сомкнуть дружно разинутых ртов своих***» (Майская ночь, или утопленница). Речь идёт о ситуации, когда они увидели, что перед ними не тот человек, которого они поймали, а свояченица. Они не поверили своим глазам и ужаснулись. Можно сказать, что здесь чувство удивления граничит с чувством ужаса и *страха*, которое испытывали герои, папав в неприятную ситуацию.

Перейдём далее к анализу указанных выше языковых средств передачи эмоции *страх* на китайский язык. На данный момент существует 4 различных перевода исследуемых произведений на китайский язык. Мы обратились к переводу коллектива, который принимает участие в проекте «Серии всемирных наилучших известных произведений и переводов». Этот коллектив ориентируется не только на определенный перевод произведения писателя, но и на биографию самого автора.

Переводчики на основе всестороннего исследования творчества и жизни автора перевели его произведения и сумели, как нам кажется, показать его настоящий талант. На основе анализа материла можно заметить, что в большинстве случаев китайские переводчики используют эвивалентный перевод, на котором мы не будем здесь останавливаться. Рассмотрим только частично-эквивалентный и неэквивалентный переводы.

Частично эквивалентный перевод

В данную подгруппу входят те контексты, значения и функции которых в китайском переводе совпадают с их русскими эквивалентами лишь частично.

В трех случаях вместо лексических единиц передачи эмоции *страх* китайские переводчики используют фразеологизмы, которые придают тексту яркую эмоциональную окраску. Например, «***Ужас** изобразился в лице Ивана Яковлевича*» (Нос) -不由地露出惊恐万状的神色*(*выражение лица стало перепуганным, кровь застыла в жилах*)*; «*Свояченица **в ужасе** кричала, слыша за дверью грозное определение*» (Майская ночь, или утопленница) -小姨听到门外那叫人毛骨悚然的判决，惊恐万状地叫嚷开了*(*Свояченица испуганно кричала, кровь застыла в жилах*)*. В данных случаях при переводе лексемы «ужас» китайские переводчики используют фразеологизм «惊恐万状», который обозначает- «перепуганный насмерть; кровь стынет в жилах у кого» [11, с. 578]. Можно сказать, что в китайском переводе по сравнению с русским текстом наблюдается более высокая степень выражнения эмоции *страх*.

«*С этих пор будочники получили **такой страх** к мертвецам, что даже опасались хватать и живых*» (Шинель)- 从此岗警们一谈起亡魂就心惊肉跳 ***(***Когда говорят о мертвой душе, у будочников всегда плоть трепещет, на душе тревога***).*** Н. В. Гоголь говорит, что будочники испытывают очень сильный *страх.* В китайском переводе используется фразеологизм «心惊肉跳», который имеет значение- «на душе тревога, плоть трепещет» [11, с. 901], что делает описание эмоции *страх,* на наш взгляд, более образным и конкретным.

В двух других случаях в китайском переводе также прослеживается высшая степень проявления эмоции *страх.* 1. «*А вот изволь-ка рассказать, что ты там делал? Иван Яковлевич **побледнел…***» (Нос)-你得说个清楚，在桥上干什么来着？” 伊凡·雅可夫列维奇的脸色刷地煞白了……*(*лицо одним мазком стало мертвено-бледным*); 2.* «*— А что, если он не пристанет? При таком вопросе, сделанном самому себе, майор **побледнел***» (Нос)-“万一它装不上去怎么办？” 少校这么自问自答着，脸色刷地煞白了*(*лицо одним мазком стало мертвено-бледным*).* В этих двух контекстах китайские переводчки вместо лексемы «побледнеть» используют словосочетание « 脸色刷地煞白了», которое обозначает- «лицо одним мазком стало мертвено-бледным» [12, с. 590]. Можно сказать, что в китайских переводах выражается более напряженное проявление эмоции *страх*, что достигается с помощью подчеркивания резкости изменения цвета лица- «одним мазком». И слово «煞白-мертвено-бледный» также делает степень выражения эмоции *страх* интенсивнее.

«*Акакий Акакиевич так и **обмер***» (Шинель) — 阿卡基·阿卡基耶维奇悚然一惊 ***(***Он трепетал от страха***):*** в данном переводе используется словосочетание «悚然一惊», которое обозначает- «трепетать от страха» [12, с. 490]. Заметим, что в русском тексте глагол «обмереть» указывает на обморочное состояние человека от *страха*, а словосочетание «悚然一惊» подчеркивает дрожь героя от *страха*. Хотя они оба служат средством описания эмоции *страх*, но, как нам кажется, они всё-таки представляют читателям разную степень выражения эмоции *страх*.

Неэквивалентный перевод

В данную группу можно включить контекст, в котором при переводе практически полностью теряется соответствие с русским аналогом.

Рассмотрим данный контекст. «*Но **ужас** значительного лица превзошел все границы*» (Шинель) — 他魂飞魄散 (У него душа разума улетела, а душа тела рассеялась). В данном контексте для перевода выражения «ужас превзошел все границы» китайские переводчики используют фразеологизм «魂飞魄散», который обозначает- «душа разума улетела, а душа тела рассеялась; от страха душа ушла в пятки» [9, с. 677], с помощью которого выражается ирония и отрицательная оценка переводчиков к «значительному лицу». Здесь можно обратиться к философии Конфуция. Когда Конфуций путешествовал по странам, он прибыл в Гуанди. Месные жители рассердились на него, потому что он по внешности похож на Янху, который раньше захватил их территорию. Конфуций был окружен ими и не смог уйти оттуда. Но Конфуций сказал своему ученику: надо уметь контролировать свою судьбу, не пугаться перед великими опасностями- это смелость святых. Отсюда появился принцип поведения китайцев-«临危不惧»:«нельзя терять голову (не пасовать) перед смертельной опасностью» [10, с. 202]. То есть китайские переводчики используют фразеологизм, сходный по значению, но имеющий иные коннотации, чтобы сохранить стилистическое соответствие всего текста в целом, а также, чтобы максимально приблизить содержание перевода к особенностям китайского мышления и менталитету.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что в произведениях Н. В. Гоголя для передачи эмоции *страх* в большинстве случаев автор использует средства, которые зафиксированы в Словаре эмотивной лексики Н. В. Шведовой. Огромную роль играет анализ контекстов, что позволяет ярче выявить степень проявления *страха* в тех или иных ситуациях. Это в первую очередь связано с причиной, вызывающей *страх*. Можно заметить, что для выражения и описания *страха* наиболее частотно употребление имён-существительных. Наибольшая степень эмоции *страх* у Н. В. Гоголя передается исключительно с помощью описания физических состояний героев (дрожь, изменение цвета лица, волосы улетели, затуманилось в глазах и т.д.). Детальное рассмотрение эмоции *страх* на фоне перевода на китайский язык позволяет говорить о том, что по сравнению с русским текстом в китайским переводе степень проявления и выражения данной эмоции заметно интенсивнее. В китайском переводе используется больше фразеологизмов, которые, с одной стороны, усиливают воздействующий эффект, а с другой стороны, привлекают внимание читателей к своеобразной гоголевской образности. Неэвивалентный перевод, на наш взгляд, явно связан с китайскими постулатами и принципами традиционного поведения китайцев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авторская исповедь — Николай Гоголь. Художественная литература [Электронный ресурс]. URL: (https://azbyka.ru/fiction/avtorskaya-ispoved/) (дада обращения: 15.03.2019).
2. Большой толковый словарь русского языка. Под ред. С. А. Кузнецов. СпбГУ. 1998.—1536 с.
3. Запорожец А.В., Неверович Я. З. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников. М.: Просвещение, 1965.— 420 с.
4. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие — 5-е изд.— М.: Флинта: Наука, 2011.— 296 с.
5. Толковый словарь русского языка. Ушаков Д. Н. М.: Альта-Принт, 2005.— 1216 с.
6. Словарь языка Пушкина: в 4 т. / Отв. ред. акад. АН СССР В. В. Виноградов.— 2-е изд., доп. / Российская академия наук. Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова.— М.: Азбуковник, 2000.(Т1–1002 с, Т2–1085 с, Т3–1284 с, Т4–1228 с).
7. Фразеологический словарь русского литературного языка. Федоров А. И. М.: Астрель, АСТ, 2008. 828 с.
8. Учебный фразеологический словарь.— М.: АСТ. Е. А. Быстрова, А. П. Окунева, Н. М. Шанский. 1997. 271 с.
9. 成语大词典 北京：商务印书馆 2013.— 1568с. (Большой фразеологический словарь китайского языка. Пекин: Коммерческое книгоиздательство, 2013. 1568 с.).
10. 论语 孔子弟子及再传弟子，北京：中华书局出版社 («Луньюй», ученики Конфуции. Пекин: Китайское книгоиздательство, 1960.).
11. 现代大俄汉词典 北京：外语教学与研究出版社，1998.-1314с (Новый большой русско-китайский словарь. Пекин: Преподавание и исследование иностранных языков, 1998. 1314 с.).
12. 新华字典 北京：商务印书馆 2004.— 652 с. (Новый китайский слварь. Пекин: Коммерческое книгоиздательство, 2004. 652 с.).

© Чжан Яньцю (Yanqiu.zhang@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Санкт-Петербургский государственный университет

АНАЛИЗ СЕМАНТИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ В ПОЭТИЧЕСКОМ ПЕРЕВОДЕ ЛИРИКИ М. И. ЦВЕТАЕВОЙ

ANALYSIS OF SEMANTIC CHANGES IN THE POETIC TRANSLATION OF THE LYRICS BY M. I. TSVETAEVA

Chen Xue

Summary. The article deals with semantic changes in the poetic translation of the lyrics by M. I. Tsvetaeva to Chinese. Referring to the translation of poetic works of such a famous poet, M. I. Tsvetaeva, whose language is filled with real linguistic tasks, the translator faces certain difficulties.

Keywords: semantic changes, poetic translation, lyrics M. I. Tsvetaeva.

Чэнь Сюе
Институт русского языка им. А. С. Пушкина
437118032@qq.com

Аннотация. В статье рассматриваются семантические изменения в поэтическом переводе лирики М. И. Цветаевой на китайский язык. Обращаясь к переводам поэтических произведений такого известного поэта, как М. И. Цветаева, язык которой наполнен настоящими лингвистическими задачами, переводчик сталкивается с определенными сложностями.

Ключевые слова: семантические изменения, поэтический перевод, лирика М. И. Цветаевой.

Введение

Работа посвящена изучению перевода поэтических текстов М. И. Цветаевой на китайский язык и послужила основой настоящего исследования, для демонстрации того, насколько качественно переводчики решают проблему сохранения в переводе лингвистической прагматики, а также обеспечивают семантическую адекватность содержания и уникальность формы оригинальных поэтических текстов.

Основная часть

В рамках настоящего исследования нами были использованы русскоязычные и иноязычные источники, посвященные проблеме исследования, а также многочисленные данные, представленные в лингвистических энциклопедиях, справочниках, словарях и других лексикографических изданиях.

Текст перевода стихотворения эксплицитно представляет собой результат лингвореативной деятельности переводчика, сущность которой заключается в «смысловой переработке» («semantic reprocessing» в терминах Л. Брандт и П. О. Брандта [Branft L., 2005]) семантических потенциалов концептов и их многочисленных взаимосвязей в процессе концептуальной интеграции. Интенсифицирующий стихотворный контекст находится в постоянной смысловой трансформации: переводчик осуществляет переосмысление вариантов семантической комбинаторики контекстуальных элементов, что приводит к модификации смысла всего контекста как сложного целого.

Т. В. Устинова на основе неоднократно проведенных анализов переводческих текстов отмечает, что в них демонстрируются разные варианты трансформации ассоциативных потенциалов слов в процессе их интерпретации воспринимающей стороной, что приводит в свою очередь к смысловому переподчинению признаков лексических концептов и соответствующим изменениям в профилях когнитивных моделей. По ее мнению, трансформация ассоциативного потенциала слова реализуется русскими поэтами с помощью нескольких способов, среди которых — семантическое сужение, семантическое расширение, семантическое отступление.

Семантические преобразования имён существительных в двух случаях:

1. оригинальные и переводные преобразования устанавливают отношения эквивалентности, происходит замена лексической единицы или словосочетания внутренней формы исходных единиц на уровне;
2. между оригинальными переводами и лексемами устанавливается формальная эквивалентность, заключается в подобии форм семантического тождества оригинальных и переводных конструкций.

Межъязыковые синонимы, в том числе и разноязычные лексические одного и того языкового разряда (речи), различающиеся своей фонетической, парадигматике, синтаксическим, объёму лексических и принадлежащие разным системам, оказываются частично или полностью в одном лексическом значении и в одной логической соотнесённости.

Используемые переводчиками интерпретации польских имён существительных, нами в зависимости основы взаимозаменяемости и переводной лексемы:

1. идеографические синонимы (во взаимозаменяемости лежит отдельных значений и переводного слова);
2. контекстуальные синонимы (во взаимозаменяемости лежит периферийных сем);
3. стилистические синонимы (во взаимозаменяемости лежит предметной отнесенности различии эмоциональной окраски и сферы).

М. Бланшо напоминал, «первой характеристикой значения является нерушимая связанность с, в котором она ». Ритм в стихотворении одинаковым звучанием структуры, единой конструкцией. Организующими осмысления текста художественное перечисление и вариация, т.е. «последовательная одной и той же мысли разными-поэтическими средствами».

Таким образом, оригинал, находящийся внутри, воспринимается как спаянное в ритмическом и семантическом плане цельное художественное творение со всеми признаками поэтики синкретического периода. Проблема также заключается в разных аспектах сравнительного анализа оригинала и подстрочника с переведенным вариантом. Сравнительный анализ оригинала с переводом возможен с позиций структуры текста и стихосложения, а подстрочник дает возможность для сопоставления в смысловом аспекте. При создании поэтического произведения переводчику необходимо прийти к идентификации образов, выявить соответствие образа переводимой культурной модели языку перевода. И при этом следует иметь в виду проблему логики образа, его «правдивости».

По своей структурной организации, как уже было сказано, художественный образ является единым целым, состоящим из чувственно воспринимаемой «оболочки» или так называемого изобразительного, иконического компонента художественного образа, и «ядра», или содержания, подразумевающего идейный и эмоциональный аспекты. В художественных текстах в качестве материального носителя образности выступает слово. Являясь носителем определенного значения и ключевым генератором смысла. Художественный образ отличается собственной знаковой природой, интерсубъективным характером, то есть диалогичностью, высокой степенью коммуникативности (адресности) и полисемантичностью, что в свою очередь, предполагает возможность актуализации определенного значения, которое реализуется в процессе диалога автором и читателем. Это значит, что концептуальное смысловое развитие идейно-эмоционального компонента художественного образа, который является достаточно лабильным и наиболее подверженным трансформации от субъекта к объекту и от культуры к культуре.

В рамках настоящего параграфа нами рассматриваются семантические особенности поэтического перевода текстов М.И. Цветаевой на китайский язык. Прежде всего, следует сказать о том, что Марина Цветаева является известным на весь мир поэтом, ее произведения переведены на многие языки мира. Творчество известнейшего поэта русского происхождения крепко вошло в интернациональные литературы в каждой из которых приобрело совершенно новое «обличие». Это обличие стало теперь неотъемлемой составляющей ее портрета в современной мировой культуре. В рамках настоящего исследования нас интересует прежде всего перевод произведений М.И. Цветаевой на китайский язык, что обусловлено некоторой схожестью российской и китайской культур и наиболее тесным их взаимодействием по сравнению с другими культурами и народами.

Вообще, при чтении произведения М.И. Цветаевой складывается полное впечатление о душе человека. В ее стихотворениях отсутствует вычурность, присутствует лишь простая, сильнейшая страсть. Тематика творчества поэта является противоречивой, в прочем, как и сама М.И. Цветаева. Так, в произведениях сталкиваются такие актуальные для человечества вопросы, как сиюминутность и вечность, жизнь и смерть, действительность и мечта. М.И. Цветаева в своих произведениях постаралась максимально отразить свою сущность, а как человек, она была из тех, кто обращает особое внимание на внутренние эмоции и сущность личности.

Традиционно считается, что Марина Цветаева не принадлежала ни к одному литературному течению. Однако, как отмечает О.А. Клинг, сколь бы ни были удалены те или иные художники от литературно-эстетической программы символизма, пройти мимо воздействия поэтики символизма, художественных достижений ведущих символистов они не могли. Это связано с тем, что к середине 1900-х годов, ко времени «торжества символизма», некогда новое направление в искусстве накопило большой арсенал новых художественных приёмов. Это привело к типологическому смещению всей культуры от одного состояния, существовавшего до утверждения в русской литературе символизма, к другому.

Жизнь М.И. Цветаевой не была простой и легкой, она пережила две революции и столкнулась с множеством проблем. Однако, несмотря на все жизненные неурядицы, трудности и душевные переживания, она так или иначе шла против общепринятых норм и правил, но при этом всегда мечтала о спокойствии и умиротворении. Такая жизненная линия и тенденция М.И. Цветаевой наиболее ярко отражается в некоторых ее стихотворениях,

Таблица 1. Анализ семантических изменений в поэтическом переводе лирики М. И. Цветаевой

Оригинал	Китайский текст	Пиньинь	Буквальный перевод китайского текста
…Я бы хотела жить с Вами	我想和你一起生活	Wǒ xiǎng hé nǐyì qǐshēn huó	Я думала жить в мире с тобой –
Я бы хотела жить с Вами	我想和你一起生活	Wǒ xiǎng hé nǐyì qǐshēn huó	Я думала жить в мире с тобой
В маленьком городе,	在某个小镇	Zài mǒu gè xiǎo zhèn	В каком-нибудь маленьком городе
Где вечные сумерки	共享无尽的黄昏	Gong xiáng wú jìn de huáng hūn	Насладимся вечными сумерками
И вечные колокола	和绵绵不绝的钟声	Hé mián mián bù jué de zhōng shēng	И спокойными, непрерывными колокольными звонами
И в маленькой деревенской гостинице	在这个小镇的旅店里	Zài zhè ge xiǎo zhèn de lǚ diàn lǐ	И в гостинице находящейся в маленьком городе
Тонкий звон	古老时钟敲出的	gǔ lǎo shí zhōng qiāo chū de	Старый час звучит
Старинных часов — как капельки времени	微弱响声 像时间轻轻滴落	Wēi ruò xiǎng shēng Xiàng shí jiān qīng qīng dī luò	Мягкий звон как время капает
И иногда, по вечерам, из какой-нибудь мансарды	有时候，在黄昏，自顶楼某个房间传来	Yǒu shí hòu, zài huáng hūn, zì dǐng lóu mǒu gè fang jiān chuan lái	И иногда, по вечерам, из какой-нибудь комнаты
Флейта	笛声	Dí shēng	Флейта
И сам флейтист в окне	吹笛者倚着窗牖	Chuī dí zhě yǐ zhe chuāng yǒng	Флейтист обопрётся на подоконник
И большие тюльпаны на окнах	而窗口大朵的郁金香	Ér chuāng kǒu dà duǒ de yù jīn xiāng	И на окнах большие тюльпаны
И может быть, Вы бы даже меня не любили	此刻你若不爱我，我也不会在意	Cǐ kè nǐ ruò bú ài wǒ, wǒ yě bú huì zài yì	Для меня всё равно, если был ты даже меня не любил в этот момент.
Посреди комнаты — огромная изразцовая печка	在房间中央，一个瓷砖砌成的炉子	Zài fang jiān zhōng yāng, yí gè cí zhuān qì chéng de lú zi	Посреди комнаты, одна печка сделана изразцами
На каждом изразце — картинка	每一块瓷砖上画着一幅画	Měi yí kuài cí zhuān shàng huà zhe yì fú huà	На каждом изразце рисовали одну картинку
Роза — сердце — корабль	一颗心，一艘帆船，一朵玫瑰	Yì kē xīn, yì sōu fān chuán, yì duǒ méi guī	Одно сердце, один корабль, одна роза
А в единственном окне	而自我们唯一的窗户张望	Ér zì wǒ men wéi yī de chuāng hu zhāng wàng	А смотрим в наше единственное окно
Снег, снег, снег	雪，雪，雪	Xuě, xuě, xuě	Снег, снег, снег
Вы бы лежали — каким я Вас люблю: ленивый	你会躺成我喜欢的姿势：慵懒	Nǐ huì tǎng chéng wǒ xǐ huān de zī shì: yōng lǎn	Ты бы лежал— каким я тебя люблю: ленивый
Равнодушный, беспечный	淡然，冷漠	Dàn rán, lěng mò	Равнодушный, беспечный
Изредка резкий треск	一两回点燃火柴的	Yì liǎng huí diǎn rán huǒ chái de	Один или два раза ты зажигал спички

Таблица 1 (продолжение). Анализ семантических изменений в поэтическом переводе лирики М.И. Цветаевой

Оригинал	Китайский текст	Пиньинь	Буквальный перевод китайского текста
Спички	刺耳声	Cì ěr shēng	Внезапный звон
Папироса горит и гаснет	你香烟的火苗由旺转弱	nǐ xiāng yān de huǒmiáo yóu wàng zhuǎn ruò	Свет пламени твоей папиросы темнее и темнее
И долго-долго дрожит на ее краю	烟的末梢颤抖着，颤抖着	Yān de mò shāo chàn dǒu zhe, chàn dǒu zhe	На краю папиросадрожит и дрожит
Серым коротким столбиком — пепел	短小灰白的烟蒂——连灰烬	Duǎn xiǎo huī bái de yān dì — lián huī jìn	Серым коротким столбиком — даже пепел
Вам даже лень его стряхивать	你都懒得弹落——	Nǐ dōu lǎn de tán luò—	Тебе лень его стряхивать
И вся папироса летит в огонь	香烟遂飞进火中	Xiāng yān suì fēi jìn huǒ zhōng	папироса летит в огонь

среди которых — «Я бы хотела жить с вами» (我想和你一起生活 — «Wǒ xiǎng hé nǐyì qǐshēn huó» (1916).

Характерные образы раскрывают закономерности общественно-исторической эпохи; так, в случае с творчеством М. Цветаевой можно говорить о прослеживаемых тенденциях символистского и авангардистского толка. Характерные образы не только запечатлевают нравы и обычаи эпохи, они, как правило, обусловлены контекстуально: историческими, культурными, социальными и прочими факторами. В данном случае мы будем говорить о характерных образах эпохи авангарда и механизмах их концептуализации. При этом мы рассматриваем так называемые «сквозные» образы-мотивы, повторяющиеся в нескольких произведениях поэта, а также в творчестве поэтов-современников, т.е. характерные для данной эпохи и литературного окружения. В творчестве Цветаевой можно обозначить целый ряд образов-мотивов, которые являются характерными для эпохи (образы небесных светил, авиатора, города, представленного в футуристическо-мифологическом ключе и др.), а также устойчивые механизмы символизации / метафоризации, проявившиеся во многом и в характерном для эпохи мифотворчестве.

Представим анализ наглядно анализ семантических изменений, произошедших в поэтическом переводе лирики М.И. Цветаевой на китайский язык на примере стихотворения «Я хотела бы жить с вами» (таблица 1).

В данном стихотворении, как можно заметить, выражается абсолютное спокойствие. Ключевыми героями стихотворения являются картинки, снег и «вы», все носит статический характер. Только звон, который не видно, немного волнует людей. Звон и пейзаж соединяется гармонично. Время — сумерки. Это такой момент, когда просто отдыхаешь и ничего не делаешь. Ещё не конец дня, но уже близко ночи. Ещё не темно, но скоро мир погрузится во мрак. По словам поэтессы, самое важное — это канун, а не свершение, мечта, а не её осуществление. Мысль возникнет и исчезнет. Такой короткий момент Цветаевой ощущается как вечность.

М.И. Цветаева пишет о самых близких и дорогих в её жизни вещах: колокола звонили около её дома, корабль символизирует её детскую мечту о море, снег обозначает спокойствие. Поэт Брюсов сказал: «Когда читаешь её книгу, снова заглянул нескромно через полузакрытое окно в чужую квартиру». Может быть, стихи — «единственное окно» души поэтессы. Когда поэтесса вспомнила окно, она тоже вспомнила барьер между действительностью и своей мечтой.

Когда речь идёт о любимом, Цветаева обращает внимание на его движения. Всю жизнь Цветаева стремится к идеальному и искреннему отношению, которое построит на основе понимания друг друга, даже без слов.

Трудно сказать, кому Цветаева адресовала своё стихотворение. Может быть, Осипу Мандельштаму (1891–1938) 曼德尔施塔姆 màndéěrshītǎmǔ 奥西普 ào xī pǔ, с которым познакомилась в Петербурге. Он высоко оценил её стихи, так же как стихи Ахматовой. Но они уже расстались в июне. Может быть, она адресовала это стихотворение своему мужу Сергею Эфрону (1893–1941) 埃夫隆 āifūlóng 谢尔盖 xiè’ěrgài.

Неизвестный переводчик перевёл стихотворение на китайский язык буквально, но добавил много глаголов, потому что глаголы играют самую важную роль в китайском языке, без глаголов фраза не является законченной. Например, переводя слово флейтист добавил слово 倚着 обопрётся, изменил «капельки времени» на «капает время», к выражению единственное окно добавил 张望 смотрим. Какой глагол выбрать, представляется трудной задачей для переводчика. В китайском языке часто эмоции и восприятие передаются разными глаголами. Например, слова 看 и 张望 означают смотреть. Но 张望 значит смотреть дальше, внимательно, задумчиво. Выбор глагола говорит о профессионализме и чувстве языке переводчика.

Анализ показал, что в применении к сложноподчиненным предложениям в подавляющем большинстве случаев можно говорить либо о полном соответствии синтаксической конструкции перевода оригиналу, либо о сохранении синтаксических отношений между компонентами и использовании синонимичной структуры. Причем замена грамматических конструкций может иметь разную мотивацию, вызываться двумя причинами:

1) Внутрилингвистическими (несоответствия, имеющие системный характер: низкая частота употребительности причастных оборотов в китайском языке по сравнению с русским; регулярность замены союзного слова который в русском языке на союзные слова китайского языка и прочие);

2) Экстралингвистическими (индивидуально-авторские несоответствия, обусловленные теми или иными предпочтениями переводчика). В целом для китайского перевода характерно исключительно бережное отношение к тексту оригинала и стремление максимально точно воспроизвести своеобразие лирических произведений Марины Цветаевой в единстве их содержания и формы.

Таким образом, анализ семантических трансформаций и изменений в поэтическом переводе текстов М. И. Цветаевой на китайский язык показал, что несмотря на то, что с первого взгляда перевод кажется очень близким к первоисточнику, он оказывается принципиально неточным при более детальном анализе и близком рассмотрении.

Заключение

Таким образом, поэтический текст по своей структуре и характеристикам отличается от других видов художественных текстов.

Переоценить роль художественного перевода крайне сложно. Неоспоримым фактом является то, что сама мировая литература возникла, существует и развивается, существует именно благодаря художественному переводу различных произведений литературного искусства. Благодаря ему имена великих писателей стали известны во всем мире, а их произведения доступны носителям разных языков и культур.

На сегодня любой автор или писатель стремится завоевать не только отечественную, но и мировую читательскую аудиторию. Добиться мировой известности и обрести популярность поможет качественный во всех отношениях художественный перевод. Потребность в одаренных художественных переводчиках крайне высока и сегодня. Связано это с тем, что художественный перевод не ограничивается работой исключительно с художественными произведениями. Перевод публицистических и рекламных текстов также находится в компетенции художественных переводчиков. В настоящий момент существует множество сайтов, журналов, газет, новостей, различных статей, которые необходимо переводить на различные иностранные языки. Любое поэтическое произведение — это всегда обобщение, даже в том случае, когда по форме оно, казалось бы, представляет собой сиюминутную зарисовку.

Что касается перевода поэтических текстов, то сточки зрения когнитивно-дискурсивного подхода поэтический перевод представляет собой результат конструирования неконвенционального значения воспринимающей стороной (переводчиком).

Сравнительно-сопоставительный анализ текстов оригинала и перевода позволяет определить, какие именно аспекты концептуального содержания (когнитивные модели, их атрибуты и взаимосвязи с другими моделями) активируются в сознании рецептора в процессе чтения и интерпретации стихотворения. Конструирование значения поэтического высказывания и его трансляция средствами языка перевода предполагает преобразование семантических потенциалов концептов, взаимосвязанных с неконвенционально употребленными или преобразованными языковыми единицами оригинала. Лингвокогнитивные смысловые трансформации в процессе рецепции поэтического текста могут быть реализованы как семантическое сужение — конкретизация и компрессия; семантическое расширение; семантическое отступление.

Таким образом, анализ семантических трансформаций и изменений в поэтическом переводе текстов М. И. Цветаевой на китайский язык показал, что несмотря на то, что с первого взгляда перевод кажется очень близким к первоисточнику, он оказывается принципиально неточным при более детальном анализе и близком рассмотрении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов В. В. Художественный перевод: практический курс перевода: учебное пособие для высших учебных заведений / В. В. Алимов, Ю. В. Артемьева.— Москва: Академия, 2010.— 256 с.
2. Аристов Н. Б. Основы перевода.— М., 2006.— 75 с.
3. Бархударов Л. С. Язык и перевод.— М., 2005.— 230 с.
4. Беранже К. Французские тексты Марины Цветаевой: Девять писем, или Флорентийские ночи // Мультилингвизм и генезис текста. Материалы междунар. симпозиума 3–5 октября 2007.— М.: ИМЛИ РАН, 2010.— С. 229–242.
5. Блок А. А. Полное собрание сочинений и писем. В 20 т. Т. 2.— М.: Наука, 1997.— 895 с.
6. Величковский Б. М., Зинченко В. П., Лурия А. Р. Психология восприятия.— М.: Изд-во Московского ун-та, 1973.— С. 54–58.
7. Виноградов В. С. Лексические вопросы перевода художественной прозы.— М., 1978.— 173 с.
8. Гак В. Г. Теория и практика перевода. Французский язык: учебное пособие. 9-е изд.— Москва: ЛИБРОКОМ, 2009.— 464 с.
9. Галеева Н. Л. Основы деятельностной теории перевода.— Тверь, 2007.— 450 с.
10. Галеева Н. Л. Параметры художественного текста и перевод.— Тверь, 2006.— 250 с.
11. Гачечиладзе Г. Художественный перевод и литературные взаимосвязи.— М., 2006.— 170 с.
12. Гридина, Т. А. Языковая игра: стереотип и творчество [Текст]: монография / Т. А. Гридина.— Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1996.— 214 с.
13. Джваршейшвили Р. Г. Психологическая проблема перевода. Тбилиси, 2004.— 90 с.
14. Ефимов А. И. Об изучении языка художественного произведения.— М, 1952.— 142 с.
15. Жуловян А. В. Перевод поэзии М. Цветаевой на английский язык: магистерская диссертация.— Хабаровск: Тихоокеанский гос. ун-т, 2014.— 128 с.

© Чэнь Сюе (437118032@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Государственный историко-литературный музей-заповедник А. С. Пушкина

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТАТАРСКИХ, АНГЛИЙСКИХ И АРАБСКИХ ПАРЕМИЙ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ СО СТРУКТУРОЙ ПРОСТЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

COMPARATIVE ANALYSIS OF TATAR, ENGLISH AND ARABIC PAROEMIAS WITH THE ZOONYM COMPONENT WITH THE STRUCTURE OF SIMPLE SENTENCES

E. Shamsutdinova

Summary. The article provides the comparative analysis of Tatar, English and Arabic paroemias with the zoonym component with the structure of simple sentences. The relevance of the present paper is due to the lack of study in the analyzed field. The aim is to identify the most common types of two-member and mononuclear simple sentences in the structure of Tatar, English and Arabic paroemias with the zoonym component. Based on the analysis, it is established that English paroemias with the simple sentence structure are mainly two-member, while mononuclear sentences are most common in Tatar and Arabic. This problem is poorly investigated and requires further research.

Keywords: paroemia with zoonym component, simple sentence, Tatar, Arabic, Russian.

Шамсутдинова Энже Харисовна
Старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет
enzhe_86@mail.ru

Аннотация. В статье впервые проводится сравнительный анализ татарских, английских и арабских паремий с компонентом-зоонимом со структурой простых предложений. Актуальность данного исследования обусловлена недостаточной изученностью темы. Цель — выявить наиболее распространенные типы двусоставных и односоставных простых предложений в структуре татарских, английских и арабских паремий с компонентом-зоонимом. На основании проведенного анализа устанавливается, что английские паремии со структурой простого предложения, в основном, двусоставны, в то время односоставные предложения наиболее распространены в татарском и арабском. Данная проблема мало изучена и требует дальнейших исследований.

Ключевые слова: паремия с компонентом-зоонимом, простое предложение, татарский, английский, арабский.

Когда в начале XX в. под влиянием учения Ш. Балли зародилась и начала развиваться теоретическая фразеология, в ее рамках стали проводиться и исследования паремий [6]. Уже многие годы одним из наиболее популярных направлений в паремиологии является изучение трансформаций пословиц и поговорок. Еще В. Мидер (1998) писал о том, что пословицы и поговорки должны изучаться в контексте [21, с. 410]. Е. И. Селиверстова (2010), Е. А. Койранская (2011), Х. Вальтер, В. М. Мокиенко (2011) отмечают, что в XX в. в России интерес к изучению трансформированных известных паремий связан с социально-политическими условиями в стране и подстраиванием к требованиям нового социокультурного контекста.

Е. А. Койранская пишет, что «комплексное и системное исследование трансформации паремий…» обусловливает «необходимость лингвистической оценки пословичных преобразований, определение и выявления их структурных и семантических типов, изучения социокультурного фона, что в дальнейшем позволит прогнозировать развитие трансформационных процессов в сфере паремиологии» [5, с. 259]. В связи с этим, вновь появляется интерес к описанию структуры паремий, поскольку именно такой подход помогает идентифицировать, классифицировать и описывать виды трансформаций, в частности, интерес вызывает сравнительный анализ паремий, принадлежащих разным языковым семьям. Кроме того, межязыковое сопоставление и детализированное исследование и описание паремий может внести определённый вклад в историко-этимологический анализ паремий. С работы А. Тэйлора «Comparative Studies in Folklore: Asia-Europe-America» (1972) начинается сопоставительное изучение паремий [26]. Следует указать, что в области паремиологии татарского, английского и арабского языков нет работ, посвященных анализу трех разноструктурных и генетически неродственных языков. В соответствии с генеалогической классификацией, татарский, английский и арабский языки принадлежат к различным языковым семьям: татарский — поволжско-кыпчакской подгруппе кыпчакской группы тюркских языков, английский язык — западногерманской подгруппе германской группы индоевропейской языковой семьи, а арабский является языком семитской группы афразийской (семито-хамитской) языковой семьи. С точки зрения морфологической класси-

фикации, им также присущи различия: татарский представляет собою агглютинативный язык, для которого характерна развитая система словоизменения, каждое грамматическое значение имеет свой собственный показатель, к флективным языкам относят арабский, который является синтетическим, где грамматическое значение синтезируется с лексическим в пределах слова, а английский язык — аналитический, где лексическое значение выражено знаменательными словами, а грамматическое — служебными словами, порядком слов, интонацией. Следовательно, с точки зрения синтаксиса, татарский, английский и арабский сильно отличаются друг от друга — структура предложений, порядок слов, согласование подлежащего со сказуемым: в татарском языке распространена структура (SOV), арабскому языку характерен свободный порядок слов, что означает предложения имеют структуру (VSO) или (SVO), в английском языке — фиксированный порядок слов, поэтому в английском широко представлен (SVO) [13, с. 506].

Целью статьи является анализ двусоставных и односоставных простых предложений в структуре татарских, английских и арабских паремий с компонентом-зоонимом.

В связи с этим видится необходимым решение нескольких задач:

1. анализ научных работ по исследуемой тематике;
2. дефиниция и классификация термина «простое предложение» татарских, английских и арабских языках;
3. описание структуры изучаемых паремий.

В данной статье синтаксис простых предложений будет описываться через морфологический строй языка, поскольку В. В. Виноградов пишет, что «морфологические формы — это отстоявшиеся синтаксические формы. Нет ничего в морфологии, чего нет или прежде не было в синтаксисе… Морфологические категории неразрывно связаны с синтаксическими» [2].

Первая научная работа, которая описывает синтаксис татарского языка принадлежит В. Н. Хангильдину (1941), затем один за другим появились работы А. М. Каримовой(1954), Х. Р. Курбатова (1954), М. З. Закиева (1954), К. Сабировой (1957), А. Х. Фатыхова (1962), М. А. Сагитова (1964), С. М. Ибрагимова (1964), Ф. С. Сафиуллиной (1966), Ш. Н. Асылгараева (1968), освещающие различные аспекты синтаксиса. О монографии М. З. Закиева «Синтаксический строй татарского языка» К. З. Зиннатуллина пишет, что «в ней потрясает сильная научная логика, а благодаря тому, что она основывается на богатом фактическом материале, будет признана и высоко оценена не только в татарском языкознании, но и в тюркологии» [12]. Синтаксис английского языка изучался как зарубежными учеными, так и отечественными, среди них работы А. И. Смирницкого (1957), Р. Фоулера (1962), Л. С. Бархударова (1966), Л. Л. Иофика (1968), В. Л. Каушанской (1973), П. Мэтьюса (1981), В. Куликовера (1982), В. В. Бурлаковой (1984), Дж.-Бок Кима и П. Селса (2008). Синтаксис арабского языка отражен в работах Г. Рекендорфа (1921), Д. В. Семенова (1941), В. Кантарино (1974), А. Г. Беловой (1985), А. А. Ковалева (1999), Г. Ш. Шарбатова (1999), Б. М. Гранде (2001), Дж. Е. Аоуна (2010), Е. Бенмамуна (2010), Л. Шуэйри (2010), А. М. С. Ад-Дуайса (2012), Н. Г. Мингазовой (2014), Р. Р. Закирова (2014) и др.

Что касается изучения структуры татарских паремий, вклад в развитие данного направления внесла Г. А. Набиуллина, у которой ряд работ посвящен «Синтаксису сложного предложения в татарских пословицах (по трехтомному сборнику Н. Исанбета «Татар халык мәкальләре» (2002) [9], статьи «Условные конструкции в системе татарских пословиц» (2014) [8] и «Сложносочиненные предложения в системе татарских паремий» (2015) [7]. Следует отметить совместную научную работу Г. А. Набиуллиной, Э. Н. Денмухаметовой, Г. Р. Мугтасимовой (2014) «Лексика и синтаксис татарских пословиц» [10]. В дополнение, огромную научную ценность представляет диссертация Ф. Х. Тарасовой «Лингвокультурологические и когнитивно-прагматические основания изучения татарских паремий на фоне других языков» (2012) [11], где в одной из глав детально анализируются татарские, русские и английские паремии с компонентом-пища на синтаксическом уровне, рассматриваются все виды простых и сложных предложений. Следует упомянуть, что это единственная работа в татарском языкознании, где рассматриваются простые предложения. В английском языке структура паремий изучена А. Дандисом (On the Structure of the Proverb, 1975) [16], Н. Н. Норриком (How Proverbs Mean: Semantic Studies in English Proverbs, 1985) [23], который в одной из глав описывает грамматическую структуру предложения, М. Маккоином (5 Structural Aspects of Proverbs, 2015) [19], который описывает значимость типов предложений в паремиях через призму лингвистической структуры и функций, традиционные и современные виды паремий, синтаксические маркеры, в том числе параллелизм, обратный порядок слов и паратаксис, сравнивая английский язык с другими языками, например, итальянским, французским, немецким, арабским, испанским, финским, эстонским и шведским. Также появились сопоставительные работы в данной области. Например, статья Манданы К. Мухамади и Мины К. Мухамади (Analyzing the structure of Turkish, Persian and English anti-proverbs based on Reznikov model, 2015) [22] посвящена сравнительному анализу структуры турецких, персидских и английских анти-пословиц на основе модели Резникова (2009) и выявляет сходства и различий между структурами турецких, персидских и английских анти-пословиц.

Дж.-П. Koyer (Some Features of the Syntax of Proverbs in Cameroon Pidgin English, 2017) [18] делает вывод о том, что в камерунском варианте английского языка паремии-простые предложения преобладают над сложными предложениями. В арабской паремиологии именно синтаксису паремий посвящено несколько работ: Ф. Н. Магуб (A Linguistic Study of Cairene Proverbs, 1968) [20] подвергает анализу 900 каирских пословиц и поговорок и описывает их фонологические, стилистические, морфологические и синтаксические характеристики. Н. Греис (Aspects of Modern Egyptian Arabic: Its Structure, Humor, Proverbs, Metaphors, Euphemisms and Common Expressions, 2000) [17] разбирает структуру пословиц и поговорок египетского диалекта, найденных в текстах из газет, периодических изданий, рассказов и пьес, опубликованных в Египте во второй половине XX в. Элизабет М. Бергман (1992) сравнила синтаксис египетских и марокканских пословиц через исследование вербальных отрицательных структур [15]. О. А. О. Осман в своей диссертации «An Analysis of the Role of Micro and Macro Levels in Rendering Some Standard Arabic Proverbs into English» (2013) [24], помимо рассмотрения вопросов перевода, анализирует структуру арабских и английских паремий. Шамсутдинова Э. Х., Мингазова Н. Г. и Сабирова Д. Р. (Analysis of Arabic, English and Tatar animal proverbs with complex and compound sentence structure, 2017) [25] исследуют структуру арабских, английских и татарских пословичных сложносочиненных, сложноподчиненных и бессоюзных предложений.

Материалом для данного исследования послужили татарские, английские и арабские паремии-простые предложения с компонентом-зоонимом в количестве 189 единиц для английского языка, 115 единиц татарского языка и 265 единиц для арабского языка. При выборке паремий с компонетом-зоонимом использовались словари: «Арабско-русский словарь» Х. К. Баранова, «Словарь арабских пословиц» Аль-Майданий, «Татарские народные пословицы» Н. Исанбета, «Оксфордский словарь английских пословиц» У. Дж. Смита, «Татарско-русский словарь пословиц» Р. Г. Гизатуллиной-Старцевой, И. Г. Гизатуллина. В работе использовались описательный и сопоставительный методы, которые позволили выявить наиболее употребляемые формы паремий с компонентом-зоонимом со структурой простых предложений.

Несмотря на то, что в отечественном синтаксисе установилось несколько принципов деления предложений на разновидности, в данной статье рассматриваются двусоставные и односоставные предложения в структуре паремий с компонентом-зоонимом в татарском, английском и арабском языках.

Согласно многим отечественным ученым, предикативную основу простых предложений могут составлять и односоставные, и двусоставные структурные схемы. В двусоставных предложениях компоненты предикативной основы предложения представляют собою его главные члены — подлежащее и сказуемое; в односоставных предложениях — его единственный главный член, который можно уподобить подлежащему или сказуемому, а иногда он не походит ни на одно их них. Татарский ученый М. З. Закиев, исходя из способов применения грамматических членов, традиционный синтаксис выделяет грамматические схемы простых предложений: двухкомпонентных (глагольных и именных) и однокомпонентных (глагольных именных), полных и неполных, распространенных и нераспространённых, повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных [4, с. 150] Британский ученый М. Маккони также утверждает, что, с точки зрения синтаксиса, предложения классифицируются на основе количества главных и придаточных предложений: простое (Simple), сложносочиненное (Complex), сложноподчиненное (Compound) и сложные предложения с разными видами связи (Compound-complex). Основным типом является простое предложение, в составе которого имеется подлежащее и сказуемое. Дается описание таких предложений — «простое, повествовательное, непротивительные и стилистически немаркированные». Они могут быть утвердительными и отрицательными [19]. Многие арабские лингвисты классифицируют простые предложения на глагольные и именные. Если предложение начинается с подлежащего, то это предложение именное, если со сказуемого, то глагольное. Нужно указать, что данная классификация не подходит для целей нашего исследования.

Выше мы уже упоминали о различиях в типологии порядка слов в исследуемых языках. Так, среди татарских паремий наиболее продуктивной формой двусоставного предложения является структура SOV: *Балык башыннан чери.— (букв.) Рыба с головы гниет. Бүре баласын үзе карасын.*— (букв.) Пусть волк сам присматривает за детенышем. В этом предложении подлежащее выражено субстантивированным подлежащим: *Хисаплының малы исәпле.*— (букв.) У расчетливого скот на счету. Также встречается структура OVS: *Курыкканны эт абалый.*— (букв.) Пугливого собака облает. В английском языке преобладает SVO: *A cat has nine lives.*— (букв.) У кошки девять жизней. *Every family has a black sheep.*— (букв.) У каждой семьи есть черная овца. Была найдена форма SV: *The bird has flown.*— (букв.) *Птичка улетела.* Были выявлены предложения, где сказуемое является именным: *Little fish are sweet.— (букв.) Маленькие рыбки—милые.* В арабском языке распространены следующие типы — VSO или SVO. Хотя считается, что VSO наиболее типична для арабского языка. Но среди арабских паремий двусоставные структуры почти не распространены, далее в статье будет объяснена причина. Таким образом, представлены: Тип SVO: الكلب ال

يبنح من في راد.— (букв.) *Собака не лает на хозяев дома.* Тип SV: إن الجواد قد عثري — (букв.) *Породистый конь споткнулся.* Тип VS: غسل الكلب — (букв.) *Помылась собака.* ذئب استنعج — (букв.) *Волк превратился в овцу.* В арабском тоже найдено предложение, где имеется именное сказуемое, которое выражено изафетной конструкцией (N + N + N в Р.п).: الحبارى خالة الكروان — (букв.) Дрофа — тетя кроншнепа.

Поскольку ни в одной классификации односоставных предикативных единиц нет последовательного применения единого критерия, для описания односоставных простых предложений за основу мы возьмем классификацию Л. К. Байрамовой, Ф. С. Сафиуллиной, согласно которой односоставные предложения классифицируются по способу выражения главного члена. Поэтому различают определенно-личные, неопределенно-личные, обобщенно-личные, безличные, инфинитивные; номинативные безличные [1, с. 80]:

1) **Определенно-личные:** в определенно-личном предложении действующее лицо определяется на основании формы главного члена. В татарском языке, как правило, опускается личное местоимение, поскольку в аффиксах 2-го лица уже содержится указание на субъект действия. *Этнең койрыгын турайталмассың.— (букв.) Хвост собаки не выпрямишь. Авызыңнан тере саескан очырма.— (букв.) Не выпускай живую сороку изо рта.* В тоже время М. З. Закиев относит к определенно-личным предложениям такие предложения, в которых деятель обозначается существительным или местоимением в направительном падеже, а главный член выражается инфинитивом в сочетании со связкой *булу* [4, с. 42–44; 1, с. 82]: *Улгән сыер сөтле була.— (букв.) Умершая корова бывает молочной. Ике аяклы ишәкләр дә була.— (букв.) И ослы бывают двуногими.* В английском и арабском языках определенно-личные предложения не выявлены, поскольку субъектный показатель в них эксплицирован.

2) **Неопределенно-личное** предложение выражает процесс, совершаемый неопределенным лицом. В данном типе предложений татарские паремии употребляются с глаголом в форме 3-го лица множественного числа настоящего времени. *Аю биетмиләр.*— (букв.) *Здесь не заставляют медведей танцевать. Этне эттән талаталар.— (букв.) Собаку травят собакой.* В английском языке в функции подлежащего употребляется местоимения one и you: *One might as well be hanged for a sheep as a lamb.— (букв.) За овцу можно быть повешенным, как за ягненка. You cannot hide an eel in a sack.— (букв.) Угря в мешке не утаишь.* В арабских паремиях неопределенно-личные предложения не были найдены.

3) **Обобщенно-личное предложение** обозначает действие, которое может быть отнесено к любому лицу. В анализируемых татарских паремиях особенно многочисленна следующая форма выражения главного члена — глагол в форме условного наклонения 2-го лица единственного числа изъявительного наклонения выражает невозможность: *Эт белән эзләсәң дә табарлык түгел.— (букв.) Даже с помощью собаки не найдешь. Ике куян артыннан кусаң, берсен дә тота алмассың.— (букв.) Погнавшись за двумя зайцами, ни одного не поймаешь.*

Помимо этого, главный член может быть выражен деепричастием *-ып/-еп* со вспомогательными словами *булу (быть), ярый (ладно),* которых передается значение возмождности/невозможности совершения действия. *Эт авызыннан сөяк алып булмый.— (букв.) Из пасти собаки кость не отберешь. Этсез куян тотып булмый.— (букв.) Нельзя поймать зайца без собаки.* Распространена также форма глагола 2-го лица единственного числа повелительного наклонения: *Эт белән эт булма. Не поступай с собакой, как собака. Мактанма, ат дип сыерга атланма.— (букв.) Не хвались, не садись верхом на корову, принимая ее за лошадь.* В английских паремиях одной из наиболее распространенных моделей является предложение с главным членом, выраженным глаголом 2 лица единственного числа повелительного наклонения — *Do / Don't: Don't change horses in mid-stream.— (букв.) Не меняй коня на переправе. Don't teach fishes to swim.— (букв.) Не учи рыб плавать.* Также в немногочисленном количестве встречается конструкция V+NOT: Send not a cat for lard.— *(букв.) Не посылай кошку за салом.* В структуре арабских паремий эта конструкция встречается в повелительном наклонении V:ال +ال ليفلااب ثقة الثنحت — *(букв.) Не надейся на слона.*

4) **Безличными предложениями** М. З. Закиев, Ф. С. Сафиуллина, Г. Ибрагимов называют односоставные предложения, которые обозначают процессы или состояния, независимые от активного деятеля. В татарских паремиях безличные предложения обозначают эмоциональное состояние лица: *Бете котыра.— (букв.) Его вошь бесится.* Для английских паремий характерны предложения, начинающиеся с местоимением *it*: *It is enough to make a cat laugh.— (букв.) Достаточно, чтобы рассмешить кошку.* В арабских паремиях встречается структура отрицательная частица ال и глагол изъявительного наклонения: بني ال و يوعي ال — *(букв.) Не воет, и не лает.*

5) **Инфинитивное предложение** — это односоставное предложение, главный член которого выражен инфинитивом. Как отмечает Л. Байрамова, В. Н. Хангильдин инфинитивными называет предложения с независимым

инфинитивом, а М. З. Закиев дополнительно выделяет другой тип инфинитивных предложений, где главный член выражается формой инфинитив + вспомогательные слова [1, с. 101; 4, с. 134–136]. Среди татарских, английских и арабских паремий такие предложения не обнаружены.

Согласно М. Закиеву, простые предложения с одной предикатной основой не являются простыми предложениями в полном смысле этого слова [4, с.19], поскольку не обладают предикатной основой. Следовательно, их можно назвать неполными предложениями. О. В. Гофман пишет, что «природа односоставных предложений не была выяснена до конца … В частности, не допускалось существование предложений безсказуемых. Потому предложения номинативного типа признавались неполными [3]. В соответствии с М. З. Закировым, в связной речи в результате конситуативного выражения определенной части содержания сообщения структурная схема предложения в большинстве случаев реализуется лексическими единицами, а также морфологическими признаками. В итоге, в речи образуются неполные предложения, необходимые семантические компоненты выражены имплицитно. Неполные предложения по смыслу всегда полные и считаются нормальными [4]. М. Маккони также отдельно выделяет назывные или номинативные предложения (Nominal sentence), в которых присутствует только одна основа — подлежащее, нет явных грамматических связей между фразами, а сказуемое со временем стало лишним или было опущено [19].

Исследования показали, что в татарском языке есть номинативные конструкции, где отдельные компоненты состоят из двух самостоятельных слов (второстепенный член + главный член). Например, в татарских паремиях второстепенный член выражается существительным в направительном падеже + послелог күрә: *Алпарына күрә толпары*.— (букв.) Какой рыцарь, такой и крылатый конь. Среди английских паремий выявлены конструкции N+N, N+prep.+N: *Geese with geese and women with women.— (букв.) Гуси с гусями, женщины с женщинами. A fly in the ointment.— (букв.) Муха в мази.*

В паремиях многих языков преобладает применение сравнений, следовательно, самой употребляемой является модель, в которой один субъект сравнивается с другим, т.е. «ADJ + сравнительная степень прилагательных» или «like A», «A like B». В татарском языке для сравнения употребляют послелоги *шикелле/кебек*, а также аффиксы *дай/дэй*, но в татарских паремиях не были найдены такие неполные предложения. Среди английских были выявлены следующие структуры «Like A»: *Like a cat on hot bricks.— (букв.) Как кошка на горячих кирпичах.* Среди арабских паремий конструкция со сравнениями Adj +نم+ N является самой продуктивной: بلك نم سعنأ — *(букв.) Сонливее, чем собака.* قماعن نم قوموأ — *(букв.) Глупее страуса. В дополнение, встречается сравнительная конструкция* ك+*N, которая аналогична* Like A в английском языке*:* زقلا قدودك — *(букв.) Как шелкопряд.* Такую распространенность данной конструкции арабские ученые объясняют тем, что арабские паремии появились еще в древности. Так, арабский ученый Абду аль-Разак Аль-Килани объясняет появление первых пословиц следующим примером: «человек увидел красоту Луны и сказал своей жене, что она прекрасна, как Луна: تنن رمقلاك [14]. В результате, можно сказать, что первые паремии в арабском языке отличались простотой и лаконичностью. М. З. Закиев тоже отмечает, что в речи сначала формировалась односоставная, а затем и двусоставная предикативная основа [4, с. 26]. Номинативные конструкции в паремиях — лаконичная и выразительная форма для оформления пословиц.

На основе проанализированного материала можно сделать следующие выводы:

1. В английском языке наиболее востребованными оказались двусоставные предложения, в то время как в татарском и арабском языках наибольшее распространение получили односоставные предложения.
2. Татарский язык, будучи агглютинативным языком, богат на односоставные предложения. В арабском языке, который является преимущественно языком флективного строя, односоставные предложения тоже представляют собой весьма богатую подгруппу. Английский язык, напротив, будучи языком аналитического строя, тяготеет к структурной двусоставности, но имеются несколько номинативных конструкций.
3. В сопоставляемых языках односоставные предложения, как правило, имеют составе только одного члена предложения со второстепенными членами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байрамова Л.К., Сафиуллина Ф. С. Сопоставительный синтаксис русского и татарского языков: учебное пособие. Изд-во Казанского ун-та, 1989. 197 с.
2. Виноградов В. В. Русский язык [Электронный ресурс]. URL: http://www.philology.ru/linguistics2/vinogradov-72.htm (дата обращения: 26.08.2018).
3. Гофман О. В. Односоставные предложения в русском, английском и немецком языках в сопоставительном аспекте: дисс. … канд. филол. н. Уфа, 2006. 171 с.

4. Закиев М. З. Татарская грамматика в 3-х т. Синтаксис. Казань: Татарское книжное изд-во, 1992. Том 3. 491 с.
5. Койранская Е. А. Разностороннее изучение паремий в русской и зарубежной лингвистике // Вестник Орловского государственного университета, 2011. № 1 (15). С. 257–259.
6. Котова М. Ю. Славянская паремиология: дисс. … д. филол. н. Санкт-Петербург, 2004. 772 с.
7. Набиуллина Г. А. Сложносочиненные предложения в системе татарских паремий // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1 (1).
8. Набиуллина Г. А. Условные конструкции в системе татарских пословиц // Филология и культура. Philology and culture. 2014. № 1(35). С. 73–76.
9. Набиуллина Г. А. Синтаксис сложного предложения в татарских пословицах (по трехтомному сборнику Н. Исанбета «Татар халык м кальл ре»: дисс. … канд. филол. н. Казань, 2002. 262 с.
10. Набиуллина Г.А., Денмухаметова Э. Н., Мугтасимова Г. Р. Лексика и синтаксис татарских пословиц. Филология и культура. Philology and culture. 2014. № 4 (38). С. 159–163.
11. Тарасова Ф. Х. Лингвокультурологические и когнитивно-прагматические основания изучения татарских паремий на фоне других языков: дисс. … д. филол. н. Казань, 2012. 390 с.
12. Яруллин Э. И. Проблемы изучения синтаксического строя татарского языка в трудах академика М. З. Закиева: дисс. … канд. филол. н. Казань, 2010. 260 с.
13. Alduais A. M. S. Simple Sentence Structure of Standard Arabic Language and Standard English Language: A Contrastive Study. International Journal of Linguistics. [Электронный ресурс]. URL: http://www.macrothink.org/journal/index.php/ijl/article/viewFile/2621/pdf (Дата обращения: 23.08.2018).
14. Al-Kilani A. A. The Book of Proverbs of Hama in the service of social life. Maktaba al-Risala al-Hadisa, 1990. 850 p.
15. Bergman E. M. What the old ones said: the syntax of the Arabic Moroccan proverb, PhD thesis. The University of Michigan, Ann Arbor, MI, 1992.
16. Dundes A. On the Structure of the Proverb // Proverbium, 1975. № 25. (1975). P. 961–973.
17. Greis N. Aspects of Modern Egyptian Arabic: Its Structure, Humor, Proverbs, Metaphors, Euphemisms and Common Expressions. [Электронный ресурс]. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448600.pdf (дата обращения: 12.12.2018)
18. Kouega J.-P. Some Features of the Syntax of Proverbs in Cameroon Pidgin English // OALib. 2017. Vol. 4 № 12. P. 1–17.
19. Mac Coinnigh M. Structural Aspects of Proverbs. In H. Hrisztova-Gotthardt, & M. Aleksa Varga (Eds.), Introduction to Paremiology: A Comprehensive Guide to Proverb Studies (pp. 112–132). Berlin: de Gruyter, 2015.
20. Mahgoub F. M. A Linguistic Study of Cairene Proverbs. Bloomington, Indiana University, 1968. 141 p.
21. Meider W. Modern Paremiology in Retrospect and Prospect // Paremia. 1997. № 6. P. 399–416.
22. Mohamadi Mandana K., Mohamadi Mina. K. Analyzing the structure of Turkish, Persian and English anti-proverbs based on Reznikov model // Research Journal of English Language and Literature (RJELAL). Vol 3.3.2015. P. 442–451.
23. Norrick N. R. How Proverbs Mean: Semantic Studies in English Proverbs. Walter de Gruyter, 1985. 213 p.
24. Othman O. A. O. An Analysis of the Role of Micro and Macro Levels in Rendering Some Standard Arabic Proverbs into English. [Электронный ресурс]. URL: http://etheses.whiterose.ac.uk/4873/1/Othman%27s%20PhD%20Thesis.pdf (дата обращения: 12.01.2018)
25. Shamsutdinova E. Kh., Mingazova N. G., Sabirova D. R. Analysis of Arabic, English and Tatar animal proverbs with complex and compound sentence structure. The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication, April 2017. P. 1055–1061.
26. Taylor A. Comparative Studies in Folklore Asia Europe America. Taipei: Orient Cultural Service, 1972. 439 p.

© Шамсутдинова Энже Харисовна (enzhe_86@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАШИ АВТОРЫ

Alimirzaeva Z. — Candidate of Philology, docent, Dagestan State Pedagogical University (Makhachkala)
rashidat-2014@yandex.ru

Amelkina M. — Senior instructor, Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky
countrygirlomaha@gmail.com

Andreeva N. — Ph.D. in Philology, assistant professor, Omsk State Technical University
Andreeva.Natalya.52@bk.ru

Astanina L. — Doctor of Historical Sciences, Rector of the Institute, Professor, Moscow university of modern academic education
info@misaoinst.ru

Baeva A. — Post-graduate student, Belgorod State University
bayeva.a@inbox.ru

Balburova L. — PhD in Culturology, East-Siberia State University of Technology and Management, Ulan-Ude
ludmila-balburova@rambler.ru

Bobrova A. — Post-graduate student, Surgut state pedagogical University
Nastasichi@mail.ru

Borin A. — Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Novokuznetsk Branch (Institute) FSBEU HE Kemerovo State University
Locotos1863@gmail.com

Chen Xue — Institute of Russian Language A.S. Pushkin
437118032@qq.com

Demchenko E. — Applicant of the RUDN University, Moscow
elena.dem@list.ru

Drozdova N. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Northern Arctic Federal University named after M. V. Lomonosov (Archangelsk)
n.parilova@narfu.ru

Duplyakin M. — Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Omsk State Pedagogical University» in Tara
makcmaks4@gmail.ru

Dyachkov A. — Candidate of psychological Sciences, Novosibirsk state University of architecture, design and arts
d.aleksey@ngs.ru

OUR AUTHORS

Dzagova Z. — Applicant, Kabardino-Balkarian State University
Lilian_hhh@mail.ru

Eshmatova G. — Candidate of Political Sciences, Senior staff scientist, Scientific research institute of Altaic studies, by name of S.S. Surazakov
fiordiprimavera@mail.ru

Gadjibekova N. — Candidate of Philology, senior teacher, Branch of the Russian State University of Tourism and Service in Makhachkala

Golovina A. — Graduate student, The Moscow City Teachers' Training University
nastya5946@mail.ru

Guzeva N. — Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Priamursky state University named after Sholom-Aleichem, Birobidzhan
nilsona@mail.ru

Kainova M. — Lomonosov State University Business School
masmik@mail.ru

Kazakova N. — Ph.D. (Novokuznetsk)
kazakova-kalinkina@yandex.ru

Khoroshikh O. — Graduate student, Kuzbass regional Institute of improvement of professional skill and retraining of educational workers (Kemerovo)
akela_81@mail.ru

Kornienko E. — Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Northern State Medical University» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation
er-kor@mail.ru

Kuznecov A. — Independent researcher
iphone.kuznecov@gmail.com

Loginov D. — Candidate of historical sciences, associate professor of the Ryazan state medical university of I. P. Pavlov
dimok_star@mail.ru

Lukianova I. — Assistant at the Peoples' Friendship University of Russia
farhan.med@yandex.ru

Lyu Sini — Post-graduate student of the Moscow state regional University
lyu.sini@mail.ru

Makina L. — Doctor of pedagogical Sciences, associate Professor, Bashkir Institute of physical culture (Ufa)
mlr70@mail.ru

Makkoveeva J. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Northern Arctic Federal University named after M. V. Lomonosov (Archangelsk)
u.makkoveeva@narfu.ru

Merzlyakova K. — Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation
xenia.b.mer@gmail.com

Miao Yingying — Graduate student, Shanghai International Studies University
1456682976@qq.com

Mikhaylovskaya E. — Candidate of Philological Sciences, senior lecturer, Northern (Arctic) Federal University, (Arkhangelsk)
esm.84@mail.ru

Muzalev A. — Senior Lecturer, Novokuznetsk Branch (Institute) of FSBEU HE Kemerovo State University
musalew2@gmail.com

Nesova N. — Ph.D. in Linguistics, Associate Professor, RUDN University
natalya_nesova@list.ru

Novikova I. — Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Moscow university of modern academic education

Petrosyan G. — Candidate of Philology, RUDN University
11ga1978@mail.ru

Posulova I. — Postgraduate student, Moscow City Pedagogical University
posulova.irina@gmail.com

Romanov A. — PhD in philology, Military University of the Russian Federation Defense Ministry
biyalka@mail.ru

Sedelnikova N. — Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Omsk State Pedagogical University» in Tara
s-nata-17@mail.ru

Shakirova T. — Candidate of Pedagogical Science, associate professor, Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky
tatyana-shakirova@yandex.ru

Shamsutdinova E. — Senior lecturer, Kazan (Volga region) Federal University

Shnyakina K. — PhD in philology, senior lecturer, Military University of the Russian Federation Defense Ministry
1881772@mail.ru

Smirnova N. — PhD, Associate Professor, Northern Arctic Federal University named after M. V. Lomonosov (Archangelsk)
n.smirnova@narfu.ru

Sokolova T. — Ph.D. in Philology, assistant professor, Omsk State Technical University
SokolovaTV1951@mail.ru

Taigildin A. —Mary State University (Yoshkar-Ola)
andreitaigildin@mail.ru

Terenteva G. — Teacher, Omsk State Technical University
R-t@bk.ru

Tishchenko S. — Post-graduate student of the Bashkir Institute of physical culture (Ufa)
tsergeylr@mail.ru

Tryakin A. — Acting head of the Russian Defence Ministry Commemoration , Office in the Czech Republic; Third secretary of the Embassy of the Russian Federation in the Czech Republic; Russian Defence Ministry Fallen Military Personnel Commemoration Department, Russia, Moscow
bard_alex@mail.ru

Tselishchev A. — Candidate of historical Sciences, associate Professor, Bashkir State University, Ufa

Uralskiy I. — Post-graduate student, Bashkir State University, Ufa
ivansibirskiy123@gmail.com

Ushakova N. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Northern Arctic Federal University named after M. V. Lomonosov (Archangelsk)
n.ushakova@narfu.ru

Wu Jin — Postgraduate, Russian State Pedagogical University of Russia
Wujin20160826@163.com

Xu Qian — Lecturer, Jilin Normal University, China
xuqian@jlnu.edu.cn

Yashina M. — Candidate of History, South Ural State University, Humanitarian-Pedagogical University (Chelyabinsk)
kira_303@mail.ru

Zhang Yanqiu — PhD student, Saint-Petersburg State University
Yanqiu.zhang@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 допускается.
- 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).