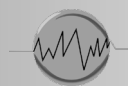


ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 5 2019 (МАЙ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
А.В. Романов

Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Пресса России» — 80015
В течение года можно произвести подписку
на журнал непосредственно в редакции.

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»
Адрес редакции и издателя:
109443, Москва, Волгоградский пр-т, 116-1-10
Тел/факс: 8(495) 755-1913
E-mail: redaktor@nauteh.ru
<http://www.nauteh-journal.ru>

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

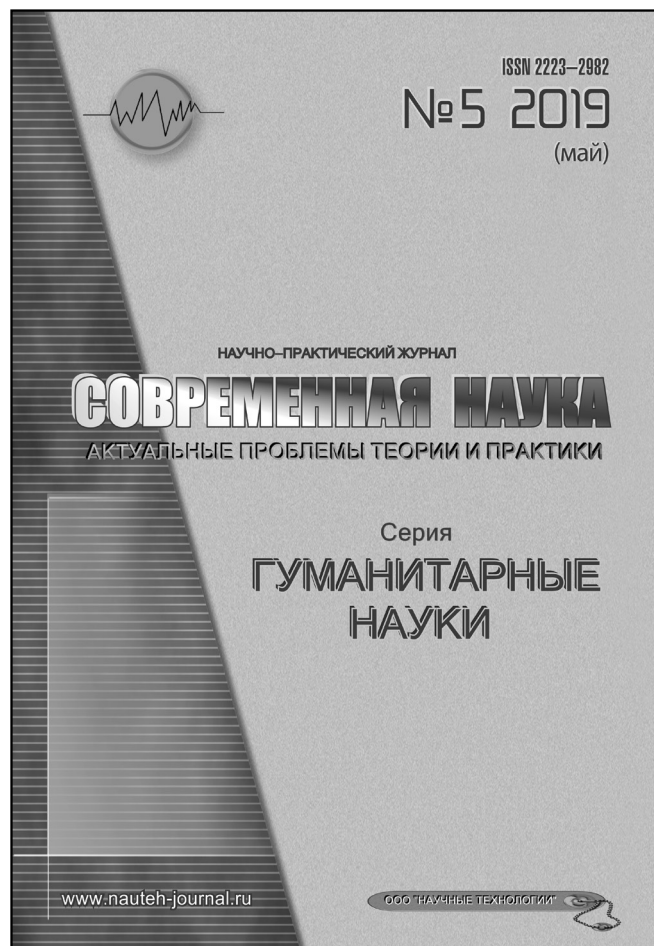
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 5 (май 2019 г)

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(БАК - 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

При перепечатке ссылка на журнал
«Современная наука:
Актуальные проблемы теории и практики» обязательна.

Журнал отпечатан в типографии
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296
Подписано в печать 25.05.2019 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Веремейчик А. Е. — Вклад ученых Белорусского государственного университета в исследование частного землевладения на территории Беларуси в IX–XIX вв.: историография изучения вопроса
Veremeichik A. — Contribution of scientists of the Belarusian state University in the study of private land ownership on the territory of Belarus in IX–XIX centuries: historiography of the study 6

Ефимкин Д. Г. — Развитие производительных сил и их взаимосвязь с составом семьи на примере деревни Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в первой половине XIX в
Efimkin D. — The development of productive forces and their relationship with the composition of the family on the example of the village of Mordovskoye Maskino, Krasnoslobodsky district of the Penza province in the first half of the XIX century 12

Корнеева Г. А. — Программные ориентиры и тактические установки протоправомонархических объединений в Сибири на подъеме революции 1905–1907 гг. (на примере томской газеты «Сибирские известия» 1905 г.)
Korneeva G. — Software targets and tactical installations of protopromonarchicheskiy associations in Siberia on the elevation of the revolution of 1905–1907. (on the example of Tomsk newspaper "Siberian journals", 1905) 21

Смирницкий А. Е., Суroveгина Е. С. — Проблемы развития науки в ГГПИ им. А. М. Горького в 60-е гг. XX века
Smirnitsky A., Surovegina E. — Problems of development of science in GSPI of A. M. Gorky in the 60-th of XX century. 29

Тимошенко В. О., Вахитов В. Р., Головёнкин Е. С., Челнокова Т. М. — Роль Общества врачей Енисейской губернии в развитии здравоохранения Сибири
Timoshenko V., Vakhitov V., Golovenkin E., Chelnokova T. — The role of the Yenisey governorate Medical Society in the development of healthcare in Siberia. 33

Педагогика

Алимирзаева З. А., Гаджибекова Н. С. — Проблема преодоления фонетической интерференции в русской речи учащихся дагестанской школы
Alimirzaeva Z., Gadjibekova N. — The problem of overcoming phonetic interference in the Russian speech of pupils of Dagestan school. 38

Воронов В. В. — Профессионализация педагогической подготовки студентов-педагогов
Voronov V. — Professionalization of pedagogical training of students-teachers 43

Горошко О. Н., Малышкина Е. В., Ангелова М. Н. — Влияние сленга на интерес к изучению иностранного языка
Goroshko O., Malyshkina E., Angelova M. — The effect of sleng on interest in learning a foreign language 48

Драганчук А. П. — Педагогические условия формирования культуры межличностных отношений курсантов в учебном процессе военной образовательной организации
Draganchuk A. — Pedagogical conditions of formation of a culture of interpersonal relations of cadets in the educational process of a military educational organization. 52

Жорняк Н. П., Данилов Д. А. — Формирование социальной зрелости в условиях детского педагогического отряда
Zhornyak N., Danilov D. — Formation of social maturity in the conditions of the children's pedagogical detachment 55

Козырская И. Е., Сидоренкова О. Г. — Междисциплинарный подход в обучении иностранных студентов
Kozyrskaya I., Sidorenkova O. — Foreign students teaching interdisciplinary approach 59

Кулешов Е. А. — Роль регионализации физического образования для устойчивого экономического развития региона (на примере Кузбасса)
Kuleshov E. — The role of regionalization of physical education for sustainable economic development of the region (on the example of Kuzbass) ... 65

- Малейченко Е. А.** — Методика составления индивидуальных программ физического самовоспитания
Maleichenko E. — The technique of drawing up of individual programs of physical self 69
- Тележко И. В., Бирюкова Ю. Н., Чернова О. Е., Литвинов А. В.** — Учет социокультурной специфики жанров немецкого геологического дискурса при обучении переводу профессионально ориентированных текстов
Telezhko I., Birukova Y., Chernova O., Litvinov A. — Consideration of sociocultural specific features of genres of German geological discourse in vocational language teaching 72
- Теньшова О. Н.** — Социально-культурные технологии совершенствования национально-культурного потенциала личности (на примере деятельности учреждений культуры)
Tenshova O. — Socio-cultural technologies of improvement of the national-cultural potential of personality (on the example of the activities of cultural institutions) 77
- Хачев М. М., Теммоева С. А.** — Роль и значение математической подготовки бакалавров в формировании компетенций
Nachev M., Temmoeva S. — The role and importance of mathematical training of bachelors in the formation of competences 80
- Хомякова Ю. Ю., Васющенкова Т. С.** — Использование показателей КЩР для определения контрольных тестов и планирования нагрузки у студентов в спортивно-подготовительных группах по плаванию
Khotuyakova Yu., Vasyuschenkova T. — The use of indicators of acid-base balance to determine the control tests and planning the physical activity of students in sports and preparatory groups for swimming 84
- Чекаленко Е. С.** — Проблемы взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения организаций для детей-сирот в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья
Chekalenko E. — Problems of interaction of specialists of psychological and pedagogical support organizations for orphans in working with children with disabilities 88
- Чекин И. А.** — Информационное сопровождение образования взрослых как диалектическое двуединство гносеологической и социально-преобразующей сторон
Chekin I. — Information support of adult education as a dialectical unity of the epistemological and socio-transforming sides 93
- Чернова Н. В., Фисенко О. С., Кокова Э. Л.** — Особенности обучения фразеологической системе на занятиях по русскому языку как иностранному
Chernova N., Fisenko O., Kokova E. — Features of training in a phraseological system at Russian classes in as foreign 99
- Шакамалов Г. М., Черная Е. В.** — Физическая подготовка гимнастов младшего школьного возраста
Shamalov G., Chernaya E. — Physical preparation of gymnasts of primary school age 104
- Шишнева О. Е.** — Досуговое объединение как среда формирования культуры межнациональных отношений подростков
Shishneva O. — Leisure association as environment of formation and cultural development the international relations of teenagers 108
- ФИЛОЛОГИЯ
- Александрова Е. В.** — Применение айтрекера при написании сценария аудиодескрипции
Aleksandrova E. — Using eye-tracking technologies for preparing audiodescription script 112
- Быкова Л. В., Тяжелникова Д. А.** — Особенности перевода реалий (на материале романа Б. Акунина «Азazel» и его перевода на немецкий язык)
Bykova L., Tiazhelnikova D. — Translational peculiarities of realias (on the material of B. Akunin's novel "Azazel" and its translation into German) 116
- Ван Мэн, Ян Жуй** — Анализ синонимических отношений фразеологизмов русского языка, обозначающих характер человека
Wang Meng, Yang Rui — Analysis of synonymic relations of phraseological units of the Russian language, denoting the character of a person 120

Верменская Е. А., Климова Н. Ю., Мухортова Т. В. — Соотношение логического и языкового в проблеме определения антонима <i>Vermenskaya E., Klimova N., Mukhortova T.</i> — Correlation of logical and language in the problem of antonym determination 126	Мамаева Ю. Т. — Категоризация объектов действительности на примере продуктов растительного происхождения в кумыкском языке <i>Mataveva Yu.</i> — Categorization of objects of reality on the example of products of plant origin in the Kumyk language. 167
Голубкова О. Н. — Оценка качества перевода художественного произведения в исторической перспективе <i>Golubkova O.</i> — Evaluation of the quality of translation of a work of art in the historical perspective 129	Матвеева М. О. — Метафоры поведения, как лингвокультурологический аспект <i>Matveeva M.</i> — Metaphors of behavior as a linguocultural phenomenon 170
Демкина Я. Ю. — Базовые концепты-константы в английской художественной литературе <i>Demkina Y.</i> — Basic concepts-constants in English fiction 134	Муйтужева И. Н. — Характеристика мифологического образа волка в алтайских сказаниях <i>Muytueva I.</i> — Characteristics of mythological wave image in Altai declarations 179
Коптякова Е. Е., Питеран Л. Р. — Специфика передачи англоязычных антропонимов на русский язык (на примере романа К. Маккалоу «Поющие в терновнике») <i>Koptyakova E., Piteran L.</i> — The specifics of translation of English anthroponyms into Russian (based on the novel "The thorn birds" by C. McCullough) 140	Немтинова А. В. — Исследование особенностей выделения грамматической структуры предложения на этапе лексико-грамматического развертывания у студентов-востоковедов при устном переводе письменного текста (на примере китайского языка) <i>Nemtinova A.</i> — The study of the features of the separation of the grammatical structure of the sentence at the stage of lexical and grammatical deployment of students of orientalists in the interpretation of written text (on the basis of the example of the Chinese language) 182
Куделько Т. А. — Репрезентация метафоричности детского фэнтези Дж. Роулинг в русских переводах <i>Kudelko T.</i> — Representation of the metaphorical nature of children's fantasy J. Rowling in Russian translation 144	Перфилов Ю. А. — Языковые особенности текстов компьютерных игр <i>Perfilov Yu.</i> — Language features of computer game texts. 188
Курбанов И. А., Фурзиков И. Е. — Артефактная метафора в произведении Дж. Голсуорси «Сага о Форсайтах. Сдаётся внаём» и его переводе на русский язык <i>Kurbanov I., Furzikov I.</i> — The artifact metaphor in the work of J. Galsworthy "The Forsyte Saga. To Let" and its translation into Russian 154	Чэнь Ифань, Ли Чуньжун — Сопоставительный анализ о когезии в тексте китайской поэмы «Юй Цзе Юань» и её переводе на русский язык <i>Chen Yifan, Li Chunzhong</i> — Comparative analysis of cohesion in the text of the Chinese poem "Yu Jie yuan" and its translation into Russian 191
Ли Фучэнь — Лингвистический символический анализ механизма формирования политических эвфемизмов <i>Li Fuchen</i> — Linguistic symbolic analysis of the mechanism of formation of political euphemisms. 159	Шабанов О. А., Байбурина Р. З. — Семантика залоговых отношений и разная степень активности субъекта <i>Shabanov O., Bayburina R.</i> — Semantic of mortgage relations and different activity of the subject. 196
Ма Лян — Диффузность как типичная характеристика языка рекламного текста <i>Ma Liang</i> — Fuzziness as a typical characteristic of advertising text. 164	Информация
	Наши авторы. Our Authors. 200
	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 202

ВКЛАД УЧЕНЫХ БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА В ИССЛЕДОВАНИЕ ЧАСТНОГО ЗЕМЛЕВЛАДЕНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ В IX–XIX ВВ.: ИСТОРИОГРАФИЯ ИЗУЧЕНИЯ ВОПРОСА

CONTRIBUTION OF SCIENTISTS OF THE BELARUSIAN STATE UNIVERSITY IN THE STUDY OF PRIVATE LAND OWNERSHIP ON THE TERRITORY OF BELARUS IN IX–XIX CENTURIES: HISTORIOGRAPHY OF THE STUDY

A. Veremeichik

Summary. The article analyzes the works of scientists of the Belarusian State University in the field of research on the scientific problem of education and transformation of private land ownership in Belarus. An analysis of the degree of knowledge in the works of researchers of economic activities, administrative management system and judicial office work in the patrimonial estates and primogeniture was carried out. The main stages in historiography in the study of latifundial possessions and their main characteristics are determined.

Keywords: research, science of history, historiography, primogeniture, ordination, patrimony..

Веремейчик Алина Евгеньевна

К.и.н., доцент,

*Белорусский государственный университет
arh-muz@mail.ru*

Аннотация. В статье проанализированы труды ученых Белорусского государственного университета в области исследования научной проблемы образования и трансформации частной земельной собственности на территории Беларуси. Проведен анализ степени изученности в работах исследователей видов хозяйственной деятельности, системы административного управления и судебного делопроизводства в вотчинных владениях и майоратах. Определены основные этапы изучения латифундиальных владений в историографии и их основные характеристики.

Ключевые слова: исследования, историческая наука, отечественная историография, майорат, ординация, вотчина.

Современная белорусская историография располагает широким рядом работ, посвященных эволюции феодального землевладения. Однако процесс становления научной проблемы о собственности на землю и появлении латифундий занял продолжительный период в социально-экономической истории Беларуси.

Школа социально-экономической истории Беларуси зародилась в 20-е гг. XX в. Ее основоположниками по праву считаются М.В. Довнар-Запольский и В.И. Пичета. В конце XIX в.— начале XX в. ученые опубликовали первые комплексные исследования о зарождении и развитии феодалов на белорусских землях. В 1921 г. В.И. Пичета стал первым ректором Белорусского государственного университета (далее БГУ). В 1925 г. М.В. Довнар-Запольский заведующим кафедры истории Беларуси БГУ. Ученые продолжили изучение феодального землевладения. Их работы стали основой для дальнейшего изучения научной проблемы в БГУ. На протяжении уже 100 лет ученые БГУ изучают, когда и при каких обстоятельствах возникла собственность на землю, как она повлияла на ход исторических событий в Беларуси и Европе.

Начало глубокого изучения феодализма учеными БГУ в 20-е гг. XX вв. было бы невозможно без фундамента, который заложили исследователи более раннего периода. Первые научные работы, в которых нашли отражение некоторые аспекты зарождения и развития частной земельной собственности на территории Беларуси, появились в конце XIX в. — начале XX в. В работах М.О. Без-Корниловича [3], В.К. Стукалича [50], П.Д. Брянцева [4], А.П. Смородского [49], М.В. Владимирского-Буданова [6, 7], В.Б. Антоновича [2], М.С. Грушевского [10], П.М. Шпилевского [52], И.И. Лаппо [34, 35] были опубликованы краткие исторические очерки о частновладельческих городах и местечках Беларуси, охарактеризованы основные виды их хозяйственной деятельности, приведены данные о сословной и имущественной дифференциации населения. Исследователи М.К. Любавский [38–39] и Е.Ф. Карский [27] стали авторами трудов о социально-экономической истории Великого княжества Литовского (далее ВКЛ), в состав которого входили белорусские земли. Характерной чертой данных исследований стала фрагментарность сведений и слабая источниковая база. В работах фео-

дальное право белорусских земель рассматривалось с точки зрения его включения в восточнославянскую историю. Однако труды ученых стали первой попыткой научного анализа истории феодальных отношений и заложили основу для дальнейшего изучения научной проблемы, обозначив ее существование в истории белорусских земель.

Исследование частной собственности на землю было продолжено М. В. Довнар-Запольским [14–17] и В. И. Пичетой [44]. Они стали авторами первых фундаментальных работ в области поземельных отношений и феодальной собственности, изданных в дореволюционное время. В трудах отчетливо прослеживается обращение к вопросам формирования, распределения хозяйственной деятельности в земельных владениях на территории Беларуси, социальной дифференциации населения и построения структуры административного управления в имениях. Работы не утратили своей актуальности и для современной исторической науки.

В 20–30-е гг. В. И. Пичета опубликовал работы о развитии экономической деятельности в ВКЛ, где проанализировал роль сельскохозяйственной продукции в экономике. Впервые в историографии ученый указал на рост доходов владельцев имений XVI—XVII вв. в связи с увеличением товарооборота зерновых из ВКЛ на мировых рынках [43, 45–46]. В его работах рассмотрено развитие земледелия и скотоводства, увеличение дополнительных наделов и посевных площадей в частновладельческих имениях ВКЛ.

Заложив фундамент изучения поземельных отношений и социально-экономического положения вотчин, В. И. Пичета привлек отечественных историков к исследованию научной проблемы. Следующей работой стал труд М. В. Довнар-Запольского. Ученый указал на упадок в развитии сельского хозяйства и уменьшение поставок зерна на внутренний и внешний рынки в XVIII в. [13] Историк также занимался вопросами хозяйства на территории Беларуси во второй половине XIX — начале XX вв., сосредоточив внимание на отмене крепостного права и его последствиях в хозяйствах Беларуси.

Ф. И. Забелло проанализировал влияние крепостного права на характер экономических отношений в имениях ВКЛ [22]. Ф. И. Забелло на основании инвентарей частновладельческих земель исследовал развитие сельского хозяйства во второй половине XVIII в. В своих трудах автор использовал наработки российского ученого Н. А. Рожкова, который занимался изучением феодального хозяйства [47].

Исследователь В. М. Игнатовский известен в истории Беларуси как активный деятель национально-культур-

ного возрождения наследия Беларуси. В 1921–1925 гг. ученый написал курс лекций по истории Беларуси для студентов БГУ, где обратился к вопросам о земельном владении. Автор поэтапно рассмотрел процесс зарождения и трансформации феодального владения на белорусских землях. Глубиной исследования курс лекций не отличался. Однако в публикации впервые появились данные об эволюции феодальной собственности на территории Беларуси с IX–XIX вв. [24–26].

Исследователь В. Д. Друщиц специализировался на изучении истории городов и установлении системы самоуправления. Придерживался мнения, что Магдебургское право, в том числе и в частновладельческих белорусских городах, не было заимствовано в чистом виде, а приспособлялось к местным традициям и условиям. Данное утверждение найдет подтверждение и в современной историографии, когда в научный оборот будет введен уже более значительный массив архивных документов. Исследователь также уделил внимание изучению классово-крестьянской борьбы. В своих трудах автор косвенно обращался и к истории частновладельческих имений [20–21].

Таким образом, в межвоенный период основными вопросами исследований ученых БГУ стали: закрепощение крестьян, сельское хозяйство в деревнях, ремесло и торговля в частновладельческих городах. В публикациях наблюдается критика феодальной формы производства. В трудах определен начальный анализ реформирования земельных отношений, что заложило основу дальнейшего изучения их трансформации и социально-экономических отношений на территории Беларуси.

В монографиях исследователей БГУ послевоенного периода расширился круг изучаемых проблем и привлекаемых источников. В историографии сохранилась тенденция к изучению ремесла и сельскохозяйственного производства в частных владениях. В работах В. В. Чепко глубокое освещение получило развитие внутренней и внешней торговли на белорусских землях. Наибольшее внимание было уделено экономическому развитию ремесла в городах в первой половине XIX в. В публикациях более широко и обстоятельно освещаются социальные проблемы в частновладельческих деревнях [51].

Л. С. Абецдарский изучал вопросы антифеодального движения на белорусских землях. В его исследованиях были проанализированы уровень производства и социально-экономические факторы, оказывающие влияние на развитие ремесла, торговли и образование цехов. Историк отмечал слабое развитие экономической деятельности в связи с социальным и имущественным неравенством населения в феодальных владениях [1].

А. П. Игнотенко разрабатывал вопросы социально-экономической и политической истории Беларуси второй половины XVII — XVIII вв. Историк на основании статистических сведений инвентарей белорусских имений сформировал концепцию эволюции производства в XVI в. — пер. пол. XVII в. от феодального способа к капиталистическому. Был проведен анализ социальной структуры населения [23].

Таким образом, в работах ученых БГУ послевоенного периода расширился круг изучаемых проблем и привлекаемых источников. В историографии сохранилась тенденция к изучению ремесла и сельскохозяйственного производства. Глубокое освещение получило развитие внутренней и внешней торговли на белорусских землях. Наибольшее внимание было уделено экономическому развитию городов и мануфактурному производству. В то же время в исследованиях не рассматривались особенности экономической деятельности в частновладельческих имениях и ее правовое регулирование.

Большой шаг в изучении латифундиальных владений сделали предшественники современной школы социально-экономического развития Беларуси в БГУ. Основной задачей в историографии стало рассмотрение широкого диапазона вопросов о частном землевладении, которое заложило основы для объективного анализа проблематики. Историки обратились к более детальному изучению социально-экономических аспектов в истории частных владений на территории Беларуси. Появился ряд работ посвященных образованию крупной частной земельной собственности на территории Беларуси, функционированию администрации, социальной стратификации населения и хозяйственной деятельности в латифундиях.

К числу современных ученых, которые исследовали социальную историю Беларуси, относится П. О. Лойко [36–37]. Историк занимался изучением аграрной истории Белоруссии XVI–XVIII вв. В своих работах автор дал комплексный анализ шляхетского сословия в ВКЛ после принятия Статута 1588 г. и процесса распределения земель между ними. П. О. Лойко выявил отличия в социальном положении шляхты в государственных и частновладельческих имениях. Исследователь был фактически первым, кто ввел в научный оборот архивные документы о правовом положении шляхты на территории Беларуси.

Вопросам развития сельской общины, в том числе и в частных имениях, посвятил свои публикации В. Ф. Голубев [8–9]. Автор комплексно рассмотрел положение крестьян ВКЛ и описал их категории в зависимости от форм налога, охарактеризовал изменение в соотношениях крестьян панщиков и чиншевиков после реализации положений «Уставы на волокы» в конце

XVI в. и в послевоенные периоды XVII—XVIII вв. В его публикациях отражен процесс закрепощения крестьян, разложения крестьянской общины с введением фольварочных хозяйств и уменьшения ее роли в административном управлении имениями. Ученый проследил рост полномочий администрации во владениях в период войн и экономического упадка в XVII—XVIII вв.

Фундаментальными исследованиями в области социально-экономической истории, где был проведен анализ функционирования частной земельной собственности на территории Беларуси, стали труды А. Г. Кохановского [28–30, 33]. Следует отметить, что история земельных владений и социально-экономических трансформаций белорусских земель во второй половине XIX в. до работ ученого не стали предметом пристального изучения. Исследователь впервые сконцентрировал внимание на процессе социальных трансформаций, межсословной мобильности шляхетского сословия. В своих трудах автор поднял и впервые ввел в научный оборот значительный пласт архивных документов. Их анализ стал основой для изучения дворянского земельного владения в XIX в. Ученый стал лидером современной школы социально-экономической истории Беларуси в БГУ, объединив вокруг себя молодых ученых. Результатом их кропотливого труда стал ряд защищенных диссертаций, принадлежавших авторству В. С. Макаревича, А. И. Маскевич, А. Е. Веремейчик.

В. С. Макаревич основное внимание уделил изучение мелкопоместной шляхты во второй половине XIX в., которая являлась свободными собственниками земли, арендаторами и управляющими в крупных имениях [41]. Ученый доказал, что более быстрая модернизация производства в деревне проходила именно благодаря деятельности мелкопоместной шляхты. Автор исследовал процесс разбора шляхты и действий правительства в этом направлении.

А. И. Маскевич в своих исследованиях сконцентрировала внимание на категориях крестьян, появившихся после отмены крепостного права в 1861 г. Однако для анализа материала о положении крестьян исследовательница обратилась к истории феодального права, и в частности латифундиальных владений, на белорусских землях и в первой половине XIX в. Ранее вопросами социальной стратификации крестьянства после реформы 1861 г. занимались только российские ученые. Отечественная историография не располагала комплексными работами в области исследования дифференциации правового статуса крестьян и их социально-экономического положения на территории Беларуси во второй половине XIX в. [42]

А. Е. Веремейчик исследовала самое крупное латифундиальное владение в истории белорусских земель —

Несвижскую ординацию, принадлежавшую роду Радзивиллов. Отличительной чертой работы автора является рассмотрение формирования и функционирования ординаций в системе их регулирования законами ВКЛ и западноевропейским правом. Исследовательница изучила процесс территориального образования земельного конгломерата, определила особенности административного управления и социальной структуры, проанализировала виды хозяйственной деятельности Несвижской ординации в конце XVI — начале XIX вв. [5]

Изучением латифундиальных владений на территории Беларуси во второй половине XIX в. занимается В. А. Кохнович. В своих исследованиях автор в основном уделяет внимание Брестскому региону. Особую научную ценность представляет изучение предпринимательской инициативы среди дворянства и установление рынков сбыта для продукции, произведенной в частновладельческих имениях [31–32].

Изучение истории латифундиального владения невозможно без анализа правового аспекта. Начало изучения вопросов эволюции законодательства в области поземельного права было заложено в трудах правоведа Т. И. Довнар. Исследовательница изучила и проанализировала привилегии на белорусских землях в XV–XVI вв. и Статуты ВКЛ 1529, 1566, 1588 гг., показав трансформацию законов в области аллодиальных (вотчинных) владений на белорусских землях [18–19].

Таким образом, история латифундиального землевладения уже столетие является предметом дискуссий и научного анализа представителей школы социально-экономической истории Беларуси в БГУ. Начало исследования феодального земельного владения на белорусских землях было положено в межвоенный период первым ректором БГУ В. И. Пичетой и заведующим кафедрой истории Беларуси БГУ М. В. Довнар-Запольским. В работах исследователей межвоенного периода детальное освещение получило развитие внутренней и внешней торговли в частновладельческих имениях, был проведен анализ социальной структуры населения. Ученые послевоенного времени продолжили изучение сельскохозяйственного производства в частновладельческих имениях. Особо глубокое освещение получило включенность латифундий во внутреннюю торговлю на белорусских землях и поставки продукции на внешние рынки. Современные историки обратились к более детальному изучению социально-экономических аспектов в истории феодализма белорусских земель. Предметом исследования стали формирование и функционирование крупных земельных конгломератов, их административное управление, особенности построения социальной структуры общества, хозяйственная деятельность. На протяжении 100 лет учеными введен в оборот значительный пласт архивных документов в области научной проблемы, опубликованы десятки монографий и статей о земельном праве на территории Беларуси.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абецдарский, Л. С. Белорусы в Москве 17 в. / Л. С. Абецдарский. — Минск, 1957. — 62 с.
2. Антонович, В. Б. Монографии по истории Западной и Юго-Западной России / В. Б. Антонович. — Киев: Тип. Е. Я. Федорова, 1885. — 351 с.
3. Без-Корнилович, М. О. Исторические сведения о примечательнейших местах в Белоруссии с присовокуплением и других сведений, к ней же относящихся / М. О. Без-Корнилович. — СПб.: Тип. III Отд. Собств. Е.И.В. канцелярии, 1855. — 355 с.
4. Брянцев, П. Д. Очерк древней Литвы и Западной России / П. Д. Брянцев. — Вильна: Тип. А. Г. Сыркина, 1891. — 150 с.
5. Веремейчик, А. Е. Несвижская ординация Радзивиллов (1586–1814 гг.): формирование территории, административное управление и социально-экономическое развитие: диссертация на соискание ученой степени кандидата исторических наук: специальность 07.00.02 Отечественная история / Веремейчик Алина Евгеньевна. — Минск, 2014. — 165 л.
6. Владимирский-Буданов, В. М. Немецкое право в Польше и Литве / М. Ф. Владимирский-Буданов. — СПб.: [б. и.], 1868. — 302 с.
7. Владимирский-Буданов, В. М. Очерки из истории литовско-русского права / М. Ф. Владимирский-Буданов. — Киев: Тип. В. И. Завадзкого, 1889. — 52 с.
8. Голубеў, В. Ф. Сельская абшчына ў Беларусі XVI–XVIII стст. / В. Ф. Голубеў; НАН Беларусі, Ін-т гісторыі. — Мінск: Беларус. навука, 2008. — 405 с.
9. Голубеў, В. Ф. Сялянскае землеўладанне і землекарыстанне на Беларусі XVI–XVIII стст. / В. Ф. Голубеў; Акад. навук Беларусі, Ін-т гісторыі; пад рэд. В. І. Мясешкі. — Мінск: Навука і тэхніка, 1992. — 173 с.
10. Грушевский, М. С. Города Великого княжества Литовского в XIV–XVI вв.: старина и борьба за старину / М. С. Грушевский. — Киев: [б. и.], 1918. — 240 с.
11. Довнар, Т. И. Основания и результаты систематизации законодательства в Великом княжестве Литовском в XVI в. / Довнар Т. И. // Актуальные проблемы гражданского права: сборник научных трудов / Учреждение образования Федерации профсоюзов Беларуси «Международный университет «МИТСО», Центр частнопровых исследований. 2013. — Вып. 2. — С. 65–99.
12. Довнар, Т. И. Государство и право Беларуси в XIV–XVI веках: учебное пособие / Т. И. Довнар, В. А. Шелкопляс. — Минск: Академия милиции МВД РБ, 1993. — 33 с.
13. Довнар-Запольский, М. В. Народное хозяйство Белоруссии, 1861–1914 гг. / М. В. Довнар-Запольский. — Минск: издание Госплана БССР, 1926. — 239 с.
14. Довнар-Запольский, М. Очерки по организации западнорусского крестьянства в XVI веке / М. Довнар-Запольский. — Киев: Киев. 1-я артель печ. дела, 1905. — 473 с.

15. Довнар-Запольский, М. В. Акты Литовско-русского государства, изданные М. Довнар-Запольским. Вып. 1. (1390–1529 г.) / М. В. Довнар-Запольский. — М.: Унив. тип., 1899. — 258 с.
16. Довнар-Запольский, М. В. Очерк истории Кривичской и Дреговичской земель до конца XII столетия / М. В. Довнар-Запольский. — Киев: Типолитография Товарищества И. Н. Кушнерев и К° в Москве, Киевское отделение, 1891. — 170 с.
17. Довнар-Запольский, М. В. Страница из истории крепостного права в XVIII–XIX вв. / М. В. Довнар-Запольский. — М.: Т-ва И. Д. Сытина, 1906. — 67 с.
18. Доўнар, Т. І. Праблема прававых крыніц Беларусі перыяду Вялікага княства Літоўскага / Т. І. Доўнар // Сацыяльна-эканамічныя і прававыя даследаванні: навукова-практычны і інфармацыйна-метадычны часопіс / заснавальнік Прыватная ўстанова адукацыі «БІП — Інстытут правазнаўства». — 2008. — № 2. — С. 86–103.
19. Доўнар, Т. І. Развіццё агульназемскага права Беларусі ў XV–XVI стагоддзях: Дыс. на атрым. навук. ступ. д-ра юрыд. навук: 12.00.01 / Таісія Іванаўна Доўнар, Бел. дзярж. ун-т. — Мн., 1997.
20. Дружыц, В. Магістрат у беларускіх месцах з Майдэборскім правам у XV–XVII стагоддзях / В. Дружыц. — Мінск: [б. в.], 1929. — 79 с.
21. Дружыц, В. Д. Войты і іх улада ў беларускіх гаспадарчых месцах з Магдэбургскім правам / В. Д. Дружыц. — Мінск: Ін-т беларус. культуры, 1928. — 55 с.
22. Забела, Т. Панская гаспадарка на Беларусі ў другой палове XVIII веку і быт падданага сялянства / Т. Забела. — Мінск: Ін-т беларус. культуры, 1928. — 152 с.
23. Игнатенко, А. П. Ремесленное производство в городах Белоруссии в XVII–XVIII вв. / А. П. Игнатенко; под ред. З. Ю. Копыцкого. — Минск: Изд-во М-ва высш., сред. спец. и проф. образования Белорус. ССР, 1963. — 87 с.
24. Ігнатоўскі, У. Гісторыя Беларусі ў XIX і ў пачатку XX стагоддзя: лекцыі, чытанья студэнтам Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэту / У. Ігнатоўскі. — Менск [Мінск]: Дзяржаўнае выдавецтва Беларусі, 1925. — 251 с.
25. Ігнатоўскі, У. Кароткі нарыс гісторыі Беларусі / У. Ігнатоўскі. — Выд. 4-е, пераробленае. — Менск [Мінск]: Дзяржаўнае выдавецтва Беларусі, 1925. — 176 с.
26. Ігнатоўскі, У. Кароткі нарыс гісторыі Беларусі: лекцыі, чытанья на курсах лектараў беларусазнаўства / У. Ігнатоўскі. — Выд. 2-е. — Менск [Мінск]: Дзяржаўнае выдавецтва Беларусі, 1921. — 126 с.
27. Карский, Е. Ф. Белоруссы. Т. 1–3. / Е. Ф. Карский. — Варшава: тип. Варшавского учеб. округа, 1903–1921. — Т. 1–3.
28. Каханюўскі, А. Г. Дваранства Беларусі ў другой палове XIX ст.: склад і сацыяльнае аблічча / А. Г. Каханюўскі // Гістарычная навука і гістарычная адукацыя ў Рэспубліцы Беларусь: новыя канцэпцыі і падыходы: Усебеларус. канф. гісторыкаў, Мінск, 3–5 лют. 1993 г.: у 2 ч. / Беларус. дзярж. ун-т, Ін-т гісторыі Акад. навук Беларусі; рэдкал.: М. П. Касцюк (адк. рэд.) [і інш.]. — Мінск, 1994. — Ч. 1: Гісторыя Беларусі. — С. 103–109.
29. Каханюўскі, А. Г. Сацыяльная трансфармацыя беларускага грамадства (1861–1914 гг.) / А. Г. Каханюўскі. — Мінск: БДУ, 2013. — 333 с.
30. Каханюўскі, А. Г. Сацыяльная трансфармацыя беларускага грамадства (1861–1914 гг.): дысертацыя на саісканне вучонай ступені доктара гістарычных навук: спецыяльнасць 07.00.02 Айчынная гісторыя / Каханюўскі Аляксандр Генадзьевіч. Мінск, 2014. — 340 л.
31. Кахновіч В. А. Бухгалтарскія матэрыялы латыфундый (1861–1914 гг.) Усходняга Палесся як гістарычная крыніца / В. А. Кахновіч // Зб. навук. пр. / БДУ. — Мінск, 2010. — Вып. 5: Працы гістарычнага факультэта БДУ. — С. 286–296.
32. Кахновіч В. А. Матэрыялы «вотчынных архіваў» Беларусі як крыніца для вывучэння эканамічнага развіцця панскай гаспадаркі ў другой палове XIX — пачатку XX ст. / В. А. Кахновіч // Архівы і справаводства. — 2008. — № 6. — С. 108–113.
33. Кохановский, А. Г. Социально-классовая структура народонаселения Белоруссии во второй половине XIX в. [Микроформа]: Дис. ... канд. ист. наук: Утв. 25.04.90: (07.00.02). — Минск, 1989. — 220 с.
34. Лаппо, И. И. Великое княжество Литовское во второй половине XVI в.: литовско-русский повет и его сеймик / И. И. Лаппо. — Юрьев: Тип. К. Маттисена, 1911. — 624 с.
35. Лаппо, И. И. Великое княжество Литовское за время от заключения Люблинской унии до смерти Стефана Батория (1569–1586): опыт исследования политического и общественного строя / И. И. Лаппо. — СПб.: Тип. И. Н. Скороходова, 1901. — Т. 1. — 780 с.
36. Лойка, П. А. Прыватнаўласніцкія сяляне Беларусі: эвалюцыя феадальнай рэнты ў другой палове XVI — XVIII стст. / П. А. Лойка; Акад. навук Беларус. ССР, Ін-т гісторыі; пад рэд. В. І. Мялешкі. — Мінск: Навука і тэхніка, 1991. — 110 с.
37. Лойка, П. А. Шляхта беларускіх зямель у грамадска-палітычным жыцці Рэчы Паспалітай другой паловы XVI–першай трэці XVII ст. / П. А. Лойка. — Мінск: Беларус. дзярж. ун-т, 2002. — 98 с.
38. Любавский, М. К. Литовско-русский сейм: опыт по истории учреждения в связи с внутренним строем и внешней жизнью государства / Матвея Любавского. — Москва, 1900. — 232 с.
39. Любавский, М. К. Областное деление и местное управление Литовско-Русского государства ко времени издания первого Литовского Статута: исторические очерки / Матвея Любавского. — Москва: Университетская типография, 1892. — 884 с.
40. Любавский, М. К. Очерк истории Литовско-Русского государства до Люблинской унии включительно: с приложением текста хартий, выданных Великому князю Литовскому и его областям / М. К. Любавский. — Москва: издание Императорского Общества истории и древностей российских, 1910. — 376 с.
41. Макарэвіч, В. С. Дробная шляхта Беларусі ў 30–60-я гг. XIX ст.: склад і эвалюцыя сацыяльна-прававага становішча: дысертацыя на суісканне вучонай ступені кандыдата гістарычных навук: 07.00.02: абаронена 26.03.09: зацверджана 17.06.09 / Макарэвіч Віталь Сяргеевіч. — Мінск, 2008. — 158 л.
42. Маскевіч, Г. І. Сацыяльная стратыфікацыя сялянства Беларусі ў 60–90-я гг. XIX ст.: дысертацыя на суісканне вучонай ступені кандыдата гістарычных навук: 07.00.02: абаронена 26.05.11: зацверджана 09.11.11 / Маскевіч Г. І. — Мінск, 2010. — 164 л.
43. Пічэта, У. Гаспадарскія (вялікакняжскія) двары ў заходніх воласцях Беларусі пасля рэформы Жыгімонта-Аўгуста / У. Пічэта. — Мінск: Ін-т беларус. культуры, 1927. — 19 с.
44. Пичета, В. Аграрная реформа Сигизмунда-Августа в Литовско-Русском государстве: в 2 т. / В. Пичета. — М.: Синод. тип., 1915–1917. — 2 т.
45. Пичета, В. Основные моменты исторического развития Западной Украины и Западной Белоруссии / В. Пичета. — М.: Гос. соц.-экон. изд-во, 1940. — 135 с.

46. Пичета, В. И. Белоруссия и Литва XV–XVI вв.: исследования по истории социально-экономического, политического и культурного развития / В. И. Пичета; Акад. наук СССР, Ин-т славяноведения; под ред. З. Ю. Копыцкого [и др.]. — М.: Изд-во АН СССР, 1961. — 812 с.
47. Рожков, Н. А. Русская история в сравнительно-историческом освещении / Н. А. Рожков. Т. 1: Первобытное общество; Дикари; Варвары; Феодальная революция. — [1919]. — 450 с.
48. Русско-белорусские связи во второй половине XVII в. (1667–1686): сборник документов / [составители: Р. Г. Королева и др.]. — Минск: Издательство БГУ, 1972. — 374 с.
49. Смородский, А. П. Столетие Минской губернии, 1793 — 1893: ист.-стат. зап. / сост. секретарь Мин. губерн. стат. ком. А. П. Смородский. — 2-е изд., испр. и доп. — Минск: Типолитограф. Р. Дворжец, 1893. — 90 с.
50. Стукалич, В. К. Белоруссия и Литва: очерки из истории городов в Белоруссии / В. К. Стукалич. — Витебск: Губерн. тип., 1894. — 62 с.
51. Чепко, В. В. Сельское хозяйство Белоруссии в первой половине XIX века / В. В. Чепко. — Мн.: Наука и техника, 1966. — 213 с.
52. Шпилевский, П. М. Путешествие по Полесью и белорусскому краю / П. М. Шпилевский; предисл., текстол. подгот., примеч. и коммент. С. И. Кузнецовой. — Минск: Беларусь, 2004. — 250 с.

© Веремейчик Алина Евгеньевна (arh-muz@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Белорусский государственный университет

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫХ СИЛ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С СОСТАВОМ СЕМЬИ НА ПРИМЕРЕ ДЕРЕВНИ МОРДОВСКОЕ МАСКИНО КРАСНОСЛОБОДСКОГО УЕЗДА ПЕНЗЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX В.

Ефимкин Денис Геннадьевич

Аспирант, НИИ Гуманитарных наук при
правительстве РМ
Россия, г. Саранск
efimkin.denis@mail.ru

**THE DEVELOPMENT OF PRODUCTIVE
FORCES AND THEIR RELATIONSHIP
WITH THE COMPOSITION
OF THE FAMILY ON THE EXAMPLE
OF THE VILLAGE OF MORDOVSKOYE
MASKINO, KRASNOSLOBODSKY
DISTRICT OF THE PENZA PROVINCE
IN THE FIRST HALF
OF THE XIX CENTURY**

D. Efimkin

Summary. The purpose of the work — to analyze the production forces and to indicate their relationship with the family on the example of the families of the village of Mordovia Maskino Krasnoslobodsky district of Penza province in the first half of the XIX century.

Method. Methodological potential includes: a comparative historical method, the use of which allows us to show a comparative analysis of the development of different families; statistical method, the importance of which is obvious for the analysis of data related to changes in the peasant family during the study period.

Result. The study showed that in the first half of the XIX century in the agricultural sector, the division of the economy, first of all, took into account its potential in production. Thanks to the methodology developed by A. V. Chayanov, the advantages of large peasant family groups in the first half of the XIX century were shown.

Conclusion. It can be concluded that the sections, first of all, came from a difficult situation in the family (death of the head of the family, recruitment, unauthorized care, etc.). As noted above, there were only 3 sections between 1816 and 1850. One of the sections was short-lived and led again to the unification, as the section was not economically profitable, so the family United again. All this only increases the importance of large families that were economically profitable in the pre-reform period.

Keywords: peasant family, eaters, workers, tax audit, state peasants, mixed family, fraternal family, fatherly family..

Аннотация. Цель работы — провести анализ производственных сил и указать и их взаимосвязь с составом семьи на примере семей деревни Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в первой половине XIX в.

Метод. Методологический потенциал включает: сравнительно исторический метод, применение которого позволяет показать сравнительный анализ развития различных семей; статистический метод, значимость которого очевидна для анализа данных, связанных изменениями в крестьянской семье на протяжении исследуемого периода.

Результат. Исследование показало, что в первой половине XIX века в условиях аграрного хозяйства, при разделе хозяйства, прежде всего, учитывался ее потенциал в производстве. Благодаря разработанной А. В. Чаяновым методики были показаны преимущества больших крестьянских семейных коллективов в первой половине XIX в.

Выводы. Можно сделать вывод о том, что разделы, прежде всего, происходили из сложной ситуации в семье (смерть главы семьи, рекрутств, самовольный уход и т.д.). Как было отмечено выше в период с 1816 по 1850 гг. было только 3 раздела. Один из разделов был недолгим и привел вновь к объединению, так как раздел был экономически не выгоден, поэтому семья вновь объединилась. Все это только усиливает значимость больших семей, которые были в дореформенный период экономически выгодны.

Ключевые слова: крестьянская семья, едоки, работники, ревизия податное население, государственные крестьяне, смешанная семья, братская семья, отцовская семья.

Таблица 1. Соотношение едоков и работников в семье.

Год существования семьи	Муж	Жена	1-й ребенок	2-й ребенок	3-й ребенок	4-й ребенок	5-й ребенок	6-й ребенок	7-й ребенок	8-й ребенок	9-й ребенок	Всего в семье		Коэффициент Е/Р
												едоков	работников	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	1,0	0,8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1,8	1,8	1,00
2	1,0	0,8	0,1	-	-	-	-	-	-	-	-	1,9	1,8	1,06
3	1,0	0,8	0,3	-	-	-	-	-	-	-	-	2,1	1,8	1,17
4	1,0	0,8	0,3	-	-	-	-	-	-	-	-	2,1	1,8	1,17
5	1,0	0,8	0,3	0,1	-	-	-	-	-	-	-	2,2	1,8	1,22
6	1,0	0,8	0,3	0,3	-	-	-	-	-	-	-	2,4	1,8	1,33
7	1,0	0,8	0,3	0,3	-	-	-	-	-	-	-	2,4	1,8	1,33
8	1,0	0,8	0,3	0,3	0,1	-	-	-	-	-	-	2,5	1,8	1,39
9	1,0	0,8	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	-	-	2,9	1,8	1,61
10	1,0	0,8	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	-	-	2,9	1,8	1,61
11	1,0	0,8	0,5	0,3	0,3	0,1	-	-	-	-	-	3,0	1,8	1,66
12	1,0	0,8	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	-	3,4	1,8	1,88
13	1,0	0,8	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	-	3,4	1,8	1,88
14	1,0	0,8	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	-	-	-	-	3,5	1,8	1,94
15	1,0	0,8	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	4,1	2,5	1,64
16	1,0	0,8	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	-	4,1	2,5	1,64
17	1,0	0,8	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	-	-	-	4,2	2,5	1,68
18	1,0	0,8	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	4,8	3,2	1,50
19	1,0	0,8	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	-	4,8	3,2	1,50
20	1,0	0,8	0,9	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	-	-	5,1	3,4	1,50
21	1,0	0,8	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	5,7	4,1	1,39
22	1,0	0,8	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	-	5,7	4,1	1,39
23	1,0	0,8	0,9	0,9	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	-	6,0	4,3	1,39
24	1,0	0,8	0,9	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	6,6	5,0	1,32
25	1,0	0,8	0,9	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	-	6,6	5,0	1,32
26	1,0	0,8	0,9	0,9	0,7	0,7	0,5	0,5	0,3	0,3	0,1	6,9	5,2	1,32

Чтобы начать рассмотрение данной темы на конкретном примере, прежде всего, следует, рассмотреть схему известного русского экономиста начала XX века А.В. Чаянова. Им была предложена схема коэффициентов «едоков» и «работников» [2, с. 88]. Причиной создания данной схемы было установление общих закономерностей развития крестьянского хозяйства. По данной концепции в семье, состоящей из мужа и жены, каждый новый ребенок, который выжил, рождается раз в три года.

В работе будет применена следующая система потребления (см. табл. 1.). Глава семьи условно — это полный

едок (1), его жена — 0,8 потребительской единицы. Под потребительской единицей понимается взрослый мужчина. Ребенок в возрасте до 1 года приравнивается к 0,1 едока, от 1 года до 3 лет принимается за 0,3 едока, от 7 до 12 лет — 0,5 и от 13 до 17 лет — 0,7 полного едока. С 18 лет второе поколение семьи принимается за 0,9 едока, без различия пола [2, с. 91].

«Рабочие коэффициенты взрослых выстроены в соответствии с потребительскими. Дети начиная с 13 лет приняты за полурботников и считаются равными 0,7 полного мужского работника, взрослые учитываются по их потребительским коэффициентам» [2, с. 92–93].

Таблица 2. Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1816–1850 гг. Состав семьи Абрама и Ивана Дорофеевых.

1816 г.	Возр	Коэф.		1834 г.	Возр	Коэф.		1850 г.	Возр	Коэф.	
		Ед.	Раб.			Ед.	Раб.			Ед.	Раб.
Абрам Дорофеев	35	1	1	Абрам Дорофеев	53	1	1	Абрам Дорофеев	У. в 1842	-	-
Его брат Иван	24	0,9	0,9	Абрама сын Семен	29	0,9	0,9	Семен Абрамов	45	1	1
Абрама сыновья: 1.Семен	11	0,5	-	Семена сыновья: 1. Павел	10	0,5	-	Его сын Павел	У. в 1835	-	-
								Его 2 сын Леонтий	16,5	0,7	0,7
2.Борис	7	0,5	-	2.Леонтий	6 мес.	0,1	-	Семена брат Игнат	37	0,9	0,9
3.Игнат	3,5	0,3	-	Абрама 2 сын Борис	Р с 1828	-	-		Абрама брат Иван	У. в 1842	-
Никита Матвеев Плем. Ивана и Абрама	10	0,5	-					3 сын Игнат		21	0,9
				Хавронья Афонасьева жена Дарофея	60	0,8	0,8	Федосья Николаева жена Семена	30	0,9	0,9
2.Захарь	10	0,5	-								
3.Степан	8	0,5	-								
Матрена жена Абрама	34	0,9	0,9	Елена Семенова жена Игнатия	22	0,9	0,9	Филиппа брат Федор	26	0,9	0,9
								Его сын Егор	2	0,2	-
Её дочь Пелагея	15	0,7	0,7	Иван Дарофеев	42	1	1	Никита Матвеев плем Ивана и Абрама Дороф	44	0,9	0,9
								Его сын Павел	27	0,9	0,9
Ксения жена Ивана Дорофеева	23	0,9	0,9	Его сыновья: 1.Филипп	19,5	0,9	0,9	Павла сын Петр	2	0,2	-
								Никиты 2 сын Андрей	У. в 1845	-	-
Её дочери: Авдотья	6	0,4	-	2.Федор	10	0,5	-	3. сын Федор	12	0,5	-
								4. Григорий	5	0,4	-
Василиса	4	0,4	-	Ивана племянник Никита Матвеев	28	0,9	0,9	Федосья Ник. Жена Семена	46	0,9	0,9
								дочь Акулина	20	0,9	0,9
								Елена Семенова жена Семена	38	0,9	0,9
								Её дочери: Дарья	10	0,5	-
Татьяна Иванова мать Никиты Матвеева	30	0,9	0,9	Марья	1	0,1	-				

По мнению А.В.Чаянова, присвоенные коэффициенты позволяют установить зависимость изменений в структуре семьи от колебаний величины соотношения едоков и работников в крестьянском хозяйстве.

Рассматривая данные построения, следует, обратить внимание на их схематичность. В реальной жизни такого резкого роста быть не может, так как по мере взросления, дети получают навыки хозяйствования и с каждым годом их участие в труде только увеличивается. Хотя, стоит заметить, что А.В.Чаянов в целом, верно, установил период в развитии семьи, когда его

обремененность иждивенцами начинает уменьшаться.

Но существует еще целый род замечаний. Например, коэффициенты, присваиваемые мужчинам и женщинам, в зависимости от места их в семейном коллективе, не всегда совпадают с вкладом других членов семейного коллектива. Коэффициент 63-летнего главы семьи Михаила Федотова составляет 1, его 35-летнего сына Савелия — 0,9.

Жена главы является, судя по схеме, почти полным работником, хотя она, рожая детей каждый год, такой

Продолжение таблицы 2. Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1816–1850 гг. Состав семьи Абрама и Ивана Дорофеевых.

1816 г.	Возр	Козф.		1834 г.	Возр	Козф.		1850 г.	Возр	Козф.	
		Ед.	Раб.			Ед.	Раб.			Ед.	Раб.
Её дочь Агафья	8	0,5	-	Его сыновья: 1.Павел	11	0,5	-	Агафья Карпова жена Филиппа	39	0,9	0,9
				2.Андрей	5	0,3	-	Её дочери: Екатерина	16	0,7	0,7
								Авдотья	1	0,1	-
				Аксинья жена Ивана	45	0,9	0,9	Ульяна Леонт. жена Никиты	41	0,9	0,9
				доч: Василиса	18	0,9	0,9	Дочь Домна	20	0,9	0,9
				Марфа	15	0,7	0,7	Агафья Петрова жена Федора	25	0,9	0,9
				Агафья Карпова жена Филиппа	23	0,9	0,9	Её дочь Степанида	5	0,4	-
				Татьяна Иванова мать Никиты Матвеева	50	0,8	0,8	Арина Григорьева Жена Павла Николаева	30	0,9	0,9
				Ульяна Леонтьева жена Никиты Матвеева	25	0,9	0,9				
Итого		9,2	6,1	Итого		5,5 10,1	4,6 7,9	Итого		18	14,1
Соотноше- ние Е/Р	1,51			Соотношение Е/Р	1,2			Соотношение Е/Р		1,28	

*Р.— Отдан в рекруты, У.— Умер.

быть, не может. Также, А. В. Чаянов рассчитывает в схеме количество детей у одной женщины до 9, хотя в действительности было намного больше, особенно в первой половине XIX в.

Но, не смотря на ряд недостатков, она должна использоваться в исторических исследованиях, так как рассмотрение ее на конкретном материале позволит усовершенствовать ее, благодаря чему можно увидеть новые тенденции в развитии семьи. Поэтому концепция А. В. Чаянова будет рассмотрена на примере деревни Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии [1]. Общее количество дворов достигло в 1816 г. 46 единиц, в 1834 г.— 32, в 1850 г.— 28¹.

Деревня Мордовское Маскино в материалах ревизий была отмечена, как ясачная. Материалы ревизий показали, что в период с 1816 по 1850 гг. в д. Мордовское Маскино произошло 3 раздела. В 1834 г. на смешанную

¹ Зафиксированное сказками ревизии 1834 г. сокращение количества дворов связано с тем, что большинство семей в 1832 г. ушли в самовольный отпуск и не вернулись.

и отцовскую, распалась семья смешанного типа. В нее входили 2 брата: Абрам и Иван Дорофеевы (см. таб. 2).

Данный раздел был выгоднее для семьи Абрама Дорофеева, так как соотношение Е/Р для было благоприятно и равнялось — 1,2 ед. Было только 3 иждивенца и достаточное количество взрослого населения (62% членов семьи было старше 20 лет). В 1850 г. происходит объединение семей в связи со смертью глав семей, а также еще несколько взрослых мужчин. Но коэффициент Е/Р остался на низком уровне — 1,28.

Следующие раздел произошел в 1850 г. в братской семье. Семья Данилы и Дмитрия Андреевых была разделена после их смерти на 2 братских семьи во главе с их старшими сыновьями — Максимом Даниловым и Василием Дмитриевым (см. таб. 3).

Соотношение Е/Р в 1850 г. было выгодным для семьи Максима Данилова. Оно равнялось — 1,19 ед.

Это было связано, прежде всего, с тем, что дети Максима Данилова к моменту ревизии достигли 20 лет, а его

Таблица 3. Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1816-1850 гг. Состав семьи Андрей Миронов.

1816 г.	Возр	Коэф.		1834 г.	Возр	Коэф.		1850 г.	Возр	Коэф.	
		Ед.	Раб			Ед.	Раб			Ед.	Раб
Андрей Миронов	63	1	1	Андрей Максимов	У.в 1832	-	-	Данила Андреев	У в 1842	-	-
Андрея сыновья: 1.Данила	31	0,9	0,9	Андрея сын Данила	44	0,9	0,9	Данилы сын: 1.Максим	44	1	1
				Его сын Максим	28	0,9	0,9	2.Сергей	Р с 1836	-	-
2.Дмитрий	27	0,9	0,9	Андрея 2 сын Дмитрий	45	1	1	Максима сыновья: 1. Афонасий	24	0,9	0,9
								2.Ефим	21	0,9	0,9
Данилы сын Максим	10	0,5	-	Дмитрия сын Василий	21	0,9	0,9	3.Петр	19	0,9	0,9
								4.Илья	16	0,7	0,7
Дмитрия сын Василий	3,5	0,3	-	Данилы сын Сергей	20	0,9	0,9	5.Филипп	14	0,7	0,7
								Данилы 3 сын Иван	30	0,9	0,9
Данилы 2 сын Сергей	2	0,2	-	Дмитрия 2 сын Григорий	18	0,9	0,9	Саломонида Леонтьева жена Максима	46	0,9	0,9
								Максима сын. 1.Афонасий	8	0,5	-
								2.Ефим	5	0,4	-
Дмитрия 2 сын Григорий	Мес	0,1	-	3.Петрь	3	0,3	-	Её дочери: Домна	10	0,5	-
								Данилы 2 сын Иван	14	0,7	0,7
Татьяна жена Андрея	62	0,8	0,8	Дмитрия 3 сын Федор	10	0,5	-	Агафья Дмитриева жена Афанасия	23	0,9	0,9
								4.Степан	8	0,5	-
Настасья жена Данилы	30	0,9	0,9	Настасья жена Данилы Андреева	48	0,9	0,9	Ивана Данилова дочь Пелагея	6	0,4	-
								Её дочь Матрена	26	0,9	0,9
Её дочери: Афимья,	15	0,7	0,7	Саломонида Леонтьева жена Максима	30	0,9	0,9	Дмитрия сыновья: 1. Василий	37,5	1	1
Матрена	6	0,4	-	Анна жена Дмитрия Андреева	40	0,9	0,9	Василия сын: 1.Силиверст	8	0,5	-
Анна жена Дмитрия	26	0,9	0,9					2.Николай	1	0,1	-
								Дмитрия 2 сын Григорий	34	0,9	0,9
Её дочь Любовь	2	0,2	-					Его сыновья: 1.Игнатий	5	0,4	-
								2.Савостьян	1	0,1	-
								Дмитрия 3 сын Федор	Р с 1849	-	-
								4.Степан	24	0,9	0,9
								Марья Андреева жена Василия	38	0,9	0,9
								Её дочери: Татьяна	12	0,5	-
								Арина	4	0,3	-
				Марфа Игнатьева 2-я жена Григория	32	0,9	0,9				
Итого		7,8	6,1	Итого		12	9,8	Итого		9,3	7,8
Соотношение Е/Р	1,28			Соотношение Е/Р	1,22			Соотношение Е/Р		1,19	
										1,41	

*Р. – Отдан в рекруты, У. – Умер.

Таблица 4. Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1816–1850 гг. Состав семьи Андрея и Михаила Ивановых.

1816 г.	Возр	Коэф.		1834 г.	Возр	Коэф.		1850 г.	Возр	Коэф.	
		Ед.	Раб			Ед.	Раб			Ед.	Раб
Андрей Иванов	37	1	1	Андрей Иванов	55	1	1	Андрей Иванов	У в 1847	-	-
Михаил Иванов	27	0,9	0,9	Андрея сын Данила	36	0,9	0,9	Андрея сын Данила	52	1	1
				Андрея прием. сын Данила Петров	11	0,5	-	Данилы сын Яков	13	0,7	0,7
Григорий Иванов	Р с 1813	-	-	Марка Григор. племянник Андрея	24	0,9	0,9	Андрея прием. сын Данила Петров	27	0,9	0,9
Андрея сын Данила	18	0,9	0,9	Матрена Филиппова жена Данилы Андреева	44	0,9	0,9	Данилы сын Захар	2	0,2	-
Михаила сын Федор	6	0,4	-	Её дочери: Анна	13	0,7	0,7	Марка Григорьев Племянник Андрея	40	0,9	0,9
Григория сын Марк	6	0,4	-	Матрена	10	0,5	-	Марка сын: 1.Дорофей	16	0,7	0,7
				Прасковья	8	0,5	-	2.Степан	8	0,5	-
				Аграфена	4	0,3	-	3.Семен	5	0,4	-
				Дарья	6 мес.	0,1	-	Матрена Филиппова жена Данилы Андреева	60	0,8	0,8
Михаила 2 сын Иван	3	0,3	-	Авдотья Семенова жена Марка	22	0,9	0,9	Её дочери: Аграфена	20	0,9	0,9
Авдотья жена Андрея Иванова	36	0,9	0,9	Матрена	10	0,5	-	Дарья	16,5	0,7	0,7
				Михаил Иванов	45	1	1	Авдотья Семенова жена Марка	38	0,9	0,9
Её дочери: Акулина	16	0,7	0,7	Михаила сын Федор	24	0,9	0,9	Её дочери: Федосья	15	0,7	0,7
				Федора сыновья: 1. Матвей	3	0,3	-	Матрена	3	0,3	-
Катерина	14	0,7	0,7	2.Егор	2 мес.	0,1	-	Федосья Никифорова жена Данилы Петрова	26	0,9	0,9
Настасья	10	0,5	-	Михаила сыновья: 1.Иван	21	0,9	0,9	Михаил Иванов	У в 1842	-	-
Марфа	7	0,5	-	2.Петр	11	0,5	-	Михаил сын Федор	Р с 1836	-	-
Матрена жена Данилы Андреева	17	0,7	0,7	Анна Карпова жена Михаила	50	0,8	0,8	Федора сын: 1. Матвей	19	0,9	0,9
				Её дочери: Маланья	18	0,9	0,9	2.Егор	16	0,7	0,7
				Устинья	13	0,7	0,7	Михаила 2 сын Иван	37	1	1
Анна жена Михаила Иванова	26	0,9	0,9	Марья	7	0,5	0,7	Ивана сын Никита	14	0,7	0,7
				Федосья жена Федора	24	0,9	0,9	Михаила 3 сын Петр	27	0,7	0,7
				Ивана жена Матрена Яковл.	27	0,9	0,9	Петра сыновья: 1.Федор	4	0,3	-
Её дочь Меланья	1	0,1	-	2.Тимофей	1мес.	0,1	-				

Продолжение таблицы 4. Разделы семей д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1816–1850 г. Состав семьи Андрея и Михаила Ивановых.

1816 г.	Возр	Коэф.		1834 г.	Возр	Коэф.		1850 г.	Возр	Коэф.	
		Ед.	Раб			Ед.	Раб			Ед.	Раб
Домна жена Григория Иванова	23	0,9	0,9	Её дочь Прасковья	2 мес.	0,1	-	Анна Карпова жена Михаила	66	0,8	0,8
								Матрена Яковлева жена Ивана	43	0,9	0,9
								Её дочери: Прасковья	16	0,7	0,7
								Марья	9	0,5	-
								Арина	5	0,4	-
								Аксинья Алексеева жена Матвея	20	0,9	0,9
Итого		9,8	7,6	Итого		7,2	5,3	Итого		10,5	9,1
						8,5	7			8,6	7,3
Соотношение Е/Р	1,29			Соотношение Е/Р	1,36			Соотношение Е/Р		1,15	
					1,21					1,18	

*Р.— Отдан в рекруты, У.— Умер.

брат Сергей был отдан в рекруты в 1836 г., поэтому численность иждивенцев сократилась. У Василия Дмитриева к этому моменту времени, появляется большое количество иждивенцев.

Соотношение Е/Р в 1850 г. было выгодным для семьи Максима Данилова. Оно равнялось — 1,19 ед. Это было связано, прежде всего, с тем, что дети Максима Данилова к моменту ревизии достигли 20 лет, а его брат Сергей был отдан в рекруты в 1836 г., поэтому численность иждивенцев сократилась. У Василия Дмитриева к этому моменту времени, появляется большое количество иждивенцев.

Последний раздел произошел в 1834 г. в семье двух братьев — Андрея и Михаила Ивановых (см. таб. 4.). Он был связан с рекрутством 3 брата — Григория Иванова, а также с увеличением численности взрослого населения. Данный раздел был наиболее выгоден в 1834 г. семье Михаила Иванова (1,21 ед.). Это было связано с большим количеством людей в семье и достижения большей их части совершеннолетия. Было лишь 4 иждивенца.

В 1850 г. ситуация меняется. Коэффициент Е/Р был меньше всего в семье Андрея Иванова — 1,15. Это было связано, прежде всего, с ростом детей к 1850 г., которых в 1834 г. было большое количество. На наш взгляд, небольшая доля разделившихся семей (9,37%) может го-

ворить о преимуществе больших семейных коллективов в первой половине XIX в.

А теперь стоит рассмотреть соотношение Е/Р по всем дворам д. Мордовское Маскино. В 1816 г. самый большой коэффициент — 1,94 был, достигнут во 2 семье (см. рис. 1.1.). Это связано, прежде всего, с большим количеством детей, которые не достигли полной стадии взросления. Наименьший коэффициент был, достигнут в 6 семьях (см. рис. 1.1.). Это было связано с достижением равенства в соотношении Е/Р.

Это связано, прежде всего, с большим количеством детей, которые не достигли полной стадии взросления. Наименьший коэффициент был, достигнут в 6 семьях (см. рис. 1.1.). Это было связано с достижением равенства в соотношении Е/Р.

В 1834 г. наибольший коэффициент был, достигнут в 27 семье (см. рис. 1.2.). Он был равен — 1,84. Это было связано со смертью 4 взрослых мужчин в этой семье и большим количеством иждивенцев. Наименьший коэффициент был, достигнут в 2-х семьях. В целом соотношение Е/Р в 1834 г. было на низком уровне, что связано с укреплением семьи.

В 1850 г. наибольший коэффициент был, достигнут в 11 семье. Он равнялся — 1,74. Это было связано с тем, что не один из детей не достиг еще возраста работника

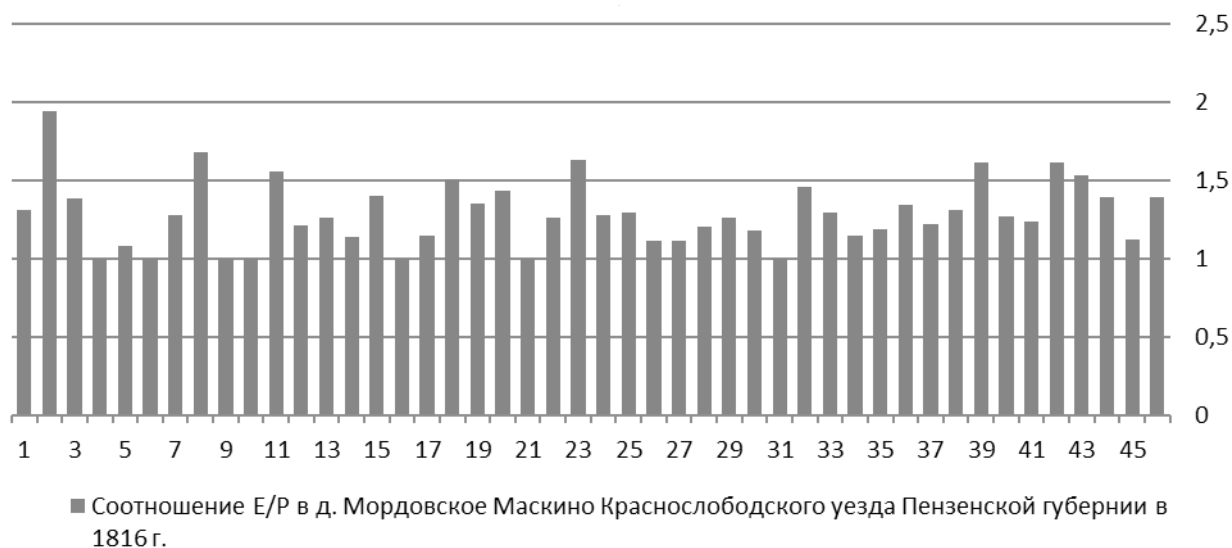


Рис. 1.1. Соотношение Е/Р в д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1816 г.



Рис. 1.2. Соотношение Е/Р в д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1834 г.

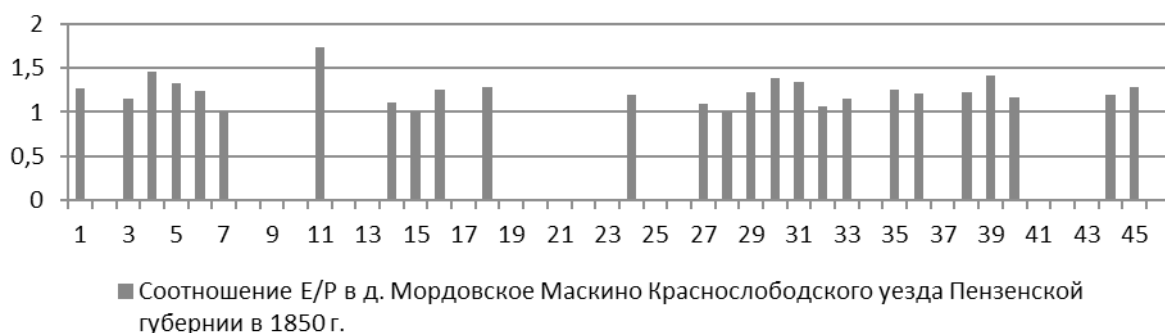


Рис. 1.3. Соотношение Е/Р в д. Мордовское Маскино Краснослободского уезда Пензенской губернии в 1850 г.

и в том, что в 1832 г. в 2 брата ушли в самовольный от-
пуск, тем самым уменьшилось количество работников.

В заключение можно сказать, что в первой половине
XIX века в условиях аграрного хозяйства, при разделе
хозяйства, прежде всего, учитывался ее потенциал в про-
изводстве. Благодаря разработанной А.В. Чаиновым ме-
тодики были показаны преимущества больших крестьян-
ских семейных коллективов в первой половине XIX в.

Можно сделать вывод о том, что разделы, прежде все-
го, происходили из-за сложной ситуации в семье (смерть
главы семьи, рекрутств, самовольный уход и т.д.). Как было
отмечено выше в период с 1816 по 1850 гг. было только 3
раздела. Один из разделов был недолгим и привел вновь
к объединению, так как раздел был экономически не вы-
годен, поэтому семья вновь объединилась. Все это толь-
ко усиливает значимость больших семей, которые были
в дореформенный период экономически выгодны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Центральный государственный архив Республики Мордовия, (ЦГА РМ) — Ф- 26. Краснослободское уездное казначейство. Оп. 1, д. 29, д. 33, д. 41, д. 45, д. 50. Оп.2, д. 4.
2. Чаянов А. В. Крестьянское хозяйство / Чаянов А. В. — М.: Экономика, 1989. — 492 с

© Ефимкин Денис Геннадьевич (efimkin.denis@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Саранск

ПРОГРАММНЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ТАКТИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ ПРОТОПРАВОМОНАРХИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В СИБИРИ НА ПОДЪЕМЕ РЕВОЛЮЦИИ 1905–1907 ГГ. (НА ПРИМЕРЕ ТОМСКОЙ ГАЗЕТЫ «СИБИРСКИЕ ИЗВЕСТИЯ» 1905 Г.)

Корнеева Галина Андреевна

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

**SOFTWARE TARGETS
AND TACTICAL INSTALLATIONS
OF PROTOPROMONARCHICHESKIY
ASSOCIATIONS IN SIBERIA
ON THE ELEVATION
OF THE REVOLUTION OF 1905–1907.
(ON THE EXAMPLE OF TOMSK
NEWSPAPER “SIBERIAN JOURNALS”,
1905)**

G. Korneeva

Summary. In this article, based on the Tomsk material, the right-wing newspaper *Sibirsky Izvestia* is moderated, it discusses the initial theoretical and ideological positions and the corresponding program-tactical guidelines of the representatives of the pro-monarchist movement in Siberia on the rise of the revolution of 1905–1907. The political and ideological orientation of the early representatives of the right-wing movement (the newspaper's editorial office or the Tomsk department of the Union of Russian People) in Siberia was determined by the Slavophil component of the Shpovsko-Sheremetyevsky sense on the platform of the decree of August 6, 1905, which determined the prospect of tactical convergence with the liberal conservatism of the Octobrist type (centrism) after the release of the Manifesto on October 17. The concretization of ideology was expressed in the political doctrine of the Zemstvo-state system. Tactical attitudes were determined by the task of consolidating society on ways to strengthen relations with the authorities (autocracy), focusing on reforms in the paradigm of political doctrine (Zemstvo reform in Siberia in connection with administrative, judicial, peasant).

Keywords: Siberia, the revolution of 1905–1907, the editors of the newspaper “Siberian News”, decree of August 6, 1905, moderately right, theoretical and ideological guidelines, program-tactical installations, the Union of Russian People, the Union on October 17.

Аннотация. В данной статье на материале томской умеренно правой газеты “Сибирские известия” рассматриваются исходные теоретико-мировоззренческие позиции и соответствующие программно-тактические ориентиры представителей протоправомонархического движения в Сибири на подъеме революции 1905–1907 гг. Политико-идеологическая ориентация ранних представителей правого движения (редакция газеты или томский отдел Союза русских людей) в Сибири определялась славянофильской компонентой шиповско-шереметевского толка на платформе указа 6 августа 1905 г., что определило перспективу тактического сближения с либеральным консерватизмом октябристского типа (центризма) после выхода Манифеста 17 октября. Конкретизация идеологии получила выражение в политической доктрине земско-государственного строя. Тактические установки определялись задачей консолидировать общество на путях укрепления взаимоотношения с властью (самодержавием), ориентацией на реформы в парадигме политической доктрины (земская реформа в Сибири в связи с административной, судебной, крестьянской).

Ключевые слова: Сибирь, революция 1905–1907 гг., редакция газеты “Сибирские известия”, указ 6 августа 1905 г., умеренно правые, теоретико-мировоззренческие ориентиры, программно-тактические установки, Союз русских людей, Союз 17 октября.

В исследованиях сибирских историков основные программные положения и направления деятельности отделов правомонархических партий раскрыты в хронологических границах предлагаемой периодизации движения, но главным образом начиная

с осени 1906 г., период 1905 г. рассматривается в связи с погромным движением октября и в контексте обоснования наличия “питательной базы” “черносотенного движения” в регионе. Так же обосновывается вывод о преимущественном заимствовании сибирскими отделами

программных положений центральных партий. Исследование исходных теоретико-мировоззренческих позиций и соответствующих программно-тактических установок на этапе аморфных протоправомонархических образований 1905 г., сыгравших роль в оформлении отделов СРН, может дополнить комплекс аргументов в обосновании предпосылок образования правомонархических организаций в регионе. В данной статье мы ограничиваемся рассмотрением вопроса только на материале томской газеты «Сибирские известия», сыгравшей роль первого интеллектуального центра консолидации правых сил в Сибири еще до выхода Манифеста 17 октября. Именно редакция газеты на подъеме революции 1905–1907 гг. выявила в общественно-политическом пространстве сибирского региона запоздалую реакцию справа на маневры правительства в варианте политической программы неославянофилов — шиповце-шереметевцев, смысл доктрины земско-государственного строя («народного самодержавия») сибирскими правыми сначала был принят на платформе указа 6 августа 1905 г. С выходом Манифеста 17 октября 1905 г. явно проявилась тактическая эволюция газеты к центризму октябристского толка, что обусловило наличие крайне правого фланга и перспективу расколов в Томском отделе Союза 17 октября, подготовило оформление Русского народного союза «За веру, царя и отечество» в качестве самостоятельной протопартийной организации традиционалистско-монархического типа. Рассмотреть содержательное наполнение теоретико-мировоззренческих позиций редакции газеты в процессе данной эволюции конкретными программными положениями и тактическими установками и составляет задачу данной статьи.

Сибирские правые (точнее умеренно правые) до официальной легализации в качестве крайне правого фланга томского отдела либерально-консервативной партии Союза 17 октября прошли период самостоятельной консолидации еще до выхода Манифеста в составе неофициального «кружка», который самоопределил себя как отдел одной из первых правых партий славянофильского типа Союза русских людей (СРЛ). Причем идейно-мировоззренческие ориентиры, основные программные положения, тактические установки изначально соответствовали центральной партии [1. С. 503–504; 2], ориентация на партийные документы центра была характерна и для умеренно-либеральной, занимающей центристские позиции, части томской профессуры, составившей интеллектуальное ядро отдела партии Союза 17 октября. [3. С. 106]. То есть, сибирские правые (традиционалисты) свою политическую деятельность начали сразу в границах неославянофильского и затем в качестве временных попутчиков либерально-консервативного направления общественно-политической мысли, что объясняет, почему идейные ориентиры и программные установки правых не носили самостоятельного характера. Так же

еще на этапе генезиса периода томских «Сибирских известий», как и либералы, правые на политическую арену вышли с позиции признания необходимости реформ, прежде всего земской — главного условия разрешения всего комплекса насущных потребностей региона.

Существование первой в Сибири правой организации томского отдела СРЛ подтверждает материал «более правой» относительно «общественных формирований», «близких к программе партии кадетов», газеты «Сибирские известия» [2; 4], под этим названием газета выходила в Томске с 1 сентября 1905 г., с 1 января 1906 г. стала органом томского отдела Союза 17 октября «Время». На наш взгляд, политико-мировоззренческую позицию редакции можно отнести к типу умеренно правых славянофильского толка в позднем изводе — шиповце-шереметевцев. Направление «Сибирских известий» вызвало резкую реакцию со стороны либеральной прессы, газета была объявлена «черносотенной». Вс. М. Крутовский сообщал, что еще до погрома октября 1905 г. «не оформившаяся, не сорганизованная реакционная часть томского общества» явилась «на арену политической борьбы со своим органом «Сибирские известия» [5. С. 305], по мнению иркутского «Восточного обозрения», «Сибирские известия» сразу проявили явное «тяготение к испытанной старине». [6] В условиях либерально-революционного срыва общества редакция и сотрудники газеты однозначно заявили о себе в качестве последовательных традиционалистов, противников европейского прогресса с его негативными последствиями, утверждая, что «прогресс прогрессу рознь» и «в современном прогрессе позвольте усомниться». Свою «правизну» редакция объясняла тем, что, не желая подражать большинству органов печати, которые пошли «по пути «разрывов» с историческими народными традициями и расчленения единого русского государства на бесчисленные «самоопределяющиеся» народы и народцы», «решилась на отчаянное дело» — «поддаться немножечко назад», выступив с заявлением, что «идеологическое политиканство русскому народу не нужно вовсе». До Манифеста 17 октября в контексте теории прогресса славянофилов «Сибирские известия» последовательно проводили линию критики «прогрессистов», под которыми понимали большую часть интеллигенции, за их «разрушительные стремления» «сломить вековые исторические основы русского народа», предлагали в целом «переоценить наше прогрессивное движение», которое дошло уже до границы «одичания», «ретроградства», «изуверства» и «обскурантизма». [6; 7].

Именно на страницах «Сибирских известий» наиболее выражено проявилась составляющая консервативной идеологии неославянофильская компонента, с одной стороны, в качестве консолидирующей силы умеренных правых, с другой — их тенденции к сближению с октя-

бристами накануне и в период выборов в I Государственную думу.

Инициатива образования нового печатного органа в Томске по программе торгово-промышленного справочного издания ("общественный отдел газеты" должен был "носить исключительно фактический характер") шла от купца, владельца типографии, гласного городской думы М. Н. Кононова. Издательство газеты брал на себя сам М. Н. Кононов [8. Ф. 776. Оп. 14. Д. 227. Л. 1–1 об.]. По соображениям политического характера издание подобной газеты поддержала губернская администрация, так как, по словам вице-губернатора Бирюкова, выходящие в г. Томске "Сибирская жизнь" и особенно "Сибирский вестник" "отличаются известным тенденциозным направлением". [8. Ф. 776. Оп. 14. Д. 227. Л. 17–17 об.]. Заручившись поддержкой губернатора В. Н. Азанчеева-Азанчеевского, М. Н. Кононов получил свидетельство от 24 июня 1905 г. на право издания газеты под свою ответственность в качестве главного редактора. [8. Ф. 776. Оп. 14. Д. 227. Л. 15, 16, 23, 27, 28]. Первый номер газеты вышел 1 сентября 1905 г. Предположительно редакция состояла из представителей тех общественных сил города, которые объединились в качестве нелегального Томского отдела (кружка) партии Союза русских людей, они же придали газете выраженное общественно-политическое содержание и направление в границах консерватизма славянофильского толка шиповско-шереметевского извода. По существу "Сибирские известия" стали интеллектуальным центром консолидации умеренно правых сил в Сибири еще до выхода Манифеста 17 октября.

Появление в Томске "Сибирских известий", по-видимому, произошло не без влияния информации о консолидации консервативных сил в столицах [9. 8, 17 апреля], но, прежде всего это была реакция справа, как писала редакция в своей программной статье, в "великий момент нашей истории", на вызовы конституционализма под лозунгом "усовершенствования" Булыгинской думы в законодательную. На страницах газеты умеренные правые открыто заявили о своем политическом существовании, сформулировав свое понимание Манифеста 6 августа 1905 г. в парадигме мировоззрения и базовых принципов политической доктрины неославянофилов — шиповце-шереметевцев. Мировоззренческой основой трактовки народного представительства в системе российской государственности была теория культурно-исторических типов Н. Я. Данилевского, соответственно — русского народа как особого культурно-исторического типа, сформированного "на национальных началах", "началах народности и единения со своим царем", на которых "зидается историческая преемственность его развития". В контексте крушения абсолютизма бюрократии, "средостения царя от народа и народа

от царя" (доктрина "народного самодержавия"), народное представительство в границах Манифеста расценивалось как возвращение России к своим "вековым историческим устоям", восстановление органической связи государства в лице монарха "с прошлым и духом народа". Власть монарха артикулировалась неограниченной и с точки зрения права, так как Основные законы Российской империи Манифест сохранил в неприкосновенности. [10. 1 сентября]. Мировоззренческая позиция относительно реформирования государственного строя определялась пониманием уровня политического развития и правосознания населения с потенциальной установкой на перспективу достижения полной гармонии в отношениях власти и общества. Позднее профессор Технологического института А. И. Ефимов пояснил, что "мы стояли на почве Манифеста 6 августа, потому что считали, что такой государственный порядок соответствует задачи постепенного развития государства и станет школой, в которой народ научится владеть своими правами и разумно пользоваться свободой", в результате "дружных усилий и взаимодоверия царя и народа опытным путем выработается соответствующий России государственный строй". [4].

На исходной посылке принципа "народности" в трактовке неославянофилов редакция "Сибирских известий" однозначно дистанцировалась от той "части интеллигенции", которая бы "хотела сразу пересадить на нашу почву западноевропейский конституционализм". В контексте консервативной теории прогресса русский народ как особый культурно-исторический тип противопоставлялся западноевропейскому по параметру исторически сформированной национальной идентичности и национального самосознания. Поэтому, если народ сохраняет верность своим историческим началам, остается приверженным своему идеалу, то полного разрыва с прошлым "не может и должно быть" и издание Манифеста нельзя рассматривать, как намерение власти ввести в стране конституцию.

Применительно к социокультурному развитию в целом, и политико-правовому архетипу, в частности, сибирского общества, выявленного революцией определенного потенциала монархии, особенно относительно опережающих реалии исторического времени лозунгов либералов-конституционалистов, не без основательным было мнение, что народу нужно "не идеологическое политиканство", а "беспристрастная оценка истинного положения вещей". В условиях революции смысловое содержание "оценки" сводилось к утверждению, что народу нужны "ни беспорядки и забастовки, ни убийства", а «лишь *порядок, законность и производительный мирный труд*», обеспеченные необходимыми преобразованиями, а Манифест 6 августа еще раз подтверждает, что "*правомерная* самодержавная власть русского мо-

нарха отнюдь не исключает возможности самых широких реформ, направленных ко благу русского государства и народа”.

На “национальной” платформе “законности и порядка” программные установки определялись в контексте формулы “сила власти царю — сила мнения народу”. В парадигме неославянофильской (шереметевско-шараповской) теории земско-государственного строя редакция предполагала уделять “особое и главное” внимание сибирским вопросам, прежде всего вопросу местного самоуправления — разработке проекта земской реформы согласно рескрипту на имя графа П.И. Кутайсова. В целом гарантией реформ провозглашалось мудрое строительство “здания народного представительства” на “незыблемых национальных началах”, обеспечивающих истинно народный характер думы. [10. 1 сентября]. “Сибирские известия” поддержали С.Ю. Витте в его намерении провести реформу “бесконтрольной”, “безответственной” и “разобщенной” исполнительной власти, но одновременно и правое “Слово” в его ориентации на усиление удельного веса Государственной думы в системе институтов власти. Редакция считала необходимым расширить компетенцию совещательной “народной” думы с правом запросов, обсуждения законопроектов и бюджета в статусе института “государева контроля” над ответственной перед самодержавным монархом исполнительной властью в лице Совета министров во главе с премьером. Поэтому учреждение Государственной думы с правом вносить предложения при обсуждении государственной программы связывалось с образованием Кабинета (Совета) министров с правом законодательной инициативы, в таком виде Кабинет министров рассматривался единственным средством “согласить свободу народного представительства с не нарушимостью и достоинством царской самодержавной власти”. Монарх как независимый суверен становился гарантом национальной политики правительства, против которой “уже никто бы не осмелился возражать”, следовательно, основным звеном в гармонизации отношений власти и общества. В подновленной конструкции взаимодействия власти и общества на социально-политической базе “народной монархии” законосовещательной Государственной думе отводилась роль фактора, стабилизирующего общество и политическую систему в целом в границах Манифеста 6 августа 1905 г., так как “народная дума” (“народ”) “всегда присоединится к тому, что желает государь”. [10. 23, 24 сентября]. Поэтому для сибирских правых вопрос избирательной системы пока не представлял актуальности, они так же априори шли от умозрительного “образа” русского народа, объективно обеспечивающий “народный” характер думы. Главная стратегическая задача заключалась в том, чтобы убедить общество в способности “обновленного” политического строя осуществить реформы при условии, если все

“общественные элементы” “отбросят рознь” и “дружно соединят свои усилия в деле устройства русской земли” и этим помогут избранникам выполнить свою главную задачу — “послужить русскому народу”. [10. 1 сентября].

Основной социальной базой стабилизации общественно-политической ситуации, установления мира и порядка рассматривалось крестьянство — самая “могучая и многочисленная” категория населения, в отличие от пролетариата и героев М. Горького созидаящая, а не разрушающая сила, источник существования и мощи русского государства. Рассматривая общество по подобию большой патриархальной семьи, “Сибирские известия” писали, что теперь “лучшие представители и от крестьян» в Государственной думе донесут его нужды до царя, ибо Царю русской земли *не может быть не дорого, не близко сердцу* экономическое и духовное развитие крестьянской семьи”. [11].

Решение задачи связывалось и с надеждой на фактор “усталости” русского общества “от насилия, беспорядков и забастовок”, когда с прекращением “эпидемии” “под сенью Государственной думы пойдут мирная, плодотворная работа”. [7].

В соответствии с тактическим целеполаганием сплочения всех “общественных элементов” поднимался вопрос о положении духовной “скрепы” общества — Русской православной церкви (РПЦ) после указа 17 апреля 1905 г. о веротерпимости. Хотя РПЦ оказалась в неравноправном положении по отношению к другим конфессиям, правые не усматривали опасности введения свободы совести, для них значимость указа заключалась прежде всего в том, что церковь сохраняла статус государственной, православие — господствующей религии, следовательно исключительное право на распространение своей веры (мессианство). Поэтому указ однозначно не расценивался как отделение церкви от государства или “умаления роли православия”, смысловое содержание свободы вероисповедания интерпретировалось в контексте последствий его реализации, правые разделяли распространенное мнение, что в другие конфессии отпадут те, кто только “внешне исповедовал православие”. Опасность для православия справедливо усматривалась в кризисе самой РПЦ, что “сама православная церковь бессильна и безвластна над душами пасомых”. Выход из кризисного состояния предлагался на путях “внутреннего обновления” РПЦ, причем с акцентом на “внешний закон”, то есть инициированное “сверху” реформирование в целях преодоления бюрократизации и восстановления канонического строя РПЦ, что предполагало активизацию духовенства в приходах, сближения с паствой, в целом оживление всей церковной деятельности в епархиях. Но, с одной стороны, религиозно-нравственные основы мировоз-

зрения правых изначально должны были ориентировать их на союз с православной церковью в деле сплочения общества на «религиозно-национальных началах», с другой — служить делу укрепления православия как государственной религии в условиях набравшего силу процесса кризиса РПЦ. В результате и сибирские правые изначально попадали «в ловушку». Духовенству предлагалось в соответствии с законом «внутренней правды» откликнуться на инициативу государства и объединиться «в тесный союз для охраны, защиты и распространения своей веры» [10. 18 сентября], что далеко не служило делу сплочения поликонфессионального общества, в том числе и на религиозной почве, а задача «укрепления церковных оград» потенциально предполагала усиление власти консервативного епископата в епархиях, что блокировало самую суть церковного реформаторства на основе реформы прихода.

При разности политико-мировоззренческих подходов, как и либералы, умеренные правые были убежденными противниками «потерявших под ногами почву», «ведущих земское хозяйство в Сибири» «бюрократических учреждений», с земским самоуправлением связывали надежды на развитие всех сторон земского хозяйства региона, «которые остаются на самой первой стадии своего развития». [10. 1 сентября; 12. 4, 14 сентября; 13]. В ориентации на архетип сибирского крестьянина и в трактовке либералов, так же обосновывалось наличие зрелых социальных предпосылок для введения земских учреждений [12. 4, 8 сентября], огромного потенциала реформы для России в целом, в том числе и богатом ресурсами, ничем не отличающегося «в бытовом и экономическом отношении» от коренных русских губерний регионе с географическим названием «Сибирь». [12. 2 сентября; 14; 13]. Правые призывали «истинно русских, честных людей» в Государственной думе показать народу, «в чем его сила, где лежат все его богатства», будущее Сибири рассматривалось в парадигме интеграции региона в экономическую модель, предполагающую свободное развитие частной инициативы, притока инвестиций, в том числе и иностранных, при условии сохранения определяющей роли отечественных банков («ни в коем случае не отдавать всю промышленность иностранцам»), собственной промышленной и сельскохозяйственной инфраструктуры, всего комплекса условий, при которых эксплуатация Сибири обеспечит России и «первый в мире флот», и сильнейшую в мире армию, «и школы, и фабрики», самостоятельную сеть железных дорог, поможет разрешить аграрный вопрос в европейской части, где «крестьяне задыхаются от малоземелья и податей». [13].

«Сибирские известия» приняли активное участие в обсуждении основных положений проекта земской реформы в Сибири. Мировоззренческая ориентация не-

ославянофилов на принцип единой и неделимой России априори предполагала реакцию справа на либеральный проект «в упаковке» областничества, по мнению редакции, проект «оказался винегретом странностей и несообразностей вроде областного на всю Сибирь земства», единственная польза которого в том, что разработчики показали, как нельзя «составлять проект какого бы то ни было земства». [15. 2 сентября].

Критика основных положений земской реформы применительно к условиям Сибири была развернута с позиций общегосударственного подхода к проблеме с характерной для консерваторов ориентацией на традицию, местный крестьянский общинный архетип и его производные. В отличие от либералов в «картине мира» правых образ сибирского крестьянина более соответствовал устойчивости и целостности (укорененности) социальной культуры сибирской деревни. Но в перспективе ориентация на исторически сформированный крестьянский архетип блокировала адекватную оценку протестного потенциала сибирской деревни. Причем вопрос о земстве в протестных требованиях крестьян в период революции практически отсутствовал, что свидетельствует о крайне низком интересе сибирских крестьян к реформе. [16. С. 96–104]. Еще Тобольский вице-губернатор А. Н. Тройницкий в своем особом мнении к «Журналам» губернского Комитета о нуждах сельскохозяйственной промышленности писал, что большая часть крестьян «совершенно не понимает в чем заключается для них выгода какой-то мелкой земской единицы». [17. С. 58].

Сибирь в составе Российской империи правыми рассматривалась как «крестьянская страна», поэтому земство, по определению «Сибирских известий», должно быть прежде всего крестьянским, следовательно в своей деятельности руководствоваться сформированными в условиях Сибири опытом ведения хозяйства, традицией мирского и волостного самоуправления и соответствующим стереотипом поведения, что в целом соответствовало социальной ориентации неославянофилов на крестьянский общинный архетип. Поэтому главный недостаток проекта земской реформы усматривался в том, что он составлялся без учета специфических условий Сибири, мнения самих крестьян относительно основных положений реформы и предложенных разработчиками решений нужд и запросов деревни (например, вопрос о государственных и кабинетских землях). [15. 2, 16 сентября].

Критика либерального проекта земской реформы в Сибири основывалась на основополагающих принципах консервативного курса в аграрной политике правительства конца XIX — начала XX в. Вместе с тем под влиянием объективного процесса разложения общи-

ны в прославнофильских правительственных кругах постепенно утверждалось представление о преходящем характере общины. Отказ от взгляда на общину как одного из универсальных специфических «начал» («земля», «соборность») русской истории был отражен в установке манифеста 26 февраля 1903 г. на «изыскание способов» «облегчения отдельным крестьянам» выхода из общины, затем развитый Редакционными комиссиями в формуле — вопрос судьбы крестьянской общины «не в коренной насильственной ломке крестьянского порядка землепользования», а в «естественном ходе вещей». [18. С. 53, 194]. В сущности, разработка нового крестьянского законодательства предполагала дальнейшее развитие тенденции в аграрной политике правительства на индивидуализацию крестьянского землепользования при этом с установкой на сохранение крестьянства как патриархального сословия, то есть исключения из реформаторского процесса системы правовых и административных отношений в деревне. [19. С. 94–95].

Подготовленный леволиберальной интеллигентской группой проект реформы, разработанный на основании положения 1864 г. и положения 1892 г. для земских губерний, правые считали не соответствующим территориально-административному устройству региона, финансовому, демографическому состоянию и этническому составу населения Сибири, блокирующих прежде всего вопрос образования мелкой земской единицы из крестьянских волостей и инородческих управ, содержание которой никакой местный бюджет «не выдержит». Мелкую земскую единицу предлагалось образовать с учетом всех факторов, влияющих на развитие и доходность конкретного района, то есть пересмотреть границы старых волостей и объединить однородные по характеру местности, населения, хозяйства, тяготения к рынку сбыта районы в новые волости (от трех до пяти на уезд). Административное устройство вновь образованных районов передать компетенции уездных съездов выборщиков, в эти районы — волости включить управы оседлых инородцев, управы кочевых присоединить к уездным земствам, то есть в волостное земство не включать. При этом правые отстаивали сохранение традиционной системы местного управления, были уверены, что крестьяне будут против ликвидации своих сословных органов — волостного, но особенно сельского правления, так как содержание земских учреждений станет для них дополнительным налоговым бременем. Не поддержит данное положение проекта и государство, так как ликвидация сословных учреждений, безвозмездно выполняющих обязанности фиска и полицейские функции, приведет к увеличению налогов. [15. 2, 16 сентября].

С учетом крестьянского общинного правосознания и критики публичного права несостоятельность проекта усматривалась и в связи земской реформы с судебной.

Несколько модернизовав, придав некоторые признаки коронного суда, правые решительно отстаивали сохранение сословного волостного суда, систему судопроизводства на основе норм обычного права. [20. 12 октября].

Категорически не согласны были с предложенной в проекте системой выборов на основе равного избирательного права и двухлетнего ценза оседлости. Эти положения расценивались как «несерьезные размышления», противоречащие «понятиям» крестьян, которые к управлению земским делом не допустят женщин, «сотни тысяч не причисленных переселенцев», проживших среди них только два года и не выполняющих наравне с остальными повинности. Но поддержали предложение ввести в систему земских выборов имущественный ценз, дающий преимущество крепким хозяевам — арендаторам государственных и Кабинетских земель. В этом вопросе правые исходили из понимания неразвитости в Сибири частной собственности на землю, но констатировали увеличение контингента «арендаторов земли Казны и Кабинета». [15. 2, 16 сентября].

Компетенция земских учреждений совместно с вопросом школьного образования по аналогии с земскими губерниями ограничивалась только «заведыванием местными хозяйственными делами» [15. 16 сентября], таким образом, исключались вопросы, которые, по мнению редакции, не относятся к «запросам и нуждам» местного характера. Редакция однозначно определяла свою границу слева относительно областников заявлением, что местные интересы она признает постольку «поскольку они отвечают или противоречат благоденствию и величию России», и к решению которых подходит «не с точки зрения какой-либо партии или кружка», а руководствуется «интересами государства и основной массы его населения». К категории вопросов общегосударственного значения, подлежащих компетенции Государственной думы, относили в качестве первостепенного разработку крестьянского законодательства, касающегося сословной неравноправности, прежде всего отмены круговой поруки, связанный с землеустройством крестьян-старожилов «переселенческо-колониационный» вопрос, так как в его благоприятном решении заинтересовано население европейской России, к тому же с окончанием русско-японской войны встанет проблема земельного устройства в Сибири возвращающихся с Дальнего Востока воинов. [15. 2 сентября].

Правые отрицали факт существования аграрного вопроса в Сибири [12. 4, 8 сентября] в условиях снижения потенциала «захватных форм» землепользования, сокращения фонда удобных и пригодных для обработки земель, эволюции сибирской общины от заимочно-захватной к передельно-урavnительной. В критике

проекта выступили решительными противниками национализации, муниципализации земли, положение об “экспроприации государственных земель и лесов”, “земель Кабинета” считали умозрительным, не соответствующим потребностям крестьян [15. 2 сентября] и, таким образом, попадали в новую “ловушку”: основной комплекс противоречий в деревне развивался на почве обострения земельного вопроса, поземельных отношений, связанных и с системой крестьянской аренды на землях Кабинета и казны, практикой отвода земельных и лесных наделов при землеустройстве (причина противоречий старожилов и переселенцев, «лесорубочной революции» на Алтае), в целом — требования “черного передела” Кабинетских и государственных земель на принципе уравнительности и трудового права, введения прямого налогообложения. [21. С. 253–271].

Сибирскую общину правые рассматривали по типу “поземельно-экономического союза”, ориентировались на устойчивую связь крестьян с общиной и общинным землевладением, относили себя “к защитникам общинного землепользования”. Вместе с тем “увязывание” земской реформы с развитием категории крепких хозяев — арендаторов Кабинетских и казенных земель корректировало позиции в данном вопросе в русле сближения курсов С.Ю. Витте и В.К. Плеве в границах либерально-консервативной аграрной политики правительства второй половины 90-х гг. XIX — начала XX вв., не случайно в земском и крестьянском вопросах правые обращались к материалам комитетов Особого совещания о нуждах сельскохозяйственной промышленности [10. 10, 11 октября]. Поэтому в непоследовательной позиции правых в вопросе урегулирования юридически-правового положения крестьянства была и ориентация на “облегчение перехода к подворному владению”, при этом как эволюционисты они отрицательно относились к форсированию ликвидации общинного землепользования и поддерживали тех, кто считал, что “необходимо предоставить решение этого вопроса самой жизни и населению”. [20. 30 сентября].

Перепечатки из центральных и провинциальных газет свидетельствуют, что после выхода Манифеста 6 августа 1905 г. редакция внимательно следила за расстановкой политических сил в стране, при этом обращала внимание на позицию тех представителей, которые в период подготовки к выборам в Булыгинскую думу стали придерживаться тактики компромиссов во имя создания в думе сильного центра. [10. 22 сентября]. После выхода Манифеста 17 октября газета “полевела” в направлении к октябризму, соответственно с ориентацией на тактическую установку образования партии “центра” [10. 8, 12, 25 ноября] под лозунгом “свобода и порядок”. Вера в реальность осуществления в полном объеме Манифеста 17 октября 1905 г. проявилась в обращении “ко всем русским людям”,

поборникам “законного прогресса”, “разумного покоя”, к людям “центра” с призывом “отойти от крайних партий”, “сплотиться в борьбе за правопорядок в России”, “за свое лучшее достояние — целостность и независимость Родины”. [10. 6 ноября; 22]. Так как с Манифестом 17 октября Россия “вступила в семью конституционных государств”, теперь стратегическая задача заключалась в том, чтобы объединить общество в “единую государственную семью” на базовом принципе “законности и порядка”, поэтому с точки зрения закона “преступны действия как “красных”, так и “черных сотен”. [10. 9 ноября]. Редакция признавала необходимость борьбы с партиями, “проповедующими кровавую борьбу для достижения своих целей”, отстаивала принцип “сильной власти, опирающейся на закон и требующая от всех подчиняться закону”. [10. 13 ноября]. Манифест был принят в качестве программной политической платформы, “на реальной базе” которого “только умеренно-прогрессивные элементы могут и должны строить храмину пересоздающейся России” на основополагающем принципе: “монархическая власть, единство и нераздельность свободной России”. [10. 9 ноября]. Рассматривался как документ окончательного характера, так как после дарованных свобод, расширения прав Государственной Думы “требовать большего, не дождавшись проведения в жизнь объявленных реформ, значит поддерживать смуту для смуты, значит умышленно готовить гибель России”. [10. 6 ноября]. Все надежды редакция связывала с созданием Государственной думой “твердого, сознательно-национального, разумного и народного по духу правительства”, “которое в единении с царем” способно будет “обновить Родину”. [10. 18 ноября]. Позднее А.И. Ефимов сформулировал основные программные принципы и тактические установки Томского отдела СРЛ: “Мы были против бюрократического абсолютизма”, выступали “за широкое местное самоуправление”, “свободу считали следствием начатых реформ”, “призывали к миру, порядку, труду”, считали, что “русский народ, который создал государство, должен иметь при решении его судеб первый голос и что в политической борьбе нельзя рисковать всем его будущим”. Задачу момента профессор однозначно усматривал в умиротворении отечества путем проведения правительством в жизнь Манифеста 17 октября, “подкрепленный твердым народным сознанием о необходимости порядка”. [4].

Таким образом, славянофильская компонента в идеологии земцев шиповско-шереметевского толка определяла политико-идеологическую ориентацию ранних представителей правого движения в Сибири, вместе с тем стала идейной базой их сближения с либеральным консерватизмом октябристского типа. Конкретизация идеологии получила выражение в политической доктрине земско-государственного строя, с которым связывались надежды на общегосударственные реформы, составляющей частью которых должно было стать и решение неот-

ложных нужд сибирского региона как органичной части Российской империи. В комплексе проблем Сибири, требующих неотложного решения, умеренные правые выделяли прежде всего проведение земской реформы с учетом территориально-демографического, этнического факторов, (категорически отрицали проект земской реформы в областнической «упаковке»), с земской реформой связывали непоследовательное реформирование административной системы, сословного судопроизводства, развитие арендных отношений на землях Кабинета. В русле дворянско-консервативного курса аграрной политики правительства ориентировались на сохранение крестьянской общины, земельной собственности Кабинета и государства, общинный архетип в структурах менталитета сибирского крестьянства, вместе с тем учитывали объективные процессы социальной дифференциации общины и корректировали свои позиции в соответствии с усилением тенденции в аграрной политике правительства на индивидуализацию крестьянского землепользования. В отличие от формирующегося левого фланга сибирского либерализма освобожденческого типа (тем более радикально революционного движения) правые заявили о себе как эволюционисты-традиционалисты,

поэтому обосновывали реформы в качестве основного условия укрепления политического строя России, стабилизации общественных отношений, гармонизации взаимоотношения власти и общества. Предложенная эволюционная модель развития страны в программных установках ранних представителей правого движения в Сибири в целом соответствовала идеологии и программе партии славянофильского толка Союза русских людей, в свою очередь, генетическая связь либерального консерватизма с слабо дифференцированным правым флангом земского движения обусловила тенденцию к сближению правых с октябристами уже на этапе томских «Сибирских известий». Сибирские правые в своем генезисе так же прошли противоречивый период конца 1905–1906 гг. в ориентации на либеральный консерватизм, другое дело, что в парадигме нарастающей реакции «снизу» на вызовы и угрозы революции Союз 17 октября в конечном итоге не стал руководящим органом партийного оформления традиционного социума сибирского общества.

Статья подготовлена и опубликована при финансовой поддержке Алексея Александровича Селиверстова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Черная сотня. Историческая энциклопедия 1900–1917 / Отв. ред. О. А. Платонов. — М.: Крафт+, Институт русской цивилизации, 2008.
2. Изгой. Изгой современной томской жизни. Задачи и программа Томского отдела Союза русских людей. Изгой и радикалы // Сибирские известия. 1905. 13 октября.
3. Харусь О. А. Либерализм в Сибири начала XX в.: идеология и политика. Томск: Изд-во ТГУ, 1996.
4. Ефимов А. Необходимое объяснение (письмо в редакцию) // Сибирские известия. 1905. 30 декабря.
5. Крутовский Вс. М. Периодическая печать в Томске // Город Томск. Томск: Типо — лит. Сибирского товарищества печатного дела, 1912.
6. Маленькие письма о маленьких делах // Сибирские известия. 1905. 7
7. На современные темы // Сибирские известия. 1905. 9 октября.
8. Российский государственный исторический архив (РГИА).
9. Сибирская жизнь. 1905.
10. Сибирские известия. 1905.
11. Письма крестьянина. Крестьянин // Сибирские известия. 1905. 2 декабря.
12. Земство в Сибири // Сибирские известия. 1905.
13. Чем сильна Россия в будущем? // Сибирские известия. 1905. 1 октября.
14. Почему нужно земство в Сибири. Корреспонденция «Нового времени» // Сибирский листок. 1905. 3 февраля.
15. Запросы сибирской деревни и ближайшие задачи сибирских представителей в Государственной думе // Сибирские известия. 1905.
16. Лаврова М. В. К вопросу о движении за введение земского самоуправления в Тобольской губернии (вторая половина XIX в. — 1917 г.) // Проблемы экономической и социально-политической истории дореволюционной России. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного ун-та, 2001.
17. Труды местных комитетов о нуждах сельскохозяйственной промышленности: Тобольская губерния. СПб.: Б.и., 1903.
18. Симонова М. С. Кризис аграрной политики царизма накануне Первой российской революции. М.: Наука, 1987.
19. Христофоров И. Момент истины? Первая российская революция и крестьянский вопрос / Первая российская революция: проблемы и перспективы изучения // Российская история. М., 2016. № 4.
20. Предстоящая реформа законодательства о крестьянах // Сибирские известия. 1905. 12 октября.
21. Ноздрин Г. А. Политические объединения в сибирской деревне (середина 90-х гг. XIX в. — 1914 г.). Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2011.
22. Пора настала // Сибирские известия. 1905. 10 декабря.

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ В ГГПИ ИМ. А.М. ГОРЬКОГО В 60-Е ГГ. XX ВЕКА

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF SCIENCE IN GSPI OF A.M. GORKY IN THE 60-TH OF XX CENTURY

A. Smirnitsky
E. Surovegina

Summary. This article is devoted to the analysis of the main directions of scientific activity of one of the leading provincial pedagogical universities. Its urgency is that many problems of the development of science at the present time directly correlate with those problems that were solved by the staff of the Gorky State Pedagogical Institute of A. M. Gorky in the 60-s of twentieth century. In the article, the author showed the specifics of the development of scientific activity in a pedagogical university in a closed city. Thus, the article made a definite contribution to the dispelling of the myth of the notorious "Iron Curtain", which allegedly separated domestic science from foreign. GGPI scientists actively collaborated with scientists from foreign countries. A special place in the article is given to the problems of interaction within the scientific community of the university and the training of scientific personnel. A special place in the training of scientific personnel in the walls of the GGPI of A. M. Gorky was occupied by the Scientific Student Society. An important issue that is considered in this article is the problem of introducing new technologies for that time into the educational process and the practice of scientific activity. The experience of this implementation can not be claimed in our time. This article may be useful to anyone who is interested in and professionally studying the newest history of Russia of the twentieth century.

Keywords: GGPI of A. M. Gorky, science, Scientific student society, scientific work, scientific result.

Смирницкий Александр Евгеньевич

К.и.н., доцент, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
ya.alex-smir1974@yandex.ru

Суровегина Екатерина Сергеевна

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
ekaterina.surovegina@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу основных направлений научной деятельности одного из ведущих провинциальных педагогических вузов. Актуальность ее в том, что многие проблемы развития науки в настоящее время напрямую перекликаются с теми проблемами, которые решал коллектив Горьковского государственного педагогического института им. А. М. Горького в 60-е гг. XX в. В статье автор показал специфику развития научной деятельности в педагогическом вузе в условиях закрытого города. Тем самым, статья внесла определенный вклад в развенчание мифа о пресловутом «железном занавесе», якобы отделявшем отечественную науку от зарубежной. Ученые ГГПИ активно сотрудничали с учеными зарубежных стран. Особое место в статье уделяется проблемам взаимодействия внутри научного сообщества вуза и подготовке научных кадров. Особое место в подготовке научных кадров в стенах ГГПИ им. А. М. Горького занимало Научное студенческое общество. Важным вопросом, который рассматривается в этой статье является проблема внедрения новых для того времени технологий в образовательный процесс и практику научной деятельности. Опыт этого внедрения не может не быть востребован в наше время. Данная статья может быть полезна всем, кто интересуется и профессионально изучает новейшую историю России XX в.

Ключевые слова: ГГПИ им. А. М. Горького, наука, Научное студенческое общество, научная работа, научный результат.

Шестидесятые годы XX в. были временем расцвета советской науки. Престиж ученого был велик как никогда. В той или иной степени научными исследованиями и иной научной деятельностью занимались все вузы страны, однако ее содержание было различным в зависимости от конкретных условий. Педагогические институты и, в частности ГГПИ им. А.М. Горького также внесли свою лепту в развитие науки в нашей стране.

Цель данной статьи — исследовать вклад ГГПИ в развитие советской науки и выявить особенности этого процесса применительно к данному типу вузов, тем более, что некоторые особенности научной деятельности ГГПИ оказали влияние на развитие вуза и в дальнейшем, о чем

будет сказано позже. Кроме того, изучение и обобщение опыта развития науки в одном из ведущих педагогических вузов страны будет способствовать устранению возможных ошибок и использованию положительного опыта в ходе реформирования высшей школы в настоящее время.

На научную деятельность вузовского сообщества ГГПИ влияло несколько разнородных факторов, главным из которых был «закрытый» статус города Горького с 1959 г. как центра оборонного производства и оборонных исследований. Этот фактор, несомненно, предопределил направленность научных исследований в г. Горьком и «закрытый» характер значительной части тем, исследуемых горьковскими учеными. На основе этого

факта сложился устойчивый стереотип о полной «закрытости» горьковских ученых от внешнего мира [6, с. 2]. Документы различного рода, характеризующие развитие ГГПИ в 60-е гг. XX в. свидетельствуют об обратном. Ряд преподавателей и сотрудников ГГПИ поддерживали регулярные связи с представителями научного мира зарубежных стран. Факт наличия таких связей объясняется, в том числе, и тем, что преподаватели ГГПИ были в минимальной степени задействованы в оборонных исследованиях и им не требовалось давать подписку о неразглашении государственной тайны. Так, доцент кафедры физической географии Михаил Васильевич Студеникин владел немецким языком, свободно читал по-польски, по-чешски, по-болгарски и поддерживал постоянные контакты с учеными из ГДР, ПНР, НРБ, ВНР [5, с. 13]. В 1964 г. во Францию и ГДР сроком на один месяц для усовершенствования владения иностранным языком было командировано 4 преподавателя вуза [13, с. 23].

Большое внимание уделялось привлечению к научной работе студентов. Это осуществлялось в двух формах: через написание дипломных работ и через работу научного студенческого общества (НСО). Впервые в ГГПИ переход к написанию дипломных квалификационных работ был осуществлен в 1961 г. на кафедре педагогики по инициативе доцента Б. И. Орловского, возглавлявшего в годы Великой Отечественной войны Горьковский областной отдел народного образования. Если в 1961–1962 учебном году было защищено 10 работ, то в 1963–1964 учебном году 21. Некоторые из них после обработки членами кафедры были направлены для опубликования в центральные педагогические издания. Тематика работ была весьма разнообразна: Князева Т. А. Применение кибернетики в педагогике; Чиликина Л. И. Воспитание октябрят в школе-интернате; Пичугина Т. Ф. Развитие логического мышления у первоклассников на уроках русского языка и арифметики; Иванова Г. Н. Эстетическое воспитание детей на уроках и др. [1, с. 2].

По линии НСО в 1967 г. студенты ГГПИ представили на XIX областной смотр научных студенческих работ 41 работу, из которых 38 было награждено Почетными грамотами Областного комитета ВЦСПС, а три отмечены благодарностью. Семь студенческих работ были представлено к награждению дипломами Министерства высшего образования [2, с. 3].

В 1968 г. студент IV курса факультета физического воспитания В. Рапенков отправил доклад на XV Всесоюзную студенческую конференцию в Каунас на тему: «Анализ техники переменного двухшажного хода спортсменов высокой квалификации», подготовленный под руководством доцента Б. В. Сермеева и старшего преподавателя кафедры лыжного спорта В. Ф. Ложилова. Доклад был отмечен дипломом 1-й степени [2, с. 2]. Количе-

ство работ, представленных НСО вуза постоянно росло. Если в 1967 г. на конкурс было представлено 90 работ, то в 1970 г. свыше 300 [9, с. 128].

Весьма интересные научные проекты разрабатывались студентами под руководством преподавателей. Так, на кафедре физической географии был создан кружок диалектологии и топонимики. Под руководством доцента Т. А. Исаевой студенты выпустили газету «Топонимист» и работали над созданием топонимической картотеки Горьковской области.

На филологическом факультете был создан лексикографический кружок. Под руководством доцента Ю. С. Языкова студенты составляли словарь А. М. Горького [16, с. 6].

Довольно активной была в 60-е гг. XX в. публикаторская активность профессорско-преподавательского состава. Результаты научной деятельности были отражены в монографиях и научных статьях. Последние, как правило, публиковались в «Ученых записках ГГПИ». «Ученые записки» и научная печатная продукция ГГПИ издавались не только для внутреннего потребления. В 1969 г. ученые института издали 140 печатных листов научной продукции, от реализации которой институт получил 12 тыс. рублей [10, с. 59].

В то же время «Ученые записки ГГПИ им. А. М. Горького» подвергались критике вузовского сообщества за их нерегулярный выход и за низкий научный уровень некоторых статей. Аспиранты сетовали, что не имеют возможности публиковаться в «Ученых записках», поскольку практически вся печатная площадь издания отдается маститым ученым. В связи с этим в 1968 г. впервые в истории ГГПИ была проведена общеинститутская научная конференция, посвященная докладам соискателей о диссертационных работах, на которых были заслушаны 29 докладов аспирантов. Труды данной конференции были изданы в специальном выпуске «Ученых записок» [18, с. 226].

В 1967 г. доцент кафедры истории КПСС И. Г. Бурячков досрочно закончил работу над монографией «Горьковчане на фронте и в тылу Великой Отечественной войны», ставшей важной вехой в изучении данной проблемы [3, с. 2].

Несмотря на особый статус ГГПИ как педагогического вуза научная деятельность многих преподавателей носила прикладной характер. Эта тенденция касалась и гуманитариев. Так, в 1967 г. благодаря многолетним изысканиям Л. М. Фарбера, Д. А. Балаки и З. Г. Либинзона, исследовавшим жизнь и деятельность выдающегося русского просветителя И. Н. Ульянова в 1967 г. была открыта мемориальная комната в его честь. Открытие мемориала имело широкий резонанс. На торжестве

присутствовали секретарь Горьковского горкома КПСС В. А. Смирнов, председатель Горьковского отделения общества по охране памятников истории и культуры профессор С. А. Орлов и другие официальные лица [4, с. 1]. К сожалению, к настоящему времени эта мемориальная комната ликвидирована, часть ее материалов хранятся в музее НГПУ. По итогам работы над созданием мемориальной комнаты в 1970 г. вышла в свет книга А. Анисенковой и Д. Балика «И. Н. Ульянов в Нижнем Новгороде». Ее материалы были высоко оценены историками, занимавшимися изучением семьи Ульяновых и политической деятельностью В. И. Ленина [7, с. 15].

В целях улучшения работы вуза со второй половины 60-х гг. регулярно проводились социологические исследования, в том числе «Психология студента-троечника», «Психология студентов-заочников», «Психология общественного поручения».

В 1969 г. в институте была открыта мемориальная доска, посвященная сотрудникам и студентам ГГПИ павшим в годы войны. Перед этим событием была проведена масштабная работа по сбору материалов об этих людях. Была создана комиссия, которая беседовала с участниками Великой Отечественной войны, осуществляла обширную переписку. Были получены письма от 70 адресатов родных и 100 от товарищей погибших [8, с. 148]. Преподаватели и студенты института во главе с В. Лебединским занимались изучением биографии Героя Советского Союза Емельянова. По материалам этого поиска газета «Ленинская смена» напечатала статью, а Горьковское телевидение устроило передачу. Таким образом, в институте была заложена традиция изучения и увековечения славных страниц истории вуза, успешно продолженная и в дальнейшем.

Широкие масштабы приобрела научно-исследовательская работа на кафедре физической географии. Ей удалось установить прочные контакты с учеными из МГУ. Доцент кафедры Л. Л. Трубе и заведующий сектором проблемной лаборатории, известный ученый-демограф Б. С. Хорев выполнили ряд важных исследовательских проектов. Результатом их научной деятельности стал выход в свет в 1970 г. работы «Новые города на карте Родины». Большой вклад Л. Л. Трубе внес в изучение топонимики Горьковской области. Десять преподавателей кафедры под руководством профессора А. И. Климова участвовали в разработке проблемы «Изучение и оценка природно-географических условий г. Горького и его природных зон в связи с проблемой градостроительства» [14, с. 11]. В 1969 г. была проведена комплексная практика по физической и экономической географии в Таджикскую ССР. В течение 15 дней студенты собирали полевой материал по природе, населению и хозяйству Шуганского района Горно-Бадахшанской области [12, с. 54].

Большое значение руководство вуза уделяло развитию межпредметных связей. С этой целью на общественных началах было создано две межкафедральные научно-исследовательские лаборатории: лаборатория по изучению двигательных функций человека в норме и патологии под руководством доцента Б. В. Сермеева и лаборатория физико-химических исследований под руководством профессора Петухова.

Стремясь увеличить источники финансирования руководство вуза поощряло хозяйственную деятельность. Она была невелика по сравнению с другими вузами города, но все же носила регулярный и постоянный характер. Так, если в план 1968 г. было включено 35 тем, имеющих народнохозяйственное значение, то в плане 1969 г. таких тем было уже 44. В 1966 г. на кафедре химии под руководством профессора Г. Г. Петухова была начата разработка большой комплексной темы, посвященной исследованию металлоорганических соединений и их практического использования в промышленности. По этой теме кафедрой химии был заключен хозяйственный договор с одним из московских предприятий на сумму 23 тыс. руб., в связи с чем при институте впервые был открыт научно-исследовательский сектор [15, с. 10]. В этом же году кафедра химии заключила два хозяйственных договора на сумму 52 тыс. руб.: договор с предприятием п/я А-3162 (г. Москва) на тему «Разработка, синтез и поставка электроорганических соединений для термического и электронно-лучевого разложения» (45 тыс. руб.) и договор с предприятием СКТБ (Одесса) на сумму 7 тыс. руб. В 1968 г. институтом были выполнены три хозяйственных работы. Два договора выполнила кафедра химии на общую сумму 7500 руб. по темам: «Разработка электрохимического метода нанесения контактных поясков» и «Разработка и внедрение таблетированных дозаторов и модификаторов для алюминиевых сплавов». Кафедра ботаники выполнила хозяйственную тему «Исследование хода роста сосняков в окрестностях г. Дзержинска в связи с загазованностью» [19, с. 8]. В 1969–1970 учебном году в институте велось три исследования, выполняемых кафедрами физики и химии по договорам с предприятиями на сумму 16~<000 руб [11, с. 192].

В 1967 г. был подготовлен и заключен договор между Советом спортивных обществ и кафедрой теоретических основ физического воспитания на сумму 2000 руб. по проблеме «Научное обоснование средств и методов развития физических качеств спортсменов» [17, с. 13].

Таким образом, научно-исследовательская работа в Горьковском пединституте носила разноплановый характер. Ученые института успешно работали над решением важных научных проблем по своей специальности, кроме выполнения обычной преподавательской нагрузки, которая в пединституте была в 2 раза выше,

чем в других вузах г. Горького. Несмотря на закрытый характер города, ученые пединститута работали, насколько это было возможно в то время с московскими и зарубежными учеными.

Особое внимание ими уделялось разработке так называемых народнохозяйственных тем, которые оплачивались заинтересованными учреждениями. Среди общего количества разрабатываемых тем их было немного, однако из года в год их количество постоянно росло. Приоритет в этой работе был за кафедрой химии.

Исследования гуманитарных кафедр не имели прикладного характера, подобно исследований естественных и точных наук, однако их вклад в разработку истории края и истории вуза трудно переоценить.

Для развития научно-исследовательской работы в пединституте в этот период времени характерно широкое привлечение студентов к научным исследованиям. Эта работа носила систематический и масштабный характер. Именно в те годы вуз стал местом подготовки преподавателей не только для школ, но и для всех высших учебных заведений города.

ЛИТЕРАТУРА

1. «За учительские кадры», 1964, 6 июля.
2. «За учительские кадры», 1967, 4 января.
3. «За учительские кадры», 1967, 17 мая.
4. «За учительские кадры», 1967, 15 ноября.
5. «За учительские кадры», 1969, 30 апреля.
6. Как мы открывали город Н. Новгород, 2009.
7. Логинов В. Т. Ленин: выбор пути. М., 2006.
8. ГОПАНО, ф.932, оп.1, д. 188, л.148.
9. ГОПАНО ф.932, оп.1, д. 189, л.128.
10. ГОПАНО, ф.932, оп.1, д. 192, л.59.
11. ГОПАНО, ф.932, оп.1, д. 192.
12. ЦАНО, ф.2734, оп.1, д. 870, л.54.
13. ЦАНО, ф. 2734, оп.9, д. 428, л.23.
14. ЦАНО, ф.2734, оп.19, д. 498, л.11.
15. ЦАНО, ф.2734, оп.9, д. 601, л.10.
16. ЦАНО, ф.2734, оп.9, д. 614, л.6.
17. ЦАНО, ф.2734, оп.9, д. 690, л.13.
18. ЦАНО, ф.2734, оп.9, д. 698, л.226.
19. ЦАНО, ф.2734, оп.9, д. 874, л.8.

РОЛЬ ОБЩЕСТВА ВРАЧЕЙ ЕНИСЕЙСКОЙ ГУБЕРНИИ В РАЗВИТИИ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ СИБИРИ

THE ROLE OF THE YENISSEY GOVERNORATE MEDICAL SOCIETY IN THE DEVELOPMENT OF HEALTHCARE IN SIBERIA

V. Timoshenko
V. Vakhitov
E. Golovenkin
T. Chelnokova

Summary. The paper describes the activities of the Yenissey governorate Medical Society in the space of the first ten-year period of its functioning. The results of the work of the surgical hospital, the first feldsher's school for women and doctors' pharmacy are summarized; the main issues are underlined that concern medical practice in the Siberian territory.

Keywords: the Yenissey governorate Medical Society, Krasnoyarsk, Siberia.

Тимошенко Вера Олеговна

*К.м.н., доцент, Красноярский Государственный
Медицинский Университет имени профессора
В. Ф. Войно-Ясенецкого
timoshenkover@yandex.ru*

Вахитов Владимир Рустамович

*Красноярский Государственный Медицинский
Университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого*

Головёнкин Евгений Сергеевич

*Красноярский Государственный Медицинский
Университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого*

Челнокова Татьяна Михайловна

*Старший преподаватель, Красноярский
Государственный Медицинский Университет имени
профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы деятельности Общества врачей Енисейской губернии за первое десятилетие работы. Подведены итоги работы хирургической лечебницы, первой женской фельдшерской школы, аптеки врачей, выделены самые главные вопросы, касающиеся сферы врачебной деятельности в Сибирском регионе.

Ключевые слова: Общество врачей Енисейской губернии, Красноярск, Сибирь, здравоохранение.

Общество врачей Енисейской губернии было создано 26 сентября 1886 года в Красноярске. Первым председателем общества был избран П.И. Можаров, секретарем — В.М. Крутовский. [1, 5]. Общество располагало некоторыми денежными средствами, имея в своем распоряжении аптеку. В 1906 году после ряда публичных заседаний, на которых активно обсуждались вопросы общественной жизни, общество подверглось репрессиям со стороны жандармского управления. Были запрещены публичные заседания, закрыта газета «Сибирские врачебные ведомости», ведущий деятель общества — В.М. Крутовский подвергся гонению. Только в 1910 году восстановилась работа общества. [4].

Врачи-сибиряки активно участвовали в работе общества. Возникла необходимость в обсуждении интересных и актуальных вопросов практической и научной медицины. Важным стимулом в работе Общества являлась потребность занятиями научными исследованиями, прежде всего в родном крае для изучения господствующих болезней, причин их вызывающих. Общество врачей Енисейской губернии отличалось интенсивной деятельностью. Например, за 25 лет работы было проведено 382 заседания. [2].

Заседание Общества врачей Енисейской губернии, посвященное его десятилетней деятельности, состоялось 26 сентября 1896 года. Представляет большой интерес отчет за десять лет его работы.[10].

В отчете справедливо отмечено, что Общество врачей Енисейской губернии находится далеко от научных центров, лишено необходимых для научной работы средств и пособий, например, нет научных библиотек, лабораторий, музеев и пр. Докладчик секретарь общества П.Н. Коновалов выделяет, что на долю таких провинциальных обществ выпадает мелкая и кропотливая разработка различных местных вопросов разрешение и освещение которых, тем не менее, необходимо для правильного хода общественной жизни, затем собиране сырого научного материала, разработка и освещение которого выпадает на долю более богатых силами и средствами центров».

Тем не менее, решая научно-практические задачи с целью улучшения врачебной помощи местному населению, Общество врачей Енисейской губернии достигло солидных результатов. Общество имело благоустроенную лечебницу для бедных, в собственном каменном здании работал, отвечающий на тот период современ-

ным требованиям хирургический барак. Благодаря врачам общества была основана и собственная вольная аптека.[9].

В период первого десятилетия Обществом врачей была основана первая в Восточной Сибири гражданская фельдшерско-акушерская школа. Фактически это была частная школа, поскольку она полностью содержалась за счет общества врачей. Школа располагалась на базе лечебницы общества. Лучшие врачи Красноярска безвозмездно читали лекции и вели практические занятия, снабжали учащихся своими книгами и препаратами. Позже, на 11-м Пироговском съезде врачей красноярская фельдшерская школа будет представлена в разряде лучших, а из частных школ — единственной отвечающей своему назначению.[3, 6].

В отчете излагается вопрос денежных поступлений за 11 лет существования лечебницы. За 11 лет работы лечебницы и за 8 лет существования хирургического барака сумма всех денежных поступлений на них (в виде пожертвований, 15 копеек сбора с больных, сбора со спектаклей, субсидий от думы и других учреждений) достигла внушительной цифры в 108, 674 руб., а расход 67909 руб. У Общества был в наличности как капитал для содержания того и другого учреждения — 40765 руб. из которых 20, 067 руб. 47 коп. составил неприкосновенный капитал лечебницы, 697 руб. 94 коп. ее расходный капитал и 20000 руб. — неприкосновенный капитал хирургического барака, пожертвованный А. П. Кузнецовой, которая являлась женой известного золотопромышленника Л. П. Кузнецова. Итоги деятельности лечебницы за десять лет и барака за семь были подведены исходя из отчета заведующего лечебницей В. М. Крутовского. [11,12].

За три года до организации Общества врачей Енисейской губернии В. М. Крутовский подал прошение в санитарную комиссию о необходимости открытия в Красноярске для бедных больных амбулатории с бесплатной раздачей лекарств. Уже осенью 1888 года, благодаря щедрому пожертвованию Льва Петровича Кузнецова, городской управой была выстроена городская лечебница в центре Красноярска. Шесть врачей вели бесплатный прием больных. Среди принимавших были В. М. Крутовский, А. П. Жуков, зубной врач С. С. Франкфурт [5,7].

Количество больных, обратившихся в лечебницу и получивших врачебную помощь за отчетный период, составило 51787 человек, которые сделали 120, 485 посещений. Аптекою лечебницы было отпущено 137, 139 рецептов.

В отчете приводятся данные о хирургическом лечении больных. Например, за 8 лет в хирургическом бара-

ке получили пособие 565 человек, которым было сделано 590 операций.

Несмотря на то, что лечебница возникла на год и не большим ранее Общества врачей, но ее нельзя отделять от жизни Общества, так как осуществление ее работы стало возможным благодаря усилиям врачей, создавшим и само Общество.

В отчете особое место занял вопрос о женской фельдшерской школе. Директором школы тогда состоял доктор В. А. Вангородский, Инспектриссою школы была Е. А. Красикова. Женская фельдшерская школа уже имела три выпуска фельдшерниц (всего 18 человек), из которых большинство заняло места сельских фельдшерниц или фельдшерниц при больницах и переселенческих пунктах. Все фельдшерницы добросовестным и самоотверженным исполнением своих тяжелых обязанностей оказанием медицинской помощи сельскому населению заслужили к себе уважение и почет. Преподавание в школе вели на общественных началах следующие лица: В. А. Вангородский, И. И. Кусков, Н. Г. Бенедиктов, И. А. Матвеев, А. Г. Куркутов, В. Н. Уфтяжанинов, С. В. Горский, А. П. Прейн, Л. И. Полонский, Е. И. Коновалова и П. Н. Коновалов.

Практические занятия с ученицами проводились на приемах в лечебнице, хирургическом бараке, в городской больнице Приказа и в тюремной больнице. Однако вопрос о снабжении школы был очень острым. Так отмечено, что средства школы крайне ограничены и состояли из взносов за право учения и пожертвований почетных попечителей. Этого было недостаточно для покрытия расходов на книги, учебные пособия и стипендий беднейшим ученицам. В виду этого по просьбе директора школы, Красноярское общество любителей драматического искусства дало второй спектакль в пользу женской фельдшерской школы, в пользу которой было получено 377 руб. 85 коп. Недосток в средствах для школы привел к тому, что ученицы были вынуждены обучаться без наглядных пособий, книг, атласов, препаратов и т.п. Общество врачей Енисейской губернии ходатайствовало по этому вопросу перед генерал-губернатором об ежегодной субсидии для школы в размере 3000 рублей. На период отчета ходатайство еще не было получено.

К десятилетию общества 2 февраля 1896 года общество обогатилось еще одной вольной аптекой. Причем общество врачей стало хлопотать о праве открытия второй вольной аптеки в Красноярске еще в апреле 1890 года и получило это право только 22 апреля 1895 года. Известно, что когда общество получило разрешение, оно заимствовало на льготных условиях у А. П. Кузнецовой 12500 рублей, на которые и было начато дело. В отчете

особое место занимала позиция общества по открытию собственной вольной аптеки. Главный мотив был тот, что «такое необходимое в общежитии учреждение, как аптека, не может быть принадлежностью, собственностью частного лица, а должна быть учреждением общественным, государственным. Пока же этого нет, то пусть аптека будет хотя бы собственностью такого общественного органа как общество врачей, которому ближе и естественнее ведать и руководить аптечным делом, чем частному лицу». Такая аптека, по мнению общества, должна была значительно помочь в работе лечебницы, хирургического барака и фельдшерской школы, бактериологического кабинета, дезинфекционной камеры, химической лаборатории для санитарных исследований. В виду пользы аптеки Городская дума по просьбе общества врачей отдала на 24 года место для постройки дома под аптеку. Но, к сожалению, у общества тогда не было средств и аптека должна была ютиться в наемном неудобном маленьком помещении. [8].

При обществе врачей на добровольных и патриотических началах была создана библиотека. Она пополнялась в частном порядке книгами и периодическими изданиями. Их приобретали за деньги, пожертвованиями либо в обмен. Например, от Юрьевского университета 350 медицинских диссертаций, представляющих большую научную ценность, были приобретены в фонды библиотеки. На период отчета о работе общества в библиотеке насчитывалось 1894 литературных источников. На свои средства общество выписывало газету «Врач», журналы: «Практическая медицина», «Акушерство», «Хирургическая летопись», «Офтальмология», «Общественное охранение народного здоровья», «Архив психиатрии и неврологии проф. Ковалевского», «Медицинское обозрение». Общество само было в сотрудничестве с 56 редакциями, обществами и учреждениями. В обмен на труды врачей общества оно получало «Архив биологических наук», «Южно-русскую медицинскую газету», газету «Медицина», «Саратовскую земскую неделю», «Сибирский листок», «Томский листок», «Восточное обозрение», «Вестник золотопромышленности», «Хирургическое обозрение доктора Краевского», «Больничную газету Боткина», «Этнографическое обозрение», «Московские врачебные записки», журнал «Общество русских врачей в Москве». В Общество врачей Енисейской губернии приходили следующие протоколы, отчеты и издания: «Омское медицинское общество», «Общество врачей Восточной Сибири», «Общество невропатологов и психиатров при Московском университете», «Общество естествоиспытателей и врачей в Томске», «Русское хирургическое общество в память Н.И. Пирогова», «Общество врачей Новгородской губернии», «Общество русских врачей в Риге», «Общество врачей Черниговской губернии», «Общество врачей в Симбирске», «Об-

щество Орловских врачей», «Императорское Кавказское медицинское общество», «Общество Рязанских врачей», «Общество Одесских врачей», «Общество Киевских врачей», «Общество Донских врачей», «Бессарабское общество врачей», «Общество Елизаветградских врачей», «Санкт-Петербургское медицинское общество», «Могилевское общество врачей», «Общество Херсонесских врачей», «Московское медицинское общество», «Тамбовское общество врачей», «Общество Курских врачей», «Забайкальское общество врачей», «Общество Владивостокских морских врачей», «Общество врачей Южно-Уссурийского края», «Астраханское общество врачей», «Кубанское общество врачей», «Общество Сувалкских врачей», «Общество Ферганских врачей». Дневники присылали: «Общество врачей при императорском Казанском университете», «Отдел антропологии императорского общества любителей естествознания и этнографии».

Известия регулярно поступали из следующих изданий: «Западно-Сибирский отдел географического общества», «Восточно-Сибирский отдел», «Записки Уральского медицинского общества», «Общество охранения народного здоровья при императорском Московском университете».

Общество врачей Енисейской губернии получали отчеты от общества любителей исследования Алтая, Енисейского общественного музея, Минусинского общественного музея, Тобольского губернского музея (ежегодники) и отчеты по больнице Святой Ольги в Москве. Такое обширное сотрудничество способствовало решению актуальных проблем здравоохранения не только в Сибири, но и в других регионах России.

За 10-летний период работы Общества врачей Енисейской губернии выделены самые главные вопросы, касающиеся сферы врачебной деятельности:

1. Внимание уделено озеру Ши́ра. По возможности через членов общества были изучены его целебные свойства. Разработаны правила для лечащихся на нем, выработано правило для отдачи озера в аренду, а также поставлена задача о привлечении к исследованию озера Ши́ра ученых из Томского университета. Обсужден вопрос о выварке из озера соли.
2. Актуальным и важным вопросом явилось устройство городской дезинфекционной камеры. Но на рассматриваемый период общество врачей осуществить его не могло.
3. Была разработана и статистически велась регистрация «болезненности и смертности от заразных болезней в г. Красноярске».
4. Рассмотрены и одобрены меры борьбы против чумы рогатого скота.

5. Подробно разрабатывались мероприятия о выборе места за городом для новой городской больницы.
6. Принято решение о необходимости исследования положения рабочих на золотых промыслах и выработана программа исследования.
7. Поднят был вопрос о собрании сведений о смертности по всей губернии и принято решение о проведении мероприятий по разработке проекта ведомостей для доставления этих сведений сельскими врачами и священниками.
8. Неоднократно обсуждался вопрос о занесении в город и деревни заразных болезней пересыльными арестантами и выработаны меры для «парализования этого зла, к сожалению, не применявшихся на практике».
9. В виду возникновения эпидемии брюшного тифа собраны были точные сведения о распространении эпидемии и выработаны меры противодействующие распространению болезни.
10. При приближении эпидемии холеры общество врачей предложило свои услуги для борьбы с нею, выработало план мероприятий для предотвращения распространения эпидемии в Красноярске и популяризовало сведения о болезни среди населения.
11. Обществом врачей выработано подробную инструкцию для городского санитарного бюро.
12. Рассмотрен проект устава русской ассоциации для обеспечения и устройства естественно-научных съездов.
13. Выработан проект обязательных постановлений относительно булочного производства в Красноярске.
14. Решался вопрос «о положении оспопрививания».
15. Вопрос о распространении венерических заболеваний в Красноярске и о борьбе с ними.
16. Благодаря деятельности общества врачей работала женская фельдшерская школа.

17. Получено разрешение на открытие второй вольной аптеки.

За десять лет работы Общества врачей Енисейской губернии разрешалась масса вопросов медицинских, санитарных, педагогических и хозяйственных, касающихся общества врачей. В отчете отмечено, что в течении десяти лет число действительных членов возросло с 25 в первом году до 51 в указанный период. В течении 10 лет было проведено 148 заседаний, на которых доложено и обсуждено 123 научных доклада, рефератов, отчетов помимо текущих вопросов.

Общество издавало все время протоколы своих заседаний и ежегодно по одной книжке трудов. Все изданные протоколы и годовые отчеты составили 582 печатные страницы, а труды 1721 печатную страницу. Такие итоги свидетельствуют, что общество «не было бездеятельно и инертно, и его деятельность находила сочувствие в интеллигентной и состоятельной части городского общества, которое щедро приходило на помощь Обществу врачей в осуществлении его общепользных мероприятий».[13,14].

В 1920 году аптека, фельдшерская школа, больница, принадлежавшие обществу врачей, были национализированы. Обществу было разрешено заниматься только научно-медицинскими вопросами. Известно, что до 1928 года Общество еще проводило заседания, а после прекратило свое существование. Тогда был создан Союзмедсантруда.

Можно с уверенностью сказать, что Общество врачей Енисейской губернии за время своей деятельности способствовало развитию здравоохранения в Сибири и стало тем фундаментом, на котором впоследствии стало развиваться здравоохранение Красноярского края в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. А.В. Броднева. Кто вы, доктор Крутовский? — Красноярск, 2014. — 278 стр.,
2. Аиф на Енисее. 15 июня 2011.
3. История Красноярского края XX–XXI вв. Учебное пособие в 4 т./ под ед. А. П. Статейного. — Красноярск: Буква, 2008.
4. История хирургии Енисейской губернии и Красноярского края в XIX–XX веках/ И. П. Артюхов, Ю. С. Винник, А. Б. Коган и др. — Красноярск: ООО «ВЕРСО», 2010. — С. 10–19.
5. Край наш Красноярский: Календарь знаменательных и памятных дат на 2001 год. — Красноярск: Кларетианум, 2000. — С. 45–46.
6. Краткий очерк жизни Общества врачей Енисейской губернии за 10 лет. — Красноярск. — 63 с.
7. Отчет общества врачей Енисейской губернии за 1891–1892 год. — Красноярск: типография А. Д. Жилина, 1892. — С. 2–8.
8. Отчет общества врачей Енисейской губернии за 1892–1893 год. — Красноярск: типография А. Д. Жилина, 1892. — С. 2–14.
9. Отчет общества врачей Енисейской губернии за 1895–1896 год. — Красноярск: типография А. Д. Жилина, 1896. — С. 23–24.
10. Отчет общества врачей Енисейской губернии за первое десятилетие работы (1886–1896). — Красноярск: типография А. Д. Жилина, 1896. — С. 2–21.
11. Очерки по истории медицины и здравоохранения Сибири. — Томск. Изд. ТГУ, 1975. — С. 181–192.

12. Протоколы и труды Общества врачей Енисейской губернии. — Красноярск: типография А. Д. Жилина, 1896. — С. 2–17.
13. Протоколы и труды Общества врачей Енисейской губернии. — Красноярск: типография А. П. Жилина, 1899. — С. 18.
14. Протоколы Общества врачей Енисейской губернии. — Красноярск: [б.и.], 1902.-27с

© Тимошенко Вера Олеговна (timoshenkover@yandex.ru), Вахитов Владимир Рустамович,
Головёнкин Евгений Сергеевич, Челнокова Татьяна Михайловна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Красноярский Государственный Медицинский Университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого

ПРОБЛЕМА ПРЕОДОЛЕНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ ДАГЕСТАНСКОЙ ШКОЛЫ

THE PROBLEM OF OVERCOMING PHONETIC INTERFERENCE IN THE RUSSIAN SPEECH OF PUPILS OF DAGESTAN SCHOOL

**Z. Alimirzaeva
N. Gadjibekova**

Summary. The article substantiates the idea that teaching Russian pronunciation of pupils in the Dagestan national school is based on conclusions derived from a comparative typological analysis of the phonetic and phonological systems of Russian and Dagestan languages. The presence of national-specific sounds in Dagestan languages and their absence in the vocalism system of the language being studied creates difficulties for Dagestan pupils in the pronunciation of Russian words and can predict interference in Russian pronunciation for pupils as well as identify the most difficult phonetic positions and reference articulations. The main condition for practical learning of the sound system by pupils is to develop the necessary hearing from them in the perception of new sounds, their distinction from the sounds of the native language. In this regard, it is necessary to take into account the peculiarities of the implementation of each phoneme of the Russian language in the form of specific sounds depending on the phonetic position; variety of sound connections.

Keywords: multiethnic environment, non-native language, phonetic system, orthoepy, phonetic interference, vocalism.

Алимирзаева Земфира Абдурашидовна

*К. филол. н., доцент, Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)
rashidat-2014@yandex.ru*

Гаджибекова Наталья Саадиевна

К. филол. н., Филиал Российского государственного университета туризма и сервиса в Махачкале

Аннотация. В статье обосновывается идея о том, что обучение русскому произношению учащихся дагестанской национальной школы основано на выводах, вытекающих из сопоставительно-типологического анализа фонетической и фонологической систем русского и дагестанских языков. Наличие в дагестанских языках национально-специфических звуков и их отсутствие в системе вокализма изучаемого языка, создает сложности у учащихся-дагестанцев в произношении русских слов и могут предсказать интерференцию в русском произношении учащихся, а также выявить наиболее трудные фонетические позиции, опорные артикуляции. Главным условием практического усвоения звуковой системы учащимися является выработка у них необходимого слуха по восприятию новых звуков, их различению от звуков родного языка. В этой связи необходимо учитывать особенности реализации каждой фонемы русского языка в виде конкретных звуков в зависимости от фонетической позиции; многообразии звуковых связей.

Ключевые слова: полиэтничная среда, неродной язык, фонетическая система, орфоэпия, фонетическая интерференция, вокализм.

Современная жизнь дагестанцев немыслима без русского языка, общего для всех народностей. «Вряд ли можно найти на земном шаре другую территорию с таким сложным переплетением языков, как Дагестан», — писал проф. Е. А. Бокарев [4, с. 18]. В условиях многоязычия лишь русский язык способен быть языком межнационального общения, ибо ни один из дагестанских языков не способен выполнять в масштабе республики эту функцию. От уровня знания русского языка в определенной степени зависят успехи в экономической, социальной, политической и культурно-образовательной сферах полиэтничного социума. Но в результате взаимодействия разноструктурных языков, какими являются русский и дагестанские языки, в русской речи учащихся-дагестанцев появляются

отклонения, обусловленные особенностями родного языка.

При обучении фонетике русского языка в дагестанской многонациональной школе необходимо исходить из того, что звуковой состав изучаемого языка представляет собой стройную систему, на основе которой и должна вестись работа над произношением. Выявление специфических ошибок и причин их возникновения при восприятии и воспроизведении учащимися звуков русского языка, определение степени типичности, распространенности и устойчивости фонологических и фонетических ошибок, выявление часто встречающихся трудностей усвоения фонетико-фонологической системы — вот основные вопросы, рассматриваемые в статье.

Специфические особенности русского языка и дагестанских языков, расхождения между фонологическими системами этих языков препятствуют усвоению учащимися-дагестанцами произносительных норм и являются причиной звуковой интерференции. Термин «интерференция» латинского происхождения. Лат. *Inter* «взаимно», *fero* «несу». Первоначально понятие «интерференция» было принадлежностью лингвистики, изучающей языковые контакты. Широкое признание термин «интерференция» получил после выхода монографии У. Вайнрайха: «Те отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, то есть вследствие языкового контакта, мы будем называть явлениями интерференции» [5, с. 178].

В. Ю. Розенцвейг и Л. М. Уман, отмечают, что сущность интерференции состоит в том, что «в результате контакта двух систем — родного и неродного языков — в сознании говорящего образуется некая третья система, в которой смешиваются дифференциальные признаки изучаемого и родного языков» [9, с. 66]. В. Ю. Розенцвейг объясняет интерференцию как «нарушение билингом правил соотношения контактирующих языков, которое проявляется в его речи в отклонении от нормы» [10, с. 4]. Интерференция определяется как «явление взаимодействия структуры и структурных элементов двух языков в процессе общения двуязычного населения» [7, с. 28]; как «изменение в структуре или элемента структуры одного языка под влиянием другого языка» [3, с. 88].

Интерференция проявляется на всех этапах изучения русского языка и в самых различных формах. Но наиболее ярко интерференция проявляется на фонетическом уровне в виде отклонений от норм русского литературного языка. Р. И. Хашимов в статье «Интерференция и формы национально-русского двуязычия» предлагает дифференцировать отклонения от норм, искажающих значения слова, т.е. релевантные и нерелевантные, заслуживающие снисходительного отношения» [12, с. 92–102].

Проявление интерференции или так называемый акцент, отмечал Н. С. Трубецкой, «зависит совсем не от того, что тот или иной иностранец не в состоянии произнести тот или иной звук, а скорее от того, что он неверно судит об этом звуке. И такое неверное суждение о звуке иностранного языка обусловлено различием между фонологическими структурами иностранного и родного языков» [11, с. 61].

В области гласных интерференция в русской речи учащихся-дагестанцев чаще всего обнаруживается в составе слова со звуками, сходных со звуками родного языка, или звуками, отсутствующих в родном языке. Для

выявления всех видов фонетической интерференции в русской речи учащихся-дагестанцев проводился сопоставительный анализ фонологических систем русского и дагестанских языков.

Количество гласных звуков (фонем) в русском и дагестанских языках неодинаково. В русском языке — 6 гласных (*а, е (э), и, о, у, ы*); аварском — 5 (*а, е (э), и, о, у*); даргинском — 5 (*а, е (э), и, э, у*); лезгинском — 5 (*а, е (э), и, у, ы*); лакском — 6 (*а, аб, е (э), и, у, об*); табасаранском — 6 (*а, аб, е (э), и, у, ы*); агульском — 5 (*а, и, у, ы, э(е)*); рутульском — 11 (*а, у, и, э(е), ы, о, аб, ы, ы1, а1, ы1*); цахурском — 15 (*и, и1, у, ы, ы1, е, е1, а, а1, аб, о, о1, об, ы, ы1*). Как видно, в языках народов Дагестана (за исключением рутульского и цахурского) нет гласной фонемы [ы], а фонема [о] встречается только в русском, аварском, рутульском и цахурском языках, например в аварском *бегъаро* «тополь», *ц1око* «козья шкура», цахурском *сос* «невеста», *къонек* «ладонь». Учащиеся-дагестанцы часто вместо [о] произносят [у]. Встречается и обратное явление: замена [у] фонемой [о]. Данное смещение звуков в произношении русских слов порождает следующие ошибки в речи: *фармалировка* вместо «формулировка», *палагудие* вместо «полугодие», *рул* в словах «роль» и «руль», *разгужур* вместо «разговор», *дума* вместо «дома». Даргинцы и лакцы [о] заменяют звуком [у]: *очень (учин)* и т.д. Данная ошибка характерна и учащимся-даргинцам, а её распространенность и устойчивость в речи представителей одной народности зависит от звуковых особенностей местного диалекта родного языка. Ярко выражено фонологическое противопоставление [о] — [у] в аварском языке: *рогъине* «рассветать» — *ругъине* «распрягаться». «Ошибки на смещение [о] и [у] как близких по артикуляционно-акустическим признакам звуков являются наиболее типичными для учащихся-дагестанцев. Четкое произношение и написание [о] в большей мере зависят от успешного усвоения учащимися следующих его дифференциальных признаков: гласный среднего подъема, заднего ряда, губной» [8, с. 13]. Причиной неразличения [о] и [у] следует считать и тот факт, что [о] в русском языке сам по себе является очень сложным звуком, который начинается с краткого призвука [у]. Для уяснения особенностей гласной фонемы [о] необходимо провести грань между словами типа *бор* — *бур*, *тот* — *тут*, *под* — *пуд* и т.п. Этого можно добиться, если учащиеся сформируют навыки воспроизводить варианты данной фонемы как одну и ту же фонетическую единицу. Так, фонема [о] в корневом морфе «волн-» в словах «вóлны», «волна́», «волнообráзный» реализуется по-разному: [о], [Λ], [ъ]. Перед учащимися необходимо раскрыть разницу в артикуляции звуков [о] и [у], наглядно показать положения губ при их произношении (выдвижение губ вперед при произношении [у] и образование сильно заметной щели между губами при произношении [о]).

Гласный [а] (нелабиализованный, среднего ряда, нижнего подъёма) обладает дифференциальными признаками в целом общими для русского и дагестанских языков. Но в некоторых, в частности в табасаранском, [а] характеризуется как гласный заднего ряда (*накъ* «вчера», *хала* «тетя»). Учащиеся даргинских и лакских школ звук [а] заменяют фарингализованным гласным нижнего подъёма переднего ряда [аь], что приводит к замене предшествующего мягкого согласного твердым или полумягким: [м'асъ] — [маьса]. Причиной такой субституции является акустическое сходство между звуками [а] и [аь] и влияние графики. Эти разные звуки в русском и дагестанских языках обозначаются одинаково, то есть буквой **я**.

Гласная [е] (нелабиализованный гласный переднего ряда, среднего подъёма) представлен во всех языках Дагестана, кроме лакского (звук [е] в этом языке произносится с гортанным оттенком), но имеет дополнительную артикуляцию — фарингализованность. В некоторых языках (за исключением аварского) акустически приближается к [и] (в слогах без ударения). В русском языке перед [е] согласные, как правило, смягчаются. В аварском, даргинском, лезгинском и других языках такое смягчение не наблюдается. Значит, звуки, сравнительно близкие русской артикуляционной базе, также подвергаются интерферирующему влиянию родного языка. В даргинском языке графемой *э* обозначается звук, на письме изображаемый буквами **я** или **а**. Это что-то среднее между [а] и [э]: *хъяр* «группа», *бяхI* «стена».

Наибольшее сходство в сопоставляемых языках имеет фонема [и]. Это гласный нелабиализованный, верхнего подъёма, переднего ряда.

Специфическим для некоторых дагестанских языков (лезгинскому, табасаранскому, агульскому, рутульскому и цахурскому) является лабиализованный звук переднего ряда верхнего подъёма [уь], который произносится в таких словах, как *уьмуьр* «жизнь», *уьтуь* «уютюг».

Гласные [аь], [оь] а также [э(е)] являются гортанными и не имеют соответствий в русском языке.

Гласные в русском языке могут быть сильными и слабыми в зависимости от позиции в слове. Ударный слог более долгий в системе гласных русского языка, чем в аварском языке и некоторых дагестанских языках. Сравним: [дó]брьй — [дó]вгун «с ним», [гó]рдый — [гó]рдо «окно» (авар.). Но надо отметить, что различие по длительности ударных и безударных гласных является признаком, касающимся ударения и интонации, а не фонологического противопоставления. Ударение во многих дагестанских языках выполняет смысловозначительную функцию (например в аварском *рагъи* «бал-

кон» и *рагъи* «война»). В даргинском (за исключением цудахарского диалекта) ударение слабое, в словах все слоги звучат почти одинаково.

В фонетической системе русского языка безударные гласные подвергаются действию фонетического закона редуции (качественной и количественной): *дома́* [дЛма], *дела́* [д'è^ала], *человек* [ч'ьЛв'ёк]. Безударные гласные в дагестанских языках также испытывают качественные и количественные изменения, но с характерной им спецификой (по своей артикуляции безударные и ударные гласные во многих из них почти одинаковы). Во всех позициях они в целом сохраняют полнозвучие и качество (в предударных слогах). Этим и объясняются ошибки в русской речи учащихся-дагестанцев, обусловленные полнозвучием гласных, независимо от позиции в слове. В аварском языке имеет место редуция гласных, но только во второй заударной позиции: *эIияхъаби* — г1ия[хъЛ]би «овцеводы». В других случаях аварцы произносят безударные [а], [о], [е] без заметного ослабления.

Более того, вследствие интерферирующего влияния родного языка в их русской речи наблюдаются так называемое побуквенное произношение. Причиной такого явления — это усвоение русского языка книжным путём. Поэтому влияние правописания на произношение здесь слишком ощутимо. В дагестанских языках выпадение (или исчезновение) звуков имеет место при словоизменении или формоизменении. Например, в лезгинском языке при изменении слова в числе: *цIур* «росток» — *цIрер* «ростки», аварском: *бетIер* «голова» — *бутIрул* «головы».

В русской речи дагестанцев редуцированные гласные [ъ] и [ь] не встречаются.

Полнозвучие гласных независимо от соседства согласных и фонетического положения — типичная речевая ошибка учащихся дагестанской национальной школы. Оно проявляется почти во всех позициях. Рассмотрим некоторые из них.

В первом предударном слоге на месте [а] и [о] слышится звук, близкий к [а], а не [Л]: *баран* — [ба]ран, *моря* — [ма]ря, *шалаиш* — [ша]лаиш. В позиции после мягкого согласного также произносится [а]: *часы* — [ча]сы. А по нормам русского произношения в первой предударной позиции после твёрдых согласных вместо [а] и [о] произносится звук [Л], средний между [а] и [о]: [бЛран], [мЛр'а], [шЛлаиш]; после мягких согласных — звук, близкий к [и]: [ч'иесы]. На месте е [э] в первой предударной позиции почти всегда слышится [э]: *лежатъ* — [лэ]жаът, *железо* — [же]лэзо, *чертитъ* — [чэ]ртиът. А по произносительным нормам: [л'è^ажа'г'], [жè^ал'эзъ], [ч'è^арт'и'г'].

В первой позиции на месте звуков [и] и [ы] наблюдается произношение [и]: *зима* — [зи]ма, *цинга* — [ци]нга. По нормам русского произношения: [з'има], [цынга].

В произношении [у] в различных позициях в русской речи учащихся национальной школы заметных отклонений не обнаруживается. Значит, система гласных в первой предударной позиции в устной речи учащихся-дагестанцев в большинстве случаев может быть представлена звуками [а], [э], [и] и [у].

Во второй предударной позиции звуки [а], [о], е [э] произносятся также чётко и ясно: *баснописец* — [ба]снописец, *земляника* — [зе]мляника. А по нормам произношения: [б'эснлп'ис'эц], [з'эм'л'иен'икъ]. Звуки [и] и [ы] в данном положении произносятся как [и]. Например: *зимовать* [зимоват'], *высота* [висота]. А по нормам произношения: [з'имлва'т'], [выслта]. Иногда эти звуки совсем исчезают, например: *библиотека* [блиотека] вместо [б'иб'л'илт'экъ], *пылесос* [плесос] вместо [пыл'э'с'ос]. Система гласных второго предударного положения в русской речи учащихся дагестанской национальной школы представлена звуками [а], [о], е [э], [и] и [у]. В заударной позиции на месте звуков [а] и [о] иногда слышится [л]: *верёвка* — верёв[кЛ] вместо [в'э'р'офкъ], *стадо* — ста[дЛ] вместо [ста'дъ]; на месте [и] и [ы] произносится [и]: *синий* — си[ний] вместо [с'ин'ий]. В произношении е [э] и [у] заметных изменений не наблюдается. В целом, в заударной позиции слышатся звуки: [а], [о], [л], е [э], [и] и [у].

Из сказанного ясно, что учащимся-дагестанцам свойственно нарушение произношения гласных полного образования в предударных и заударных слогах, связанных с редукцией гласных под влиянием родного языка.

В русском языке после твёрдых согласных система гласных первого предударного слога опирается на разграничение фонем верхнего и неверхнего подъёма. Неллабиальная фонема неверхнего подъёма реализуется в таких звуках, как [а], [л], [ъ], что и соответствует фонологической системе. Но лишь произношение [л] является нормативным. Следовательно, необходимо предостеречь учащихся от нарушения нормы, а не принципов реализации фонологической системы.

Практика показывает эффективность проведения упражнений на воспроизведение изолированных звуков, более или менее близких в русском и родном языках, ибо в них кроются особые трудности. Академик Л. В. Щерба подчёркивал, что специфические трудности заключаются «даже не в тех звуках, которым нет аналогичных в родном языке учащихся, а как раз в тех, для которых в этом последнем имеются сходные звуки» [13, с. 12]. Учащийся, услышав звуки, аналогичные звукам

родного языка в русских словах, например, *мальчик*, *пять*, *петух*, воспринимает их как звуки родного языка и при воспроизведении произносит: [мал'чик], [п'ят], [пэтух], вместо [мал'чик], [п'ат'], [п'итух].

В процессе обучения русскому языку необходимо особое внимание акцентировать на те звуки (фонемы), которые не имеют аналогов в системе гласных родного языка. Таким в первую очередь является гласный [ы]. Трудности восприятия гласного [ы] связано с тем, что фонетическая природа данного звука до сих пор не выяснена. Основной же причиной замены [ы] звуком [и] является отсутствие твёрдых и мягких согласных и гласного [ы] в дагестанских языках. Большинство учащихся дагестанской национальной школы гласный [ы] воспринимают как [и], что является характерной чертой, имеющей тенденцию к утрате только при высоком уровне овладения произносительными навыками на втором языке. Особое внимание необходимо обратить на позиционно обусловленные отклонения, выражающиеся в произношении [и] вместо [ы] на стыке приставки и корня (*под[и]тожить* вместо «под[ы]тожить», *без[и]дейный* вместо «без[ы]дейный») и на стыке двух слов (*из[и]гры* вместо «из-[ы]гры»). В русской речи учащихся-дагестанцев такое явление наблюдается при его сочетании с зубными смычными ([ти]сяча вместо [ты]сяча), зубными сонорными (ва[н'и] вместо ва[н'ы]), губно-зубными щелевыми (шка[фи] вместо шка[фы]), губно-губными сонорными (ра[ми] вместо ра[мы]). Особенно часто наблюдается смешение [и] и [ы] в глагольных формах, когда одновременно в значимых частях встречаются оба эти звука: *пере[пи'си]вать* вместо *пере[п'и'сы]вать*. В таких случаях появляется необходимость переключения артикуляционной базы от мягкого к твёрдому гласному (или наоборот), что нехарактерно для дагестанских языков.

Таким образом, практическое усвоение звуковой системы, в частности системы гласных, русского языка учащимися дагестанской школы представляет сложный психофизиологический процесс, требующий замены твердо сложившихся артикуляционно-акустических и слуховых навыков родного языка совершенно новыми. Поэтому при обучении русскому произношению учащихся-дагестанцев необходимо учитывать interfering влияние фонетической системы родного языка, характер функционирования двуязычия и другие как лингвистические, так и экстралингвистические факторы.

Главным условием практического усвоения звуковой системы учащимися является выработка у них необходимого слуха по восприятию новых звуков, их различению от звуков родного языка. В этой связи необходимо учитывать особенности реализации каждой фонемы русского языка в виде конкретных звуков в зависимости от фонетической позиции; многообразие звуковых связей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллаев А. А. Социолингвистические основы обучения русскому языку в дагестанской школе. Махачкала: Дагучпедгиз, 1962. 162 с.
2. Айтберов А. М. Лингвистические основы обучения русскому языку в условиях многонационального Дагестана. Махачкала, Дагучпедгиз, 1983. 98с.
3. Баранникова Л. И. Сущность интонации и специфика её проявления. // Проблемы двуязычия и многоязычия, М., 1972. С. 88.
4. Бокарев Е. А. Введение в сравнительно-историческое изучение дагестанских языков. Махачкала, 1961. 51 с.
5. Вайнрайх У. Languages in Contact. Findings and Problems / Языковые контакты /. New York, 1953. 212 p.
6. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Вып. 6, М.: Прогресс, 1972. С. 25–60.
7. Дешериев Ю. Д., Протченко И. Ф. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия. // Проблемы двуязычия и многоязычия. М.: Наука, 1972. С. 26–41.
8. Загиров З. М. Сопоставительная грамматика русского и дагестанских языков. Учебное пособие. Махачкала, 2002, 287 с.
9. Розенцвейг В. Ю., Уман Л. М. К проблеме грамматической интерференции // Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1962. С. 60–75.
10. Розенцвейг В. Ю. Языковые контакты. Лингвистическая проблематика. Л.: Наука, 1972. 80 с.
11. Трубецкой Н. С. Основы фонологии. М., 1960. 396 с.
12. Хашимов Р. И. Интерференция и формы национально-русского двуязычия. // РЯНШ 1986, № 1. С. 96–102.
13. Щерба Л. В. Фонетика французского языка. М., 1948, 288 с.

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



Дагестанский государственный педагогический университет

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ

PROFESSIONALIZATION OF PEDAGOGICAL TRAINING OF STUDENTS-TEACHERS

V. Voronov

Summary. The paper shows the problems of the teacher of pedagogy: low demand for pedagogy courses among students, goals, results, content and technologies of these courses. The factors that determine the development of a pedagogy course at a higher education institution are designated: the introduction of the teacher's professional standard and the next generation educational standards, the modernization of teacher education, the professionalization of teacher training.

The analysis of the program of modernization of pedagogical education (2014) is presented, in particular, its main idea is challenged — the professionalization of pedagogical training, the practical orientation of the educational program. According to the author, this carries the risk of reducing the quality of professional training, since the contradiction between the requirements of fundamental pedagogical, on the one hand, and its focus on the formation of craft skills in professional activities, on the other hand. The modular principle of the educational program construction is positively evaluated, and discusses options for adjusting the content of pedagogical disciplines based on the analysis of the quality of applicants, the motivation and academic needs of students, the needs of young teachers.

Keywords: pedagogical education, professional teacher standard, educational program, content of professional pedagogical training of students, modular curriculum, teaching practice, pedagogy course at the university.

Воронов Владимир Викторович

К.п.н., доцент, Московский государственный
областной университет
voronov128839@rambler.ru

Аннотация. в работе показаны проблемы преподавателя педагогики: слабая востребованность курсов педагогики у студентов, цели-результаты, содержание и технологии этих курсов. Обозначены факторы, определяющие разработку курса педагогики в вузе: введение профессионального стандарта педагога и образовательных стандартов следующего поколения, модернизация педагогического образования, профессионализация педагогической подготовки.

Представлен анализ программы модернизации педагогического образования (2014), в частности, подвергается сомнению её главная идея — профессионализация педагогической подготовки, практическая ориентация образовательной программы. Это несет, по мнению автора, риск снижения качества профессиональной подготовки, поскольку обнаруживается противоречие между требованием фундаментальности педагогического образования, с одной стороны, и его ориентацией на формирование ремесленных навыков в профессиональной деятельности, с другой стороны. Положительно оценивается модульный принцип построения образовательной программы, и обсуждаются варианты корректировки содержания педагогических дисциплин с учетом анализа качества абитуриентов, мотивации и академических запросов студентов, потребностей молодых учителей.

Ключевые слова: педагогическое образование, профессиональный стандарт педагога, образовательная программа, содержание профессиональной педагогической подготовки студентов, модульный учебный план, педагогическая практика, курс педагогики в университете.

Как преподаватель педагогики в региональном вузе, я решаю вопрос: какую роль моя дисциплина играет в подготовке учителя к школе в классическом университете, который был педагогическим институтом.

Педагогика в вузе изучается как научная дисциплина, как свод фундаментальных теорий, которые, как предполагается, должны обеспечить глубокую подготовку студента к профессиональной деятельности. Студенты, однако, не видят тесной связи содержания курса педагогики, теоретических знаний с практикой, с реальными проблемами, которые им приходится решать в школе. Даже если они и признают полезность теории, то они не могут её использовать, не знают, как это сделать. В чем причины? Вот некоторые. Во-первых, действитель-

но, наша научная и учебная педагогическая литература не дает прямых ответов на различные ситуации практики и запросы студентов. Во-вторых, и студенты часто не могут обнаружить, осознать и сформулировать проблемы, с которыми они столкнулись в школе, большинство из них после шести недель практики говорит, что всё у них хорошо получалось и проблем нет. Как теоретическая дисциплина педагогика в значительной степени остается невостребованной в программах педагогического направления, что представляется абсурдом. Как сделать курс педагогики востребованным в педагогическом образовании? Более того, каким должно быть педагогическое образование в современном университете?

В 2014–2017 г. в большой части университетов страны, реализующих программы подготовки педагогов,

проходил эксперимент по модернизация педагогического образования в рамках «Комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» [3]. Одной из её подпрограмм является Программа модернизации педагогического образования, цель которой — обеспечение подготовки педагогических кадров в соответствии с Профессиональным стандартом педагога и ФГОС общего образования. В 2015 и 2018 год были подведены итоги работы по программе [2, 3].

Гипотеза авторов-разработчиков программы модернизации П.О. состоит в следующем: традиционная модель педобразования в отечественных педагогических институтах (теперь университетов), в которой студент в течение всего срока изучает специальность, профессиональный блок (педагогику, психологию, физиологию, методику) и проходит практику в школе одновременно («параллельное» изучение), не дает качественного специалиста. Даже если молодые учителя знают свой предмет, то они плохо готовы, во-первых, к его преподаванию в современных условиях: поликультурная, многоязычная среда, школьники с разными образовательными нуждами, одаренные и с ограниченными возможностями — и, во-вторых, к преподаванию в соответствии с требованиями ФГОС общего образования и Профессионального стандарта педагога, на основе компетентного и деятельностного подходов. Авторы предлагают институциональные изменения в подготовке учителя, перейти от традиционной её организации к модели «последовательного» образования: сначала освоение предмета или группы смежных дисциплин, затем на стадии профессионализации выбор педагогической специальности с соответствующей профессиональной подготовкой или какая-либо другая не педагогическая специализация. В ходе обоснования решений авторы рассматривают оба подхода. В рамках программы обосновывается, модель прикладного бакалавриата, которая предполагает, глубокую профессионализацию традиционной системы подготовки учителей.

В Программе модернизации педагогического образования были названы такие проблемы в педагогическом образовании: деятельность значительного числа педагогов, профессиональная подготовка, состав и содержание профессиональных компетенций не отвечают требованиям Профессионального стандарта и ФГОС общего образования; низкий уровень практической готовности выпускников к работе; содержание психолого-педагогической подготовки и доминирование репродуктивных технологий как причина слабой готовности учителей к работе в новых условиях; явление двойного негативного отбора в педагогической профессии; отсутствие мотивации и низкий уровень академической готовности абитуриентов, отсутствие системы независимой оценки качества подготовки будущих педагогов [1].

Характер проблем определил направления модернизации педагогического образования, разработку основных профессиональных образовательных программ (ОПОП). Главная модернизационная идея состоит в профессионализации подготовки педагогов, придании ей практической направленности, благодаря чему, по замыслу инноваторов, выпускники вуза будут лучше готовы к выполнению профессиональных функций. Для этого предлагается осуществить ряд преобразований и разработок, а именно: определить *результаты* освоения образовательных программ — узловой момент; разработать структуру и *содержание программ* (модульных) подготовки педагогов; определить новую модель взаимодействия школы и вуза в организации *практик*; разработать содержание и способы *итоговой оценки* результатов. Попробуем высказаться по поводу предлагаемых нововведений.

Согласно компетентностному подходу, результаты образования в виде компетенций являются ключевым компонентом и определяют все остальные. В связи с принятием профессионального стандарта требуется, по мысли авторов, привести в соответствие результаты образования по ФГОС-3+ и согласно Профессиональному стандарту педагога (ПС). Смысл гармонизации результатов в обоих документах состоит, вероятно, в том, чтобы описать результаты освоения образовательной программы выпускником вуза как можно ближе к тому, что должен делать педагог на своем рабочем месте, к его должностным обязанностям.

Результаты образования в виде компетенций и требования к педагогу в виде описания трудовых функций в этих документах, очевидно, должны соотноситься, но вместе с тем надо видеть назначение каждого из них: ПС — условие для приема на работу и выполнения самой работы; ФГОС — для выдачи сертификата о завершении образовательной программы. Ориентация на Профессиональный стандарт, по нашему представлению, несет опасность свести высшее образование к ремесленничеству, к натаскиванию на выполнение ряда ограниченных функций, в то время как задача высшей школы дать фундаментальную основу для выполнения широкого спектра задач, в том числе в нетривиальных ситуациях. Фундаментальность и предметной, и психолого-педагогической подготовки студентов входит в противоречие с узко понимаемой профессионализацией, практической ориентацией подготовки на формирование типовых способов решения профессионально-педагогических задач. Этот конфликт фундаментальной подготовки (классический университет) и практико-ориентированной подготовки (направление «педагогическое образование») вызывает дискуссии среди специалистов [4, с. 8].

Идея профессионализации обучения студентов требует пересмотра содержания психолого-педагогической

подготовки, которое в рамках образовательных программ предполагается осуществлять на основе принципа модульности. Согласно этому принципу, модуль, а не учебная дисциплина является единицей формирования планируемых результатов обучения в виде трудовых действий, компетенций, знаний. Модуль рассматривается как цельная часть учебного плана, комплекс, состоящий из учебных дисциплин, видов практик, НИРС, или некоторая последовательность образовательных мероприятий, включая внеаудиторные [2, с. 34]. По замыслу разработчиков, модуль должен иметь следующую структуру и последовательность исполнения:

1. ознакомительная практика, итогом которой будет определение проблем, запросов студентов в формировании педагогических компетенций;
2. изучение теории, направленное на поиск средств решения проблем и отработку навыков их решения в условия практикума;
3. учебная практика в школе под руководством учителя-мастера (супервизора);
4. анализ практики и проведение мини-исследования для выявления причин неудач в работе и средств её оптимизации;
5. организация рефлексии для формирования общего способа профессиональных действий [5, с. 109].

По-видимому, эту схему надо рассматривать не только как структуру одного модуля, но как общий путь формирования профессионализма студентов, где логика состоит в обнаружении и постановке проблем в профессиональной подготовке, в поиске ответов на них в теории, в отработке профессиональных навыков и в анализе, исследовании и обобщении результатов. Такой подход отсылает нас к методике решения профессиональных задач, контекстному обучению. В качестве теоретических дисциплин в данной структуре и логике выступают психология, педагогика, методика предмета, которые в совокупности с практиками, научным исследованием, рефлексией и итоговой аттестацией решают задачу подготовки выпускника к профессиональной деятельности. Следовательно, для достижения заявленных целей необходимы пересмотр, перестройка содержания и технологий преподавания этих дисциплин, прежде всего психологии и педагогики, а именно: теории, научные знания изучаются как *ответы на вопросы практики, как средство решения профессиональных проблем*. Содержание профессиональной подготовки и её организация рассматривается в свете идеи, восходящей ещё к Д. Дьюи: изучение реальных проблем, ведущее к формированию субъективного опыта учащегося. В отечественной дидактике высшей школы этот «задачный» подход к организации содержания профессиональной подготовки достаточно разработан [6, с. 53]. Однако он не имеет широкого использования в массовой практике.

Для реализации этой практико-ориентированной модели подготовки педагога, как правильно пишут разработчики, необходимо внести принципиальные изменения в организацию практики в школе. Функция школы в проведении практики студентов — продемонстрировать начинающему педагогу образцы решения конкретных проблем в работе, научить конкретным эффективным действиям в определенных ситуациях. Для этого в школе нужно иметь условия: программы по работе с практикантами, подготовленные для супервизии учителя и даже базовые кафедры. Функция вузовского преподавателя — анализ эффективности (неудач) в работе практиканта, организация исследования по решению конкретных проблем в становлении, развитии профессиональных действий, консультирование, помощь в формировании собственного стиля работы практиканта, профессиональной культуры, «собственной педагогической теории» [5, с. 113–114].

Предлагаемые авторами нововведения у меня, как преподавателя педагогики вызывают неоднозначную оценку (при одобрении принципиальных положений в целом). Есть опасность превращения прикладного бакалавриата в усовершенствованное педагогическое училище: снижение фундаментальной подготовки и усиление ремесленного компонента может негативно сказаться на качестве учителей, привести к противоположным от задуманного результатам. Модернизация педагогического образования в этом практическом направлении, как нам кажется, отражает давно возникшую дискуссию об университете, о тренде на развитие университета, который должен выпускать эффективных работников для бизнеса и производства. Противники утилитарного, экономического взгляда на высшее образование горячо возражают. Университет — хранитель и производитель знаний, его миссия — исследовать и обучать, но не узким трудовым функциям и действиям на рабочем месте. Узкий профессиональный функционализм в подготовке учителя отражает прагматический и сциентистский подход в решении вопроса, что отвечает, однако, мировым тенденциям в поиске моделей педагогического образования. Но есть вероятность, что результаты будут неоднозначны.

Что может делать преподаватель педагогики и как реагировать на реальное состояние образования в свете изложенного и в ожидании позитивных перспектив после окончания эксперимента и внедрении новых моделей педагогического образования? Отвечая на этот вопрос, я могу обратиться к собственному опыту.

Содержание курса, с одной стороны, должно сохранить свою фундаментальность, с другой — отвечать на запросы, проблемы, возникающие у студентов особенно после практики в школе, которая, пока ещё про-

ходит позднее изучения курса. Поэтому преподавателю педагогики приходится предвидеть проблемы в практической работе будущих учителей и корректировать курс. Опыт и исследования позволяют выделить ряд проблем, типичных, общих для массы студентов и начинающих учителей. Моих студентов волнуют такие вопросы (в порядке снижения актуальности): воспитание в школе, формирование нравственных ценностей, поведение школьников («хамское поведение»), мотивация в учении («не хотят учиться»), работа с трудными, в том числе с девиациями в поведении («алкоголь, наркотики, преступность»), дисциплина на уроке, образовательные технологии, в том числе ИКТ, методы обучения (просят сказать о самом лучшем методе!), взаимоотношения учителя с учениками, родителями. Обобщая, можно видеть, что студенты, сами недавние школьники, озабочены проблемами в поведении, воспитанности учеников, в организации (методика и технологии) обучения, в отношениях с учащимися и родителями (вопросы личного и профессионального поведения учителя, общения, стиля руководства классом).

Согласно исследованиям, молодые учителя, отталкиваясь от своих первых опытов, осознавая свои проблемы и потребности, заинтересованы в следующих программах повышения квалификации (в порядке угасания актуальности):

1. Использование новых технологий в работе
2. Методическая компетентность в преподавании моей предметной области (областей)
3. Знания в моей основной предметной области (областях)
4. Практические виды оценивания успеваемости учащихся
5. Обучение ключевым компетентностям (например, решать проблемы, учить учиться)
6. Преподавание в поликультурной или многоязычной среде
7. Управление и администрирование в школе
8. Навыки в области компьютерных и информационных технологий применительно к работе учителя
9. Поведение учащихся и организация работы на уроке
10. Методы индивидуального обучения
11. Обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья [7, с. 110–111].

Заметно, что учителя и руководители их профессионального развития детальной видят проблемы в профессиональной деятельности и подготовке к ней, но в двух главных позициях мои студенты с ними солидарны: знание предмета и методика обучения.

Эти наблюдения и исследования показывают, в каком направлении надо корректировать содержание

вузовского курса педагогики, если преподаватели педагогики хотят, чтобы он отвечал более направленно на вопросы, которые возникнут у студентов на практике и в их будущей работе в школе. Наши предложения по корректировке содержания курса педагогики в сторону его большей актуальности и практической направленности состоят в следующем: сделать обязательным базовый модуль, включающий введение в педагогическую деятельность и науку, основы обучения и воспитания в школе; все остальные проблемы педагогики и педагогической практики изучать в дополнительных модулях, курсах по выбору, при этом следует решить, сколько из этих курсов студент должен выбрать обязательно. Курсы по выбору могут быть такие: история образования, ИКТ в образовании, образовательные технологии, обучение одаренных, детей с ОВЗ, оценивание результатов обучения, формирование компетенций учащихся, индивидуализация обучения, руководство классом, внеурочная деятельность в школе, научно-педагогическое исследование, инновации в образовании, образовательная политика, право в образовании, философия образования, профессиональное развитие педагога, индивидуальный профессиональный стиль и другие. Состав курсов может меняться в зависимости от желаний и потребностей участников процесса.

Что касается технологий изучения педагогики, то все специалисты знают и про деятельностный подход, и про методики активизации учебной деятельности, однако репродуктивное обучение господствует на всех уровнях образования. Недостатка в информации о технологиях, активизирующих учебную деятельность студентов, в педагогической литературе нет, но преподаватель вуза считает, что если он прочитал лекцию, то студенты нечто усвоили, забывая, что освоить значит сделать информацию своей, превратить её в собственное знание и способности, а это можно только в самостоятельной мыслительной и предметной деятельности, которую и должен организовать преподаватель [1].

Таким образом, профессионализация подготовки студентов и, в частности, курсов педагогики в университете проходит в рамках модернизации педагогического образования, согласно которой рекомендуются главные новации: модульная организация содержания профессиональной подготовки, новая модель отношений «школа-университет» в организации практики, а также другие нововведения, что в целом можно принять. Вызывает, однако, опасение в успехе модернизации наличие ряда барьеров: стойкая ориентация вузов на предметную подготовку; неготовность школ к новой организации практики; социально-ценностные приоритеты значительной части вузовской молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (утв. Правительством РФ 28.05.2014 N3241 п-П8) [Электронный ресурс] //Комплексный проект по модернизации педагогического образования. URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2014/n3/71559.shtml> (дата обращения: 10.03.2019).
2. Каспржак А. Г., Калашников С. П. Разработка моделей академического бакалавриата и исследовательской магистратуры в рамках реализации программы модернизации педагогического образования: первые итоги // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 29–44.
3. Марголис А. А., Сафронова М. А. Итоги комплексного проекта по модернизации педагогического образования в Российской Федерации (2014–2017 гг.) // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 1. С. 5–24.
4. Лазарева Ю. В. Классический университет или педагогический ВУЗ: поиск оптимальной институциональной формы обучения студентов педагогических специальностей // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, № 5 (2015) <http://naukovedenie.ru/PDF/138PVN515.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/138PVN515
5. Марголис А. А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 105–126.
6. Тряпицына А. П. Содержание профессиональной подготовки студентов — будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. 1/2013, с. 50–61.
7. М. А. Пинская, А. А. Пономарева, С. Г. Косарецкий. Профессиональное развитие и подготовка молодых учителей в России // Вопросы образования. 2016. № 2. С. 100–124
8. Воронов В. В. Опыт активизации учебно-познавательной деятельности студентов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016, № 1. С. 94–102.

© Воронов Владимир Викторович (voronov128839@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный областной университет

ВЛИЯНИЕ СЛЕНГА НА ИНТЕРЕС К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

THE EFFECT OF SLENG ON INTEREST IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

O. Goroshko
E. Malyshkina
M. Angelova

Summary. The article examines the need for teaching slang in foreign language lessons. This learning approach has always been controversial among practitioners, since most foreign language teachers consider slang to be the lowest level of the language due to its vulgarity. However, there are those who believe that slang is an integral part of everyday language. As you know, it is very different from the literary and formal language in terms of its vocabulary and structure. The inevitable fact is that slang has penetrated even into the mass media, and this is a living, ever-expanding and developing language phenomenon.

That's why a student who studies a foreign language often faces some difficulties in understanding some TV shows, computer games, and most importantly in dealing with young people — native speakers. In this article, we consider the possibility of integrating slang into foreign language lessons as an opportunity for young people to become more self-confident and to interact with native speakers easily.

Keywords: slang, culture, standard English, role-play, imitation, native speakers.

Отклонения от нормы литературного английского языка, такие как сленг и арг, в современном языкознании и лингвистике в последнее время вызывают наибольший интерес, так как в условиях демократизации языка различные социолекты оказывают влияние на его литературную норму.

В современном английском языке особое место отводится такому слою лексики, как сленг.

Лонгманский словарь по преподаванию языка и прикладной лингвистике определяет сленг как «случайную, неформальную речь, использующую выразительные, но неформальные слова и выражения» и онлайн-словарь Merriam-Webster характеризует сленг, как «нестан-

Горошко Ольга Николаевна

К.и.н., доцент, Северо-Кавказский федеральный университет (филиал) в г. Пятигорске
goroshko_olenka@mail.ru

Малышкина Елена Владимировна

К.и.н., доцент, Северо-Кавказский федеральный университет (филиал) в г. Пятигорске
soft_25@mail.ru

Ангелова Марина Николаевна

К.и.н., доцент, Северо-Кавказский федеральный университет (филиал) в г. Пятигорске
ang-mar@mail.ru

Аннотация. В статье изучается вопрос необходимости преподавания сленга на уроках иностранного языка. Данный подход к обучению всегда был спорным среди практиков, так как большинство преподавателей считают сленг низшим уровнем языка из-за его вульгарности. Однако есть и те, кто полагают, что сленг является неотъемлемой частью повседневного языка. Как известно, он сильно отличается от литературного и формального языка с точки зрения его словарного запаса и структуры. Неизбежным фактом является то, что сленг проник даже в средства массовой информации, и это живой, постоянно расширяющийся и развивающийся языковой феномен.

Именно по этой причине студент, который изучает иностранный язык часто сталкивается с некоторыми трудностями в понимании некоторых сериалов, компьютерных игр, а самое главное в общении с молодыми людьми — носителями языка.

В этой статье мы рассматриваем возможность интеграции сленга на уроках иностранного языка, как возможность для молодых людей стать более уверенными в себе и легко взаимодействовать с носителями языка.

Ключевые слова: сленг, культура, стандартный язык, ролевые игры, имитация, носители языка.

дартный словарь неформальностей, не ограничивающихся каким-либо регионом, который включает в себя новые придуманные слова, сокращенные формы и нестандартные слова, используемые вне их обычного контекста».[5.]

Из-за разнообразия сленга и отсутствия договоренностей по поводу его общего использования в общественных местах, видится целесообразным рассмотреть вопрос понятия сленга, истории возникновения, способов и путей его использования.

Часто сленг определяется как неформальный язык, который связан с определенными группами людей, выражающих, таким образом, свою идентичность. Идея

идентичности приводит нас к вопросу о том, почему люди используют сленг. Сленг часто используется теми, которые хотят, чтобы их не понимали люди не входящие в данную группу. Таким образом, они общаются только друг с другом и держат всех остальных на расстоянии. Молодежь утверждает, что используя сленг, она выражает принадлежность к определенной социальной группе. Если вы используете сленговый язык группы, вы будете, входить в ее состав, если нет, то общаться с вами не будут. Многолетний опыт некоторых преподавателей иностранного языка доказал, что не носители языка стремятся выучить сленг для включения и принятия в коллектив, а иностранцы, попадающие в чужую среду. Одним словом, сленг сплавивает.

Сленг помогает приобрести личностные преимущества, позволяющие вам быть востребованным в определенных кругах. Таким образом, вы демонстрируете свою осведомленность и знаете, что актуально на данном этапе. Кроме того, вы доказываете, насколько хорошо справляетесь с ситуацией, но стоит отметить, что вам необходимо знать, как и когда его использовать. Другими словами, сленг — это своего рода статус. Только через сленг вы делитесь эмоциональным и социальным опытом, что в свою очередь только укрепляет ваши отношения. Кроме того, это еще весело и креативно, как например, в поэзии. Некоторые лингвисты называют сленг «поэзией повседневной жизни». Это своего рода форма игры, или развлечения.

Различия между сленгом и стандартным английским языком иногда настолько разительны, что ученик, начинающий изучать его вряд ли поймет значение сленгового выражения.

Рассмотрим некоторые жаргонные термины, собранные пользователями интернета в течение 2000 года. Большинство из них является не актуальными аббревиатурами, но в реальности, тем не менее, могут иногда встречаться. Некоторые из этих аббревиатур возникли для шифрования при написании в низу страницы:

AFAIC — “as far as I’m concerned”, or “as far as I care”, or “as far as I can...” — «насколько я обеспокоен», или «насколько я забочусь», или «насколько я могу ...»

AFAIK — “as far as I know”- «насколько я знаю»

AFAIR — “as far as I recall”, or “as far as I remember” — «насколько я припоминаю» или «насколько я помню»

AFK — “away from keyboard” — «подальше от клавиатуры»

ASAP — “as soon as possible” — «как можно скорее»

BBL — “be back later” — «вернусь позже»

BBS — “be back soon” — «скоро вернусь»

BFD — “big fucking deal” — «большое долбаное дело»

BRB — “be right back” — «скоро вернусь» (обычно используется в чатах и в службе мгновенных сообщений).

BTW — “by the way” — «кстати»

B2B — “Business to Business” — «Бизнес для бизнеса»

C&V — Chapter & Verse.— глава и стих. Используется в новостных группах.

CYA — “see you” — «Увидимся», используется как «до свидания».

CU — “see you” — «Увидимся», используется как «до свидания».

CYS — “Check your settings”.— «Проверьте свои настройки». Фразу часто говорят сотрудники службы технической поддержки австралийского провайдера.

FAQ — “Frequently Asked Question” — «Часто задаваемые вопросы»

FFS — “for fuck’s sake!”- «ради всего святого!»

В результате приведенной выше информации становится очевидным тот факт, что различия в словарном запасе и структуре сленга происходят из-за урбанизации, массовой миграции в большие города, развития устной и письменной связи, используемой в повседневной жизни.

Считаем необходимым привести и контраргументы изучения сленга.

Преподаватели иностранных языков, как правило, выступающие против обучения сленгу основываются на том, что сленг неуместен в академической среде и что это низший уровень языка. Они аргументируют это тем, что обучение сленгу искажает стандартный английский и это может спровоцировать определенные неудобства или неприятности для студентов. Противники данной точки зрения считают, что эти учителя, у которых есть контраргументы, не являются носителями языка, и у них вообще нет знания сленга. Для таких учителей проще использовать учебники с аудио /видео материалами, которые обучают стандартному английскому языку. Но студенты, работающие над четырьмя стандартными навыками (аудирование, говорение, чтение и письмо), проявляют активное участие на занятиях и могут в совершенстве использовать полученные знания. Тем не менее, эти же студенты способны общаться с носителями языка, смотреть телепрограммы и фильмы, читать современные журналы, особенно во время поездок в другие страны, где говорят на изучаемом языке.

Теперь, когда сленг имеет распространение и свободный доступ к миру языка, выявляется проблема, какую из двух категорий сленга мы должны учить. Правильный сленг или непристойный сленг? Под правильным сленгом подразумевается сленг, который используется в повседневной жизни и может быть услышанным везде. Этот вид сленга является неотъемлемой частью нашей речи. Тем не менее, ругательства могут также преподаваться только взрослым студентам старших

курсов, чтобы они не смущались при общении с носителями языка.

Сленг также является важным элементом культуры. Эммит и Поллок описывают культуру как идеи, обычаи, навыки и инструменты, которые характеризуют данную группу людей в данный период времени. [2]

Когда студенты изучают какой-либо язык, они также должны обучаться культуре изучаемого языка, так как она влияет на наш образ мышления и действия. «Мы не в состоянии продуктивно и эффективно общаться без полного понимания культуры. Как учителя, мы должны ценить тех людей, которые владеют другим языком, поскольку их родной язык обладает другой культурой и другим способом передачи смысла и реальности». [2]

Если не хватает знаний иностранного языка с точки зрения социокультуры, фактов и контекстов, понимание в значительной степени терпит неудачу, потому что в данном случае язык используется как инструмент для выражения его культуры. [8]

Теперь, когда сленг — это реальность и живой феномен, наша цель — коммуникативная компетенция студентов. Таким образом, они узнают правильный реестр в данном контексте и распознают в нем слова. Это знание помогает понять дискурс и дает возможность приобщиться к различным культурам.

Как обучать сленгу

Поскольку преподавание сленга в аудитории является спорным и сомнительным вопросом, едва ли есть ресурсы, связанные с тем, как этому правильно научить. В этой связи многие из учителей иностранного языка не являются носителями данного языка, им не хватает достаточных знаний сленга и материалов для включения в учебную программу. Другой причиной является отсутствие информации по данной теме, так как сленг довольно нестабилен. Сленговые слова и выражения быстро меняются с течением времени. Новые жаргонные слова и выражения появляются каждый день, а старые вымирают. Это одна из причин, по которой нецелесообразно издавать учебное пособие. Поэтому большинство учителей иностранного языка сталкиваются с дилеммой чему учить: а) только современному сленгу, б) только устаревший сленг, или оба? Некоторые педагоги убеждены в том, что оба они должны преподаваться одновременно, обосновывая это тем, что ученики смогут различать устаревшие и современные слова, использующиеся в текущем неформальном языке. Для носителей языка они не будут звучать смешно. Сленгу можно научить студентов через: а) тексты песен, б) фильмы в) ролевые игры и симуляции.

Музыка является мощным стимулом, потому что она может напрямую говорить с нашими эмоциями и позволяет мозгу анализировать. Она помогает изменить атмосферу в аудитории и подготовить студентов к новой активной деятельности, она развлекает и забавляет их. Также она устанавливает связь между миром досуга и миром обучения. Книжки, содержащие тексты песен, являются наиболее полезными видами текстов для работы студентов, особенно те песни, которые нравятся студентам. Поэтому учителя выбирают песни, которые нравятся молодежи и подходят с точки зрения темы и тематики. [3] Что касается использования текстов песен в классе, Хармер рекомендует некоторые виды деятельности. Например, а) учителя отбрасывают различные слова в песне и дают студентам список пропущенных слов. Все, что им нужно, — это вставить пропущенные слова после прослушивания, б) студенты могут поместить зашифрованные строки в песню по порядку или завершить неполные строки,

в) учителя могут просто попросить своих учеников послушать песню и предложить придумать ей название. Если ученики владеют английским на среднем уровне или выше, заданием выступит замена жаргонных слов на стандартные эквиваленты или перевод на свой родной язык.

Одно из самых важных преимуществ видео — это когда студентам предоставляется возможность не только слышать, но и видеть изучаемый язык, благодаря которому уровень их интереса будет только нарастать. Ученикам зачастую легко понимать фильмы, так как с помощью жестов, выражений, мимики, интонации и других визуальных подсказок они понимают значение слов. Как утверждает Хармер, все такие паралингвистические особенности обеспечивают смысл подсказки и помогают зрителям увидеть за пределами того, что они слушают и интерпретировать текст более глубоко. [3]

Желательно показывать фильмы, которые не имеют глубокого смысла, чтобы студенты могли сосредоточиться на речи, а не на самом сюжете. Перед просмотром можно студентам давать список словарного запаса сленга, используемого в фильмах. Если учителя это сделают, студенты легко смогут угадать значение новых жаргонных слов и выражений. Также полезно заранее дать студентам дефиниции сленговых слов и выражений, обсудить их в классе, сравнить их со стандартными эквивалентами и, в конце концов, попытаться понять естественную речь персонажей во время просмотра фильма, как в пример фильма под названием «American Beauty».

После просмотра от них можно потребовать написать отчет о фильме и показать различия между разго-

ворным и стандартным языком, который они изучают в своих учебниках.

Подводя итог, хочется заметить, что еще есть много теоретиков, которые считают сленг декадентским, нежелательным и необразованным. Эти люди считают себя хранителями языка и взглядов на любые изменения в худшую сторону. Но современные молодые преподаватели твердо верят, что для сленга нет больше табу, как это было раньше. Сленг — это знак жизни, вибрации и красоты в языке. Это живое существо, и никто не может остановить этот процесс изменения. Поскольку обучение сленгу не так распространено в нашей стране, это лишь ответственность учителя иностранного языка, который может подготовить свои собственные учебные

материалы. Тексты песен, фильмы, ролевые игры и симуляции смогут помочь ему осуществить данный вид деятельности. Хотя иногда преподавание сленга в формальной обстановке в аудитории может показаться неуместным.

Английский язык сегодня используется во всех контекстах. Учитывая, что многие студенты считают обучение сленгу забавным, это один из эффективных способов приобщения их к изучению английского языка. Обобщая нашу точку зрения, хочется привести цитату из высказываний Тони Торна, который говорит: «Сленг... часто выполняет важную социальную функцию, которая заключается во включении или исключении из интимного круга». [7]

ЛИТЕРАТУРА

1. Burke, David. (1998). Without Slang and Idioms, Students are in the Dark!. *ESL Magazine*. September/October.
2. Emmitt and Pollock. (1997:47). *Language and Learning. An introduction for Teaching*. 2nd edition. Oxford: Oxford University Press.
3. Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Longman.
4. Ladousse, G. P. (1987). *Role play*. Oxford: Oxford University Press.
5. Richards, J. C., Platt, J. Platt, H. (1992). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Essex: Longman Group UK Limited.
6. Scarcella, R. & Crookall, D. (1990). Simulation/gaming and language acquisition. In D. Crookall & R. L. Oxford (Eds.), *Simulation, gaming, and language learning* (pp. 223–230). New York: Newbury House.
7. Thorne, Tony. (2010). *Dictionary of Contemporary Slang*. London: A & C Black Publishers Ltd:
8. Yagang, F. *Listening Problems and Solutions. Selected Articles from the English Teaching Forum. 1989–1993*, p. 191.
9. Wong, Kate. (2010). *Simulation Method*. Accessed online on 07th May 2013 at 11:00 a.m. Available online: <http://www.teachingenglish.org.uk/forum-topic/simulation-method>
10. Островская Т. А. Нормативный язык и современные социально-территориальные диалекты в Великобритании // *Вестн. АГУ*. 2007. № 3. С. 1–4.
11. Фищук И. В. Экзистенциальные черты кэнта в английском языке национального периода // *Вестник Челябинского государственного университета: научный журнал*. 2009. № 22 (160). Вып. 33. С. 128–134.

© Горошко Ольга Николаевна (goroshko_olenka@mail.ru),

Малышкина Елена Владимировна (soft_25@mail.ru), Ангелова Марина Николаевна (ang-mar@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ КУРСАНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Драганчук Андрей Петрович

Аспирант, Тихоокеанский государственный
университет, г. Хабаровск
amjmmjg@mail.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF A CULTURE OF INTERPERSONAL RELATIONS OF CADETS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A MILITARY EDUCATIONAL ORGANIZATION

A. Draganchuk

Summary. In this paper, the necessity of creating optimal pedagogical conditions for the formation of a culture of interpersonal relations of cadets in the educational process is substantiated. Studied the phenomenon of culture of interpersonal relationships.

In particular, the conditions for the formation of a culture of interpersonal relations of cadets in the context of specific technologies of education of a military institution are considered. The role of pedagogical support in the process of forming a culture of interpersonal interaction of cadets has been studied.

The article reveals the main pedagogical conditions for successful development of a culture of interpersonal relations of cadets: activating a positive motivational attitude to forming a culture of interpersonal relations, filling the content of forming a culture of interpersonal relations with information about the rules and patterns of communication, reaching an understanding of the teacher and cadets, filling the educational process with value and personality-relevant for cadet content.

Keywords: pedagogical conditions, culture of interpersonal relations, military educational organization, pedagogical support, educational process, cadet.

Аннотация. В данной работе обоснована необходимость создания оптимальных педагогических условий для формирования культуры межличностных отношений курсантов в учебном процессе. Изучен феномен культуры межличностных отношений.

В частности, рассмотрены условия формирования культуры межличностных отношений курсантов в контексте специфических технологий образования военного учреждения. Изучена роль педагогического сопровождения в процессе формирования культуры межличностных отношений курсантов.

В статье выявлены основные педагогические условия успешного развития культуры межличностных отношений курсантов: активизация положительной мотивационной установки на формирование культуры межличностных отношений, наполнение содержания формирования культуры межличностных отношений информацией о правилах и образцах общения, достижение взаимопонимания преподавателя и курсантов, наполнение образовательного процесса ценностным и лично-значимым для курсанта содержанием.

Ключевые слова: педагогические условия, культура межличностных отношений, военная образовательная организация, педагогическое сопровождение, учебный процесс, курсант.

Современные образовательные требования, предъявляемые к выпускнику военной образовательной организации, предполагают тесную связь между успешной профессиональной деятельностью и оптимальной организацией межличностного общения с коллегами, подчиненными и руководством. В связи с этим преподавателю необходимо развивать и совершенствовать культуру межличностных отношений курсантов, создавая и поддерживая благоприятные педагогические условия. Одной из главных задач образовательной системы является создание педагогических

условий для принятия обучающимися определенных ценностей и усвоения знания о средствах и способах выстраивания межличностных отношений [3, с. 176].

Культура межличностных отношений курсантов представляет собой компонент общей культуры личности, который обусловлен личностными особенностями и включает в себя умения, знания и ценностные ориентации, позволяющие самостоятельно осуществлять выбор средств эффективного взаимодействия и использовать их для выполнения служебных обязанностей.

Формирование культуры межличностных отношений курсантов является целенаправленным учебно-воспитательным процессом в образовательном пространстве военной образовательной организации, учитывающим специфические технологии образования [2, с. 168]. Условием эффективного формирования культуры межличностных отношений является качественное и высокопрофессиональное педагогическое сопровождение.

Педагогическое сопровождение — это длительный процесс, способствующий профессиональной самореализации курсанта. Сопровождение, по мнению А. М. Ткаченко, предполагает создание следующих педагогических условий:

- 1) стимуляция потребности курсантов в социально-профессиональной самоактуализации;
- 2) создание ситуаций самооценивания курсантов;
- 3) соответствующая психолого-педагогическая подготовка преподавателя [5, с. 115].

При исследовании педагогических условий формирования культуры межличностных отношений курсантов необходимо учитывать специфику военной службы. В соответствии с условиями воинской службы К. А. Кисин предлагает следующие педагогические условия, необходимые для развития культуры взаимоотношений военнослужащих:

- ◆ уровень эрудиции и общей культуры командира;
- ◆ готовность командира восполнять пробелы развития культуры межличностных отношений внутри подразделения;
- ◆ педагогическая ориентация деятельности командного состава;
- ◆ организация целостного учебно-воспитательного процесса;
- ◆ непрерывное развитие педагогической культуры командного состава, его педагогический авторитет;
- ◆ наличие коллектива офицеров-единомышленников [4, с. 87].

При разработке соответствующих педагогических условий формирования культуры межличностных отношений курсантов необходимо учитывать не только специфику воинской службы, но и личностные качества субъекта: рефлексивность, эмпатийность и мотивационно-ценностные ориентиры.

С учётом этих субъективных факторов можно определить первое педагогическое условие культуры межличностных отношений курсантов — активизация положительной мотивационной установки на эмоционально-насыщенное взаимодействие и формирование культуры межличностных отношений курсантов.

Важность соблюдения данного условия обусловлена тем, что система подготовки курсантов в военной образовательной организации отличается от подготовки специалистов в гражданских вузах — взаимодействие в процессе обучения строится на негуманистических принципах единоначалия и строгой субординации. Подобные негуманистические отношения могут способствовать формированию «комплекса неполноценности».

Гуманистическая идея о взаимоотношениях как ценности и регулировании поведения в рамках общественных норм обуславливает выделение второго педагогического условия формирования культуры межличностных отношений — наполнение процесса формирования культуры взаимодействия информацией об образцах уважительного отношения и общественно одобряемых правилах общения.

При рассмотрении учебного процесса военной образовательной организации как системы взаимоотношений между курсантом и преподавателем/курсантом и командиром речь идет об уровне отношений социальных образцов, определяющих характер межличностных отношений в коллективе. По мнению Г. А. Давыдова одним из главных факторов, способствующих эффективности процесса обучения, является налаженная система взаимодействия курсанта и преподавателя [1, с. 23].

Отсюда следует третье педагогическое условие формирования культуры межличностных отношений курсантов в учебном процессе военной образовательной организации — достижение взаимопонимания преподавателя и курсанта, поддержание педагогически целесообразных взаимоотношений, а также повышение культуры общения между преподавателем и курсантами.

Четвёртое педагогическое условие формирования культуры межличностных отношений курсантов связано с наполнением образовательного процесса личностно-значимым и ценностным для курсанта содержанием.

Условием развития культуры межличностных отношений является включение курсантов в преобразовательную творческую деятельность, в рамках которой происходит усвоение признанных в обществе ценностей, а также выработка навыков межличностного взаимодействия. Личность курсанта может развиваться исключительно в системе устойчивых межличностных связей, опосредованной ценностями, содержанием и смыслом совместной деятельности для каждого её субъекта.

Таким образом, педагогическое условие является существенным компонентом педагогического процесса, интегрирующим в себе определённую совокупность его

возможностей, направленных на достижение поставленной цели. Поэтому в работе с курсантами преподавателю необходимо ориентироваться на создание и поддержание комплекса педагогических условий, позволяющего минимизировать риски отрицательных результатов педагогического воздействия и максимизировать эффективность формирования культуры межличностных отношений.

Успешному развитию культуры межличностных отношений курсантов способствуют следующие педагогические условия: активизация положительной мо-

тивационной установки на формирование культуры межличностных отношений курсантов и эмоционально-насыщенной установки на взаимодействие; наполнение содержания формирования культуры межличностных отношений курсантов информацией о правилах общения, способах и образцах уважительного взаимодействия с другими; достижение взаимопонимания преподавателя и курсантов, поддержание педагогически целесообразных взаимоотношений, а также повышение культуры общения между преподавателем и курсантами; наполнение образовательного процесса ценностным, лично-значимым содержанием для курсанта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов Г. А. Психологические проблемы повышения эффективности обучения курсантов военных училищ. Автореф. дисс. канд. психолог. наук. — М.: [б. и.], 1975. 28 с.
2. Драганчук А. П. Культура межличностных отношений курсантов: содержание и диагностика // Педагогика и психология образования. 2018. № 3. С. 165–175.
3. Журавлева Н. А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. М.: «Институт психологии РАН», 2006. 334 с.
4. Кисин К. А. Педагогические условия развития культуры межличностных отношений в воинских подразделениях: Дис. ... канд. пед. наук (13.00.01) / К. А. Кисин. — Комсомольск-на-Амуре, 2003. 207 с.
5. Ткаченко А. М. Педагогическое сопровождение социально-профессиональной самоактуализации курсантов образовательных учреждений ФСБ России: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хабаровск, 2008. 269 с.

© Драганчук Андрей Петрович (amjmmjg@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тихоокеанский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА

FORMATION OF SOCIAL MATURITY IN THE CONDITIONS OF THE CHILDREN'S PEDAGOGICAL DETACHMENT

**N. Zhornyak
D. Danilov**

Summary. The analysis of theoretical approaches to an entity of the concept «social maturity», need of its forming already at school age is presented in this article. In addition, experience of forming of a social maturity in the conditions of children's pedagogical groups is presented.

Key word: social maturity, children's pedagogical group, children's camp, teenage age.

Жорняк Наталья Павловна

Учитель-методист высшей категории, МБОУ СОШ № 1,
г. Олекминск
crown2007@mail.ru

Данилов Дмитрий Алексеевич

Д.п.н., профессор, Северо-восточный федеральный
университет
danilovda11@gmail.com

Аннотация. В данной статье представлен анализ теоретических подходов к сущности понятия «социальная зрелость», обоснование необходимости ее формирования уже в школьном возрасте. Помимо этого, представлен опыт формирования социальной зрелости в условиях детских педагогических отрядов.

Ключевые слова: социальная зрелость, детский педагогический отряд, детский лагерь, подростковый возраст.

В современных условиях развития общества, для успешной социализации и развития, а также профессионального и личностного роста, необходимо развитие самостоятельности, ответственности, инициативности и прочих качеств, которые можно объединить понятием социальная зрелость.

Стиль поведения, который характеризует зрелую личность, дает возможностей ей в целом успешно и адекватно взаимодействовать с окружающим ее миром.

Исследованию явления социальной зрелости посвятили свои работы многие ученые, к числу которых можно отнести: Джеймса Б. Хенри, Роберта У. Насона, Дональда А. Тейлора, Джеймса С. Джонсона, Дональда Ф. Вуда, Дениеля Л. Вордхоу, Поля Р. Мерфи, Мате Е., Н.В. Афанасьеву, В.И. Буракова, А.М. Гаджинского, А.П. Долгова, В.К. Козлова, В.С. Колодина, А.Г. Некрасова, О.Д. Проценко, И.Е. Ташбаева, В.В. Щербаква и др.

По мнению ученых-психологов, социально зрелая личность характеризуется следующими качествами: развитым чувством ответственности, потребностью в заботе о других людях, усвоением и активным воспроизведением социального опыта, осуществляемым в общении и деятельности, способностью к конструктивному решению различных жизненных и профессиональных задач на пути к самосовершенствованию [2].

А.В. Петровский выделяет два подхода к развитию социально зрелой личности [5]:

- ◆ первый — психологический — что уже есть у развивающейся личности и что может быть в ней сформировано в данной конкретной социальной ситуации развития. В рамках данного подхода можно предположить, что личности, которая находится в определенном возрасте, изначально не даны различные по типу деятельности, но при этом они активно выбирают ее в группах, которые различаются между собой уровнем развития;
- ◆ второй — педагогический — что и каким образом должно быть сформировано в личности, для того чтобы она соответствовала определенным социальным требованиям. Согласно данному подходу, деятельность является всегда ведущей для развития личности, обуславливая ее отношения с социальной средой, контакты с окружающими людьми, конструируя «социальную ситуацию развития».

С точки зрения современной педагогической науки, мы видим наиболее разумное определение социальной зрелости молодого человека, в котором ее возможно охарактеризовать, как интегративную характеристику, отражающую способность людей выполнять основные социальные роли, усвоение моральных, гражданских, трудовых, коммуникационных ценностей, а также готовность к личному и профессиональному самоопределению. Это подтверждает тезис о том, что социальная зрелость представляет собой в большей степени интегративную форму, включающую личную, профессио-

нальную и гражданскую зрелость, а не только является типом зрелости человека [2].

Учеными сформулированы разнообразные критерии социальной зрелости:

- ◆ знания, опыт, умения и навыки, которыми должен обладать человек (А. А. Бодалев);
- ◆ ценностная ориентация человека (Л. И. Божович, И. В. Дубровина, Н. И. Соболева, В. И. Слободчиков, К. К. Платонов, Ф. Р. Филиппов, К. А. Абульханова-Славская);
- ◆ осознанность совершаемых действий и активное поведение (К. А. Абульханова-Славская, И. С. Кон);
- ◆ степень развития талантов и способностей (А. А. Бодалев, А. В. Петровский, А. Н. Сухов);
- ◆ ключевые черты характера — самостоятельность, ответственность, независимость (М. Роббер, И. Б. Слюсарь);
- ◆ достижение определенных результатов в жизни (И. А. Баева, И. С. Кон);
- ◆ оценка действий человека с точки зрения отношений, которые существуют в конкретном обществе, ориентируясь на показатели того, успешно ли он владеет деятельностью, которую должен выполнять (П. Я. Гальперин)

В науке существует 4 составляющих социальной зрелости человека, которые составляют ее базис. Этими компонентами являются: ответственность, терпимость, саморазвитие, а также интегрированный компонент, охватывающий все четыре, а также те, которые входят в каждый из этих четырех.

Ответственность является необходимым компонентом, атрибутом социальной зрелости, поскольку вся жизнь состоит из дел, или даже «жизнь в целом можно рассматривать как некий сложный акт» (М. Бахтин). Выдающийся ученый-гуманист двадцатого века Э. Фромм считал, что ответственность, забота, знание и уважение — это комбинация качеств, которая характеризует зрелого человека [6].

По словам М. Бахтина, только человек, осознавший уникальность себя в жизни, способен на ответственное действие. И даже более того — сама суть человеческого существования заключается именно в ответственности за жизнь [1].

Очевидно, что с ответственностью связана не только сущность зрелого человека, но и его успех, а также способности самореализации.

Социальная зрелость и ее составляющий элемент — ответственность — создаются только в процессе осуществления адекватной деятельности. Формирование

ответственности напрямую связано с наличием у личности свободы в процессе принятия решений. Вопросы, связанные с мерой свободы решаются с учетом возрастных и каких-либо других конкретных обстоятельств и особенностей.

Терпимость также ключевая составляющая социальной зрелости человека. В общей структуре феномена терпимости целесообразно обозначить два ее вида: 1) диспозиционная терпимость личности, 2) сенсуальная терпимость личности [4].

Сенсуальная терпимость имеет прямое отношение к устойчивости личности по отношению к различным проявлениям и воздействиям социальной среды, а также к ослаблению реакции на неблагоприятные факторы за счет уменьшения порога чувствительности к их влиянию. Итак, можно отметить, что сенсуальная терпимость связана с традиционной толерантностью, а также с повышением уровня чувствительности к различным воздействиям окружающей среды, в том числе к влиянию со стороны субъектов межличностного взаимодействия.

Основу диспозиционной терпимости формирует принципиально другой механизм, который обеспечивает терпимость человека, под воздействием различных социальных факторов. В этом случае имеется ввиду предрасположенность, готовность к продуцированию определенной «терпимой» реакции на изменения в окружающей среде. Диспозиционную терпимость формируют определенные установки личности, сложившаяся система отношений в обществе: к людям, их поведению, к себе, к влиянию других индивидуумов на себя, к жизни в целом.

Потребность в саморазвитии — это является основополагающей составляющей зрелой личности. Идея самореализации и саморазвития представляет собой основной или, по крайней мере, чрезвычайно значимый элемент во многих современных концепциях, объясняющих развитие и становление личности.

Жизненная потребность в саморазвитии, перманентное стремление самосовершенствоваться и самореализовываться являются огромной ценностью сами по себе. Они представляют собой индикаторы личной зрелости и одновременно являются условием ее достижения [2].

Итак, под социальной зрелостью мы понимаем интегративное качество личности, характеризующее ее готовность к жизненному самоопределению, способность к выбору стратегий жизнедеятельности, способов социального взаимодействия и профессиональных достижений.

На наш взгляд, формирование и развитие социальной зрелости должно происходить уже со школьного возраста, так как, например вопросы профессионального и личностного самоопределения, решаются человеком, уже начиная со среднего звена школьного обучения. Важным в формировании социальной зрелости является учет возрастных особенностей подросткового возраста.

Проблема социальной зрелости учащихся подросткового возраста является особенно актуальной в период социально-экономических преобразований, происходящих в современных отечественных и мировых реалиях.

Одним из условий формирования социально зрелой личности учащихся выступает общение, содержанием которого является построение взаимоотношений и действия внутри них.

Процесс общения, по мнению ряда исследователей, является таким видом взаимодействия людей, в котором последние выступают по отношению друг к другу одновременно не только объектами и субъектами воздействия, но одновременно объектами и субъектами познания.

При этом достижение положительного результата в общении должно быть связано с адекватным чувственным отражением друг друга общающимися субъектами, а последнее — с индивидуальным и своеобразным опытом труда, общения и познания общающихся людей.

Таким образом, в общении выделяется три главных компонента: социальное отражение, эмоциональное отношение и способ поведения, субъектом которых выступает личность.

В этой связи важно принять во внимание, что в подростковом возрасте активизируется интимно-личностное и стихийно-групповое общение. По мнению многих психологов-исследователей, общение — ведущий тип деятельности учащихся средней и старшей школы, обуславливающий изменения в психологических особенностях личности данного возрастного периода.

Наиболее важной областью социального поведения подростков принято считать среду сверстников. В ней наиболее ярко проявляются дружественные связи, потребность в причастности, принадлежности к определенной группе.

В рассматриваемом периоде онтогенеза у учащихся также формируется самосознание как осознание себя в обществе, усиливается социальная активность, а следовательно, и коммуникативно-познавательная актив-

ность. Последняя выступает как условие развития интеллектуально-творческой способности личности.

Еще одним условием формирования социальной зрелости, на наш взгляд, является моделирование ситуаций реальной ответственности, в которых, подростки будут ощущать личное участие в судьбе и жизнедеятельности других людей. Это может быть коллектив сверстников, или детей более младшего возраста.

Помимо образовательного процесса школы, считаем необходимым приобщение детей к коллективным социально полезным формам деятельности и вне школьного образования. Одним из возможных способов развития социальной зрелости в данном контексте, является включение молодежи в детские педагогические отряды.

В целом педагогический отряд, можно рассматривать, в качестве общественного объединения, которое возникает для эпизодической педагогической деятельности (например, на протяжении школьных каникул либо в праздничные и выходные дни и т.п.). Очень часто студенты ВУЗов, не обязательно педагогических таким образом реализуют свою потребность работать с детьми. Главой педагогического отряда может быть состоявшийся профессионал, для которого общественно-педагогическая деятельность содержит в себе разные смыслы (коммерческие, исследовательские, репутационные).

Педагогические отряды, выступая по сути общественными объединениями, могут организовываться в следующей форме:

- ◆ формализованные (т.е., легализованные в соответствии с законом, приобретающие статус некоммерческой организации) или неформальные (нелегализованные);
- ◆ волонтерские (добровольческие, когда педагогическая деятельность реализуется в свободное время и имеет форму увлечения) или организациями, которые создаются в большинстве своем для заработка;
- ◆ разовыми (организуемые для реализации одного, конкретного образовательного проекта) или долгосрочными (для периодической образовательной деятельности) [3].

Таким образом, мы видим, что педагогический отряд, как специфическое объединение позволяет решать вопросы о формировании социальной зрелости.

Основное отличие детского педагогического отряда, от педагогического отряда, который описан выше — это наличие в его составе школьников.

Детские педагогические отряды позволяют школьником принимать на себя ответственность не только за свою деятельность, но и за деятельность свои подопечных (более младших ребят), что требует от них проявление терпимости, самостоятельности и инициативности.

Помимо этого, в детских педагогических отрядах возможно развитие творческого потенциала, в силу разноплановости деятельности, ораторского искусства, а также начальных этапов профессионального самоопределения.

Таким образом, детский педагогический отряд, позволяет формировать все компоненты социальной зрелости уже на этапе подросткового развития, что будет являться хорошим базисом для дальнейшего гармоничного развития личности.

Однако, на сегодняшний день, распространение детский педагогических отрядов не очень велико. Представим опыт районного вожатского отряда «Альтаир» г. Олекминска (руководитель Жорняк Н. П.)

Вожатский отряд «Альтаир» создан на базе Районного детского центра. С 2009 года, на базе данного отряда появился союз старших школьников и студентов, которые стали работать с детскими отрядами, и очень успешно работать. Таким образом, появилась возможность развития самоопределения и ответственности уже со школьной скамьи.

Сначала в отряде было 15 человек. Сегодня в «Альтаире» 50 увлеченных, активных, творческих подростков. Каждую осень отряд пополняется новыми ребятами, так

как выпускники школ поступают ВУЗы и уезжают из города. На их место приходят другие, которые впоследствии становятся настоящими детскими вожатыми.

На базе данного детского педагогического отряда реализуются различные направления: пропаганда ЗОЖ, проектная деятельность, профессиональное самоопределение и прочее.

Школьники, вступающие в данный отряд, участвуя в различных видах деятельности, приобщаются к общественно полезной деятельности. По итогу отметим, что детский педагогический отряд действительно можно считать эффективной площадкой по развитию социальной зрелости, начиная еще со школьного возраста.

Таким образом, подводя итог, отметим, что приобщение подростков к деятельности в условиях детских педагогических отрядов будет способствовать развитию следующих качеств, присущих социально зрелой личности:

- ◆ развитие самостоятельности;
- ◆ общественная активность;
- ◆ развитие лидерских качеств личности, уверенности в себе, умений делать выбор и принимать решения;
- ◆ социальная ответственность;
- ◆ развитие навыков социальной рефлексии и само рефлексии;
- ◆ построение жизненной перспективы; готовность к выбору профессии;
- ◆ созидательно-творческая направленность личности;
- ◆ работа по саморазвитию, самообразованию и самовоспитанию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Искусство и ответственность. — Искусство, 1979. — С. 7–8.
2. Жесткова Н. А. Методологические подходы к исследованию социальной зрелости и социального инфантилизма личности // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2017. № 2 (14). С. 33–38.
3. Куприянов Б. В. Педагогический отряд как социальный организм (метафорическая репрезентация понятия) // Непрерывное образование: XXI век. 2015. № 1 (9). — С. 17–19.
4. Павлов А. К. Социальная зрелость личности старшеклассников как условие успешной адаптации к современной социокультурной среде // Интерактивная наука. — 2017. — № 3 (13). — С. 107–109.
5. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., 2012. — 348 с.
6. Фромм Э. Бегство от свободы Пер. с англ. и примечания А. И. Фета. — Philosophical arkiv, Nyköping (Sweden), 2016. — 231 с.

© Жорняк Наталья Павловна (crown2007@mail.ru), Данилов Дмитрий Алексеевич (danilovda11@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

FOREIGN STUDENTS TEACHING INTERDISCIPLINARY APPROACH

*I. Kozyrskaya
O. Sidorenkova*

Summary. The article is focused on a very relevant topic at the present time. The number of students, who is studying abroad, is steadily increasing, so that it indicates the general process of education internationalization. This process makes it possible not only to expand international contacts, but also to develop higher education systems of individual states and certain educational institutions, that are wishing to be competitive.

It may be said that the education internationalization covers all activities of higher education institutions. The successful development of such activity of the higher education institute is closely related to its capabilities, which include not only the availability of quality programs in certain areas, but also, above all, the existing sufficient experience of international cooperation with foreign educational institutions.

Now all foreign education systems are developing on the way of integration in the world information and educational space, which will improve the education level, improve the existing organizational forms of education. Therefore, we decided to devote this article to the issue of education improving through an interdisciplinary approach in the foreign students teaching.

Keywords: Foreign students teaching, interdisciplinary approach, education integration, foreign countries experience in the higher education.

Козырская Ирина Евгеньевна

К.э.н., доцент,

Байкальский государственный университет

kozyrskaya@mail.ru

Сидоренкова Ольга Германовна

Старший преподаватель,

Байкальский государственный университет

olga-sidorenkova@yandex.ru

Аннотация. Речь в данной статье пойдет на очень актуальную в настоящее время тему. Количество студентов, обучающихся за границей, неуклонно растёт, что говорит об общем процессе интернационализации образования. Этот процесс даёт возможность не только расширить международные контакты, но и развить системы высшего образования как отдельных государств, так и определенных учебных заведений, желающих быть конкурентоспособными.

Можно сказать, что интернационализация образования охватывает все виды деятельности высших учебных заведений. Успешное развитие такой деятельности вуза тесным образом связано с его возможностями, включающими в себя не только наличие качественных программ по определенным направлениям, но и, прежде всего, имеющийся достаточный опыт международного сотрудничества с зарубежными образовательными структурами.

Все зарубежные системы образования развиваются сейчас по пути интеграции в мировое информационно-образовательное пространство, что позволит повысить уровень самого образования, усовершенствовать существующие организационные формы обучения. Поэтому эту статью мы решили посвятить вопросу совершенствования обучения с помощью междисциплинарного подхода в обучении иностранных студентов.

Ключевые слова: Обучение иностранных студентов, междисциплинарный подход, интеграция образования, опыт зарубежных стран в области высшего образования.

В последние десятилетия много говорят о междисциплинарных связях в обучении, особенно в сфере высшего образования. Этот подход известен еще с античных времен. Почему в наше время он приобретает все большую актуальность? Почему он так важен при обучении студентов-иностранцев? Если говорить в целом об укреплении междисциплинарных связей, то одной из предпосылок можно назвать развитие науки и техники и, как следствие, размывание границ между отдельными науками. Многие вузы включают в процесс обучения различные программы, нацеленные на комплексное изучение дисциплин. По данным ЮНЕСКО уровень международной мобильности студентов вырос за последние 25 лет вырос на 300%.

Поскольку желающих получить конкретное высшее образование за рубежом предостаточно, то ученые многих стран мира стали всесторонне рассматривать проблему образовательной миграции, выделяя определенные плюсы и минусы такого явления (например, к плюсам можно отнести доступ к качественным технологиям и учебному контенту, а самым серьезным психологическим минусом стоит назвать стрессовое состояние приезжающих на обучение), рассчитывая какие профессии в будущем станут более востребованными, и конечно, предлагая как можно решить возникающие проблемы, связанные с обучением иностранцев. Так отечественный ученый Е. А. Хвалина считает, что «основной акцент при обучении желательнее сделать на стимуляции

познавательной деятельности за счет управления состоянием, восприятием, мотивацией» [7].

На региональном уровне вузы стараются создавать условия, позволяющие снять стрессовое состояние у данной категории студентов и динамично развивать учебный процесс. Для стимуляции познавательной деятельности при обучении студентов-иностранцев разрабатываются различные методики, включающие, как правило, и междисциплинарные связи.

При обучении иностранных студентов в российских вузах междисциплинарные связи имеют свои особенности, обусловленные изучением специальных предметов на неродном языке. Это предполагает получение определенного уровня как лингвистической компетенции, так и профессиональных знаний, связанных с изучаемыми учебными дисциплинами.

Цель настоящего исследования — показать необходимость комплексного междисциплинарного подхода в обучении иностранных студентов, выделить тесную связь преподавания русского языка как иностранного и специальных дисциплин.

Иностранные учащиеся, приезжающие в Россию, имеют различную подготовку по естественнонаучным и специальным дисциплинам, а также по русскому языку. Да и отношение к учёбе у них тоже различное. Но всех иностранных студентов объединяет желание получить престижную специальность. Можно отметить, что и психологически студенты по-разному готовы учиться. Здесь стоит сказать и про менталитет, и про возрастной диапазон, и про межличностные отношения. Многие ребята в первые месяцы учебы просто боятся говорить на русском языке, боясь усмешек своих одноклассников или замечания преподавателя, теряются в незнакомой обстановке.

Иностранные учащиеся, приезжающие в Россию, имеют различную подготовку по естественнонаучным и специальным дисциплинам, а также по русскому языку. Да и отношение к учёбе у них тоже различное. Но всех иностранных студентов объединяет желание получить престижную специальность. Можно отметить, что и психологически студенты по-разному готовы учиться. Здесь стоит сказать и про менталитет, и про возрастной диапазон, и про межличностные отношения. Многие ребята в первые месяцы учебы просто боятся говорить на русском языке, боясь усмешек своих одноклассников или замечания преподавателя, теряются в незнакомой обстановке.

Самое сложное в *адаптации* студентов-иностранцев — это учебная среда. Чаще всего их уровень владения русским языком является недостаточным для при-

обретения профессиональных знаний и навыков, хотя в повседневном бытовом общении многие студенты неплохо понимают русскую речь, что помогает им в социально-культурной адаптации.

Очень важно выявить проблемы, которые видят сами студенты-иностранцы, обучаясь за рубежом. Помогают это сделать разного рода опросы, проводимые в университете. К примеру, в БГУ был проведен опрос иностранных студентов, затрагивающий проживание в общежитии и взаимоотношения с российскими студентами. Условия проживания в общежитии, как выяснилось, далеко не всегда удовлетворяют студентов. Так студенты отметили, что размещение в одной комнате большого количества людей не даёт качественно готовиться к занятиям и полноценно отдыхать. Отсутствуют комнаты для самоподготовки, нет возможности круглосуточно использовать Интернет, нет столовой и т.д.

Иностранные студенты после подготовительного факультета, как правило, обучаются в группах совместно с российскими студентами. Это вызывает определенные сложности у преподавателей, работающих в таких группах и, естественно, у смешанного контингента студентов. Например, преподавателю не всегда бывает легко подобрать форму презентации учебного материала, получить обратную связь, разработать виды контроля студентов смешанного контингента. Иностранцам студентам, особенно в первые годы обучения, трудно усваивать учебный материал при обычном темпе речи преподавателя, что в свою очередь не представляет сложности для российских студентов.

В российских вузах иностранные студенты слушают лекции по профильным дисциплинам на русском языке. При этом возникают значительные трудности в восприятии учебного материала. Особенно это проявляется в первый и второй годы обучения.

Мы считаем, что в такой ситуации общей задачей преподавателей при комплексном междисциплинарном подходе является использование методических приёмов, позволяющих снимать основные трудности в восприятии материала, формировать у студентов-иностранцев лингвистические и коммуникативные компетенции на неродном языке в контексте изучаемой дисциплины. Правильный, обоснованный выбор технологий обучения, несомненно, поможет в снятии многих трудностей.

К особенностям междисциплинарного подхода в обучении на иностранном языке относят не только подбор материала и исходную языковую базу, но и подготовку к восприятию нового материала. Такая подготовка включает в себя снятие фонетических и грамматических трудностей, предварительное знакомство с актуальной для

понимания учебного материала лексикой. Кроме этого, помогает вовлечению студентов в коммуникативные ситуации интерактивная форма подачи материала.

В нашем вузе уже несколько лет идет активное обучение иностранных студентов. Мы, как и наши преподаватели-коллеги, не понаслышке знаем и понимаем, какое большое значение в процессе восприятия студентами-иностранцами лекционного материала имеет визуальная поддержка в виде таблиц, графиков, схем.

Одной из важных задач при подготовке к восприятию нового материала является разработка системы самостоятельной работы студентов, предваряющей прослушивание лекции, а также заданий по контролю понимания изучаемого материала. Преподавателями может быть предложено иностранным студентам пособие по самостоятельной работе. В структуру такого пособия по изучаемому предмету включаются темы лекций, обязательный подробный план каждой лекции, актуальная лексика, определения понятий, которые встретятся студентам в прослушиваемой лекции, дополнительные тексты по данной теме с предтекстовыми и послетекстовыми заданиями и т.д.

Да, со студентами-иностранцами трудно работать, ведь порой в одной академической группе могут одновременно обучаться представители разных государств [1; 3]. Преподаватель должен вести постоянный контроль понимания, усвоения нового материала, используя различные формы получения обратной связи. Так, например, материал лекции может предлагаться фрагментарно с последующим контролем понимания в виде ответов на вопросы, обсуждения проблематики лекции, составлением схем, выделением главной и второстепенной информации, закрепления в виде собственных примеров и т.д.

Пробуя во время проведения занятий различные методические и практические подходы, мы убедились в том, что вопросы студентов к преподавателю — это обязательный компонент учебного процесса на иностранном языке; такие вопросы, как лакмусовая бумага, являются показателем того, как студенты понимают информацию, и какой проявляют интерес к изучаемой дисциплине. При взаимодействии преподавателя и студента на занятиях необходим определенный уровень языковой подготовки иностранных студентов, изучающих специальные предметы на русском языке, что бесспорно является особо важным звеном междисциплинарного подхода в обучении.

Зная особенности в обучении студентов-иностранцев, считаем необходимым выделить следующие цели междисциплинарного сотрудничества:

1. установить контакт между преподавателями иностранного (русского) языка и преподавателями специальных дисциплин;
2. разработать учебный материал, позволяющий студентам овладевать языком специальности;
3. усовершенствовать учебный процесс;
4. помочь в освоении профессиональных дисциплин на неродном языке;
5. сформировать у студентов определенный навык усвоения продуктивного лексического материала;
6. разработать цикл упражнений, способствующих развитию активной речевой деятельности студентов;
7. усовершенствовать существующие и развить новые формы самостоятельной работы;
8. создать систему контроля прогресса освоения дисциплин.

Выделенные нами цели представляют собой систему комплексного подхода к обучению студентов-иностранцев в вузе, что, на наш взгляд, способствует повышению качества знаний по изучаемым специальным предметам.

Учитывая этот фактор, можно отметить, что для преподавателя русского языка достаточно сложно самому самостоятельно разработать учебный материал, позволяющий студентам овладевать языком специальности, поэтому необходимо установить контакт между преподавателями иностранного (русского) языка и преподавателями специальных дисциплин. Методика преподавания, основанная на междисциплинарной интеграции, даёт возможность реализовать данные цели.

Обучаясь в университете на первых курсах, студенты не могут достаточно хорошо усваивать предлагаемый им объем специализированной лексики по той или иной профессии в контексте иноязычной речи. Задачей преподавателей в этот период является повышение усвоения такой лексики, введение её в активный лексический запас в рамках профессиональной компетенции. В целях наиболее эффективной организации учебной деятельности было предложено активизировать междисциплинарный подход в обучении студентов нашего вуза.

Сотрудничество преподавателей русского языка и преподавателей дисциплин специальности позволяет полноценно использовать материал, изучаемый на лекциях по учебным дисциплинам курса и на занятиях по русскому языку. Грамматические задания на базе специальной лексической темы дают возможность освоить актуальную лексику, отработать речевые структуры, выйти на диалог и монолог в рамках изучаемого материала.

Материал дисциплин экономического профиля используется, например, на таких предметах как русский язык (профессиональный), язык делового общения, научный стиль речи. Такая взаимосвязь, несомненно, повышает качество усвоения учебного материала. При использовании методики, основанной на междисциплинарном подходе, формируется синтез целей специальных профилирующих учебных дисциплин и русского языка. В этом случае можно говорить о единой междисциплинарной цели.

Требования к результатам освоения дисциплин предполагают развитие у студентов таких компетенций, как лингвистическая, профессиональная и социокультурная. Именно междисциплинарные связи, по мнению многих педагогов, отвечают за целостность современного учебного процесса в высшей школе. Упомянутая нами ранее Хвалина Е. А. отмечает: «Междисциплинарный подход к организации учебного процесса в высшей школе, воплощенный в различных дидактических формах, позволяет выполнять требования ФГОС-ов третьего поколения, сформулированных в терминах компетенций» [7].

Следовательно, чтобы в вузе «заработал» междисциплинарный подход при обучении иностранных студентов необходимо организовать серию семинаров, посвященных внедрению этой методики. Возникает закономерный вопрос — как подготовить такой учебный материал, чтобы студенты могли поэтапно, начиная с изучения русского языка, спокойно подготовиться в дальнейшем к разным профильным дисциплинам?

За этот главный вопрос цепляются другие вопросы, требующие быстрого решения. Естественно, надо обратить пристальное внимание на период адаптации студентов, приехавших из-за рубежа. Для этого в ряде вузов созданы подготовительные факультеты, где насыщенно даются все предметы, связанные с русским языком, одновременно иностранных студентов привлекают к внеаудиторной учебной работе — а именно, участие их в викторинах, олимпиадах, подготовка совместно с преподавателем рефератов и докладов.

Нужно отметить, что в этом случае русский язык в междисциплинарных связях выступает не как цель обучения, а как средство организации обучения профессиональной деятельности студентов-иностранцев. Необходимо разрабатывать междисциплинарные образовательные программы, помогающие студентам в освоении учебного материала по специальности, дополняющие и обогащающие друг друга. Такие программы должны обеспечивать взаимодействие учебных дисциплин и тематическую организацию курсов.

Конечно, немаловажным будет — какой преподаватель будет работать в иностранной среде, насколько он компетентен, насколько он будет готов что-либо менять в своей работе — менять манеру подачи материала, менять структуру занятий и наполняемость этих занятий [2].

Методическое объединение по межкафедральному сотрудничеству помогает разработать алгоритм совместных действий по решению проблем, возникающих в процессе обучения иностранных студентов; выделить способы повышения восприятия и усвоения учебного материала на лекционных и практических занятиях.

Кроме того, достаточно сложной задачей, обсуждаемой на заседаниях методобъединения, является выравнивание уровня студентов-иностранцев, т.к. для обучения приезжают люди разного возраста, говорящие на разных языках и с различной подготовкой по специальным предметам. Некоторые из них вообще не изучали отдельные предметы в своих странах или изучали на уровне общих представлений. В российском вузе одновременно происходит изучение нескольких дисциплин на неродном языке, что усугубляет сложность обучения и вызывает стресс у студентов, т.к. подготовка по русскому языку бывает не достаточной, а во многих случаях и слабой. В решении этих задач помогает обмен опытом работы преподавателей. Кроме решения этих задач на заседаниях методобъединений обсуждаются вопросы успеваемости, посещаемости студентов, возможность их участия в студенческих конференциях, написание отчетов по практикам и т.д.

Примером междисциплинарного подхода к организации учебного процесса в высшей школе может быть многолетнее межкафедральное сотрудничество в БГУ (кафедра языковой подготовки и кафедра мировой экономики и экономической безопасности).

Выделим, на наш взгляд, *основные задачи* такого сотрудничества:

1. помочь иностранным студентам в *адаптации* к российской образовательной среде;
2. помочь студентам-иностранцам в освоении учебного материала;
3. выявить проблемы в обучении иностранных студентов;
4. разработать алгоритм совместных действий по решению проблем, возникающих в ходе учебного процесса;
5. помочь иностранным студентам в социально — культурной адаптации.

На данном этапе мы видим значимость перечисленных задач, но в дальнейшем возможна их дифференциация

и углубление, а также возникновение других задач в соответствии с решением определённых проблем, что будет зависеть как от внешних, так и от внутренних факторов.

Для решения перечисленных задач могут быть предложены следующие формы межкафедрального сотрудничества (пример БГУ):

1. в целях реализации стратегии развития университета принять участие в рабочей группе по кросс-коммуникативному подходу к обучению;
2. создать методическое объединение по межкафедральному сотрудничеству;
3. разработать и провести курсы повышения квалификации преподавателей, работающих с иностранными студентами;
4. проводить тематические семинары по вопросам методики преподавания дисциплин, обмена опытом преподавателей;
5. выступать на преподавательских и студенческих конференциях (в рамках обозначенной темы);
6. установить тесный контакт со студентами с целью выявления трудностей в восприятии учебного материала;
7. организовать взаимопосещение занятий;
8. разрабатывать и проводить факультативные занятия для студентов (подготовка к бакалавриату, продвинутый этап обучения);
9. проводить «круглые столы» (преподаватели; студенты и преподаватели);
10. соединять учебный процесс с неформальным общением в целях расширения работы в учебной дисциплине;
11. совместное написание преподавателями научных и методических статей в рамках общей темы;
12. разрабатывать пособия по обучению языку специальности и др.

Таким образом, можно отметить, что в течение последних нескольких лет тема межкафедрального сотрудничества активно разрабатывается в Байкальском государственном университете. Эти вопросы не раз обсуждались на семинарах, проводимых совместно с преподавателями разных кафедр и дисциплин; также активно обсуждалась тема на заседании круглого стола в рамках конференций, проводимых в 2018 г. в БГУ, затрагивалась преподавателями в научных статьях, опубликованных в научных изданиях [5; 6]. Имеется немалый опыт в совместной подготовке иностранцев, обучающихся в вузе, к выступлениям на научных студенческих конференциях, семинарах, написании статей и т.д.

Рассмотрим в качестве примера такую форму межкафедрального сотрудничества, как разработка пособий по обучению студентов иностранцев русскому языку.

Кафедра языковой подготовки БГУ в течение нескольких лет тесно сотрудничает с кафедрой мировой экономики и экономической безопасности. Иностранные студенты, обучающиеся в вузе экономическим дисциплинам, параллельно изучают русский язык. В рамках изучения русского языка выделяются такие предметы как «Научный стиль речи», «Иностранный язык (профессиональный)», «Язык специальности».

Пособия по научному стилю речи, написанные преподавателями РКИ, используются при обучении иностранцев на подготовительном факультете, как с целью развития определенных речевых компетенций, так и с профориентационной целью. В одном из пособий грамматика изучается на фоне таких лексических тем, как «Рынок», «Банковская система», «Маркетинг», «Менеджмент», «Реклама».

Таким образом, обучающиеся после окончания курса довузовской подготовки могут быть сориентированы на выбор экономических специальностей в БГУ. Все материалы для разработки учебных текстов данного пособия предварительно обсуждались и анализировались совместно преподавателями русского языка и экономических дисциплин. В результате использования в процессе обучения таких пособий студенты, обучаясь в дальнейшем на бакалавриате, легче осваивают специальные дисциплины экономического цикла.

При изучении русского языка студентами направления «Туризм» используется пособие «Изучаем язык профессии» (2018 г.), рассчитанное на 2, 3 и 4 курсы обучения. И в этом случае преподаватели совместно выделили конкретные темы, обсудили актуальный материал и формы работы с текстами на занятиях и в процессе самоподготовки студентов с целью формирования определенных компетенций.

Обсуждение проблемных вопросов в этом случае полезно как преподавателям РКИ, не являющимся специалистами в области экономики, так и преподавателям профильных специальных дисциплин, не являющимися специалистами в области РКИ.

Как показывает опыт, такое сотрудничество необходимо развивать, прежде всего, в интересах студентов. Связь компонентов обучения русскому языку и специальными дисциплинами повышает мотивацию студентов к обучению в целом.

Таким образом, реализация поставленных задач обучения студентов-иностранцев на основе междисциплинарного подхода позволяет улучшить учебный процесс как для педагога, так и для студентов; получить более качественную профессиональную подготовку будущих специалистов, для чего необходимо тесное взаимодействие преподавателей РКИ и преподавателей специальных дисциплин, изучаемых в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кошелев М. С. Проблемы реализации программы адаптации и интеграции трудящихся мигрантов в Забайкальском крае / М. С. Кошелев // Государственная власть и местное самоуправление. — 2014. — № 9. — С 45–48.
2. Краснюк И. Н., Семенова В. В. Личность преподавателя русского языка как иностранного и проблемы педагогического мастерства / И. Н. Краснюк, В. В. Семенова // Проблема наставничества в непрерывной подготовке обучающихся к профессиональной карьере: традиции и инновации [Электронный ресурс]: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции (25 октября 2018 г., г. Якутск) / [под ред. Т. А. Макаренко, С. В. Паниной, И. С. Алексеевой]. — Киров: Изд-во МЦИТО, 2018.
3. Маркова О. А. Образовательная миграция в Забайкальском крае как составляющая миграционной политики Российской Федерации / О. А. Маркова, М. С. Кошелев // Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права). — 2015. — Т. 6, № 2. — URL: <http://eizvestia.isea.ru/reader/article.aspx?id=20020>. — DOI: 10.17150/2072–0904.2015.6(2).8.
4. Письменная Е. Е. Социальные последствия учебной иммиграции в Россию (вопросы теории и методики исследования): автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.03 / Е. Е. Письменная. — М., 2009. — 64 с.
5. Пруцких Т. А. Интернационализация высшего образования: опыт БГУЭП / Т. А. Пруцких // Развитие сотрудничества приграничных регионов России и Китая: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Маньчжурия, 24–25 сент. 2013 г. — Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2014. — С. 193–203.
6. Скобёлкина Н. М. Воспитание языковой личности. / Н. М. Скобёлкина // Вестник Восточно-Сибирской государственной академии образования. 2010. №12. С. 63–70.
7. Хвалина Е. А. Обучение иностранных студентов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XII междунар. науч.-практ. конф. Часть I. — Новосибирск: СибАК, 2012.

© Козырская Ирина Евгеньевна (kozyrskaya@mail.ru), Сидоренкова Ольга Германовна (olga-sidorenkova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Байкальский государственный университет

РОЛЬ РЕГИОНАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА (НА ПРИМЕРЕ КУЗБАССА)

THE ROLE OF REGIONALIZATION OF PHYSICAL EDUCATION FOR SUSTAINABLE ECONOMIC DEVELOPMENT OF THE REGION (ON THE EXAMPLE OF KUZBASS)

E. Kuleshov

Summary. The article highlights the role of regionalization of physical education for the sustainable economic development of the region on the example of Kuzbass. The author talks about the importance of physical education, examines and argues the regionalization of higher education in general. This article provides examples of real-world problems in Kuzbass, which require specially trained specialists with appropriate education.

Keywords: regionalization of higher education, Kuzbass, physical education, physics, supercapacitor, industry.

Кулешов Евгений Андреевич

Ассистент, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана
evgeniy_kuleshov@mail.ru

Аннотация. В статье актуализируется роль регионализации физического образования для устойчивого экономического развития региона на примере Кузбасса. Автор рассказывает о важности физического образования, рассматривает и приводит аргументы регионализации высшего образования в общем. В данной статье приводятся примеры реальных задач в Кузбассе, для решения которых требуются специально обученные специалисты, имеющие соответствующее образование.

Ключевые слова: регионализация высшего образования, Кузбасс, физическое образование, физика, суперконденсатор, промышленность.

В наше время формируются много путей развития индустрии, связанной непосредственно с физикой, вследствие чего, возрастает необходимость в высококвалифицированных специалистах. Также физика находит свое применение в самых разных областях, например, медицина. Бакалавр, имеющий медицинское образование, должен иметь представление об основных явлениях и процессах в живой и неживой природе, иметь представление о научных методах познания на уровне, необходимом для решения задач при исполнении профессиональной деятельности.

Вышеперечисленные и другие задачи становятся достижимы в подготовке выпускника при изучении курса физики как базовой дисциплины. Также к физике в области медицинской биофизики имеют отношение такие вопросы, как:

- ◆ биофизика клеточных мембран;
- ◆ биофизика электровозбудимых тканей;
- ◆ квантовая биофизика;
- ◆ биофизика тканей и органов и пр. [7].

Физика позволяет двигать технологический прогресс все быстрее, ее знание дает возможность делать все большие открытия.

Например, производство суперконденсаторов, для которых характерны большие значения удельной мощности, более низкие токи потерь, почти неограниченная долговечность, а также меньшими габаритами. Изучение различных веществ для применения их в этой области, например, графена, изучение которого и освоения новых способов его производства в промышленных условиях, является важной задачей для совершения технологического рывка, позволит выходить технологиям на новый уровень [6].

Физика является той естественной наукой, на которую стоит сделать упор в образовании. Но помимо всей пользы, которую способно принести должное изучение данной дисциплины, существует также вопрос о регионализации данной дисциплины в вузовской системе образования для конкретной направленности деятельности будущих выпускников и извлечения выгоды в местной промышленности в результате ее развития.

Образовательная система вузов, которые функционируют в каждом конкретном регионе, ориентируется на реальные условия региона и его специфику на основе совокупности интересов государства, нации, региональных территорий. Таким образом, деятельность высших

учебных заведений оказывает значительное влияние на профессиональную подготовку и переподготовку кадров запросам социума и региональной экономики на конкретный вид образования, тем самым осуществляется обеспечение социальной защиты местного населения от безработицы, придание высокой профессиональной мобильности.

Однозначным преимуществом данного подхода является обеспечение в национально-государственных и административно-территориальных образованиях страны соответствия направлений и специальностей региональным нуждам комплексного экономического, социального и культурного развития населения регионов и открытие возможности подготовки именно тех специалистов, которые востребованы в данных регионах. Однако противники данного направления реформирования высшего образования отрицают данную стратегию, аргументируя свою точку зрения тем, что население имеет возможность миграции, что наводит на мысль отказаться от данного пути развития образования в высших учебных заведениях, однако статистика демонстрировал довольно низкий процент миграции населения в другие регионы. Но учитывая международный опыт высокоразвитых стран Европы, где преобладает университетская система образования, построенная по территориальному признаку, следовательно, ориентированная на удовлетворение региональных потребностей, можно уверенно предположить, что такое направление в перестройке профессионального образования в высших учебных заведениях имеет перспективу [2; 3; 4].

Рассмотрим реальные задачи на примере Кузбасса, чтобы показать необходимость регионализации физического образования в высших учебных заведениях:

1. Добыча новых видов энергии на юге Сибири

Треть населения мира не имеют доступа к современным формам энергии. Использование ископаемого топлива в качестве основного энергоносителя вносит значительные изменения в биосферные явления, что негативно сказывается на биосфере в целом. Некоторые страны повторяют способы получения энергии, и становятся зависимыми от ископаемых других стран (уголь, нефть, природный газ).

По мере развития индустрии, а также экономического роста и развития основных производственных отраслей в России нагрузка на окружающую среду будет иметь возрастающее значение, поскольку стратегия по получению энергии является экологически ущербной. В объяснение тому существует несколько причин:

- ◆ Недостаток дополнительного финансирования, направленного на внедрение энергосберегающих и энергоэффективных технологий.
- ◆ Отсутствие политических усилий на решения соответствующих направлений.

Развитие экологизированного энергетического комплекса предопределяет необходимость эффективного использования солнечной радиации.

Перспективные направления потребления гелиоресурсов прежде рассматривались учеными лишь для регионов с тропическим и субтропическим климатом, однако в последнее время изучение гелиоэнергетических ресурсов расширило область исследований для регионов умеренных широт.

Использование инновационного гелиотехнического оборудования имеет развитие в следующих направлениях:

- ◆ Трансформация солнечной энергии в механическую и электрическую;
- ◆ Получение температур высоких значений.

В условиях юга Сибири эксплуатация солнечных нагревателей может успешно использоваться для подогрева воды, сушки кормов, отопления помещений и т.д.

Пригодными зонами для эксплуатации гелиосистем среднего и малого размеров, массовое использование которых позволит эффективно снизить высокую нагрузку техногенного характера на атмосферу, являются южная, центральная и северная части Кемеровской области [1].

2. Обеспечение безопасности системы электроснабжения Сибири

Известно, что часть сложной технологической функциональной системы, нарушение работы которой приводит к негативным последствиям в некоторых областях (например, обороны, экономики и пр.) позиционируют и определяют, как критическую.

В этой связи, система электроснабжения рассматриваемая как фундаментальная основа экономики и обороноспособности страны, представляет собой достаточно сложную структуру, включает в себя ряд подсистем:

- ◆ Транзитная подсистема.
- ◆ Подсистема электроснабжения.
- ◆ Подсистема диспетчерского управления.

Также в критической системе содержатся «центры тяжести» — наиболее важные и ценные узлы, имеющие

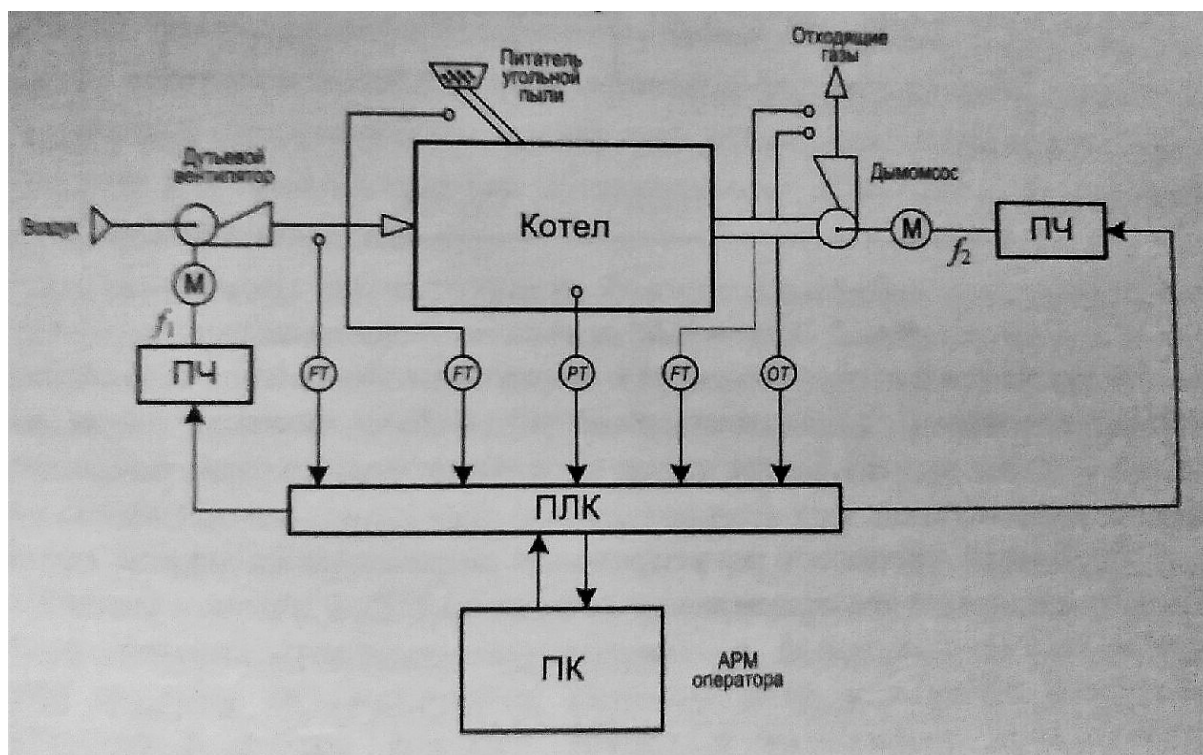


Рис. 1

большого всего связей, следовательно, выход из строя этих узлов может привести к выходу из строя всей системы электроснабжения. Прим рассмотрении системы электроснабжения Сибири, которая является транзитом с Урала на Дальний Восток и обратно, а также обеспечивает все важные потребители энергии в сибирском регионе.

Однако такую систему следует рассматривать как критическую — во многих участках она одноцепная, имеющая недостаточную натуральную мощность передачи, а также имеет два так называемых «центра тяжести».

Данная система оборудована импортным новейшим оборудованием, и в случае выхода из строя, для восстановления потребуются помощь зарубежных специалистов, разбирающихся в технике, которой сама система оборудована.

Это наводит на мысль о том, что Россия является слабым конкурентом в экономической борьбе, следовательно, выявляется необходимость в подготовке специалистов, которые способны оборудовать системы электроснабжения новейшей техникой, а также специалистами, которые будут способны обеспечивать безопасность данной системы и поддержание ее на высоком уровне работы [5].

3. Повышение эффективности функционирования угольных котлоагрегатов. Угольный котлоагрегат включает в себя:

- ◆ Паровой котел.
- ◆ Дутьевые вентиляторы и дымососы, оснащенные высоковольтными двухскоростными асинхронными двигателями, управляемые переключением обмоток переключателями.
- ◆ Шаровые банные мельницы.
- ◆ Питатели сырого угля.
- ◆ Питатели пыли.

Для автоматического регулирования технологических процессов на угольных котлоагрегатах Новокемеровской ТЭЦ используются приборы ПРОТАР, РПИБ, комплекс «Контур» и релейно-контактные элементы.

Повышение эффективности функционирования угольных котлоагрегатов в условиях Новокемеровской ТЭЦ (уменьшение расхода электроэнергии на 10–15% и топлива на 3–5%, повышение надежности, и снижение риска тяжелых аварий, повышение качества, достоверности и своевременности работы котлоагрегата, получаемой оперативным персоналом) может быть обеспечена применением современных АСУ ТП и частотно-регулируемых электроприводов. АСУ ТП для угольных котло-

агрегатов выполняются на основе программно-технических комплексов.

На рис. 1 представлена, в качестве примера, подсистема управления важнейшим функциональным узлом котла — тяголустьевым трактом [4].

4. Совершенствование систем электропривода и автоматики водогрейных угольных котельных. Водогрейные котельные установки, которые работают на угле, часто используются на предприятиях промышленности и ЖКХ для автономного теплоснабжения. Большинство таких установок оснащены системами управления, которые снабжены устаревшими средствами релейно-контактной автоматики, а также нерегулируемыми асинхронными электроприводами дутьевых вентиляторов и дымососов. Это приводит к неоптимальному расходу энергоносителей и требует разработки инноваций с привлечением физического знания, отвечающего насущным потребностям региона. Такими инновациями могут стать угольные котельные, оснащенные частотными электроприводами, разработка современных программируемых контроллеров, а также иные перспективные технологические решения рационального использования энергоносителей.

Таким образом, регионализация является важным этапом в реформе высшего образования, его реализации позволит обучать людей определенной направленности, что будет способствовать более прогрессивному развитию промышленности в конкретном регионе. Особенно это касается физического образования, поскольку на современном фоне развития технологий требуется большое количество специалистов в области физики.

Данное явление было продемонстрировано на примере реальных задач предприятий Кемеровской области, решение которых позволит получить большую выгоду, как для владельцев этих самых предприятий, так и для жителей данного региона. Учитывая территорию страны, количество регионов и видов промышленности, вполне логично, что существует огромное множество проблем в реализации выполнения каких-либо задач конкретного вида промышленности.

При качественной подготовке специалистов по конкретным регионам и их проблемам значительно повысится уровень вероятности решения данных проблем, и, следовательно, страна получит более высокий уровень развития наибольшего количества видов промышленности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галанина, Т. В. Энергетика будущего: возможности использования альтернативных видов энергии на юге Сибири / Т. В. Галанина // Природные и интеллектуальные ресурсы Сибири: Материалы IX Международной науч.-практ. конф. — Кемерово, 2012. — С. 162–166.
2. Ерофеева, Г. В. Преподавание физики в техническом вузе на современном этапе / Г. В. Ерофеева, Е. А. Складорова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2012. — № 4. — С. 248–250.
3. Маланов, И. А. Опыт регионализации содержания вузовского образования [Электронный ресурс] / И. А. Маланов // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. — 2010. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-regionalizatsii-soderzhaniya-vuzovskogo-obrazovaniya>
4. Мариносян, Т. Э. О состоянии и особенностях регионализации образования в странах постсоветского пространства (на примере России, Армении, Латвии) [Электронный ресурс] / Т. Э. Мариносян // Ценности и смыслы. — 2015. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sostoyanii-i-osobennostyah-regionalizatsii-obrazovaniya-v-stranah-postsovetskogo-prostranstva-na-primere-rossii-armenii-latvii>
5. Матвеев, В. Н. К вопросу о стратегической безопасности системы электроснабжения Сибири / В. Н. Матвеев // Природные и интеллектуальные ресурсы Сибири: Материалы IX Международной науч.-практ. конф. — Кемерово, 2012. — С. 18–21.
6. Стюхин, В. В. Графеновый суперконденсатор [Электронный ресурс] / В. В. Стюхин, Э. В. Лапшин // Труды Международного симпозиума «Надежность и качество». — 2011. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/grafenovyy-superkondensator>
7. Уалиханова, Б. С. Физическое образование в профессиональной подготовке студентов медицинского вуза [Электронный ресурс] / Б. С. Уалиханова, Е. А. Румбешта // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2015. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/fizicheskoe-obrazovanie-v-professionalnoy-podgotovke-studentov-meditsinskogo-vuza>

© Кулешов Евгений Андреевич (evgeniy_kuleshov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТОДИКА СОСТАВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ФИЗИЧЕСКОГО САМОВОСПИТАНИЯ

THE TECHNIQUE OF DRAWING UP OF INDIVIDUAL PROGRAMS OF PHYSICAL SELF

E. Maleichenko

Summary. the article describes the methodology of individual programs of physical self-improvement. Recommendations for their preparation are also given. Many people pay serious attention to sports and exercise, but not everyone has the time or opportunity to seriously and regularly exercise in the gym. And here the question of independent exercise, at home or at work is relevant. Haphazard performance of various exercises is unlikely to achieve the desired result. In order to maximize the effectiveness of your efforts, you should approach this process not just as a mechanical implementation of any action to achieve a state of fatigue, but as a full-fledged physical self-education.

Keywords: individual programs, physical self-education, health, chronic diseases, testing.

Малейченко Елена Алексеевна

*К.с.н., доцент, Северо-Кавказский филиал Российского университета правосудия, г. Краснодар
krasnodarlana@bk.ru*

Аннотация. в статье рассказывается о методике составления индивидуальных программ физического самосовершенствования. Также даются рекомендации по их составлению. Многие люди уделяют достаточно серьезное внимание занятию спортом и физическими упражнениями, однако не у всех есть время или возможность, серьезно и регулярно заниматься физическими упражнениями в спортивном зале. И здесь актуален вопрос самостоятельного занятия физическими упражнениями, на дому или на работе. Бессистемное выполнение различных упражнений, вряд ли позволит добиться желаемого результата. Для того, чтобы максимизировать эффективность своих усилий, следует подходить к данному процессу не просто как к механическому выполнению каких-либо действий до достижения состояния усталости, но как к полноценному физическому самовоспитанию.

Ключевые слова: индивидуальные программы, физическое самовоспитание, здоровье, хронические заболевания, тестирование.

В наше время значимость занятий физической культурой и спортом уже широко признана общественностью. Спортивные центры предлагают различные программы для детей и молодежи, мужчин и женщин всех возрастов. Некоторые из этих программ имеют лечебную направленность, другие — составлены для поддержания тела в форме, третьи — для набора физической силы. Кроме того, физическая культура повсеместно преподается в школах и университетах, что также оказывает положительное влияние на популяризацию физических упражнений. Поэтому совсем не удивительно, что в наше время многие люди уделяют достаточно серьезное внимание занятию спортом и физическими упражнениями. При этом они руководствуются разными целями: для кого-то физическая культура — это способ оставаться в хорошей форме, помогающей лучше справляться с делами на работе и в быту, для других — фундамент будущей или уже начатой карьеры, а для кого-то — уже образ жизни. Однако, к сожалению, не у всех людей есть время или возможность, чтобы серьезно и регулярно заниматься физическими упражнениями в спортивном зале. Поэтому для многих весьма актуален вопрос самостоятельного занятия физическими упражнениями, на дому или на работе. Однако бессистемное выполнение различных упражнений, самостоятельно найденных в интернете или каком-либо ином источнике вряд ли позволит добиться желаемого результата. Для того, чтобы

максимизировать эффективность своих усилий, следует подходить к данному процессу не просто как к механическому выполнению каких-либо действий до достижения состояния усталости, но как к полноценному физическому самовоспитанию [1, с. 69].

Под «физическим самовоспитанием» принято принимать целенаправленный, планомерный и осознанный процесс работы над собой, направленный на формирование физической культуры личности. Сущность данного процесса раскрывается в несколько этапов. Первый, начальный этап заключается в формировании отношения к своей физической форме, а также мотивации к неуклонному следованию планируемой программе занятий. Следующий этап — преобразовательный — заключается в определении цели и формировании индивидуальной программы занятий. Так как формируемая программа является индивидуальной, то выделяется также творческий этап, который заключается в выборе упражнений и подхода к занятию ими, как форме самореализации. При этом важно следовать методике, используемой для составления индивидуальных тренировочных программ.

При составлении своей программы необходимо учитывать такие ключевые факторы, как собственное здоровье — особое внимание следует уделять наличию хро-

нических заболеваний, которые могут дать осложнения при занятиях спортом или же вовсе привести к травмам. Перед выбором каких-либо упражнений для программы подготовки крайне желательно проконсультироваться со своим врачом и пройти обследование, чтобы выяснить, чего следует избегать. Также важно знать уровень собственной физической подготовленности. Весьма популярной является методика Купера — способ, позволяющий определить физическую работоспособность мышц с помощью несложного двенадцатиминутного теста [2, с. 46]. Сущность данного теста заключается в следующем: в течение двенадцати минут испытуемому необходимо преодолеть большое расстояние путем ходьбы, бега или плавания. Тест прекращается при появлении любых неприятных ощущений. Полученные результаты сверяются с универсальной таблицей результатов, находящейся в открытом доступе. Необходимо также учитывать свои возрастно-половые особенности. К счастью, существуют модифицированные варианты теста Купера, которые также широко распространены и позволяют любому самостоятельно определить свое физическое состояние.

Однако, помимо вышеназванного, нужно также определить материально-технические условия занятий, их количество в неделю и продолжительность. При определении данных параметров необходимо учитывать уровень собственной физической работоспособности, так как именно в зависимости от него будет зависеть выбор конкретной индивидуальной тренировочной программы. Соответственно, с изменением уровня работоспособности, будет необходимо вносить изменения в тренировочную программу, соответствующие новому уровню работоспособности.

При разработке своей тренировочной программы важно определиться с количеством занятий в неделю, а также с их продолжительностью. Специалисты считают, что для поддержания уровня физической подготовленности достаточно двух занятий в неделю; для повышения уровня физической подготовленности — трех занятий, а для достижения более высоких спортивных результатов — 4 занятий и более [3, с. 53]. При этом продолжительность занятий зависит от ЧСС занимающегося. Например, при 110 ударах в минуту продолжительность тренировки может достигать до 180 минут. При более интенсивной или сложной тренировке, с ЧСС до 130 ударов в минуту, продолжительность следует ограничить 45 минутами. При затруднительной, либо интенсивной тренировке и ЧСС около 150 время тренировочное нужно сократить до 10 минут.

Также необходимо придерживаться ряда методических правил. Во-первых, тренировка должна включать в себя разнообразные средства, то есть в ней должны

быть упражнения на выносливость, силовые упражнения для различных мышечных групп, упражнения в перемене положений тела. Также, тренировки должны быть систематическими, а величина нагрузок должна соответствовать возможностям организма занимающегося. Процесс тренировки должен быть непрерывным.

При построении индивидуального занятия следует учитывать все время, отведенное на тренировку, и разделить его на три части: подготовительную часть, то есть разминку — длительностью до 25 минут; основную часть — длительностью до 60 минут; и заключительную часть — длительностью до 10 минут [4, с.77].

Разминка приводит организм в деятельное состояние и способствует снижению травматичности активизируется кровообращение в мышцах и сухожилиях, повышается их эластичность.

Основная часть должна быть посвящена выполнению тренировочной нагрузки, обучению и совершенствованию техники физических упражнений, и воспитанию физических качеств. Разучивание техник физических упражнений следует осуществлять в самом начале основной части занятия. При этом упражнения, посвященные развитию быстроты, следует выполнять первыми. Затем следует выполнять упражнения на силу. В конце — на выносливость.

Заключительная часть занятия направлена на обеспечение постепенного снижения функциональной активности и приведение организма в сравнительно спокойное состояние. В этой части можно использовать медленный бег, ходьбу, упражнения на расслабление с глубоким дыханием, а также упражнения для развития гибкости.

В качестве примерного варианта самостоятельного занятия можно привести занятие оздоровительным бегом, включающая в себя: разминку стоп, ахилловых сухожилий и мышц голени; медленный бег на 500–600 метров; разминку до 25 минут с последующим медленным бегом в течение 10–15 минут, на расстояние до 3 километров. В конце занятия 5–10 следует отвести на простейшие силовые упражнения. На каждой стадии занятия важно контролировать ЧСС.

Повышенное внимание при составлении программы занятий оздоровительной физкультурой следует обратить на начальный этап, особенно новичкам. Люди с низкой физической работоспособностью должны начинать тренировку с ходьбы, затем переходить к чередованию ее с бегом трусцой. Первые занятия ходьбой следует проводить в темпе 90–120 шагов в минуту. При хорошем самочувствии через пару недель можно увеличить про-

должительность занятий до 1 часа и повысить темп ходьбы до 120–140 шагов в 1 минуту.

Нельзя забывать, что эффективны лишь непрерывные продолжительные занятия. Так, утренняя ходьба к месту учебы или работы в течение 15 мин и затем такой же длительности вечером домой не равноценны по эффекту 30-минутному непрерывному занятию ходьбой. Скорость оздоровительного бега в зависимости от индивидуальных особенностей может варьироваться от 5 до 10 минут на 1 км. В процессе занятий необходимо в первую очередь следить за пульсом. Для начинающих пульс в среднем не должен превышать 120–130 уд./мин, со средним уровнем физической подготовленности 130–145 уд./мин, с высоким 150–165 и выше уд./мин.

Помимо оздоровительных упражнений можно также сохранять тонус занятием физическими упражнениями рекреационной направленности — часто именуемых

“активным отдыхом”, таких как туристические походы, экскурсии, связанные с длительной активностью, физкультурно-массовые мероприятия и спортивные развлечения. Игры, лыжные прогулки, пляжный волейбол и бадминтон.

Если программа разрабатывается с учетом недавних травм, хронического стресса или иных серьезных заболеваний, можно также включить в нее различные элементы упражнений восстановительной направленности, такие как дозированная ходьба или подходящий тип лечебной гимнастики.

В заключение хотелось бы отметить, что индивидуальная программа физического воспитания вряд ли сравнится по эффективности с занятиями в зале, под присмотром и с помощью профессионального тренера, тем не менее, она остается отличной альтернативой для поддержания тонуса и хорошего самочувствия для многих людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Манжелей И.В. “Теоретические и прикладные аспекты методической работы учителя физической культуры. Учебное пособие” // Москва, 2019.
2. Письменский И. А., Аллянов Ю. Н. “Физическая культура. Учебник для бакалавриата” // Юрайт, 2019.
3. Муллер А.Б. “Физическая культура. Учебник и практикум для практического бакалавриата” // Юрайт, 2019.
4. Захарова Л.В., Люлина Н. В., Кудрявцев М. Д. “Физическая культура. Учебник” // Красноярск, 2017.

© Малейченко Елена Алексеевна (krasnodarlana@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Краснодар

УЧЕТ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ ЖАНРОВ НЕМЕЦКОГО ГЕОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

CONSIDERATION OF SOCIOCULTURAL SPECIFIC FEATURES OF GENRES OF GERMAN GEOLOGICAL DISCOURSE IN VOCATIONAL LANGUAGE TEACHING

**I. Telezhko
Y. Birukova
O. Chernova
A. Litvinov**

Summary. The article considers genres of German geological discourse which is based on the discourse approach. With the view of finding out the sociocultural specific features of German geological discourse genres, the authors analyze and compare Russian and German genres of geological discourse since these features are increasingly important in picking out a translation strategy of the source text. The authors also take due account of the genre specifics of the source and target texts as these aspects appear to be the major concepts in the communicative-functional approach to translation. In the framework of the communicative-functional approach, translation process is considered in terms of interlinguistic and intercultural communication and the target text is viewed as an instrument of communication among concrete people. This text reflects a communicative situation in which it has been written.

Keywords: German geological discourse, genre, translation methods and techniques, sociocultural specific features.

Тележка Ирина Владиленовна

К.п.н., доцент,
Российский университет дружбы народов (г. Москва)
Irina-Telezhko@mail.ru

Бирюкова Юлия Николаевна

К.п.н., доцент,
Российский университет дружбы народов (г. Москва)
yu.birukova@gmail.com

Чернова Оксана Евгеньевна

К.п.н., старший преподаватель, Российский университет Дружбы народов (г. Москва)
oxana-c@mail.ru

Литвинов Александр Викторович

К.п.н., доцент,
Российский университет Дружбы народов (г. Москва)
alisal01@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются жанры геологического дискурса с позиций дискурсивного подхода. С целью выявления социокультурной специфики жанров немецкого геологического дискурса проведён сопоставительный анализ их социокультурных особенностей с жанрами русского геологического дискурса, так как они оказывают существенное влияние на выбор стратегии перевода исходного текста. Учёт жанровых особенностей текста отправителя и получателя является одним из основных положений коммуникативно-функционального подхода к переводу, который рассматривает перевод в контексте с межъязыковой и межкультурной коммуникации, а переводимый текст в той коммуникативной ситуации, в которой он был создан как инструмент общения между конкретными субъектами коммуникации.

Ключевые слова: немецкий геологический дискурс, жанр, методы и приемы перевода, социокультурная специфика.

Постановка проблемы

Развитие современной науки и техники сопровождается непрерывным развитием обмена научно-технической информацией между странами. Повышается роль профессионально ориентированного перевода как средства, обеспечивающего обмен научно-технической информацией на различных языках. В условиях межкультурного взаимодействия специалистов особенно актуальным в переводоведении ста-

новится изучение социокультурной специфики жанров специального дискурса.

В каждой профессиональной сфере существует сложившаяся система стандартных форм взаимодействия сторон в различных коммуникативных ситуациях, специфика которых на вербальном уровне представлена системой соответствующих жанров специального дискурса. В исследованиях по социальной психологии, культурологии отмечается, что каждому народу и его мысли-

телям присущи определённые идеи-видения, интуиции, схемы, модели, в которых ему свойственно представлять все явления [2; 4 и др.]. Речь идёт не только о несовпадении «национальных картин мира», но и о различных «национальных логиках», которые находят своё отражение в социокультурных особенностях жанров специального дискурса, функционирующих в профессиональной сфере общения (в нашем случае геологов). В процессе своей деятельности переводчик профессионально ориентированных текстов при переводе жанров специального дискурса сталкивается с трудностями социокультурного характера.

Анализ учебной литературы по профессионально ориентированному переводу, анализ программ подготовки переводчиков профессионально ориентированных текстов показал, что в них слабо учитываются специфика общения специалистов в определённой профессиональной сфере. Основное внимание сконцентрировано на обучении переводческим трансформациям, рассматривается лишь перевод грамматических структур, специальной лексики, терминологии, при этом не уделяется должного внимания специфике жанров специального дискурса. Материалом для данного исследования послужили немецкоязычные и русскоязычные геологические тексты.

Исследование

Коммуникация в профессиональной сфере геологов осуществляется в устной и письменной формах, каждая из которых представлена набором жанров, которые связаны с конкретными коммуникативными ситуациями. В нашей статье **жанр** определяется как «апробированная, закреплённая традицией, форма речевого воплощения функции практического назначения содержания произведения, в жанрах реализуется цель высказывания и, соответственно, практическое назначение языка» [1, с. 40]. Речевой жанр интерпретирует смысл предметного содержания, а функциональный научно-технический стиль объясняет это содержание. Среди письменных жанров в геологическом дискурсе наиболее часто встречаются следующие типы: *паспорт месторождения, полевой дневник, геологический отчёт, журналы документации горных выработок, статьи*. Каждый геологический жанр представляет собой определённую модель общения. Остановимся на тех жанрах геологического дискурса, с которыми, с нашей точки зрения, наиболее целесообразно знакомить будущих переводчиков.

Полевой дневник (*Geländebuch*) — основной первичный документ исследователя, содержит всю добытую в ходе полевых работ информацию. Существуют опреде-

лённые требования к оформлению полевого дневника российских геологов:

- ◆ при оформлении титульного листа полевого дневника указывается название экспедиции, практики, номер полевого дневника;
- ◆ все записи должны иметь одинаковую форму и последовательность описания, например горных пород;
- ◆ каждый маршрут начинают с новой страницы; в начале каждого маршрута указывают *номер маршрута, день, месяц и год* и, если необходимо, его *тематическую направленность*;
- ◆ в полевом дневнике не допускаются сокращения. Исключение составляют наиболее употребляемые сокращения и метрические единицы.

Помимо общих требований к полевым дневникам существуют специальные правила, которые в Германии и России не совпадают. Например, если речь идёт о размере полевого дневника, то немецким геологам рекомендуют следующее: — *Sie sollen Ihre Funde stets aufzeichnen. Dafür ist ein nicht zu großformatiges Notiz unentbehrlich — ideal ist etwa DIN A5.*

- ◆ Следует постоянно делать записи о находках. Для этого необходим не слишком крупноформатный лист бумаги — формат немецкого промышленного стандарта A5 идеально подходит.

Полевой дневник российских геологов имеет размер от 10x15 см до 15x22 см и изготавливается в виде книжки в твердом переплете.

В русском геологическом дискурсе полевой дневник разделён чётко на левую и правую стороны: на правой стороне дневника ведутся все записи наблюдений. Здесь же отмечаются взятые пробы и образцы и (на отдельной строке) элементы залегания. На левую сторону выносят все рисунки и схемы, номера образцов и проб (напротив описания этой породы в тексте), фотоснимков, элементы залегания. Ссылка на рисунок в тексте обязательна.

В немецком геологическом дискурсе существует определённый порядок оформления. Сначала указывается номер экспедиции, дата, номер полевого дневника и страница, затем место исследования, название пробы и в конце графа наблюдения. Подробно описывается местоположение геологического объекта (обнажение пород, выходы полезного ископаемого, родник и т.п.). Здесь же представлены карты, эскизы рисунков. В полевом дневнике русских специалистов описание каждой точки наблюдения начинается с красной строки. Указывается буква «Т», что означает точка, и её номер (например, «Т.1»). В немецком геологическом дискурсе красная строка не соблюдается, используются цифровые данные,

точки наблюдения представлены следующим образом: Punkt 12 (7.3.14). Карты, схемы, рисунки расположены в описаниях мест залегания породы. Они должны быть пронумерованы и кратко описаны, при этом допускаются сокращения, например: *nach O* (на восток); *nach W* (на запад). Место залегания и сама порода описываются довольно подробно и по пунктам.

Одним из важных документов, в котором зафиксированы результаты деятельности геологов, является **геологический отчёт (Bericht)** — документ, составляемый в результате геологического обследования местности, содержащий все необходимые данные, характеризующие геологическое строение района, с описанием основных этапов обследования. Геологический отчёт может быть результатом как коллективного, так и индивидуального труда и имеет целью довести до сведения коллег, сотрудников предприятия, фирмы, министерства и т.д. результаты и методы геологических исследований. Преследуя узкую информирующую цель, он обладает фактологической точностью, лишен эмоциональных характеристик. Этот вид жанра геологического дискурса имеет следующую композицию: *Einleitung* (введение), *Hauptteil* (основная часть), *Illustrationen* (иллюстрации), *Schlußbetrachtung* (заключение). Во введении, в отличие от русскоязычного документа, даётся короткий обзор по теме, представляются только результаты исследования. Сам процесс исследования, методы и приёмы не описываются. В основной части отчёта сначала представляется область исследования, а затем разъясняется метод исследования. Важным требованием к составлению отчётов является использование иллюстраций, эскизов, карт, фотоснимков, что представляет определённую трудность для переводчика при переводе текста. Заключение немного схоже с введением. Здесь в основном описывается то, что удалось или не удалось сделать. Интересным представляется то, что в заключении может быть выражена благодарность тому или иному лицу или группе лиц и обязательно ставится подпись:

Nun danke ich bestens den Herrn Dr. F. KÄHLER, Dr. L. KOSTELKA und Dr. W. FRITSCH für die Vermittlung der chemischen Untersuchungen und der Dünnschliffe wie auch für wertvolle Anregungen.

Anschrift des Verfassers:

В геологическом отчёте могут присутствовать прецизионные слова, которые, как правило, несут основную информацию: цифры, даты, названия и т.п.

Опросы переводчиков показали, что часто приходится переводить геологические **статьи**. Следует отметить, что данный вид жанра подробно рассмотрен и описан исследователями (Брандес, Провоторов 1999; Троянская 1989 и др.), поэтому мы остановимся только

на социокультурных особенностях немецких геологических статей. Рассматривая пример исследовательской статьи, отмечаем, что оформление выходных данных имеет свою специфику:

- ◆ *Peggy Zinke & Frank Edom*
- ◆ *1 Pestalozzistraße 22, D-09130 Chemnitz*
- ◆ *2 Naundorfer Str. 18, D-01139 Dresden*

Во введении (*Einleitung*) указывается в рамках какой работы проводилось исследование. Автор статьи может выразить благодарность курирующим организациям или отдельным лицам.

— *Den betreuenden Einrichtungen (Institute für Grundwasserwirtschaft sowie für Allgemeine Ökologie und Umweltschutz der TU Dresden, Botanisches Institut der Universität Greifswald) sei hiermit gedankt.*

Примечательно, что геологическая статья начинается с обобщения, выводов (*Zusammenfassung*), где описаны основные результаты исследования.

Далее формируются и обосновываются тема статьи (о чём пойдёт речь), цель исследования, задачи, весьма сжато излагается суть важных проблем. Проведённый нами анализ немецких статей показал, что в заключении также могут быть отражены теоретическое и практическое значение данной работы, перспективы исследования и нерешенные вопросы.

После заключения располагается список литературы, оформление которого имеет свою специфику, например: *KRAFT, W. & SCHRÄBER, D. (1982): Grundwasserspendenschlüssel und ihre Anwendung bei der Ermittlung des Grundwasserdargebotes in Festgesteins- Grundwasserleitern.— Zeitschr. f. Angewandte Geologie 28 (4): 153–163.*

Итак, рассмотренные нами жанры геологического дискурса свидетельствуют о том, что каждый из выделенных нами жанров имеет свою социокультурную специфику, индивидуальные черты, определённую целенаправленность и прагматическую установку, форму в соответствии с требованиями к документу. Между российскими и немецкими геологическими жанрами выявлены расхождения в **логико-смысловой структуре, в представлении предметных знаний по специальности, стиле изложения, оформлении**. Таким образом, текст перевода должен соответствовать не только содержанию, но и жанро-стилистическим нормам, которые приняты в России. Поэтому представляется целесообразным рассмотреть возможные методы и приёмы перевода применительно к социокультурным особенностям жанров специального дискурса.

Методы и приёмы перевода расхождений между социокультурными особенностями жанров геологического дискурса

Переводной текст (ПТ) создаётся на основе определённых, наиболее существенных характеристик исходного текста (ИТ) и воспроизводит их средствами иного языка. По мнению Л.К. Латышева, в процессе перевода происходит два вида переводческих операций:

- ◆ перевыражение содержания исходного текста (в ряде случаев и других функционально существенных элементов ИТ) средствами ПЯ;
- ◆ адаптация создаваемого текста перевода к норме ПЯ, узусу и переинформационному запасу носителей ИЯ, достигаемая с помощью трансформаций, а иногда с помощью примечаний переводчика [5, с. 54].

Регламентированный, нормативный характер жанров специального дискурса требует от переводчика соблюдения стиля, логико-смысловой структуры, использования соответствующих языковых средств для эквивалентной и адекватной передачи содержания. К факторам, усложняющим перевод, относится наличие прецизионной информации, особое внимание следует уделять несоответствиям единиц измерения. Такие несоответствия затрудняют перевод специального дискурса, так как физические величины должны быть переведены в соответствии с ГОСТом, а неметрические единицы — пересчитаны и приведены в единицах, допускаемым к применению данным ГОСТом (<http://www.translators-union.ru>) [8, с. 89–90]. Следовательно, при переводе социокультурных особенностей жанра переводчику необходимо адаптировать текст в соответствии с нормами языка перевода. Жанрово-стилистическую норму перевода А.Н. Паршин определяет как требование соответствия перевода доминантной функции и стилистическим особенностям типа текста, к которому принадлежит перевод [6]. Для того чтобы адаптировать текст перевода переводчику необходимо сравнить и проанализировать социокультурные особенности жанров специального дискурса, решить задачу — *в чём ПТ может совпадать и несовпадать с ИТ по социокультурным пара-*

метрам, а затем выработать соответствующую переводческую стратегию. В решении этой задачи ему поможет обращение к параллельным текстам — это независимо друг от друга созданные оригинальные тексты одного типа, объединённые общей предметной областью (тематикой) и коммуникативной функцией на одном или нескольких языках в одной или различных культурах [3, с. 272]. Анализ параллельных текстов даёт важную информацию о сходстве и различии не только лексико-грамматического оформления, но и о жанровых особенностях различных типов жанров в исходной и переводной лингвокультурах, что будет способствовать достижению качества переводного текста. Необходимо отметить, что важно подбирать тексты не как на родном, так и на иностранном языках.

К сказанному следует добавить, что для культурной адаптации жанров специального дискурса переводчик будет использовать также лексические, грамматические, лексическо-грамматические методы и приёмы перевода, которые выступают средством преодоления социокультурных различий. Использование переводческих трансформаций должно быть мотивировано, чтобы не допустить искажений в ПТ.

Выводы

Таким образом, обучение переводу специфики жанров специального дискурса необходимо проводить в рамках дисциплины «Профессионально ориентированный перевод». Переводчик должен обладать предметными знаниями по специальности; знать модели общения разных жанров; уметь сопоставлять социокультурную специфику жанров и анализировать её; уметь подбирать соответствующие методы и приёмы перевода для культурной адаптации текста перевода; воспроизводить смысловое содержание и стилистические особенности подлинника в соответствии с нормами языка, на который переводится оригинал, сохраняя форму исходного текста. Ознакомление с социокультурной спецификой жанров специального дискурса будущих переводчиков профессионально ориентированных текстов означает реальное применение на практике приобретенных знаний, умений, навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брандес М. П. Стилистика немецкого языка. — М.: Высшая школа, 1990. — 320 с.
2. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. — М.: Советский писатель, 1988. — 448 с.
3. Евтеев С. В. Немецкий язык. Практика перевода. / Учеб. пособие. Уровни В2-С1. М.; МГИМО; 2016. 289 с.
4. Кочетков В. В. Психология межкультурных различий. — М.: ПЕР СЭ, 2002. — 416 с.
5. Латышев Л. К. Технология перевода: учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. / Лев Константинович Латышев. — 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 320 с.
6. Паршин А. Н. Теория и практика перевода, 2000. — [Электронный ресурс]. URL: <http://vipstudent.ru/?id=1186815510&q=lib&r=23>.

7. Тележко И. В. Интегративная модель формирования социокультурной компетенции переводчика профессионально ориентированных текстов [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / И. В. Тележко. Москва, 2016. 256 с.
8. Чернова О. Е. Формирование автономности будущих переводчиков в сфере профессиональной коммуникации на базе электронной образовательной платформы MOODLE [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / О. Е. Чернова. — Екатеринбург, 2018. — 257 с.
9. Полевая документация. KinstintinStudio. [Электронный ресурс] URL: <http://geo.web.ru/db/msg.html?mid=1172730>.
10. Правила ведения полевой документации. Что такое полевая книжка и полевая карта? — [Электронный ресурс] URL: grinikkos.com/view_post.php?id=93.

© Тележко Ирина Владиленовна (Irina-Telezhko@mail.ru), Бирюкова Юлия Николаевна (yu.birukova@gmail.com),
Чернова Оксана Евгеньевна (oxana-s@mail.ru), Литвинов Александр Викторович (alial01@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ)

SOCIO-CULTURAL TECHNOLOGIES OF IMPROVEMENT OF THE NATIONAL-CULTURAL POTENTIAL OF PERSONALITY (ON THE EXAMPLE OF THE ACTIVITIES OF CULTURAL INSTITUTIONS)

O. Tenshova

Summary. The article is devoted to the analysis of the content and functions of socio-cultural technologies in the activities of cultural institutions. The author considers this issue from the standpoint of the possibilities of socio-cultural technologies in improving the national cultural potential of the individual in the modern world. The article substantiates the importance of national culture and national identity of the individual. The author singled out and characterized the socio-cultural technologies of improving the national-cultural personal potential, and also presented the forms of implementation of activities within these technologies.

Keywords: national culture, national-cultural potential of an individual, the activities of cultural institutions, socio-cultural technologies.

Теньшова Ольга Николаевна

*К.п.н., доцент, Хабаровский государственный
институт культуры
darinkat86@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена анализу содержания и функций социально-культурных технологий в деятельности учреждений культуры. Автор рассматривает данную проблематику с позиций возможностей социально-культурных технологий в совершенствовании национально-культурного потенциала личности в современном мире. В статье обосновывается важность национальной культуры и национального самосознания личности. Автором выделены и охарактеризованы социально-культурные технологии совершенствования национально-культурного личностного потенциала, а также представлены формы реализации деятельности в рамках данных технологий.

Ключевые слова: национальная культура, национально-культурный потенциал личности, деятельность учреждений культуры, социально-культурные технологии.

На современном этапе социокультурного развития общества технологии социально-культурной деятельности принято относить к достаточно новому сегменту, имеющему свою структуру, функции и потенциал в спектре индустрии культуры. В этой связи деятельность современных учреждений культуры, осуществляющих свою культурно-просветительскую и культурно-воспитывающую деятельность, должна отражать как общие закономерности культурного процесса, протекающего в условиях современных реалий, так и тенденции удовлетворения культурных потребностей социума и личности, определяемые ситуациями организованной социально-культурной деятельности. Функция учреждений культуры, позиционируемая в настоящее время как функция когнитивно-гедонистическая, призвана координировать различные культурно-досуговые формы деятельности, среди которых на современном этапе развития выделяют развивающую, познавательную, досугово-рекреационную, коммуникативную, развлекательную, творческую и т.п. [6].

Необходимо также отметить, что в условиях поликультуризации общества и расширения культурных

границ взаимодействия между народами, нациями, этносами, возрастающее значение приобретает функция формирования культурно-толерантного сознания, в рамках которой увеличивается значимость совершенствования национально-культурного потенциала личности.

Обеспечить сохранение ценности национально-культурной принадлежности в рамках социокультурных трансформаций становится на сегодня одной из важнейших задач учреждений культуры, предписывающих реализацию соответствующих социально-культурных технологий. В этой связи функциональность социально-культурных технологий будет находиться в плоскости осуществления социально-культурной деятельности, удовлетворяющей культурные потребности общества (части населения определенных территорий) в целях разностороннего и гармоничного развития на основе национальной самоидентификации и сохранения национального самосознания [2].

Исходя из вышесказанного, реализация в деятельности учреждений культуры социально-культурных техно-

логий, направленные на удовлетворение обозначенных задач, может быть представлена в следующем спектре: от технологий организации семейной досуговой деятельности и национально-культурных (или этнокультурных) технологий до технологий организации самодеятельного национального творчества и творческих национальных любительских объединений [3].

Рассмотрим их наиболее подробно.

Так, учреждения культуры, ставящие целью совершенствование национально-культурного потенциала личности, ее [личности] национального развития и национально-культурной самореализации, должны руководствоваться соответствующими культурными направлениями деятельности и привлекаемыми социально-культурными технологиями, выполняющими функции:

- ◆ воздействия на национальное личностное самосознание и эмоциональную личностную сферу путем включения личности в разнообразные формы социально-культурной активности;
- ◆ трансформации интересов, связанных с сохранением национального культурного наследия с целью преодоления кризиса размывания культурных границ и утратой национальных ценностей духовной культуры посредством вовлечения в мероприятия социально-культурной активности;
- ◆ формирования основ толерантного сознания с учетом принятия инокультурной специфики при сохранении собственной национально-культурной идентичности [5].

Исходя из данных функций в процессе формирования и совершенствования национально-культурного потенциала личности целесообразно использовать следующие социально-культурные технологии в деятельности учреждений культуры:

- ◆ *технология организации национального самодеятельного творчества*, реализуемая в рамках любительских объединений; данная технология направлена на сохранение основ национально-культурного потенциала в современном социуме, их возрождении у молодежи и подрастающего поколения, а также восстановление национально-культурных традиций и их распространение; данная технология может быть реализована в таких формах как любительские коллективы, действующие клубы, творческие группы и объединения и пр., в основе которых лежит процесс реализации условий самоорганизации [1; 4];
- ◆ технология организации семейного творческого досуга на основе использования потенциала

национальной культуры в рамках которого реализуется просветительская, когнитивная и воспитывающая функции национально-культурного наследия; формы творческой деятельности в рамках данной технологии могут варьироваться от знакомств с национальной спецификой семейного быта до инсценировок, позволяющих прочувствовать особенности семейных традиций устройства и быта семьи, внутрисемейного взаимодействия и мн. др.; важность данной технологии состоит в возможности переживать определенное эмоциональное состояние, возвращающее к национальным истокам, воспитывающее богатство которых особенно важно для семьи на современном этапе социальных трансформаций;

- ◆ *этнокультурные технологии*, в рамках которых поддерживается утрачиваемая связь с национальным богатством культуры родного языка, фольклорного творчества, народных произведений и др., в приобщении к которым происходит осознание личностью собственной принадлежности к национальным истокам; этнокультурные технологии сегодня становятся сегодня одними из наиболее популярных технологий, реализуемых на базе национально-культурных центров, музеев, клубов, а также образовательных учреждений;
- ◆ *технология культурных коммуникаций*, которая поддерживается, помимо познавательной деятельности, еще и культурно-исследовательской деятельностью, направленной на поиск каких-либо национально исторических, культурно-традиционных и пр. специфических аспектов в рамках самостоятельной поисковой деятельности, подразумевающей дальнейшее обсуждение, культурный обмен, национально-культурный дискурс;
- ◆ *технологии социально-культурной реабилитации*; данные технологии особенно значимы в работе с личностью, сформировавшей свое культурное поведение на стыке культур, определивших проблемы маргинальности; опыт социально-культурной деятельности показывает достаточно высокую эффективность данных технологий именно в плане национально-культурного просвещения такой личности: познание истоков, традиций, культурных особенностей своей нации позволяет восполнить культурную утрату, возвратив личностному сознанию культурную наполненность и ценностно-смысловые ориентиры в жизни и пр.

Таким образом, говоря о специфике, полифункциональности и вариативности социально-культурных

технологий совершенствования национально-культурного потенциала личности в рамках деятельности учреждений культуры, необходимо отметить, что содержательный потенциал данных технологий играет значимую роль не только в сохранении национального самосознания личности и совершенствовании ее на-

ционально-культурного потенциала, но и эффективно способствует социальному самоопределению личности, приобретающей способность к передаче национальных духовных и культурных ценностей в процессе взаимодействия в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дебрян, Е. А. Социально-культурные технологии, используемые в работе центра национальной культуры / Е. А. Дебрян, Н. Н. Иванова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — 2011. — № 2(8). — С. 77–80.
2. Исаева, Э. Ш. Значимость деятельности государственных учреждений в этнокультурном развитии и сохранении духовного наследия / Э. Ш. Исаева, Ш. А. Мирзоев // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2018. — № 1 (22). — С. 83–86.
3. Калашникова, Н. Н. Сущность и структура современных технологий социально-культурной деятельности [Электронный ресурс] / Н. Н. Калашникова, Л. В. Сайкина // Аналитика культурологии. — 2018. — Режим доступа: <http://anaculturolog.ru/journal/archive/item/1760>
4. Шарковская, Н. В. Действующий клуб как культурно-просветительное учреждение и общественная самоорганизация / Н. В. Шарковская // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. — 2018. — № 3 (83). — С. 161–167.
5. Якушкина, М. С. Функции социокультурной деятельности институтов культуры как социальных центров / М. С. Якушкина // Научный диалог. — 2017. — № 8. — С. 440–452.
6. Ярошенко, Н. Н. Воспитательный потенциал современной индустрии досуга / Н. Н. Ярошенко // Вестник культуры и искусств. — 2015. — № 4 (44). — С. 28–35.

© Теньшова Ольга Николаевна (darinkat86@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Хабаровск

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ

THE ROLE AND IMPORTANCE OF MATHEMATICAL TRAINING OF BACHELORS IN THE FORMATION OF COMPETENCES

*M. Hachev
S. Temmoeva*

Summary. The article analyzes the main directions and results of research conducted by the authors in order to determine the role and importance of the mathematical block of disciplines in the preparation of bachelors of management in terms of competence approach, their impact on the formation of the future specialist. The emphasis is on the formation of students not just mathematical knowledge, namely practically oriented mathematical competence with a professional orientation. The article reveals the criteria for selecting the content of the course of mathematics, methods of teaching mathematical disciplines, based on the introduction of model problems in the educational process.

Keywords: mathematical training, competence approach, model tasks, teaching AIDS, personal and professional growth.

Хачев Мухадин Мухарбиевич

*Д.ф.-м.н., профессор, Кабардино-Балкарский ГАУ,
г. Нальчик*

khachev@mail.ru

Теммоева Светлана Анатольевна

*К.э.н., доцент, Кабардино-Балкарский ГАУ, г. Нальчик
s.temm@mail.ru*

Аннотация. В статье анализируются основные направления и результаты исследований, проведенных авторами, с целью определения роли и значения математического блока дисциплин при подготовке бакалавров управления в условиях компетентного подхода, об их влиянии на формирование будущего специалиста. Акцент делается на формирование у обучающихся не просто математических знаний, а именно практически ориентированной математической компетентности, имеющей профессиональную направленность. Раскрываются критерии отбора содержания курса математики, методика преподавания математических дисциплин, основанная на внедрении в учебный процесс модельных задач.

Ключевые слова: математическая подготовка, компетентный подход, модельные задачи, учебно-методические пособия, личностный и профессиональный рост.

Введение

Бакалавр управления — достаточно востребованная специальность в современном обществе. То, насколько выпускники готовы к выполнению своих профессиональных обязанностей и есть результат овладения ими компетенций, усвоения образовательной программы, предлагаемой в процессе обучения. Цель исследования состоит в том, чтобы проанализировать значение тех знаний по курсу «Математика», которые получают студенты управленческих специальностей КБГАУ в формировании профессионала, оценить применяемую в университете методику преподавания, способствующую повышению мотивации изучения курса, развитию стремления студента к личностному росту на базе полученных им знаний, сформированных умений, выработанных навыков.

Методология проведения работ

Теоретическая основа исследования, его методология опирается как на собственный опыт авторов, занимающихся длительное время данной тематикой, так и на опыт других вузов по проблемам подготовки квалифицированных, востребованных, готовых к профес-

сиональной деятельности кадров [1–4]. Официальные документы в сфере образования составляют эмпирическую базу исследования (приказы, образовательные программы) [5]. В ходе исследования использовались методы опроса, проводился анализ рабочих программ и квалификационных требований, применялись методы сравнения и обобщения. При этом авторы под математической подготовкой подразумевают не только изучение дисциплины «Математика», но и всего блока математических дисциплин: «Методы принятия управленческих решений» и «Основы математического моделирования социально-экономических процессов». Так, например, овладение компетенциями ОПК-2, ПК-6, ПК-7, ПК-13, перечисленными в документе «Основная профессиональная образовательная программы высшего образования. Направление подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление», предполагает наличие серьезной математической базы знаний у слушателя [5].

Ход исследования

Как известно, практически на всех направлениях подготовки в вузах дисциплина «Математика» изучается в первых или вторых семестрах. Тем самым, как нам

кажется, подчеркивается важность знаний, получаемых при изучении этого курса, для дальнейшего усвоения материалов общепрофессионального и специального циклов. Поэтому, учитывая специфику подготовки бакалавров-управленцев, необходимо включать в рабочую программу дисциплины «Математика» именно тот материал, который послужит основой и обеспечит связь с последующими дисциплинами профессиональной направленности. Проанализировав множество рабочих программ, изучив Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 08.03.04 «Государственное и муниципальное управление», мы пришли к выводу, что в общепрофессиональных дисциплинах специальности достаточно широко используются следующие разделы: линейная алгебра, основы математического анализа, теории вероятностей и математической статистики. Именно они позволят приобрести навыки «использования методов математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования, современного математического инструментария в процессе экономической деятельности, владеть методикой построения, анализа и применения математических моделей для оценки состояния и прогноза развития экономических явлений и процессов, обоснования принимаемых хозяйственных решений и получения оценки их эффективности» [3].

Каждый из перечисленных разделов способствует развитию не только профессиональных, но, в первую очередь, общекультурных компетенций. Усвоение материала требует от учащихся определенной дисциплины, организованности, самостоятельности мышления, самообразования, саморазвития, раскрывает внутренний потенциал личности и является базой приобретения таких компетенций, как ОК –2, ОК –7[5]. Содержание курса предусматривает, как минимум, наличие определенной математической грамотности (основные понятия и определения), навыков выполнения различных вычислений и преобразований, работу со справочной математической литературой. Дальнейшая математическая подготовка, зависящая от индивидуальных способностей бакалавра, его мотивации обучения и целей, создает условия для применения дифференциального и интегрального исчисления с их практическими приложениями, решения стандартных профессиональных задач классическими методами, используя аппарат математической статистики, теории вероятностей и математического моделирования. Это является основой уже общепрофессиональных компетенций и свидетельствует об уровне готовности и способности студента к профессиональной деятельности. Более высокий уровень формирования математической подготовки подразумевает

то, что студент осознает существенные особенности проводимых детерминированных и вероятностных преобразований, глубоко вникает в свойства математических понятий, доказательств теорем, решает актуальные прикладные задачи по выбранной профессии, требующие углубленных знаний по математическому моделированию.

Таким образом, каждая степень освоения материала по математике студентом соответствует овладению сначала общекультурными компетенциями, затем — общепрофессиональными, а на самом высоком уровне — профессиональными компетенциями. Вся математическая подготовка есть рационально организованная система познавательной деятельности обучающегося. Анализ этой системы позволяет разложить её на две составляющие: непосредственно классические математические знания и умение их использования в своей будущей профессиональной сфере. В применяемой нами в КБГАУ методике преподавания математики для формирования у студентов-управленцев математической компетентности, мы опирались на это разложение.

Конечная цель компетентного подхода по математическим дисциплинам — это готовность к решению профессионально ориентированных задач. Мы разбили их условно на следующие группы:

- ◆ задачи анализа процессов и явлений, происходящие в профессиональной области, отбора основных показателей, характеризующих деятельность анализируемого объекта или проблемы;
- ◆ задачи сбора, обработки и хранения используемой статистической информации; вычисления на их основе значений или оценок используемых параметров;
- ◆ задачи выявления зависимости между отобранными показателями, определение степени и формы этой зависимости;
- ◆ задачи прогнозирования реальных ситуаций с использованием современных методов, разработкой сценариев возможного поведения. Но реализация всех этих задач требует, в первую очередь, наличия математических знаний.

Поэтому в первом семестре обучения мы прилагаем усилия к тому, чтобы на лекционных и практических занятиях студенты овладели знаниями по базовым разделам дисциплины: линейная алгебра, математический анализ, теория вероятностей и математическая статистика. Хотя, как указывают многие исследования, есть методики, в которых знания по классической математике не считаются необходимыми. Основное внимание уделяется сразу таким разделам как «Математическое моделирование и методы решения оптимальных задач», «Компьютерное моделирование экономических процессов».

Но мы придерживаемся убеждения, что студенты должны знать основные математические термины, теоремы, уметь выполнять математические преобразования и вычисления (действия над матрицами, вычисление определителей, решение систем линейных уравнений, вычисление пределов функции, нахождение производной функции, определение экстремума функции, и т.д.), владеть методами обработки статистической информации и проверки статистических гипотез. Это именно тот математический материал, который необходим для успешного освоения в последующем специальных профессиональных дисциплин. Конечная цель этого этапа «состоит в вооружении студентов базовыми математическими знаниями, в формировании у них целостного представления о прикладном характере этих знаний, осмыслении будущими специалистами значимости математических дисциплин для предстоящей профессиональной деятельности на основе решения учебных задач» [4, с. 17–18].

Следующий этап обучения приближает студента к овладению общепрофессиональными компетенциями, реализовывая задачу формирования способностей к процессу моделирования профессионально-направленных задач, к математической интерпретации основных взаимосвязей, в экономике. Он предполагает изучение дисциплины «Методы принятия управленческих решений», включающей в себя такие разделы как «Экономико-математические методы и модели», «Линейное программирование», «Целочисленное программирование», «Теория игр». В последующем бакалавры-управленцы проходят дисциплину «Основы математического моделирования социально-экономических процессов», в которой предполагается изучение разделов «Эконометрическое моделирование», «Нелинейное программирование», «Сетевые модели». Понятно, что на каждом этапе изучения математических дисциплин уровень сложности рассматриваемых задач нарастает, предполагая эффективное применение того теоретического материала, который приобретен при изучении курса «Математика». Их « решение, не всегда однозначное, заставляет студента не только использовать все полученные ранее знания, но и искать новые, используя все доступные средства получения информации, а затем самому выбирать наилучшее из возможных решений, подталкивает обучающегося к необходимости самостоятельно мыслить, способствует развитию его лидерских качеств. Это и есть конечная цель компетентностного подхода» [6]. Авторами разработаны методические указания, пособия, практикумы, содержащие задачи по всем разделам математики, которые послужат в дальнейшем основой их профессиональной деятельности, представляющие для него наибольший интерес, а значит, способствующие наработке исследовательских навыков.

Однако окончательное формирование математической компетентности и приобретение профессиональных компетенций осуществляется при изучении профильных дисциплин на специальных кафедрах, когда студенты переходят непосредственно к решению конкретных практико-ориентированных, ситуационных задач во время прохождения практики и выполнения выпускной квалификационной работы. «Никакая выпускная работа бакалавра или магистранта не может быть допущена к защите, если в ней нет главы, подтверждающей все сделанные ранее теоретические предположения, математическими расчетами и математическим обоснованием» [6].

Результаты исследования

Анализируя все сказанное выше, отметим, что на основании своих исследований мы пришли к выводу, что математическая подготовка бакалавра-управленца находится в тесной связи с формированием его профессиональной компетентности. «Как результат процесса обучения, мы должны сформировать личность, не только обладающую знаниями, но и такими качествами, как универсальность мышления, мобильность, способную устанавливать творческие отношения с коллегами, эффективно работать в группе» [7, с. 136]. Реализация компетентностного подхода в образовании возможна через систему учебных задач по математике и профессионально-ориентированных задач по специальным и прикладным дисциплинам, что подтверждает наличие и значимость межпредметных связей за весь период становления профессионала-управленца. Исследование показало, что на различных этапах математической подготовки в процессе изучения учебных дисциплин математического цикла происходит освоение как общекультурных, так и профессиональных компетенций из перечня ФГОС ВПО по направлению 08.03.04 «Государственное и муниципальное управление», что подтверждает значимость использования всех потенциальных возможностей математики в подготовке бакалавра-управленца.

Выводы

Математическая составляющая является важной частью в подготовке бакалавров-управленцев. Она развивает способность к разрешению конкретных ситуаций, оценке альтернатив возможного решения той или иной профессиональной задачи, выбору оптимального плана, умению самостоятельно принимать решения в сложившейся ситуации. Имеющие прочную математическую базу выпускники грамотно ориентируются как в своей, так и смежных областях, инициативны, активны, способны системно мыслить. Знания по математическому циклу являются серьезной составляющей подготовки специалистов, обладающих основными компетенциями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дробышева И. В., Дробышев Ю. А. О математической подготовке будущих бакалавров экономики в условиях компетентного подхода // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 3.; URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26455> (дата обращения: 15.03.2019).
2. Пирогова И. Н., Куликова О. В. Формирование компетенций при изучении математических дисциплин по направлению подготовки управления персоналом // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 3.; URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26445> (дата обращения: 15.03.2019).
3. Грушевский С. П., Засядко О. В., Мороз О. В. Формирование профессиональных компетенций студентов экономических направлений подготовки бакалавров в процессе изучения математики // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ). Краснодар: КубГАУ, 2015. — № 107(03). — <http://ej.kubagro.ru/2015/03/pdf/28.pdf> 5 (дата обращения: 12.03.2019).
4. Серая Г. В. Формирование профессионально-математической компетентности будущих экономистов в процессе решения учебных задач: диссертация канд. пед. наук: 13.00.08. — Брянск, 2011. — 231 с.
5. Основная профессиональная образовательная программы высшего образования. Направление подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление». Утверждено Приказом Минобрнауки России 12 сентября 2013 года № 1061. ФГОС ВО утвержден Приказом Минобрнауки России 10 декабря 2014 года № 1567.
6. Хачев М. М., Теммоева С. А. Использование специальных профессиональных компетенций в математическом образовании бакалавров в Кабардино-Балкарском государственном аграрном университете им. В. М. Кокова // Современные проблемы науки и образования. — 2018. — № 5.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28013> (дата обращения: 26.02.2019).
7. Хачев М. М., Теммоева С. А. Возможности совмещения компетентного и традиционного подходов в образовании // Известия Кабардино-Балкарского ГАУ им. В. М. Кокова. — Нальчик, 2017. — № 4 (16). — 135–146с.

© Хачев Мухадин Мухарбиевич (khachev@mail.ru), Теммоева Светлана Анатольевна (stemm@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Нальчик

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ КЩР ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ КОНТРОЛЬНЫХ ТЕСТОВ И ПЛАНИРОВАНИЯ НАГРУЗКИ У СТУДЕНТОВ В СПОРТИВНО-ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ГРУППАХ ПО ПЛАВАНИЮ

THE USE OF INDICATORS OF ACID-BASE BALANCE TO DETERMINE THE CONTROL TESTS AND PLANNING THE PHYSICAL ACTIVITY OF STUDENTS IN SPORTS AND PREPARATORY GROUPS FOR SWIMMING

*Yu. Khomyakova
T. Vasyushenkova*

This article deals with the problem of training students engaged in swimming groups. To maintain an optimal level of physical fitness there is the need for training in areas of high and moderate power, because it is more conducive to strengthening and maintaining cardiovascular, respiratory and other systems. To solve this problem, the authors defined a range of tasks and set a goal: to determine the swimming time limit to assess the performance and growth rate of training of students-swimmers of sports and preparatory groups in the moderate power zone. On the basis of the research to improve fitness in the zone of high power and improve the functional systems of the body, the authors recommend a maximum swimming time of 45 minutes as a control test and training task. This is justified by the fact that students engaged in swimming groups have different levels of training, so it is better not to set the length of the distance, but the time limit for swimming, both for the control test and for planning the load. A 30-minute limit training causes fatigue and traces of metabolic acidosis, even a day after the test. A 60-minute limit training causes changes in blood ABB indicators measured before work only with a significant decrease in efficiency as a consequence of the cumulative effect of several training sessions. The subsequent performance of the test 45 minutes limit swimming as a training task showed that 90% of students either increase the length of the distance or repeat their result, and further increase the length of the distance.

Keywords: physical training of students, groups of students in swimming, zone of high power, training test in swimming for students, limit swimming, ABB indicators.

Хомякова Юлия Юрьевна

*Преподаватель, Московский Государственный
Технический Университет им. Н.Э. Баумана
uka6996@gmail.com*

Васющенкова Татьяна Стефановна

*К.п.н., доцент, Московский Государственный
Технический Университет им. Н.Э. Баумана*

Аннотация. в данной статье рассмотрена проблема подготовки студентов, занимающихся в группах по плаванию. Для поддержания оптимального уровня физической подготовленности, и в дальнейшем, после окончания университета возрастает необходимость тренировок в зонах большой и умеренной мощности, т.к. это в большей степени способствует укреплению и поддержанию сердечно — сосудистой, дыхательной и других систем. Для решения этой проблемы авторами был определен круг задач и поставлена цель: определить предельное время плавания для оценки работоспособности и роста тренированности студентов-пловцов спортивно-подготовительных групп в умеренной зоне мощности. На основании проведенного исследования для повышения тренированности в зоне большой мощности и совершенствовании функциональных систем организма авторы рекомендуют предельное время плавания 45 минут в качестве контрольного теста и тренировочного задания. Это обосновывается тем, что студенты, занимающиеся в группах по плаванию, имеют разный уровень тренированности, поэтому лучше задавать не длину дистанции, а предельное время плавания, как для контрольного теста, так и для планирования нагрузки. Предельная 30-минутная работа вызывает состояние утомления и следы метаболического ацидоза даже через сутки после выполнения теста. А 60-минутная предельная работа вызывает изменения показателей КЩР крови измеренных перед работой лишь при существенном снижении работоспособности как следствие кумулятивного эффекта нескольких тренировочных занятий. Последующее выполнение теста 45 минут предельного плавания, в качестве тренировочного задания показало, что 90% студентов или увеличивают длину дистанции или повторяют свой результат, а в дальнейшем увеличивают длину дистанции.

Ключевые слова: физическая подготовка студентов, группы студентов по плаванию, зона большой мощности, тренировочный тест по плаванию для студентов, предельное плавание, показатели КЩР.

Подготовка спортсменов сложный и трудоемкий процесс, который включает в себя много составляющих, таких как физическая подготовленность спортсмена, техническая, тактическая, психологическая и т.д.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что подготовка студентов, занимающихся в группах по плаванию, обладает своей спецификой, т.к. большинство студентов приходит с минимальным уровнем профессиональной подготовленности, что несет в себе ряд

проблем. Во-первых, ограниченность времени тренировочного занятия, во-вторых, разный уровень подготовленности студентов, занимающихся в группе, в-третьих, отсутствие специальной психологической и тактической подготовки. Кроме того, для поддержания оптимального уровня физической подготовленности, и в дальнейшем после окончания университета возрастает необходимость тренировок в зонах большой и умеренной мощности, т.к. это в большей степени способствует укреплению и поддержанию сердечно — сосудистой и дыхательной и других систем.

Анализ литературных источников показал, что в связи с поисками критериев, отражающих эффективность воздействия на организм спортсмена тренировочных нагрузок, привлекает к себе большее внимание исследователей кислотно-щелочное состояние крови (КЩР), [1, с. 58–91, 3, с. 31–38, 5, с. 16–18, 6, с. 49–53, 7, с. 345–425, 9, с. 94–96, 10, с. 12–16]. Известно, что поддержание постоянства внутренней среды, т.е. определенного кислотно-щелочного равновесия, является одним из важных условий работоспособности организма и сохранения жизни вообще. Некоторые исследователи считают, что при физических нагрузках показатели КЩР дают большую информацию о состоянии тренированности спортсмена, чем широко используемые кардиореспираторные показатели. Причину этого объясняют тем, что в изменениях кислотно-щелочного равновесия отражается комплекс биохимических сдвигов в организме, [2, с. 4–12, 4, с. 8–13, 8, с. 23–25, 11, с. 32–34, 12, с. 27–32, 13, с. 17–23, 14, с. 12–18, 15, с. 26–30, 16, с. 19–24, 17, с. 19–24, 18, с. 81, 19, с. 112, 20, с. 201].

В данном исследовании нами была поставлена **цель**: определить предельное время плавания для оценки работоспособности и роста тренированности студентов-пловцов спортивно-подготовительных групп в умеренной зоне мощности.

Для решения поставленной цели нами были **определены задачи**:

1. Выявить эффективность выполнения контрольного теста в зоне большой мощности по длине дистанции или по предельному времени плавания.
2. Проанализировать взаимосвязь предельного времени работы и показателей КЩР крови у спортсменов в умеренной зоне мощности с целью выяснения оптимального времени работы.
3. Определить оптимальное время предельной работы, для проведения тестирования студентов, занимающихся в группах по плаванию в зоне умеренной мощности.

В работе применялись следующие **методы** исследования:

1. Анализ специальной литературы по теме исследования,
2. Педагогическое наблюдение,
3. Стандартные методы математической статистики.

На основании ранее проведенного экспериментального исследования по изучению динамики работоспособности и физиологических показателей в тренировочном мезоцикле приняли участие 4 гребца — один мастер спорта и три кандидата в мастера спорта. Возраст спортсменов 19–20 лет. Исследование было проведено на гребном эргометре. Для подготовки спортсменов использовалось два варианта тренировочной программы. Первый вариант заключался в моделировании стойкого снижения работоспособности, второй — в моделировании роста работоспособности. Продолжительность каждого варианта была равна одному месяцу. Перед экспериментом проводился этап вкатывания в течение 10 дней. В первом варианте в качестве основной тренировочной нагрузки была мощность, показанная в исходной предельной тридцатиминутной работе, а во втором варианте — мощностью, показанная в исходной предельной часовой работе и была постоянной (W_{const}) на протяжении всего мезоцикла. При этом изменялось время работы. Заведомо в обоих случаях планировалось наслаивание тренировочной нагрузки в течение нескольких дней с последующим отдыхом.

Анализ экспериментальных данных, полученных на первом этапе тренировок, показал, что у гребцов академистов тренировочные упражнения с интенсивностью, соответствующей исходной мощности 30 минут упражнения, привело к снижению работоспособности на 40,83%. Снижение количества выполненной работы при постоянной мощности сопровождалось следующими изменениями показателей КЩР крови, измеренными до работы. Наблюдалось подкисление крови, т.е. был повышен дефицит буферных оснований (BE), снижает показатель pH. Кроме того, наблюдалось снижение таких показателей, как истинный (AB) и стандартный (SB) бикарбонаты. Различия между показателями КЩР крови, измеренными перед работой, в стоянии высокой и низкой работоспособности статистически достоверны при $p < 0,001$. Исключения составляет показатель pCO_2 ($t=1,67$, $p > 0,05$). Такие изменения свидетельствуют о том, что в стоянии утомления наблюдались следы метаболического ацидоза.

Кроме того, в наших исследованиях наблюдались высокие коэффициенты корреляции степени утомления (E) как с показателями КЩР крови, характеризующими дыхательные изменения в организме (для pH, $r = -0,595$, AB, $r = -0,681$, ΣCO_2 , $r = -0,629$), так и с показателями, характеризующими метаболические изменения (для BE, $r = -0,752$, SB, $r = -0,707$, BB, $r = -0,621$).

Таблица 1. Контрольный тест 45 мин предельного плавания

№ п/п	Контрольный тест 45 мин предельного плавания (метры)	Тренировочное задание 45 минут предельного плавания (метры)		
		№ 1	№ 2	№ 3
1	1200	900	900	1000
2	1400	900	1200	1300
3	1300	800	1100	1300
4	1800	1600	1600	1700
5	1200	800	1000	1000
6	900	800	800	900
7	900	700	800	800
8	900	800	800	1100
9	1200	1000	1000	1100
10	1000	1100	1000	1100
11	1200	1300	1300	1300
12	1800	1500	1700	1700
13	2100	1800	1800	1900
14	2800	2100	2500	2700
15	1200	800	900	900
16	2300	1500	1800	2000
17	2500	1800	1900	2300
18	2600	1600	1800	2200
19	3000	2100	2600	2800
20	2800	2500	2600	2800
21	1600	800	1000	1300
22	1400	600	1200	1200
23	2100	1800	2000	2000
24	2900	2000	2700	2800
25	3100	2400	2600	2900
26	1200	600	800	1000
27	900	500	700	700
28	1200	1100	1100	1100
29	1200	900	1200	1200
30	1900	1500	1800	1800

В результате второго этапа тренировок, иногда интенсивность тренировочных упражнений соответствовала исходной 60-минутной работе, произошло увеличение работоспособности в среднем на 16,67%. Время работы увеличивалось до 70±8,7 мин. Значительные изменения показателей КЩР крови, измеренных перед работой, наблюдались лишь при существенном снижении работоспособности, как следствие кумулятивного эффекта нескольких тренировочных занятий. По нашему мнению, это связано с относительно небольшой интенсивностью тренировочных упражнений. Даже снижение работоспособности внутри микроцикла при наращивании нагрузки от занятия к занятию не приводило к стойкому утомлению.

Т.к. студенты не тренируются ежедневно — нет такой необходимости предавать большое значение чередованию нагрузки и отдыха в микроцикле. Однако из ранее проведенного исследования мы видим, что 30 минут предельной работы приводило к утомлению, а 60 минут

предельной работы для неподготовленных студентов психологически тяжело. Поэтому мы использовали 45 минут предельного времени плавания в течение двух недель (2 раза в неделю). При этом подсчитывалась длина преодоленной дистанции. Первый раз они выполняли эту работу как контрольный тест. Это делалось для того, чтобы студенты показали лучший результат, а в дальнейшем выполняли как тренировочное задание (табл. 1).

На основании выше приведенных данных можно заключить:

1. Студенты, занимающиеся в группах по плаванию, имеют разный уровень тренированности, поэтому лучше задавать не длину дистанции, а предельное время плавания, как для контрольного теста, так и для планирования нагрузки.
2. Предельная тридцатиминутная работа вызывает состояние утомления и следы метаболического ацидоза даже через сутки после выполнения те-

ста. А шестидесятиминутная предельная работа вызывает изменения показателей КЩР крови умеренных перед работой, лишь при существенном снижении работоспособности как следствие кумулятивного эффекта нескольких тренировочных занятий.

3. Последующее выполнение теста 45 минут предельного плавания, в качестве тренировочного задания показало, что студенты или увеличивают

длину дистанции (все, кроме 8,10,11), или повторяют свой результат, а в дальнейшем увеличивают длину дистанции (см. табл. 1).

Для повышения тренированности в зоне большой мощности и совершенствовании функциональных систем организма можно рекомендовать предельное время плавания 45 минут в качестве контрольного теста и тренировочного задания.

ЛИТЕРАТУРА

- Агапов, Ю. А. Кислотно-щелочной баланс. — М., 1968. — с. 58–91.
- Александров, И. И. Исследование аэробного и анаэробного обеспечения напряженной мышечной деятельности человека: Автореф. дис. канд. биол. наук. Л., 1972. — с. 24.
- Алексеев, В. М. Пульсовая оценка спортивных нагрузок: Методическая разработка для студентов и слушателей факультета повышения квалификации ГЦОЛИФКа/ ГЦОЛИФК. М., 1983. -с. 48.
- Алексеев, В. М. Связь между абсолютными и относительными показателями потребления кислорода и ЧСС при мышечной деятельности: Автореф. дис. канд. биол. наук. / ТГУ ТАРТУ, 1984. -с. 14.
- Биоэнергетические критерии специальной работоспособности и нормирование тренировочных нагрузок юных пловцов / Булгакова Н. Ж., Войтенко Ю. Л., Волков Н. И. // Плавание: Сборник М., 1984. — Вып. 1. -С. 16–18.
- Булгакова, Н.Ж., Волков, Н.И., Соломатин, В. Р. Физиологические воздействия непрерывного и интервального плавания на организм юных пловцов // Плавание: Сборник М., 1981. — Вып. 2. — С. 49–53.
- Булгакова, Н.Ж., Воронцов, А. Р. Многолетняя спортивная подготовка юных пловцов // Спортивное плавание / Под ред. проф. Н. Ж. Булгаковой. М., 1996. — С. 345–425.
- Вайцеховский, С. М. Тесты в спортивном плавании // Теория и практика физической культуры. 1968. — № 8. — С. 23–25.
- Вербицкий, О.Н., Толкачёва Н. В., Мельничук Д. А., Влияние карбостимулина на показатели кислотно-щелочного равновесия и лактата в крови спортсменов пловцов // Укр. биохим. журн. — 1984. — 56, № 1. — С. 94–96.
- Войтенко, Ю. Л. Динамика тренировочных нагрузок и работоспособности юных пловцов: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1985. — с. 22.
- Волков, Н. И. Биохимические основы методов тренировки, направленных на повышение скорости в плавании // Материалы научной конференции. -М, 1964.-С. 32–34.
- Волков, Н.И., Гордон, С.М., Ширковец, Е. А. Кислородный запрос и энергетическая стоимость плавания кролем и брассом на разных дистанциях // Теория и практика физической культуры. 1969. — № 7. -С. 27–32.
- Волков, Н.И., Черемисинов, В. Н. Кислородный долг в упражнениях различной мощности и интенсивности // Теория и практика физической культуры. 1970. — № 10. — С. 17–23.
- Воронцов, А. Р. Теоретические основы воспитания специальной выносливости пловца. Лекция для студентов институтов физической культуры. М., 1981. — с. 46.
- Гордон, С.М., Васющенко, Т. С. Энергетические показатели в оценке подготовленности пловцов // Плавание: Сб. 1980. — Вып. 2. — С. 26–30.
- Гордон, С.М., Кашкин, А.А., Седых, В. В. Исследование частоты сердечных сокращений и энергетических показателей у спортсменов при однократных и повторных нагрузках // Теория и практика физической культуры. 1976. — № 8. — С. 19–24.
- Гордон, С.М., Кашкин, А.А., Седых, В. В. Физиологическая характеристика однократных и повторных упражнений в циклических видах деятельности // Теория и практика физической культуры. 1974. -№ 7.-С. 19–24.
- Ефименко, А.М., Толкачёва, Н.В., Ширяев, В.В., Красников, Н.П., Таранец, А.Г., Вербицкий, О.Н. К оценке функциональных возможностей организма спортсменов по метаболическим и морфологическим показателям крови // Тезисы докл. II Всесоюзного съезда по лечебной физкультуре и спортивной медицине. — Москва, 1981, — С. 161.
- Ефименко, А.М., Толкачёва, Н.В., Ширяев, В.В., Кубышкин, В.Ф., Таранец, А.Г., Вербицкий, О. Н. Метаболические и морфологические особенности крови при мышечной активности умеренной мощности // Тезисы докл. IV Республ. съезда 1982. — Ч. 2. С. 206.
- Толкачёва, Н.В., Вербицкий, О. Н. Влияние солевой смеси на работоспособность и биохимические показатели при умеренной мощности // Тезисы докл. V Респуб. биохим. съезда, Ивано-Франковск, 1987. — С. 263.

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

PROBLEMS OF INTERACTION OF SPECIALISTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT ORGANIZATIONS FOR ORPHANS IN WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

E. Chekalenko

Summary. The article examines the determinants of pedagogical interaction of experts of the organization for orphans in support of children-orphans and children left without parental care with special health needs (disabilities) and children with disabilities, as well as the contents and forms of work in organizations for orphans, which provide conditions for comprehensive care for children with disabilities. The paper presents the predominant factors available to specialists of psychological and pedagogical support of organizations for orphans in working with children with disabilities, such as the humanization of the educational process, socio-cultural environment of the institution, the family principle of education of orphans. Problems of interaction of specialists (complexity of the pedagogical subject, inconsistency of actions, lack of uniform methodological approaches) and ways of their decision are considered. Value-semantic unity is defined as priority in the formation of professional outlook of specialists of psychological and pedagogical support.

Keywords: psychological and pedagogical support, socialization, child-orphans, humanistic pedagogy, sociocultural environment, the family principle of education, value-semantic orientations, teaching stuff, orphanage.

Чекаленко Елена Сергеевна

*ГКУ СО Ростовской области центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей, «Таганрогский центр помощи детям № 5»
elena.ch10@yandex.ru*

Аннотация. в статье рассматриваются детерминанты педагогического взаимодействия специалистов организации для детей-сирот при сопровождении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов. Представлены содержание и формы работы в организациях для детей-сирот, которые обеспечивают условия для комплексной помощи детям с ОВЗ. Определены преимущественные факторы, обуславливающие эффективность работы специалистов психолого-педагогического сопровождения организаций для детей-сирот в работе с детьми с ОВЗ, такие как гуманизация воспитательно-го процесса, использование социокультурной среды учреждения, семейного принципа воспитания детей-сирот. В работе рассмотрены проблемы взаимодействия специалистов организаций для детей-сирот и намечены пути их решения. Приоритетным принципом в становлении профессионального мировоззрения специалистов психолого-педагогического сопровождения указанных организаций определено ценностно-смысловое единство педагогов.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, социализация, дети-сироты, гуманистическая педагогика, социокультурная среда, семейный принцип воспитания, ценностно-смысловые ориентации, педагогический коллектив, организация для детей-сирот (детский дом).

Воспитательная работа педагогического коллектива с детьми-сиротами направлена на подготовку детей к самостоятельной жизни в постинтернатный период и безболезненной адаптации личности в социуме. Поэтому вектором деятельности как для всего коллектива в целом, так и для отдельно взятого сотрудника должна стать направленность на реализацию «модели выпускника», т.е. формирование некоего образа воспитанника на некотором временном отрезке. На этом этапе возникает первая проблема, связанная с содержанием и структурой существующих моделей выпускника, что, по мнению В.И. Писаренко, является общей тенденцией в современной педагогике,— «мо-

делирование в педагогике набирает обороты, однако качественная и содержательная сторона моделей, предлагаемых сегодня в педагогических исследованиях, оставляет желать лучшего» [7, с. 16]. Вторая проблема — действительность показывает крайне низкие входные данные по всем характеристикам (особенно в отношении здоровья) вновь поступающих детей-сирот в организацию, с каждым годом увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) и детей-инвалидов. Мы изучили статистику отдельно взятого учреждения (ГКУСО РО Таганрогский центр помощи детям № 5) и выявили, что еще 5–7 лет назад численность детей с ОВЗ составляла до 15 процентов

от общей численности детей в учреждении, и это были, в основном, дети с задержкой психического развития, которые обучались в классах коррекционного обучения массовой школы. К концу 2017 года численность таких детей составила 82 процента, из них 18 процентов — это дети-инвалиды (дети с умственной отсталостью), которые часто не могут получать образование в рамках массовой школы и нуждаются в особых условиях получения образования. Состояние здоровья детей и подростков, поступающих в детские дома, усугубляется нарушенной социализацией, имеющей широкий спектр проявлений: от неумения вести себя за столом, неспособности адаптироваться к незнакомой среде и новым обстоятельствам до различных проявлений девиантного поведения.

Очевидно, что дети-сироты, воспитывающиеся в детских домах, должны иметь возможность осваивать более широкий спектр знаний, умений и навыков, чтобы быть готовыми к самостоятельной жизни, уметь решать проблемы в постинтернатный период, используя внутренние ресурсы и творчески реализовывать свои жизненные планы. Детский дом в данном случае выступает как институт социализации, деятельность которого направлена на предоставление такой возможности личности и создание условий для ее успешной социализации. Все эти задачи должен решить коллектив детского дома, на который возложены функции по содержанию, воспитанию и социализации данной категории детей.

Естественно, что взаимодействие с такими сложными реалиями не могло не повлиять на деятельность педагогического коллектива. Изучение и анализ опыта практической деятельности в данном направлении обнаруживает неготовность коллективов, работающих в указанных учреждениях, к реализации принципиально новых направлений в деятельности, что порождает психологическое напряжение, и, как следствие, споры и конфликты внутри коллектива сотрудников. Это, в свою очередь, разрушает социокультурную среду учреждения, психологический климат в коллективе взрослых и детей, сводит на «нет» профессионализм и успешность деятельности. В связи с этим проблемы принятия новых реалий, повышения эффективности внутреннего взаимодействия специалистов при сопровождении детей с ОВЗ и консолидации педагогических усилий в любой приемлемой форме становятся актуальными.

Многие исследования ученых (Л.С. Выготский, М.Ф. Гнездилов, А.Н. Граборов, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, Ф.М. Новик, В.Г. Петрова, И.М. Соловьев и др.) подтверждают существование значительного потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья, который может проявиться при благоприятных условиях,

создаваемых в системе образования, и, более того, стать основой успешной социализации детей.

Комплексные исследования социализации личности в отечественной педагогике (Г.М. Андреева, И.С. Кон, А.В. Мудрик, В.Д. Семенов, В.А. Сластенин и др.) выявляют значимость проблемы педагогического сопровождения социального развития ребенка.

В работах многих ученых (Н.И. Иорданский, А.Г. Калашников, Г.А. Ковалев, Ю.С. Майнулов, А.С. Макаренко, Л.В. Мардахаев, Э.В. Соколов и др.) отмечается взаимосвязь успешной социализации ребенка с ОВЗ с потенциалом социокультурной и воспитательной среды образовательного учреждения.

В исследованиях М.А. Болдиной, Н.Ф. Басова, Н.К. Смирнова, И.К. Ханасюк, А.А. Чернецкой и многих других раскрываются теоретические и практические аспекты решения проблемы социальной адаптации детей-сирот с ОВЗ.

Содержание и формы работы в организациях для детей-сирот обеспечивают условия для комплексной помощи детям с ОВЗ в освоении основной образовательной программы общего образования, коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии, с целью их семейного устройства, социальной адаптации и интеграции в общество. Также специфика деятельности таких организаций заключается в интеграции этой деятельности с работой образовательных организаций, в которых учатся дети-сироты.

В ходе комплексной помощи детям-сиротам с ОВЗ педагогами решаются следующие задачи:

- ♦ оказание помощи в учебной деятельности, т.е. ликвидация конкретных пробелов в знаниях;
- ♦ разъяснение и помощь в осмыслении процесса обучения как жизненной необходимости с целью повышения учебной мотивации и осуществления интеграции целей личности с целями образовательного учреждения, общества и государства;
- ♦ оказание помощи и поддержки в преодолении возникающих у детей трудностей (биологических, социальных, педагогических),
- ♦ организация воспитательного процесса с целью усвоения нравственных норм и правил;
- ♦ организация деятельности по поддержанию и укреплению здоровья детей, приобщению к здоровому образу жизни.

Для качественного решения поставленных задач педагогам необходимо обладать теоретическими и практическими знаниями об особенностях развития детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Поэтому с целью обновления

и актуализации теоретических и практических знаний специалистов организаций для детей-сирот в связи с повышением требований к уровню квалификации специалистов и необходимостью решения ими новых профессиональных задач, в соответствии с п. 55 Постановления Правительства Российской Федерации от 24.05.2014 № 481 организуется систематическая работа по повышению квалификации. Однако для формирования устойчивых навыков и применения их при организации работы с детьми-сиротами с ОВЗ требуется определенное время.

- ◆ Новые направления деятельности потребовали новых подходов в работе, но у педагогов, работающих в государственной поддержке детства (в детских домах), были и преимущества, факторы, в виде особого опыта, связанного со спецификой учреждения, на которых мы остановимся подробнее.
- ◆ Основываясь на своем опыте, мы понимаем, что ни жесткие правила авторитарного стиля воспитания, ни минимизация требований попустительского (индифферентного) воспитания (оба стиля воспитания часто приписываются интернатным учреждениям) не способны привести к становлению гармоничной, жизнестойкой (Байер Е. А.), конгруэнтной (К. Роджерс) личности, способной собственными усилиями строить свою жизнь. Поэтому стоит отметить в качестве главного приоритета деятельности принятие педагогами гуманистической педагогической парадигмы, в рамках которой главной ценностью воспитательной деятельности педагогов является *ребенок*. Гуманизация воспитательного процесса проявляется в субъект-субъектных отношениях, во взаимодействии воспитатель-воспитанник, в реализации принципа семейного воспитания, проявляющегося в открытой полифункциональной социокультурной среде, в малочисленности группы, в которой проживает ребенок-сирота, в наличии постоянных воспитателей, выполняющих функции наставников не только в учреждении, но и в постинтернатный период. Такие условия помогают раскрыть потенциал личности ребенка, скомпенсировать социальные дефекты. Практическая реализация личностно ориентированного подхода проявляется в разработке и соблюдении индивидуального режима дня для каждого воспитанника и учете психологической совместимости, родственных связей детей при определении в группу [6,8].
- ◆ Другим фактором, отражающим специфику данного вида учреждений, является развивающаяся полифункциональная социокультурная среда учреждения. В современной педагогике социокультурная среда образования выступает суще-

ственным фактором, замедляющим или ускоряющим развитие личности [6,8]. Поэтому в качестве ресурса для компенсации физических и психических нарушений и развития личности мы рассматриваем социокультурную среду, в которой воспитываются дети с ОВЗ без родителей.

Л. В. Мардаhev [6] выделил одиннадцать основных качественных характеристик социокультурной среды организаций для детей-сирот. Обратим внимание на то, что почти половина показателей социокультурной среды напрямую зависит от «взрослого» коллектива, в частности, связаны с особенностями личности педагога и развитостью навыков его профессионального взаимодействия с коллегами (это культура педагогов, их подготовленность к работе с детьми-сиротами и профессиональный опыт, взаимоотношения между педагогами и руководством, формирование и поддержание традиций, психологического климата учреждения). И это не случайно, диалогичность свойственна педагогическому взаимодействию. В зависимости от социально-педагогической позиции педагога, от его личностных качеств, ценностей, убеждений находятся развитие и саморазвитие личности ребенка-сироты, а в системе детского дома — это все взрослые, организующие социокультурную среду и жизнедеятельность в ней. Поэтому важным является не только заполнить штатное расписание соответствующими специалистами, но и сформировать целостный коллектив (команду), который проявит готовность профессионально и консолидировано работать с «особыми» детьми [8].

Третий важный фактор — это опора на семейный принцип воспитания, соблюдение которого обеспечивает успешную социализацию воспитанников. Под семейным принципом воспитания в организациях для детей-сирот подразумевается создание домашних условий для проживания детей в разновозрастных, семейно-воспитательных группах, объединяющих братьев и сестер, наличие постоянного воспитателя, который будет выполнять роль наставника выпускников в постинтернатный период (для реализации данного принципа необходима соответствующая материально-техническая база в учреждении, позволяющая отдельное проживание семейно-воспитательной группы в блоке-квартире). Семейный принцип воспитания позволяет гуманизировать взаимоотношения в микрогруппе, формировать традиции, учесть индивидуальность каждого ребенка при организации жизнедеятельности, создать «образ семьи». Педагоги детского дома, работающего по семейному принципу, используя факторы природной и социальной ситуации развития ребенка, придают им целевую направленность, создавая и развивая социализирующую среду. Е. В. Бондаревская считает, что «социализация, наряду с гуманитарной и культуросози-

дательной, является третьей важной функцией образования, которая направлена на усвоение и дальнейшее воспроизводство личностью социального опыта, а также обеспечивающая нормальное вхождение человека в жизнь общества» [3, с. 258].

Социализация индивида осуществляется в процессе слияния трех компонентов: деятельности, общения и культурной среды. Результатом этого процесса выступают компоненты индивидуального сознания человека, такие как личностные смыслы, определяющие его отношение к миру, самосознание, ценностно-смысловое ядро мировоззрения, социальная позиция, и другие. Мы согласны с выводом Е.В. Бондаревской о том, что для того, «чтобы социализация проходила без значительных потерь для личности, образование должно заложить в нее механизмы адаптации, выживания, жизнестроительства, рефлексии, сохранения своей индивидуальности» [3, с. 258].

Специфической чертой взрослого коллектива детского дома является то, что *педагогический субъект в модели «детский дом» — это весь коллектив взрослых сотрудников* (вне жесткой связи с профессиональной специализацией), т.к. задачи по воспитанию, содержанию и социализации воспитанников решают не только педагоги, но и специалисты других служб, включенных в структуру учреждения: это медицинская служба и вспомогательный персонал. В процессе выполнения должностных обязанностей сотрудниками непедагогического профиля осуществляются постоянные контакты с воспитанниками, более того, эта категория сотрудников привлекается к обучению детей элементарным навыкам социально-бытового самообслуживания.

Несогласованность, отсутствие координации и преемственности в действиях сотрудников организаций для детей-сирот представляет собой мало изученную в педагогике проблему. Очевидно, управление воспитательной системы нуждается в разработке моделей и методов координации разнопрофильного коллектива в интересах достижения целей деятельности, ради которых функционирует учреждение. Поэтому часто возникают проблемы и ситуации, когда ежедневная трудоемкая воспитательная работа педагогов (воспитателей) может быть испорчена или совсем разрушена вследствие непреднамеренных «неправильных», с точки зрения выбора методов воспитания, действий других членов коллектива (например, медицинской сестры или помощника воспитателя). Специалисты, не имеющие педагогического образования, выполняя свою работу, базируются на «бытовых» целях воспитания и не погружаются в педагогическую рефлексию, но это не является причиной для ограничения общения с воспитанниками.

Функцию решения подобных проблем и согласования действий общего коллектива сотрудников мы возлагаем на педагогическую его часть — педагогический коллектив, который кроме основных задач по воспитанию и социализации детей, способен организовать социокультурное пространство детского дома так, чтобы связать всех субъектов педагогического взаимодействия в единый конструктивный диалог. В качестве отправного вектора по координации действий специалистов мы видим принятие единой научно-методической концепции всем коллективом. Именно педагогический коллектив является основным инструментом в формировании ценностно-смысловых ориентаций воспитанников и сотрудников. К этой новой роли педагогический коллектив должен быть готов, особая роль здесь отводится воспитателю, который находится в постоянном тесном взаимодействии с детьми и помогает им строить общение с другими людьми. Готовность педагога проявляется в его профессиональных взглядах, методах и подходах к содержанию обучения и воспитания.

Сопровождать, согласно «Словарю русского языка», значит следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого [5]. Под психолого-педагогическим сопровождением ребенка-сироты с ограниченными возможностями здоровья мы понимаем *согласованное* взаимодействие специалистов с изменяющимся ребенком, поддерживающее и корректирующее его развитие. Своевременное выявление возможных путей оптимального развития личности и оказание помощи и поддержки при необходимости является в данном случае основной целью педагогического коллектива. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот с ОВЗ, согласно своим должностным обязанностям, осуществляют воспитатель, инструктор по труду, педагог-психолог, социальный педагог, музыкальный руководитель. Важно отметить, что «главная роль в решении вопроса индивидуализации процесса психолого-педагогического сопровождения принадлежит рядовому воспитателю» [1 с.34]. Именно воспитатель находится с ребенком в постоянном взаимодействии, отслеживая его ежедневные победы и неудачи, оказывая помощь и поддержку, и в этом взаимодействии личностно-педагогическую позицию воспитателя нельзя переоценить.

Индивидуальные усилия отдельных специалистов, их деятельность не принесут желаемых успехов и не будут эффективными, если они не согласованы (консолидированы) с действиями других, если нет единства действий. Эффективность работы и успешность сопровождения ребенка находятся в прямой зависимости от единого подхода к сопровождению «особого» ребенка и от приятной идеи инклюзивного образования всем педагогическим коллективом. Согласованность и консолидация коллектива специалистов, осуществляющего психоло-

го-педагогическое сопровождение детей-сирот с ОВЗ, проявляется в единых целевых, ценностных, содержательных и технологических компонентах личностного педагогического опыта, направленного на решение задач по реализации комплексного сопровождения ребенка [8].

Организуя особую социокультурную воспитательную среду, ориентированную на гуманизацию, нельзя не подчеркнуть важность ценностного управления всеми процессами (Е. А. Ямбург), при котором можно отметить «этапы личностного роста, происходящего по мере освоения ребёнком иерархии ценностей» [9].

Таким образом, можно сделать вывод, что специалисты центров помощи детям, организующие комплексное сопровождение детей-сирот с ОВЗ, бесспорно имеют преимущественный опыт, заключающийся в принятии гуманистических ценностей воспитания, в создании открытой полифункциональной социокультурной среды детского дома, в реализации семейного принципа воспитания. К ограничениям организации психолого-педа-

гогического сопровождения относится недостаточная компетентность специалистов, связанная с отсутствием опыта по коррекции и преодолению определенных дефектов у детей, несмотря на систематическое повышение квалификации, в т.ч. в вопросах о развитии детей-сирот с ограниченными возможностями здоровья, а также несогласованность, проявляющаяся как в действиях специалистов, так и в выборе подходов, методов и технологий. Поэтому в фокусе внимания руководства центров помощи детям остается консолидация коллектива сотрудников как фактор, обеспечивающий успешность деятельности. Специалисты организаций для детей-сирот, организующие психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот с ОВЗ, должны характеризоваться единством, в центре которого находятся гуманистические ценности воспитания. Именно ценностно-смысловое единство будет проецироваться в умение определять свою роль в командной работе в комплексном сопровождении детей-сирот с ОВЗ и проявляться через особый «дух партнерства», взаимовыручку в педагогическом процессе, коллективную ответственность за конечный результат.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адольф В.А., Филькина С.В. Организационно-педагогическое сопровождение деятельности воспитателей в учреждениях для детей-сирот // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 2 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-vospitateley-v-uchrezhdeniyah-dlya-detey-sirot> (дата обращения: 06.06.2018).
2. Басюк В. С. Психологическое сопровождение детей, оставшихся без попечения родителей: автореф. д-ра. психол. наук: 19.00.13: Москва, 2016. — 41 с.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. средн. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. — Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. — 560 с.
4. Залужная М.В. Готовность педагога (андрагога) к реализации эффективного процесса подготовки и сопровождения отцов из замещающих семей / М.В. Залужная, О. Ю. Латышев // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 12 (Ч. 1). — С. 135–140.
5. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000.
6. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательство РГСУ, 2013. — 416 с.
7. Писаренко В. И. Педагогика в контексте междисциплинарных исследований // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей X Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г. Ю. Гуляева — Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». — 2017. — 350 с. — С. 15–19.
8. Чекаленко Е. С. Специфика педагогического субъекта детского дома семейного типа // Уникальные исследования XXI века, 2015. — № 3(3).
9. Ямбург Е. А. Школа на пути к свободе: культурно-историческая педагогика. М.: ПЕР СЭ, 2000. — 351 с.
10. Dorokhova T. Social-Pedagogical Support Of Children With Special Development Needs In Preschool Educational Institutions. Cognitive-Crcs; 2018 Jul 13; Available from: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.07.4>
11. Kuzmicheva TV. Psychological-Pedagogical Support Of Primary School Pupils With Mental Retardation. Cognitive-Crcs; 2018 Sep 5; Available from: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.109>.
12. Pedagogical excellence and pedagogical technologies. TSNS Interaktiv Plus; 2018 Apr 19; Available from: <http://dx.doi.org/10.21661/a-529>.
13. Lourie LI. Anthropological problems of pedagogical cooperation. Part I. Origins and borders of pedagogical cooperation. Alma mater Vestnik Vysshey Shkoly [Internet]. INOITS ALMAVEST Ltd.; 2017 Apr; (4):40–7. Available from: <http://dx.doi.org/10.20339/am.04-17.040>.

© Чекаленко Елена Сергеевна (elena.ch10@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ КАК ДИАЛЕКТИЧЕСКОЕ ДВУЕДИНСТВО ГНОСЕОЛОГИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНО-ПРЕОБРАЗУЮЩЕЙ СТОРОН

INFORMATION SUPPORT OF ADULT EDUCATION AS A DIALECTICAL UNITY OF THE EPISTEMOLOGICAL AND SOCIO-TRANSFORMING SIDES

I. Chekin

Summary. The author distinguishes the dialectical unity of epistemological and socio-transforming sides from the set of hypostases of information support of adult education. It shows that humanistic psychology and anthropological philosophy are the basis of this dialectical unity. The author focuses on the main task of information support of adult education, calls its main structural components. The main task of information support of adult education, in the author's opinion, is the formation of a person with a creative and dynamic approach to life and culture, the ability to adapt to new socio-economic conditions.

Keywords: Information support, adult education, dialectical unity, epistemological aspect, social-transforming role, professional development, motive, structural components.

Чекин Илья Анатольевич

*К.п.н., Санкт-Петербургская Академия Следственного
комитета РФ, г. Санкт-Петербург
sch304@center-edu.spb.ru*

Аннотация. Автор статьи выделяет из множества ипостасей информационного сопровождения образования взрослых диалектическое двуединство гносеологической и социально-преобразующей сторон. Показывает, что в основе этого диалектического двуединства лежат гуманистическая психология и антропологическая философия. Автор акцентирует внимание на главной задаче информационного сопровождения образования взрослых, называет его основные структурные компоненты. Главной задачей информационного сопровождения образования взрослых, на взгляд автора, является формирование человека с творческим и динамическим подходом к жизни и культуре, умение адаптироваться в новых социально-экономических условиях.

Ключевые слова: Информационное сопровождение, образование взрослых, диалектическое двуединство, гносеологическая сторона, социально-преобразующая роль, профессиональное развитие, мотив, структурные компоненты.

Разработка различных аспектов «человеческого измерения» становится в современных условиях все более теоретически актуальной и практически значимой проблемой. Это объясняется необходимостью активизации человеческих возможностей и способностей в современной, быстро меняющейся жизни. Особенно это относится к жизнедеятельности взрослого человека.

Выполняя информационно-обслуживающую роль, информационное сопровождение образования взрослых передает не только широкий спектр знаний, но и выходит за их пределы, выполняя и социально-профессиональную, синтезирующую роль. Преодолевая средствами информации время и пространство, оно создает возможность взаимоотношений всех со всеми. С.Г. Вершловский, подчеркивая значение информации в общественном развитии, отмечает, что сегодня можно «говорить о современном обществе как информационном. Если в доиндустриальном обществе ключевой ресурс был связан со смекалкой людей, их опытом, а в индустриальном — с капиталом, то в современном — с информацией» [1, С16–21].

На наш взгляд, именно информационное сопровождение образования является механизмом и одновременно средой, которые «ответственны» за становление, возвращение, самопорождение, самоутверждение личности, за развитие и деятельность человека на разных этапах его жизнедеятельности, его единения с окружающей социально-экономической средой.

Важной тенденцией при анализе современного образования взрослых выступает переосмысление и трансформация информационного сопровождения как сложного феномена, проявляющегося во многих ипостасях одновременно: универсальная образовательная форма деятельности; особая реальность, направленная на становление развития взрослого человека; основа формирования конкурентно способной личности и успешной адаптации человека в новом социуме; знание, которое включено в информационную среду. Как динамическое явление оно рождает новое знание, расширяет информационное пространство.

Множественность ипостасей информационного сопровождения образования взрослых приобретает

множественностью функций: гносеологической (познание, самопознание); аксиологической (ценности, мотив, ориентиры); приобретающей (самосозидание, самореализация); коммуникативной (новые формы общения); адаптационной (преодоление адаптационного синдрома); социализирующей (формирование новой социальной роли, статуса); прогнозирующей (образовательнорольевая модель); проектирующей.

Из вышесказанного становится ясно, что информационное сопровождение образования взрослых представляется нам как диалектическое двуединство. Гносеологическая (познавательная) сторона этого двуединства оказывает влияние на образованность взрослого человека. Другая, социально-преобразующая, направлена на переориентацию взрослых (даже пожилых) людей на высшие духовные и культурные ценности, на выживание и развитие жизненной стабильности. В основе этого диалектического двуединства лежат гуманистическая психология и антропологическая философия, которая сама органически гуманистична. Они раскрывают ведущую роль индивида в развитии собственной личности и общества в целом и рассматривают человека в единстве и целостности его биологических, социальных, культурных, душевно-эмоциональных особенностей.

Формируя образовательное пространство, информационное сопровождение объединяет взрослых людей на основе их общих ценностей, потребностей, наличия общего стремления к достижению определенных целей или решения общих проблем. Образовательно-информационное пространство, в котором функционирует информационное сопровождение образования взрослых, по своей сути не объективно, а субъективно, поскольку взрослый человек в нем автономен, ибо сам устанавливает цели и внутренне ориентированные мотивированные действия для их достижения, подключая свой опыт, знания, возможности. «Мотив — это внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением академической потребности» [5, С.280]. А потому любое местопребывание взрослого человека может быть сферой информационного сопровождения, если это информационное сопровождение способствует расширению его знаний, умений, навыков, способствует саморазвитию, самосозиданию, самореализации, пониманию сути происходящих событий, облегчает выход из адаптационного синдрома к новым социально-экономическим условиям. Связующим звеном между «организованным» информационным сопровождением образования взрослых и «жизненным» информационным сопровождением, отражающим различные уровни образования, выступает позиция взрослого человека, его способность соединить эти информационные потоки воедино.

Успех информационного сопровождения образования взрослых на разных этапах их жизнедеятельности будет обеспечен, когда оно будет связано:

- ◆ с ориентацией на образовательные запросы и потребности взрослых людей на разных этапах их жизнедеятельности;
- ◆ со спецификой их личностного и профессионального самоопределения;
- ◆ с учетом особенностей выбранной взрослым человеком образовательно-ролевой модели, избранного образовательного маршрута;
- ◆ с опорой на предшествующий социально-профессиональный и образовательный опыт;
- ◆ с использованием совокупности современных образовательных технологий;
- ◆ с формированием у взрослого человека нового взгляда на свое место и роль в быстроменяющемся мире.

Информационное сопровождение образования взрослых своим содержанием должно содействовать:

- ◆ формированию у взрослых позитивного мировосприятия быстро меняющейся социальной среды, восприятию ее не как враждебной и разрушительной силы, а как пространства созидания творческой самореализации;
- ◆ овладению навыками позитивного взаимодействия в рамках социальной общности;
- ◆ успешному освоению взрослыми социальных ролей;
- ◆ моделированию и проектированию вариантов своего личностного, профессионального развития в логике согласования с потребностями и перспективами непрерывно развивающегося мира.

Возникающая в новых условиях необходимость в усилении аксиологической направленности информационного сопровождения образования взрослых на всех этапах жизнедеятельности может быть реализована:

- ◆ за счет системной целостности информационного сопровождения, направленной на решение проблем взрослого человека;
- ◆ через отбор содержания информационного сопровождения, направленного на саморазвитие, самосозидание взрослого человека;
- ◆ формирование самим же информационным сопровождением образования взрослых самостоятельности выбора образовательно-ролевой модели и способности критического отношения к себе и окружающему миру, другим людям.

Итак, главной задачей информационного сопровождения образования взрослых, на наш взгляд, является «формирование человека с творческим и динамичным

подходом к жизни и культуре, который сможет усовершенствовать себя, изменить и улучшить условия своей жизни, адаптироваться к новым социально-экономическим условиям, нравственным отношениям в обществе, к окружающим» [3, С.219]. Оно охватывает все образовательно-просветительские сферы по отношению к взрослым людям на разных этапах их жизнедеятельности, включая в область своего взаимодействия и интеллект, и чувства, и волю, и практические условия, и творческую активность. Своеобразие информационного сопровождения образования взрослых заключается в том, что оно оказывает свое образовательно-формирующее воздействие не только в образовательной системе, но и органично встроено во все государственные и общественные институты, действуя на более широком социальном и культурно-образовательном пространстве. Иначе говоря, информационное сопровождение образования взрослых включает в себя всю совокупность социальных, культурно-бытовых, социально-организованных психолого-педагогических условий и факторов, под воздействием которых происходит формирование, развитие, самосозидание, самореализация взрослого человека.

Степень активности и избирательности взрослых людей по отношению к информационному сопровождению зависит от:

- ◆ направленности и интересов их познавательной деятельности;
- ◆ выбора образовательно-ролевой модели;
- ◆ возможностей реализации стратегии адаптационно-ролевого резонанса;
- ◆ понимания ценностей и выбора ориентиров жизнедеятельности;
- ◆ ценностного отношения к культурному богатству в целом;
- ◆ социально-профессиональных и жизненных потребностей.

Основными структурными компонентами информационного сопровождения образования взрослых, на наш взгляд, являются операционно-технический, потребностно-мотивационный, направленные на самооценку, самосозидание взрослого человека на пути реализации стратегии образовательно-ролевого резонанса, выхода из адаптационного синдрома и оптимального приспособления к новым социально-экономическим отношениям, окружающей среде.

Иначе говоря, с одной стороны, информационное сопровождение приобщает взрослых людей к тем образовательно-ролевым моделям, которые вызваны требованиями времени, с другой стороны, оно оказывает помощь взрослому человеку, осваивающему образовательно-ролевую модель, в самосозидании, самопостро-

ении. В свою очередь взрослый человек сознательно и целенаправленно использует информационное сопровождение как необходимую основу, базу в нахождении своей роли в новых условиях на новых этапах его жизнедеятельности, освоении образовательно-ролевой модели. Информационное сопровождение образования взрослых выступает объективным основанием в реализации стратегии адаптационно-ролевого резонанса.

Приводя в действие свои компоненты, информационное сопровождение призвано активизировать мыслительную деятельность индивида, направленную на решение различного рода проблем и задач жизнедеятельности взрослого человека на различных этапах его жизнедеятельности, на поиск методов и средств для устранения, рассогласования между целями, возможностями и путями их достижения.

Взгляд с помощью информационного сопровождения на решение проблемы как бы со стороны в определенной мере облегчает решение возникающего «рассогласования» между целью, отвечающей некоторой практической потребности взрослого человека на определенном этапе его жизнедеятельности и средствами ее достижения, способами устранения адаптационного синдрома.

Таким образом, задачей информационного сопровождения образования взрослых, говоря словами С.Г. Вершловского, является «не просто образование взрослого, а образование, «привязанное» в значительной степени к конкретным условиям жизнедеятельности человека, к особенностям социокультурной среды, нацеленное на стимулирование саморазвития личности» [2, С.150]. В какой мере взрослый человек видит в информационном сопровождении средство решения жизненных проблем, возникающих на определенном этапе его жизнедеятельности, в такой мере оно становится важным условием и фактором успешности его жизни и деятельности. Подмена «востребованного» содержания «философскими» рассуждениями грозит информационному сопровождению потерей слушателя.

Значимость и особенность информационного сопровождения в том, что оно ориентировано на: формирование веры в себя, свои возможности; самостоятельный выбор взрослого человека цели, ценностей, способа образовательной деятельности; учет возраста, жизненного и профессионального опыта взрослого человека, включенного в непрерывное образование; партнерское взаимоотношение в процессе информационного сопровождения образования взрослых; взаимообогащение опытом в процессе информационного сопровождения; удовлетворение потребностей взрослых в теоретико-практических знаниях и умениях,

помогающих справиться с процессом адаптации к новой среде; формирование образовательно-ролевой модели и реализации стратегии адаптационно-ролевого резонанса.

Особенностью информационного сопровождения образования взрослых является и то, что оно, во-первых, ориентировано на активизацию рефлексии взрослого человека и стимулирование саморегуляции деятельности индивида, а во-вторых, не на обычную передачу профессиональных знаний, а на их интерпретацию применительно к образовательно-ролевой модели; в-третьих, на соотнесение его реального опыта, социально-психологического и профессионального «Я» с образовательно-ролевой моделью и реализацией стратегии адаптационно-ролевого резонанса; в-четвертых, на восприятие знаний, как конструированных, оформляемых пользователем в процессе информационного сопровождения образования взрослых; в-пятых, на помощь взрослому человеку в поисках себя в новых условиях, выработку у него потребности, мотивации саморазвития, самосозидания, самореализации.

Поскольку информационное сопровождение образования имеет дело с людьми, сформировавшими свой взгляд на мир, свою позицию, то в процессе информационного сопровождения мы можем встретиться со следующими сложностями:

- ◆ во-первых, возможно неосознанное навязывание пользователю информации своего видения системы фактов и выводов в данной области знания. При этом информатор, педагог и т.п. вводит в информационное сопровождение свои приоритеты как среди группы исходных фактов, так и среди способов объявления теоретических положений. Здесь следует сказать, что такая ситуация в определенной степени является неизбежной именно вследствие различий в структурах внутреннего мира субъектов информационного сопровождения образования взрослых. Тем более нельзя допускать любых вариантов осознанного навязывания обучающемуся единственного варианта изложения материала, даже если этот вариант рассматривается им как наилучший из возможных. Именно из логической неконгруэнтности субъектов общения вытекает основная идея парадигмы индивидуального обучения — идея диалога между обучающимся и педагогом. Ввиду сказанного эта идея является не пожеланием, а необходимым условием реализации информационного сопровождения образования;
- ◆ во-вторых, опасностью является неадекватный способ передачи информации, что может происходить как за счет отсутствия, так и за счет избытка деталей объяснения. В качестве примера

можно привести плохо проработанную систему подсказки;

- ◆ в-третьих, опасность связана со сложностью учета исходного уровня знаний, способностей и навыков обучающихся. Взрослый человек, как правило, обладает некоторой индивидуальной системой организации материала в данной предметной области. Ошибки подобного рода являются неизбежными причинами появления у обучающегося не только дискомфорта, но и устойчивых ощущений своей непригодности к учебе. В результате происходит формирование новых отрицательных мотиваций, у человека исчезает присутствующее на первых порах желание и активное стремление к учебе. Согласно теории, вновь возникающие отрицательные мотивации характеризуются быстротой формирования, стойкостью и диффузностью. Это значит, что часто взрослый человек после нескольких неудачных попыток общения приходит к выводу о своей непригодности к обучению. Таким образом, накопленный к сегодняшнему дню опыт показывает наличие непосредственной связи между, казалось бы, чисто теоретическими положениями о неполной тождественности внутреннего мира субъектов общения и практическими задачами разработки информационного сопровождения образования взрослых.

В профессиональном обучении целесообразно учитывать индивидуальные особенности личности при построении учебного процесса и постановке профессиональных задач. Для этого разрабатывается психологическое обеспечение информационного сопровождения образования взрослых, которое должно базироваться на углубленной и разносторонней психодиагностике и составлении по ее результатам индивидуальных программ обучения и развития. Учет индивидуальных особенностей позволяет оптимизировать информационное сопровождение, помогает в выработке индивидуально-стиля деятельности. Эффективное поведение должно опираться на умение принимать новую информацию, быстро ее анализировать и использовать для порождения нового знания, создавая личностную ориентацию. Д. А. Леонтьев дал понятие личностной ориентации и ее типов: автономная ориентация (здесь источником поведения является осознание своих потребностей и чувств); подконтрольная ориентация (здесь источником поведения выступают внешние требования); безличная ориентация (здесь убеждения, что результат может быть достигнут целенаправленно и предсказуемо). [4, С304]. Важно, чтобы человек сам создавал цели своей жизнедеятельности, и тогда он не сможет быть орудием, средством или материалом в реализации чужих целей и чужих планов. Следовательно, сопровождение — это

комплексный метод, в основе которого лежит единство четырех функций: диагностика сущности возникшей проблемы; информация о проблеме и путях ее решения; консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы; первичная помощь на этапе реализации плана решения.

Основными принципами сопровождения являются следующие:

1. Право человека, обратившегося за помощью, на свободный выбор своего пути развития.
 2. Индивидуальный подход.
 3. Запрет на проектирование результата.
 4. Принцип реальности, предполагающий принятие жизни во всей полноте.
 5. Ответственность субъекта за принятие решения (сопровождающий обладает только совещательными правами).
 6. Приоритет интересов сопровождаемого.
 7. Непрерывность сопровождения.
8. Принцип реалистичности (педагог не берет на себя задачи переделать обучаемого, обеспечить ему жизненное благополучие или трудоустройство, он лишь локализует разрывы жизни, содействует в преодолении момента тупика, создает условия для смысловой переработки проблемы и помогает человеку открыть внутренние ресурсы для того, чтобы стать автором своей жизни).

Отсюда задача информационного сопровождения образования взрослых — уметь способствовать формированию у взрослого человека децентрированного мышления, которое позволяет видеть и оценивать явления мира с разных точек зрения, с разных позиций, приобретать умения отказываться от своих стереотипов, установок, точек зрения и вставать на точку зрения другого, других.

Итак, мы можем сделать следующие выводы:

- ◆ чтобы успешно решать задачи, относящиеся к определенной предметной области, человек должен быть, очевидно, в достаточной степени компетентным, то есть обладать такой организацией знаний, которая была бы надежной основой для полноценной выработки и принятия решений;
- ◆ знания эти должны быть системно организованы; они должны носить категориальный характер (выступать в виде общих подходов, принципов и ключевых идей) и в то же время быть конкретными (с четко выделенными элементами и взаимосвязями между ними);
- ◆ знания эти должны быть гибкими и динамичными (они должны быстро перестраиваться и меняться под влиянием изменяющейся ситуации);

- ◆ знания эти должны носить не только декларативный характер (знаю что), но и характер процедурный (знаю как), а также ценностно-смысловой (знаю зачем и почему);
- ◆ знания эти должны быть оперативны (быстрота актуализации в нужной ситуации; широта переноса в новую ситуацию);
- ◆ знания эти должны быть осмыслены человеком (наличие знаний о собственных знаниях).

Из ранее сказанного следует, что каждое информационное сопровождение образования взрослых включает в себя описательный аспект (содержание) и аспект побудительный (аспект отношений, инструкции, мета-информация), которые не только существуют бок о бок, но и дополняют друг друга в каждом информационном сопровождении образования.

Иначе говоря, благодаря информационному сопровождению образования взрослых, индивид начинает отыскивать основания своей жизнедеятельности непосредственно вокруг себя и в себе самом. Он начинает относиться к окружающему, изменяющемуся миру и общается с ним постольку, поскольку этот мир, благодаря информационному сопровождению образования взрослых, становится для него понятен и рационально объясним. Такой мир через информационное сопровождение образования взрослых приобретает собственную значимость и способность предлагать взрослому человеку свои, вполне реальные цели, которые ставят его в разумную связь с окружающей взрослого человека действительностью.

Радикальная смена ориентаций, целей, установок, ценностей под действием информационного сопровождения образования взрослых, превращает деятельность взрослого человека, тем более отношение к ней, поиск и обоснование способов ее регуляции, в постоянную проблему. Мы видим, что традиционная гносеологическая проблематика включается в более широкий социокультурный контекст, в более широкую систему понятий.

Система действий человека теперь требует непрерывного переосмысления, ибо незаметно, но и неуклонно меняется ее идеальное основание, то, что можно назвать теоретической программой деятельности или образовательно-ролевой моделью. Это, конечно, условное понятие: образовательно-ролевая модель, особенно индивидуальная, она крайне редко представляет собой своеобразную константу духовного мира человека.

Таким образом, информационное сопровождение образования взрослых естественно входит в основную

гносеологическую схему анализа познания и традиционно включает в себя субъект, наделенный сознанием и волей и противостоящий ему объект, связанный с им познавательными отношениями. Мы делаем вывод, что информационное сопровождение образования взрослых является собой диалектическое двуединство гносео-

логической и социально-преобразующей сторон. А прогноз в сфере образования, по мнению С. Г. Вершловского, «всегда носит вероятностный и многоальтернативный характер, ...содействует преодолению обычного, устоявшегося — всего того, что тормозит прогрессивное развитие образования взрослых» [1, С.21].

ЛИТЕРАТУРА

1. Вершловский С. Г. Система образования взрослых как объект прогнозирования // Человек и образование № 1(22) 2010 с. 16–21.
2. Вершловский С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена. Монография.-СПб, АППО, 2008.-151С.
3. Кетько С. М., Пакулина С. А., Поминов А. В. Единство рефлексии, мотивации и адаптации в сознании личности. Коллективная монография.— М., 2005.-231С.
4. Леонтьев Д. А. Современная психология мотивации. М.: Смысл, 2002.-343С.
5. Реан А. А. Психология адаптации личности.— Прайм-Еврознак, 2008.-288С.

© Чекин Илья Анатольевич (sch304@center-edu.spb.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

FEATURES OF TRAINING IN A PHRASEOLOGICAL SYSTEM AT RUSSIAN CLASSES IN AS FOREIGN

**N. Chernova
O. Fisenko
E. Kokova**

Summary. The object of research interest is the phraseological system of Russian. In the methodology of Russian as a foreign language, the question of including phraseological units in the content of education is not resolved. This is due to the lack of clear criteria for the selection of lexical material and the order of its inclusion in the learning process.

The work presents an analysis of the most popular among teachers of Russian as a foreign textbooks and reference books; it is described and systematized the assignments for the study of phraseological units.

Keywords: Russian as a foreign language, phraseological system of the Russian language, sematization of phraseological units.

Чернова Наталья Владимировна

К.п.н., доцент,

Российский университет дружбы народов (Москва)

Фисенко Ольга Сергеевна

К.филол.н., доцент,

Российский университет дружбы народов (Москва)

olfiss@list.ru

Кокова Эмма Ладиновна

К.филол.н., доцент, Кабардино-Балкарский

государственный университет имени Х. М. Бербекова

Аннотация. Объектом исследовательского интереса является фразеологическая система русского языка. В методике русского языка как иностранного не решен вопрос включения в содержание обучения фразеологических единиц. Это связано с отсутствием четких критериев отбора лексического материала и порядка его включения в учебный процесс.

В работе представлен анализ наиболее популярных среди преподавателей русского языка как иностранного учебных пособий и справочников; описаны и систематизированы задания по изучению фразеологических единиц.

Ключевые слова: Русский язык как иностранный, фразеологическая система русского языка, сематизация фразеологических единиц.

Введение

Важнейшее значение в развитие основных методологических проблем русского языка как иностранного внесла фразеология, разработка которой была начата известным академиком В.В. Виноградовым еще в 20 гг. XX века. Сегодня фразеология признается предметом обучения наравне с лексикой [16, с. 92]. Фразеологическая система русского языка отличается от лексики тем, что охватывает такие психические состояния человека, которые, в первую очередь, обозначают дружбу, горе, радость, конфликт, любовь, борьбу и т.д., переживания и чувства человека, качественную и количественную характеристику объектов и явлений.

Постановка проблемы

Методика преподавания фразеологии находится в постоянном развитии [см.: 10, 12, 13]. Совершенствование «технологий» овладения идиоматическими единицами иностранными учащимися происходит благодаря обобщению обширного педагогического опыта российских и зарубежных преподавателей русского языка как иностранного, а также достижениям когнитивной лингвистики, психолингвистики и других «смежных» дисциплин. Методика преподавания фразеологии

иностранцам как отрасль лингводидактики основана на общедидактических принципах методики преподавания русского языка и на частных принципах методики русского языка как иностранного. В методике обучения фразеологической системе иностранцев происходит переоценка места и роли многих методов и приемов обучения, а также наполнение их новым концептуальным содержанием.

Степень исследованности проблемы

Проблемами включения фразеологических единиц в учебный процесс в рамках курса русского языка как иностранного занимались Е.А. Быстрова [1], Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров [3], В.И. Зимин [5], Л.И. Ройзензон [4], М.Т. Тагиев [7], Н.М. Шанский [11] и другие. В работах ученых во главу угла была поставлена проблема принципов минимизации и отбора учебного материала.

Характеристика контингента обучающихся. Современная методика обучения русскому языку как иностранному ориентирована на определенный контингент обучающихся. Адресность и соответствие коммуникативным потребностям [8], [9] является основным критерием в выборе методов и средств обучения русскому языку иностранных обучающихся.

Особую категорию в этом отношении составляют студенты-филологи, будущие преподаватели русского языка, исследователи в области русской филологии, переводчики, работники средств массовой информации. Особенность данной аудитории состоит в том, что в отличие от студентов-нефилологов, у данной категории более широкие коммуникативные потребности, которые ориентированы на свободное владение письменной и устной речью, а также на беспереводное свободное чтение литературы; на владение обширным словарем.

Включение фразеологизмов
в учебный процесс
как методическая проблема

Многие преподаватели-русисты, а также авторы учебных пособий по русскому языку как иностранному полагают, что необходимо включать в систему обучения иностранцев фразеологические единицы уже на начальном этапе обучения русскому языку, то есть на подготовительных факультетах. Но по вопросам включения фразеологизмов в содержание обучения имеются явные противоречия. Ряд методистов полагают, что существенным недостатком методической системы подфаков является недостаточная подготовка будущих студентов к восприятию и адекватному пониманию русских фразеологизмов, что существенно усложняет процесс понимания лекций педагогов основных факультетов.

Все вышесказанное приводит к необходимости анализа особенностей обучения фразеологической системе русского языка иностранных учащихся.

Как видно из вышесказанного, обучение иностранцев фразеологической системе русского языка является важнейшей задачей, однако проблемы критериев отбора лексического материала, способов его подачи в каждом учебном пособии решаются по-своему. Показателен в этом отношении «Справочник по русской фразеологии для иностранцев (выражение эмоций)», изданный еще в 1976 году Р.И. Яранцевым. Во вступительной статье отмечается важная роль фразеологизмов в обучении русскому языку иностранцев, поскольку знание фразеологии обогатит их речь, сделает ее более разнообразной. Фразеологические единицы, представленные в справочнике, взяты из Словаря под редакцией А.И. Молоткова [11], но они адаптированы под восприятие иностранцами. Так, в них значительно увеличено количество компонентов описания, приводятся лексические синонимы фразеологических единиц, описывается значение и оттенки значения, эмоции и особенности их употребления, приводится жестикация, которая сопровождает произнесение фразеологизмов, дается грамматический комментарий (в том числе место фразеологизма в предложении, способы его введения

и т.д.). Многие создатели учебных пособий стремятся подавать учебный материал в соответствии с будущей специализацией слушателей. Например, обучение слушателей, поступающих на филологический факультет, на подготовительном факультете предполагает начальный этап в I семестре (например, по учебнику Н.И. Соболевой, С.У. Волкова и др., «Прогресс») и знакомство с отдельным аспектом в рамках практических занятий по русскому языку с языком специальности. Широко используемое Пособие по научному стилю речи для студентов-филологов и лингвистов подготовительных факультетов «Изучаем лингвистику» (И.В. Богатырева, Н.Ю. Крылова) в рамках темы «Лексикология» содержит раздел «Фразеологизмы», дающий представление о свободных и несвободных словосочетаниях, видах фразеологизмов, этимологии некоторых фразеологических единиц. Авторами пособия предлагается найти значение фразеологических единиц в словаре и составить с ними предложения, а также приводятся три микротекста, демонстрирующие роль устойчивых сочетаний в художественном тексте.

Работа над научным базовым языком (метаязыком) готовит слушателей подготовительных факультетов к сдаче вступительного тестового модуля, направленного на контроль владения научным стилем речи и языком художественной литературы.

Авторы «Пособия по лексике русского языка для иностранных студентов-филологов» (И.П. Слесарева, Р.А. Кулькова и др.) считают, что расширение словарного запаса должно осуществляться за счет усвоения фразеологизмов пословиц, крылатых выражений, поэтому в пособие они включают упражнения, направленные на презентацию фразеологических единиц, сравнение их стилистических функций, а также их эмоционально-экспрессивной окрашенности и употребление в контексте. Требования к уровню владения русским языком иностранных студентов-филологов отражены в «Программе по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на филологических факультетах вузов», а также в «Государственном образовательном стандарте по русскому языку как иностранному». Конечной целью обучения иностранных филологов является приобретение фундаментальных филологических знаний, овладение речевой деятельностью на изучаемом языке, выработка профессиональных, в первую очередь педагогических навыков и умений, усвоение широких страноведческих знаний.

Сформированность коммуникативной компетенции предполагает владение языком, близким или соответствующим уровню носителей языка в пределах профессиональной сферы коммуникации филологов в период

обучения в высшем учебном заведении и в дальнейшей профессиональной деятельности.

В последние годы появился ряд учебных пособий по обучению русской фразеологии иностранных учащихся ([1], [6] и др.) в которых фразеологизмы объединяются по тематическому принципу.

Методика обучения фразеологизмам. Приведем следующие задания, направленные на изучение фразеологических единиц:

- ◆ определите стилевую характеристику фразеологизмов;
- ◆ прочитайте пары предложений и определите, где выделенные словосочетания употребляются в прямом значении, а где в переносном;
- ◆ назовите фразеологизм, в основе происхождения которого лежит данная ситуация.

Этап обучения, на котором фразеологические единицы включаются в словарь учащихся, тесно связан с особенностями этих единиц. В.П. Чебан считает, что фразеологическая система обозначает те явления действительности, которые вызывают наибольший эмоциональный отклик у носителей языка. Подавляющее большинство из этих явлений другими номинативными единицами языка не могут быть определены, и фразеологизм в этом случае выступает как первичное и единственное средство их языкового обозначения» [14, с. 192–193]. Данная отличительная особенность фразеологизмов от других номинативных единиц языка приводит к тому, что они более поздно вводятся в словарный запас иностранных учащихся, т.е. в то время, когда ими освоены элементарные навыки связанной речи и начинается переход к формированию навыков эмоционального отношения к предмету или явлению средствами русского языка.

Практическая работа с иностранными студентами-филологами показывает, что имеется много близких по оформлению фразеологических единиц как в близкородственных языках, так и в языках, далеких по своему происхождению. Очевидным является то, что фразеологический образ лежит в основе фразеологического значения и выступает носителем национально-культурных и интернациональных элементов фразеологических единиц. Соответственно, мерой эквивалентности/безэквивалентности фразеологизмов должно быть сходство и различие в образной структуре фразеологизмов. Более того, основой сопоставительного анализа фразеологизмов двух языков должна быть степень образной близости.

На основе анализа русских фразеологизмов можно выделить 4 группы фразеологических единиц: 1) фразе-

ологизмы, имеющие тождество образов; 2) фразеологизмы, имеющие частичное совпадение образов; 3) фразеологизмы с различными образами при близком значении и стилистической окрашенности; 4) фразеологизмы, которые не имеют соответствий в других языках.

На начальном этапе обучения иностранцев материалом для изучения должны быть фразеологические единицы первой группы, так как их можно сопоставить с эквивалентами в родных языках обучающихся. Они являются полными эквивалентами, студенты знакомы с их лексическим рядом и их семантикой. Этот материал следует вводить, сопоставляя с фразеологизмами, имеющими эквиваленты в родном для обучающихся языке. Существование общекультурных, межъязыковых элементов во фразеологических системах изучаемого языка и родных языков обучающихся способствует быстрому усвоению данного материала.

Презентация фразеологических единиц включает 2 этапа: 1) раскрытие значения фразеологизма; 2) дальнейшее закрепление его с помощью упражнений, текстов и т.п.

Ведущую роль здесь играет семантизация фразеологических единиц с помощью следующих приемов:

- ◆ толкование (на русском языке, на родном языке учащихся);
- ◆ перевод (пословный, адекватным словосочетанием или словом);
- ◆ смысловая догадка с опорой на контекст.

Сокращение времени при семантизации фразеологических единиц тесно связано тем, насколько хорошо преподаватель владеет родным языком учащихся или языком-посредником. Значение фразеологической единицы передается либо с помощью перевода, либо путем подбора соответствующего эквивалента или аналога русского фразеологизма в иностранном языке. Например, фразеологические единицы интернационального характера, основанные на мифологических преданиях, библейских легендах или исторических фактах, например: авгиевы конюшни, ахиллесова пята, пиррова победа и др., а также фразеологические единицы частично или полностью совпадающие по своей образности с русскими фразеологизмами (играть на жалобных струнах (исп.), как собака на сене — (исп.), потрясать оружием — (исп.), (идти) на своих двоих — (исп.) и др.

Особое внимание необходимо уделять национально окрашенной фразеологии, которая отражает национальную специфику языка, его историю. Данная фразеология вызывает наибольшие проблемы, так как для создания полного и точного образа необходимо дать исчерпывающий комментарий.

Например: фразеологизм «казанская сирота» имеет значения: человек, прикидывающийся несчастным, обиженным, беспомощным и т.п., чтобы разжалобить кого-либо.

Лингвокультурологический комментарий: После покорения Казанского Ханства в 1555 г. Иван Грозный обложил татарских ханов тяжелой данью: каждую весну они обозами привозили свои дары.

Но хитрые ханы с каждой весной уменьшали приношения, лицемерно жалуясь на недоборы, оскудение и пр. Для убедительности они старались одеваться попроще перед московским боярством.

Во времена Ивана Грозного, ведшего многочисленные войны, в Москве было много сирот: грязные, в лохмотьях, они жили подаяниями, пели жалостные песни. Невольно сравнивая приbedняющихся казанских ханов с этими сиротами, москвичи прозвали их казанскими сиротами.

С тех пор выражение казанская сирота обозначает любого приbedняющегося человека, жалующегося на свою судьбу.

В дальнейшем студенты-филологи начинают знакомство с курсом русской литературы, поэтому необходимо последовательное введение и закрепление значительного числа фразеологических единиц. На данном этапе существенную роль начинает играть взаимосвязь преподавателя русского языка с преподавателем литературы для избежания дублирования, а также для разделения труда в вопросе подачи фразеологии. Студент дважды встречается с фразеологической единицей: на лекциях по литературе и на занятиях по русскому языку, лучше запоминает языковые способы выражения фразеологической единицы, это плодотворно скажется на ее усвоении.

Выводы и рекомендации по обучению русской фразеологии. В качестве приемов усвоения и закрепления фразеологизмов можно предложить следующие упражнения:

- 1) объясните значение, выделенных в тексте фразеологизмов;
- 2) вставьте пропущенные фразеологизмы, выбирая их из данных отдельной, смешанной группой;
- 3) из двух фразеологизмов с одинаковым опорным словом выбрать нужный по смыслу;
- 4) объясните значение фразеологической единицы и составьте с ней предложение.

Данные упражнения могут быть построены с использованием антонимии, а также по принципу внешнего сходства фразеологической единицы и свободного словосочетания (т.е. ложной омонимии) и многозначности.

Специальная филологическая подготовка позволит студентам глубже анализировать факты совпадения/несовпадения/частичного совпадения региональных эквивалентов с фразеологической единицей русского языка и находить причину явлений в глубинном лингвистическом пласте, в этимологии.

Предлагаемая система упражнений дается именно в расчете на филологическую аудиторию, где не только существует вопрос, но и сама терминология опирается на профессиональную подготовку, которая в процессе такой работы не только используется учащимися, но в то же время и углубляет, и закрепляет теоретические знания и их практическое применение, т.е. совершенствуются навыки и умения.

Работа по намеченной схеме, безусловно, не противопоставлена методическим рекомендациям по обучению нефилологов, просто она не всегда и не в полной мере будет отвечать принципам доступности и преемственности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрова Е. А. Коммуникативная методика преподавания русского языка // русский язык в школе. — 1996. — № 1. — С. 5–8
2. Величко А. В. Синтаксическая фразеология для русских и иностранцев: Учеб. Пособие. — М.: ИПО «Лев Толстой», 1996. — 96 с.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. — М., 1980. — 118 с.
4. Ройзензон Л. И. Внутренняя форма слова и внутренняя форма фразеологизма // Вопросы фразеологии. — Ташкент: Наука, 1965. — С. 47–59
5. Русские пословицы и поговорки: Учебный словарь. Авт. В. И. Зимин, С. Д. Ашурова и др. — М.: Школа-Пресс, 1994. — 320 с.
6. Справочник по русской фразеологии для иностранцев (выражение эмоций). — М.: Изд-во Московского университета, 1997. — 90 с.
7. Тагиев М. Т. Лингвистические проблемы изучения русского языка как языка межнационального общения. — Баку: МААРИФ, 1986. — 363 с.
8. Фисенко О. С., Гура Л. М. Языковая личность как носитель общечеловеческих и индивидуальных ценностей: семантико-когнитивный подход // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: «Гуманитарные науки» — 2017. — № 6. — С. 175–179
9. Фисенко О. С., Цупикова Е. В. Формирование внутренней речи студентов в процессе развития речи и мышления обучающихся // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — 2017. — № 2 (28). — С. 116–121
10. Фисенко О. С., Чернова Н. М., Харитоновна О. В. Минимизация учебного материала при обучении фразеологии в методике русского языка как иностранно-го // Язык и личность в поликультурном пространстве. сборник статей. Под редакцией И. Н. Авдеевой. Москва, 2017. — С. 111–116

11. Фразеологический словарь русского языка. Свыше 4000 слов, статей. Под ред. А. И. Молоткова. — М.: Рус. яз., 1987. — 543 с.
12. Фэй Ч.Б., Фисенко О. С. Понятие «картины мира» в современной лингвистике // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания. X Студенческая научно-практическая конференция. — 2013. — С. 61–63
13. Цупикова Е.В., Фисенко О. С. Формирование навыков смыслового оформления высказывания и их вербализации у студентов-иностранцев (II сертификационный уровень): семантико-когнитивный подход // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — 2017. — № 3 (29). — С. 127–136
14. Чебан В. П. Время включения фразеологических единиц в процесс обучения русскому языку, критерии их отбора и способы интерпретации // Материалы X Конгресса МАПРЯЛ. — СПб., 30 июня — 4 июля 2003. — С. 192–195
15. Шанский Н. М. Лексикология современного русского языка. — М.: Просвещение, 1972. — 368 с.
16. Шахсуварова Э. М. Лингвистические и методологические аспекты описания фразеологии русского языка в целях обучения иностранных учащихся на начальном этапе. Автореф. Дис. ... канд. Пед наук. — М., 1983.
17. Яранцев Р.И., Горбачева И. И. Сборник упражнения по русской фразеологии (эмоции и чувства человека). — М.: МГУ, 1985. — 92 с.

© Чернова Наталья Владимировна, Фисенко Ольга Сергеевна (olfiss@list.ru), Кокова Эмма Ладиевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ГИМНАСТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PHYSICAL PREPARATION OF GYMNASTS OF PRIMARY SCHOOL AGE

**G. Shamalov
E. Chernaya**

Summary. The aim of the article is to study the effectiveness of physical training of gymnasts of primary school age. The author proposes the author's method of physical training and conducted a pedagogical experiment to identify its effectiveness. The experimental technique involves the use of exercises of special and General physical training, and also offers methods: game, continuous, circular and repeated.

The study uses methods of pedagogical observation, pedagogical experiment, pedagogical testing, methods of mathematical statistics.

The results of the study prove the effectiveness of the proposed method of physical training of gymnasts of primary school age. Diagnosis was carried out according to the results of six tests of physical fitness.

The author concludes about the effectiveness of the proposed method of physical training, and also considers the practical significance of this study.

Keywords: physical training; gymnasts of primary school age; sports gymnastics; physical qualities; methods.

Шакамалов Геннадий Мавлитович

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
gena1861@yandex.ru

Черная Елена Викторовна

Доцент, ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
chernayaev@cspu.ru

Аннотация. Целью представленной статьи является изучение эффективности физической подготовки гимнастов младшего школьного возраста. Автором предлагается авторская методика физической подготовки и проводится педагогический эксперимент по выявлению ее эффективности. Экспериментальная методика предполагает использование упражнений специальной и общей физической подготовки, а также предлагаются методы: игровой, непрерывный, круговой и повторный.

В исследовании используются методы педагогического наблюдения, педагогического эксперимента, педагогического тестирования, методы математической статистики.

Результаты исследования доказывают эффективность предлагаемой методики физической подготовки гимнастов младшего школьного возраста. Диагностика проводилась по результатам шести тестам физической подготовленности.

Авторами делается вывод об эффективности предложенной методики физической подготовки, а также рассматривается практическая значимость данного исследования.

Ключевые слова: физическая подготовка; гимнасты младшего школьного возраста; спортивная гимнастика; физические качества; методика.

Введение

Гимнастика является видом спорта которых характеризуется высокой технической сложностью и ранней специализацией. Это один из наиболее сложных в техническом отношении и красочный вид спорта, включающий упражнения на гимнастических снарядах, опорные прыжки и упражнения на ковре с акробатическими соединениями. Разнообразие используемых упражнений, сложность которых повышается с ростом мастерства спортсмена, содействует совершенствованию основных физических и психических качеств человека.

Необходимость повышения уровня специальной физической подготовленности юных гимнастов объясняется прежде всего прогрессирующим ростом разрядных требований. Значительное усложнение соревновательных комбинаций, увеличение количества выполняемых

упражнений требует от юных спортсменов высокого уровня технической подготовленности, в то время как известно, что без должного развития физических качеств невозможен прогресс в техническом мастерстве спортсменов. Особую актуальность, в связи с этим приобретает поиск новых, эффективных методов и средств с целью достижения необходимого уровня физической подготовленности, позволяющего добиться более высоких результатов.

Гимнасты с низким уровнем физической подготовленности не могут качественно освоить даже базовые упражнения, вследствие чего испытывают трудности при выполнении целостных соревновательных комбинаций, особенно при включении в них сложных упражнений. В то время как «спортивная гимнастика, с постоянно усложняющимся программным материалом требует от гимнастов уже в юном возрасте исполнения упражнений высокой сложности» [1, с. 51].

В.С. Шерин также отмечает, что технология многолетней подготовки гимнастов строится в числе прочего на постоянном совершенствовании физических качеств гимнастов [5, с. 167].

Сами по себе упражнения спортивной гимнастики широко известны и используются для физической подготовки курсантов. «Спортивная гимнастика имеет значительный арсенал разнообразных упражнений, форм и способов организации занятий, является одним из базовых видов физической подготовки курсантов военного вуза» [3, с. 172]. Это говорит о том, что в самой гимнастике достаточно методов и средств для физической подготовки спортсменов, однако их эффективность может быть различна.

Мы в своих работах уже затрагивали вопросы физической подготовки гимнастов младшего школьного возраста, и сейчас мы продолжаем исследование по направлению повышения эффективности физической подготовки юных спортсменов [4, с. 189].

Интересно исследование О.И. Загrevский с соавтором, который посвятил статью раскрытию методов силовой подготовки гимнастов [2, с. 136], однако в своём исследовании мы рассматриваем разностороннюю физическую подготовку гимнастов.

Проблема данного исследования заключается в необходимости преодоления противоречия между сложившейся системой обучения в гимнастике и возрастающими требованиями к физической подготовке юных гимнастов.

Цель исследования — изучить эффективность физической подготовки гимнастов младшего школьного возраста.

Организация и методика исследования

Исследования проводились на базе СДЮСШ по спортивной гимнастике (г. Челябинск) в течение пяти месяцев с октября по февраль. График проведения тренировок: контрольная группа — вторник, четверг, суббота с шести до восьми вечера; экспериментальная группа — понедельник, среда, пятница с шести до восьми вечера. В ходе исследования на разных этапах эксперимента приняли участие юные гимнасты-мальчики 7–8 лет в количестве 24-х человек. Из них были сформированы контрольная (12 человек), и экспериментальная (12 человек) группы.

Экспериментальная и контрольная группы находились до эксперимента в равных условиях: одинаковый

уровень физической и технической подготовленности, одинаковый уровень физического развития и состояния здоровья. В процессе исследования контрольная и экспериментальная группы занимались по стандартной методике подготовки предложенной программой для СДЮСШ по спортивной гимнастике, однако в экспериментальной группе внедрялась авторская методика физической подготовки.

Физическая подготовка в спортивной гимнастике с гимнастами младшего школьного возраста преимущественно носит специализированный характер. Это во многом связано с тем, что спортивная гимнастика является ранним видом спорта и технически сложные элементы и связанная с ними подготовка обуславливает выполнение специфических для данного вида спорта упражнений. Тем не менее, общая физическая подготовка должна занимать значительное место в совокупности физической подготовки спортсменов младшего школьного возраста. Именно на основе общей физической подготовке базируется специальная физическая подготовка.

Изучая методику физической подготовки юных гимнастов, мы выявили, что развитие физических качеств происходит на протяжении всего тренировочного занятия. Однако в начале и в конце тренировки отводится время для выполнения специальных упражнений физической подготовки. Проведя педагогическое наблюдение за тренировочным процессом и изучив доступную нам научно методическую литературу, мы сформулировали авторскую методику физической подготовки гимнастов младшего школьного возраста.

Предлагаемая нами методика физической подготовки гимнастов младшего школьного возраста предполагает использование игрового, кругового, непрерывного и повторного методов физической подготовки с использованием сочетания в одном тренировочном занятии упражнений специальной и общей физической подготовки. Таким образом, мы повышаем общий объем выполняемых упражнений гимнастами, и, кроме этого, за счет применения упражнений общей и специальной физической подготовки тренировка более разнообразна.

Рассмотрим методы и средства предлагаемой нами методики физической подготовки гимнастов младшего школьного возраста. Игровой метод следует использовать в завершении тренировки. Проводились адаптированные игры с использованием гимнастических упражнений и элементов. Например, подвижная игра «Салки» проводилась разными способами передвижения, подвижная игра «Пузырь» проводилась в сочетании различных гимнастических элементов (мостик, шпагат, стойка

на лопатках) и так далее. Адаптированные под спортивную гимнастику подвижные игры проводились в конце тренировки в течение 5 минут, без перерывов на отдых.

Круговой метод следует использовать как в начале тренировки, так и в конце. В круговую тренировку необходимо включать следующие упражнения: подтягивание на перекладине, отжимание на брусьях, отжимание на полу в упоре лежа, лазание по канату (желательно без помощи ног), прыжок в длину, стойка на руках придерживаясь стенки, спичаг с помощью тренера на брусьях, поднимание ног на гимнастической стенке, приседание на одной ноге («Пистолетик»), выпрыгивания из положения упор присев. В нашей методике мы отдельно выделяем упражнения круговой тренировки для развития гибкости гимнастов: гимнастический мостик; складка ноги вместе и ноги врозь; три вида шпагата и полушпагаты; махи ногами у гимнастической стенки (в разные стороны); сед на носках и вставание на прямые ноги на носках; выкруты рук с гимнастической палкой или резинкой.

Таким образом, из представленных упражнений для одного тренировочного занятия нужно выбирать не более шести. Выполнение упражнения должно быть качественным, с соблюдением техники движений (без использования инерции). За одну тренировку необходимо проводить не менее двух кругов. Круговой метод следует использовать не менее одного раза в неделю.

Непрерывным методом мы предлагаем развивать гибкость и общую выносливость гимнастов младшего школьного возраста. Непрерывный метод нужно использовать только в конце тренировки по 10–15 минут. Для развития общей выносливости нужно выполнять кросс по 10–15 минут, на школьном стадионе. Выполнение упражнений для развития гибкости непрерывным методом проводится следующим образом — гимнасты выполняют каждое упражнения на гибкость каждое по 2–3 минуты со сменой упражнения без перерыва между ними, и так в течение 10–15 минут. Непрерывный метод следует использовать через тренировку с чередованием, на развитие общей выносливости и на развитие гибкости.

Повторный метод следует использовать в начале тренировки, выполнять упражнения на силу: подтягивание, отжимание, поднимание ног, лазание по канату и другие. Нагрузка должна составлять 2–3 подхода по 10–20 с работы (напряжения).

Результаты исследования и их анализ

После проведения опытно-экспериментальной части исследования, мы получили следующее повыше-

ние уровня физической подготовленности у гимнастов младшего школьного возраста.

Результаты теста «выпрыгивания из полного приседа вверх» были достоверно выше на конец эксперимента в экспериментальной группе на 22%, тогда как в контрольной группе результаты также достоверно улучшились, но всего на 16%.

Результаты силового теста «подтягивания» были достоверно выше на конец эксперимента в экспериментальной группе на 33%, в контрольной группе результаты также достоверно улучшились, но всего на 18%.

Результаты силового теста «отжимания» достоверно выше на конец эксперимента в экспериментальной группе на 30%, в контрольной группе результаты также достоверно улучшились, но всего на 17%.

Результаты скоростно-силового теста «прыжок в длину» достоверно выше на конец эксперимента в экспериментальной группе на 5%, в контрольной группе результаты также достоверно улучшились, но всего на 2%.

Результаты теста «мостик» были достоверно выше на конец эксперимента в экспериментальной группе на 17%, в контрольной группе результаты также достоверно улучшились, но на 13%. Это обстоятельство является очередным доказательством эффективности применения авторской методики физической подготовки в тренировке гимнастов экспериментальной группы.

Результаты теста «челночный бег» были достоверно выше на конец эксперимента в экспериментальной группе на 14%, в контрольной группе результаты также достоверно улучшились, но на 10%. Результаты достоверно улучшились в обеих группах испытуемых, что свидетельствует о позитивных изменениях нервно-мышечного аппарата юных спортсменов под влиянием тренировочных занятий по обеим методикам физической подготовки, однако улучшения в экспериментальной группе выше, чем в контрольной.

Выводы и заключение

Высокий уровень достижений в спортивной гимнастике предъявляет повышенные требования к координационным способностям занимающихся, к уровню развития силы, быстроты, гибкости, ловкости, смелости, решительности.

Физическая подготовка детей младшего школьного возраста должна сочетать разные методы и средства, как общей физической подготовки, так и специальной физической подготовки. В процессе опытно-экспери-

ментальной работы использовались упражнения общей и специальной физической подготовки гимнастов младшего школьного возраста способствующих развитию основных двигательных качеств. Результаты педагогического эксперимента показали значительный качествен-

ный рост в физической подготовке юных спортсменов экспериментальной группы. Результаты проведенного исследования могут быть полезны тренерам по спортивной гимнастике, которые работают с детьми младшего школьного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубова А. А. Особенности развития психомоторных способностей у юных гимнастов 6–9 лет // Физическая культура, спорт — наука и практика. 2010. — № 4. — С. 51–55.
2. Загrevский О. И., Загrevский, В. О. Методы силовой подготовки гимнастов // Вестн. Том. гос. ун-та. 2013. — № 377. — С. 136–139.
3. Кривошекова О. Н., Бебинов С. Е., Крылова Т. И. Использование элементов спортивной гимнастики в физической подготовке курсантов военного вуза // Ученые записки университета Лесгафта. 2018. — № 4 (158). — С. 172–177.
4. Шакамалов Г. М. Интеграция физической и технической подготовки в аспекте здоровьесберегающей направленности тренировки гимнастов 7–8 лет // Ученые записки университета Лесгафта. 2014. — № 2 (108). — С. 189–194.
5. Шерин, В. С. Основы технологии подготовки и обучения в гимнастике // Вестн. Том. гос. ун-та. 2013. — № 372. — С. 167–169.

© Шакамалов Геннадий Мавлитович (gena1861@yandex.ru), Черная Елена Викторовна (chernayaev@cspu.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ЮургГПУ

ДОСУГОВОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ КАК СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

LEISURE ASSOCIATION AS ENVIRONMENT OF FORMATION AND CULTURAL DEVELOPMENT THE INTERNATIONAL RELATIONS OF TEENAGERS

O. Shishneva

Summary. In the globalization and integration conditions of world civilization processes interaction with representatives of different cultures increases. The culture of the international relations is one of stabilizing factors of the modern society therefore the correct theoretical judgment of this phenomenon is so important. Teenagers often are participants of the interethnic conflicts and sharply react to the facts of social injustice manifestation of nationalism in relation to representatives of "foreign" ethnocultural groups which do not fit into structure a community picture "we". In article leisure association of teenagers as the unique pedagogical environment and an organizational and cultural form, capable to compensate deficiency of culture of the international relations in educational activity, having the potential stimulating process of formation personal identity and successful socialization in modern multinational society. The author revealed key elements of culture of the international relations of teenagers at the motivational, informative, valuable and behavioural levels and social and pedagogical conditions of realization of potential of sociocultural activity and pedagogical resources of leisure association are proved.

Keywords: the interethnic conflicts, self-identification of teenagers, civil and ethnic identity, the pedagogical environment, the socializing activity, communicative and tolerant spaces.

Шишнева Ольга Евгеньевна

*Соискатель, НОУ ВПО «Санкт-Петербургский
Гуманитарный университет профсоюзов»
shishnova@mail.ru*

Аннотация. В эпоху глобализации и интеграции мировых цивилизационных процессов, и как следствие, миграции населения по социально-экономическим и политическим причинам, возрастает взаимодействие представителей различных этнокультурных сообществ и групп. Распад многонационального советского государства привел к значительному увеличению миграционных потоков, стимулирующих рост ксенофобии и расширяющих пространство конфликтов на почве межнациональных отношений. Участниками межэтнических конфликтов все чаще являются подростки, остро реагирующие на факты социальной несправедливости проявлением национализма по отношению к представителям «чужих» этнокультурных групп, которые не вписываются в структуру картину общности «мы». В статье рассматривается досуговое объединение подростков как уникальная педагогическая среда и организационно-культурная форма, способная компенсировать дефицит воспитания культуры межнациональных отношений подростков в образовательной деятельности, обладающая потенциалом, стимулирующим процесс формирования личностной идентичности и успешной социализации в современном многонациональном обществе. Автором выявлены ключевые элементы культуры межнациональных отношений подростков на мотивационном, познавательном, ценностном и поведенческом уровнях и обоснованы социально-педагогические условия реализации потенциала социокультурной деятельности и педагогических ресурсов досугового объединения.

Ключевые слова: межэтнические конфликты, самоидентификация подростков, гражданская и этническая идентичность, средовой подход, социализирующее, деятельностное, коммуникативное и толерантное пространства.

Расширению пространства межэтнических конфликтов и проявлению агрессивных форм национализма способствуют неблагоприятные внешние факторы, которые в сочетании с психологическими особенностями подросткового возраста, способствуют экспансии агрессивных способов самовыражения, а также отсутствие коммуникативных навыков равноправного и ценностно ориентированного диалога с представителями других этнокультурных сообществ и групп. Свидетельством низкого уровня культуры межнациональных отношений подростков является: а) утрата традиционных для периода советской культуры ценностей солидарного участия в решении значимых проблем; б) непонимание общности исторической судьбы народов

бывшей Российской империи и СССР; в) неспособность участников полиэтнических общностей к конструктивным формам коммуникации, рождающая проявления бытовых форм национализма; г) утрата консолидирующей роли национальных референтов и судьбоносных для всех народов государства исторических событий.

Носителями проблемы в равной степени являются представители различных этнокультурных групп, в том числе и русские, самый многочисленный государствообразующий народ России. Несформированность ключевых элементов культуры межнациональных отношений современных подростков в значительной степени обусловлена: неспособностью традиционных

институтов образования и воспитания решать данный блок задач; противоречивостью педагогического опыта в практике воспитания интернационализма подростков, а также недостаточным научным анализом в системе педагогического знания как самого феномена, так и условий оптимизации межэтнических взаимодействий в повседневной жизнедеятельности. В этой связи возникает потребность в глубоком анализе и осмыслении воспитательных концепций феномена культуры межнациональных отношений в сегодняшней социокультурной ситуации, в теоретическом обосновании условий оптимизации педагогического процесса — с учетом религиозных, ценностно-нормативных и ментальных различий представителей различных этнокультурных сообществ, национальной и региональной специфики, на основе понимания сущности национальной культуры как важнейшего механизма трансляции ценностей и смыслов, условия социальной солидарности.

При исследовании социально-психологических особенностей подростков выявлены противоречивые качества: категоричность суждений, эмоциональная неустойчивость, колебания настроения, повышенная чувствительность отношений «свой» — «чужой», максимализм, не устоявшиеся модели поведения, самоуверенность. Одновременно с этим отмечаются выраженная мотивация к выстраиванию отношений со своими сверстниками других национальностей, потребность в дружбе, любви, эмоциональных отношениях, стремление к получению новых знаний, формированию самооценки и стремление к саморазвитию (К. А. Абульхановой-Славская, Л. П. Бueva, Н. С. Злобин, И. С. Кон).

Анализ социально-психологических особенностей подростков показал, что подростковый период является решающим периодом развития этнического самосознания. Однако этническая идентичность входит в противоречие с гражданской, порождая нетерпимость, агрессию, интолерантность в межнациональных отношениях. Траектория процесса формирования культуры межнациональных отношений напрямую зависит от степени педагогического воздействия на него с целью разрешения идентификационного противоречия. Принцип «взаимопересечения» гражданской и этнической идентичности (А. А. Гусейнов) способствует возникновению солидарности, толерантности, уважения к представителям различных этнических групп и обеспечивает гармонизацию этих процессов за счет расширения идентификационного поля поиска референтных личностей, нравственно-этических идеалов, формирования понимания «общей судьбы» и истории (Э. Эриксон, В. А. Тишков, А. А. Марков). Рассмотрение особенностей подросткового возраста позволило установить, что для процесса формирования культуры межнациональных отношений необходимо включать подростков в преобразователь-

но-творческую деятельность, где социально-коммуникативный механизм будет способствовать выстраиванию межнационального общения в её процессе путем овладения навыками межкультурной коммуникации с представителями других национальностей (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн).

Подростковая среда — это одна из интенсивных зон межэтнических контактов, где взаимодействие происходит среди представителей самых разнообразных этнических групп, и контактируют различные системы мировосприятия и миропонимания. В результате данных контактов подростки закрепляют стереотипы межэтнического восприятия на всю жизнь. Именно в подростковой среде должна формироваться и распространяться культура межнациональных отношений, выстроенная в систему общих ценностей и установок, обеспечивающая единство многонационального общества. Подростки, как будущая интеллектуальная элита государства, могут стать активными распространителями идеи поликультурности и гарантировать стабильное развитие общества. Особая роль в этом процессе принадлежит системе дополнительного образования, существующей в виде различных досуговых объединений. Система дополнительного образования призвана скорректировать негативные проявления разного рода, создать условия для формирования и распространения тех ценностных ориентиров, которые предпочтительны как для личности, так и для общества.

Досуговое объединение является уникальной организационно-культурной формой, способной компенсировать дефицит воспитания культуры межнациональных отношений подростков в образовательной деятельности, обладает потенциалом, стимулирующим процесс формирования личностной идентичности и успешной социализации в современном многонациональном обществе. Интеграция потенциала социокультурной деятельности и педагогических ресурсов досугового объединения способствует развитию ключевых элементов культуры межнациональных отношений на мотивационном, познавательном, ценностном и поведенческом уровнях. Для того чтобы максимально использовать воспитательный потенциал досугового объединения в процессе формирования культуры межнациональных отношений необходимо как можно раньше включать подростка в социально-активную деятельность.

Среда досугового объединения, выражающаяся в целостности и целенаправленности, позволяет обеспечить единство воспитания и социализации подростков, оптимизировать условия их самоидентификации и развития (В. Г. Бочарова, А. В. Мудрик). Средовой подход к формированию культуры межнациональных отношений придает устойчивость мотивации к межнациональ-

ному взаимодействию. Среда формирует и углубляет познавательный интерес к различным этнокультурам, вырабатывая навыки межкультурного взаимодействия. Способствует усвоению норм, правил и образцов межнациональных отношений. Она интериоризирует нравственные и этические ценности и корректирует модели поведения.

Обладая дополнительным **социализирующим пространством**, среда досугового объединения способствует формированию культуры межнациональных отношений путем включения подростков в различные виды социально-культурной деятельности, в процессе которой обретает устойчивость мотивация к межнациональному взаимодействию; углубляется познавательный интерес к различным этнокультурам; вырабатываются навыки межкультурного взаимодействия; осваиваются нормы, правила и образцы межнациональных отношений; интериоризируются нравственные и этические ценности и корректируются модели поведения. Как свободное и неформальное **коммуникативное пространство**, среда досугового объединения предоставляет дополнительные возможности для установления и поддержания межнационального общения и эффективной межкультурной коммуникации. Атмосфера доброжелательности, уважения и расположения участников друг к другу создает **толерантное пространство**, в котором каждый подросток чувствует себя защищенным и способным к открытому межнациональному общению.

Таким образом, досуговое объединение представляет собой поле взаимодействия нескольких социально-культурных пространств, на основании которого образуется единая целостная культурно-образовательная среда, обладающая богатым педагогическим потенциалом для развития культуры межнациональных отношений подростков. Важнейшим качеством такого объединения является концентрация внимания на достижении творческого результата совместной досуговой деятельности при сохранении осознания принадлежности к своей нации и доброжелательного, позитивного отношения к представителям других социальных групп и национальностей.

Взаимодействие нескольких социально-культурных пространств, обеспечивается инструментарием, являющимся характерной особенностью досугового

объединения, и выдвигает на первый план коллективно-творческие цели, объединяющие всех участников культурно-образовательного процесса в многонациональном коллективе на новом уровне общения. Процесс формирования культуры межнациональных отношений призван оснастить подростков навыками межкультурного взаимодействия и межнационального общения на основе социально-культурных ресурсов коллективной преобразовательно-творческой деятельности.

Важным фактором, влияющим на формирование культуры межнациональных отношений подростков, является создание педагогических условий для оптимального взаимодействия представителей различных этносов, использование в практике досугового объединения различных социокультурных технологий, а также применение разнообразных форм работы, направленных на развитие и применение знаний, правил и норм, регулирующих взаимодействие представителей разных этнических общностей.

Реализация педагогических возможностей среды досугового объединения обеспечивается социально-педагогическими условиями, направленными, во-первых, на создание и поддержание особой эмоционально-позитивной и комфортной атмосферы доброжелательности, уважения и расположения участников друг к другу. Во-вторых, на индивидуально-личностное развитие подростка, учет национальных, религиозных и ментальных особенностей, уровень его стремлений устанавливать межличностные отношения с «Другими» как «Своими», купирюя при этом отношения к «Своим» как «Чужим». В-третьих, на оказание социально-педагогической и социально-психологической помощи подросткам в преодолении внутриличностного конфликта между этнической и гражданской идентичностью. В-четвертых, на стимулирование социальной и творческой активности за счет включения в различные интерактивные формы коллективной деятельности (познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной, преобразовательно-творческой). В-пятых, на обеспечение взаимодействия педагогов и подростков на основе принципа сотворчества и диалогической концепции воспитания. Так же социально-педагогические условия направлены на преодоление негативных явлений в процессе формирования культуры межнациональных отношений (ксенофобии, деструктивности, конфликтности, враждебности, интелерантности).

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности. — М.: Наука, 1980. — 335 с.
2. Бочарова, В. Г. Педагогика социальной работы. — М.: SvR-Аргус, 1994, — 368 с
3. Буева, Л. П. Социальная среда и сознание личности. — М.: Издательство МГУ, 1968. — 312 с.

4. Злобин, Н. С. Деятельность труд — культура. Деятельность: теории, методология, проблемы. — М.: Политиздат, 1990. — С. 111–128.
5. Кон, И. С. Психология ранней юности: Книга для учителей. — М.: Просвещение, 1989. 255 с.
6. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
7. Мудрик, А. В. Возрастная психология: Детство. Отрочество, юность. — М.: Институт практической психологии, 1999. — 326 с.
8. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. — СПб: Издательство «Питер», 2000–256 с.

© Шишневa Ольга Евгеньевна (shishnova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов

ПРИМЕНЕНИЕ АЙТРЕКЕРА ПРИ НАПИСАНИИ СЦЕНАРИЯ АУДИОДЕСКРИПЦИИ

Александрова Елена Владиславовна

*К.филол.н., доцент, Мурманский арктический
государственный университет
aevea@mail.ru*

USING EYE-TRACKING TECHNOLOGIES FOR PREPARING AUDIODESCRIPTION SCRIPT

E. Aleksandrova

Summary. The article describes an experiment which consisted in using eye-tracking technologies in order to prepare the script of audiodescription. Audiodescription types are classified depending on the type of objects described (stative or dynamic) or the overall approach to preparing the script (descriptive, cognitive or creative). The author speaks about the advantages and disadvantages of using eye-tracking technology in the process of preparing the script of verbal description for the blind and low-sighted which are illustrated by implementing Tobii Eye Tracker 4C. The experiment was carried out using a 2-minute-long Youtube video demonstrating the unique natural phenomenon — Aurora borealis. 12 sighted viewers participated in the experiment watching the video while the eye-tracker followed their eye fixation. Further the participants answered additional questions thus providing the verbal description of what they had seen. The comparative analysis of the eye-tracker data with the verbal descriptions provided by the experiment participants revealed that peripheral vision should be taken into consideration as it is not included into the eye-tracking data but influences the verbal description. The author concludes that a combination of different research methods should be applied in the process of audiodescription script preparation. The article also emphasizes that different criteria should be taken into consideration such as the age, education and place of residence of the experiment participants as they might affect the eye movement and fixation which will further affect the results of eye-tracking data analysis. Attention is drawn to the fact that good quality audiodescription can enlarge the vocabulary of the blind and low-sighted as well as facilitate concepts categorization.

Keywords: audiodescription, eye-tracking, eye-tracker, accessibility, verbal description, view fixation, peripheral vision, visual perception.

Аннотация. В статье описывается опыт применения современных айтрекинговых технологий при подготовке сценария аудиодескрипции. Перечислены классификации типов аудиодескрипции в зависимости от описываемого мероприятия (описание статичных или подвижных предметов) или подхода, в рамках которого готовится словесное описание (описательный, когнитивный или креативный). Автор приводит достоинства и недостатки использования технологии отслеживания взгляда для создания словесного описания для слепых и слабовидящих на примере эксперимента, проведенного с применением инфракрасного айтрекера Tobii Eye Tracker 4C. Для проведения эксперимента был использован двухминутный видеоролик с канала Youtube, демонстрирующий уникальное природное явление — северное сияние. В эксперименте приняли участие 12 зрячих испытуемых, которые после просмотра видеоролика, фиксируемого окулографическим оборудованием, дополнительно составили словесное описание просмотренного. Соотношение словесного описания с данными фиксации взгляда выявило особенность использования айтрекера при подготовке аудиодескрипции, которая заключается в необходимости учитывать периферийное зрение. Доказывается необходимость применения комбинации исследовательских методов для составления сценария аудиодескрипции. Отмечается важность учета таких характеристик испытуемых, как возраст, место проживания, образование, так как эти факторы могут повлиять на движение взгляда во время просмотра аудиовизуального произведения, что в свою очередь скажется на результатах окулографического исследования. Указывается важность аудиодескрипции в расширении словарного запаса слепых и слабовидящих, а также в категоризации новых понятий.

Ключевые слова: аудиодескрипция, окулография, айтрекер, доступная среда, словесное описание, фиксация взгляда, периферийное зрение, зрительное восприятие.

Введение

Айтрекинг, окулографическое исследование, трекинг глаз или отслеживание глаз — это процесс, который определяет координаты взгляда. Технология представляет собой слежение за положением глазных зрачков относительно текста, изображения или предмета. Такая технология в настоящее время применяется в различных областях науки, таких, как, например, психология, психофизиология, медицина, лингвистика и т.д. [1, 2].

Считается, что у истоков окулографических исследований стоял французский офтальмолог Луи Эмиль Жаваль, который в 1879 году установил, что в процессе чтения текста глаза движутся неравномерно, а рывками, то есть совершают кратковременные паузы, а затем возвращаются к прочитанному. Именно эти паузы и направление перемещения взгляда фиксирует технология айтрекинга.

Особый вклад в развитие теории и практики окулографических исследований внес русский исследо-

ватель Альфред Ярбус, который продемонстрировал связь между мотивацией испытуемого и его фиксации взгляда при просмотре изображений, что позволило определить, какие фрагменты изображения привлекают больше внимания, а также проследить, в какой последовательности и с какой частотой происходит фиксация взгляда на определенных фрагментах [3]. Широкое распространение айтрекинговой технологии произошло благодаря развитию электроники. Современные айтрекеры можно разделить на три группы: контактные, бесконтактные и приборы, использующие электрические потенциалы глазного яблока. Они могут регистрировать не только направление взгляда, но и длительность, частоту, последовательность фиксаций взгляда, а также ведут видеозапись для дальнейшей обработки полученной информации.

Основная часть

Аудиодескрипция — описание значимых визуальных элементов произведений искусства или медиа-продукции, что позволяет лицам с нарушением зрения воспринимать их форму и содержание. В России такое описание, как правило, называют тифлокомментированием (термин был введен основателем этого направления в России Сергеем Николаевичем Ваньшиным), однако при более детальном рассмотрении тифлокомментирование и аудиодескрипция как подходы к описанию отличаются некоторыми базовыми принципами [4].

Аудиодескрипция по типу мероприятия, которое оно сопровождает, делится на:

1. Описание «статичных» предметов искусства (картины, скульптуры, выставочные экспонаты).
2. Описание «подвижных» видов искусства (концерты, спектакли, опера, балет, аудиовизуальная продукция).

Аудиодескрипция считается разновидностью интерсемиотического перевода, так как информация переходит из одной семиотической системы (визуальной) в другую (вербальную). В визуальной семиотической системе информация воспринимается холистично, то есть, как единое целое, тогда как в вербальной — линейно [4,5, 6].

Аудиовизуальные произведения мультисемантические (или, как их называют многие исследователи, полисемантические): понимание целого складывается из определенного числа семантических систем, которые неразрывно связаны между собой. Информация в аудиовизуальных произведениях поступает по различным каналам: вербальному аудиальному (диалоги, голоса за кадром, песни), невербальному аудиальному (музыка, звуковые эффекты, звуки за кадром), вер-

бальному визуальному (субтитры, надписи, записки, вывески) и невербальному визуальному (изображение на экране) [7]. Слепые и слабовидящие не могут получить информацию по двум последним из четырех указанных каналов. Соответственно, аудиодескрипция (тифлокомментирование) призвана возместить ту часть информации, которая передается по визуальным каналам. К такой информации будут относиться все изображения на экране: люди, места, действия, объекты, надписи, записки и т.д. Перед аудиодескриптором при написании сценария встает вопрос: какую из информации визуального ряда следует включить в словесное описание в обязательном порядке, а какую можно опустить в силу ограничений, налагаемых длительностью паузы между репликами персонажей или другими содержательно значимыми звуками. Еще одну проблему представляет последовательность подачи информации при описании: вербальную информацию следует подавать в таком порядке, который может гарантировать правильное понимание описываемого образа [8].

Стандартный, или описательный подход, подразумевает словесное описание того, что происходит и изображается на экране без интерпретации происходящего. В защиту такого подхода выступают многие российские и зарубежные исследователи, утверждающие, что «аудиодескриптор не должен делать из происходящего на экране своих выводов» [6].

Когнитивный подход подразумевает вербальное выражение когнитивного процесса во время просмотра фильма, то есть интерпретацию действий, которые происходят на экране.

Креативный подход, или транскреация,— такой комментарий, который обеспечивает понимание того, что сказано «между строк».

В рамках разных подходов разрабатываются различные требования к созданию сценария аудиодескрипции.

К основным правилам аудиодескрипции в рамках описательного подхода можно отнести следующие:

1. Описанию подлежит только то, что видно на экране (то есть, не намерения или мотивы, а действия и внешность). Для этого следует изучить видеоряд с целью определения той информации, которая недоступна слепым или слабовидящим. Особое внимание следует уделить людям, предметам, действиям и источникам звуков, которые значимы для понимания фильма, но не понимаются из диалогов или повествования. Как и в других описаниях, в аудиодескрипции работает правило «от общего к частному», то есть в первую очередь следует

описывать основные элементы визуального содержания, а потом, если время позволит, перейти к деталям (описание помещения, внешность или манеры персонажей и т.д.).

2. Описание должно быть объективным, а не представлять собой интерпретацию происходящего глазами дескриптора. Дескриптору не стоит брать на себя роль помощника в анализе и понимании фильма — сам зритель вполне может справиться с этой задачей.

Технологии отслеживания взгляда (айтрекинговые технологии) могут позволить решить две обозначенные выше проблемы. Отслеживание взгляда зрячих зрителей при просмотре аудиовизуального произведения позволит получить информацию о направлении взгляда, последовательности его фиксации, длительности пауз и их частоте. Обработка полученной информации поможет определить, какую информацию включать в аудиодескрипцию и в какой последовательности ее подавать в сценарии [9, 10].

Как утверждает Ди Джованни, взаимосвязь айтрекинговых исследований с описанием визуального ряда для слепых и слабовидящих представляет своего рода оксюморон [11]. Однако ценность исследований, позволяющих отследить взгляд, заключается в следующем: если результаты айтрекинга могут вскрыть определенные закономерности при просмотре аудиовизуального произведения зрячими, такие закономерности можно будет включить в аудиодескрипцию, которая по своей сути призвана заменить зрение и компенсировать информацию, которую слепые и слабовидящие не могут получить по визуальному каналу.

С целью апробации применения технологии отслеживания движения глаз при подготовке сценария аудиодескрипции был проведен эксперимент с использованием инфракрасного айтрекера *Tobii Eye Tracker 4C*. В качестве материала для отслеживания был выбран видеоролик, демонстрирующий северное сияние, размещенный на видеохостинге *Youtube*. Длина видеоролика — 1 минута 54 секунды, он не содержит диалоги или закадровое озвучивание. На фоне меняющихся видов северной природы демонстрируются кадры полярного сияния. Кадры сопровождаются музыкой.

Tobii Eye Tracker 4C — устройство, которое отслеживает направление взгляда и регистрирует движение головы. Его функции включают потенциал для решения разного рода задач: от потребительских до медицинских и исследовательских. Айтрекер относится к инфракрасным бесконтактным устройствам, в основе работы которого лежит отслеживание контраста между зрачком и радужной оболочкой.

Первая стадия эксперимента заключалась в следующем: 12 зрячих зрителей по очереди смотрели видеоролик в то время, как айтрекер фиксировал движение их глаз. Уже на первой стадии можно было выделить различия в фиксации взгляда у зрителей, которые видели северное сияние впервые и теми, кто ранее видел его неоднократно. Помимо этого, на различия в фиксации взгляда повлияло знакомство с местностью, в которой велись съемки, одних зрителей и желание разглядеть некоторые детали у зрителей, для которых местность съемок была новой. Первая стадия выявила определенные недостатки, или, если сформулировать точнее, особенности использования айтрекера для подготовки сценария аудиодескрипции: при анализе данных окулографических исследований непременно следует учитывать личностные факторы, такие, как опыт участника эксперимента, место проживания, возраст и т.д.

На второй стадии данные окулографического исследования позволили определить, какие детали можно опустить при составлении аудиодескрипции с целью экономии времени. К таким деталям в видеоролике были отнесены небольшие водоемы и строения, а также огни города на заднем фоне.

Дополнительно зрячие участники эксперимента ответили на уточняющие вопросы по содержанию видеоролика. Несмотря на то, что айтрекер не определял фиксацию взгляда на движении облаков на небе или огнях города, большинство зрителей упоминали эти детали при словесном описании увиденного. Это позволяет сделать вывод о том, что периферийное зрение, не фиксируемое окулографическим оборудованием, позволяет включать детали в целостный образ объекта.

Личностных факторы, которые оказали влияние на направление взгляда, а также на длительность его фиксации, сказались также на составлении словесного описания видеоряда при ответах на дополнительные вопросы. Участники эксперимента, которые проживают в Мурманске или Мурманской области, а также те, кто ее посещал, определили разницу между сопками (холмами или невысокими горами с пологими склонами, которые характерны для данной местности) и горами. Участники эксперимента, никогда не видевшие сопки ранее, называли их невысокими горами. В ходе анализа словесных описаний у участников рабочей группы возник вопрос, каким словом определить указанные возвышенности в аудиодескрипции. С точки зрения когнитивного подхода к описанию, новое понятие, которое может быть включено в сценарий аудиодескрипции, позволит расширить словарный запас и приведет к категоризации этого понятия у слепых и слабовидящих. Для облегчения категоризации было решено добавить описание сопки в первой части видеоролика («*Аврора большими*

зелеными волнами переливается над заснеженными пологими холмами — сопками»). Еще одно новое понятие, которому посвящен весь видеоролик — северное, или полярное, сияние, часто называемое Северной Авророй. В ходе составления сценария аудиодескрипции было решено ввести все три названия последовательно: «Появляются зеленые столбы полярного сияния. <...> Ленты северного сияния протягиваются над заснеженными соснами. <...> На темно-синем небе в окружении звезд играет зеленая Северная Аврора».

С учетом полученных результатов был составлен текст аудиодескрипции, который далее был записан и апробирован с участием незрячих специалистов.

Заключение

Благодаря развитию современных технологий появилась возможность применения междисциплинарного подхода в гуманитарных исследованиях. Технология

отслеживания взгляда позволяет создавать аудиодескрипцию, которая призвана компенсировать информацию, поступающую по визуальному каналу, не на основе субъективного решения аудиодескриптора, а на основе данных, полученных при помощи айтрекера.

Одним из недостатков применения айтрекинга для создания аудиодескрипции можно назвать тот факт, что фиксация направления взгляда, определение длительности паузы и последовательности фиксации позволяет увидеть, куда именно смотрит испытуемый, но не что именно он видит. Следует также учитывать периферийное зрение при интерпретации результатов айтрекингового исследования: даже если взгляд зрителя зафиксирован на конкретном фрагменте видеоряда (конкретной части экрана), в целом он может воспринимать гораздо более широкую область видимого. Возможным вариантом устранения такого недостатка может стать комбинация метода айтрекинга с вербальным описанием видеоряда зрячими зрителями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарипова А.Б., Бобырева Н. Н. Айтрекинг лингвистических исследований Теоретические и практические вопросы лингвистики Казанский вестник молодых ученых 2017. С. 144–148.
2. Фазыльзнова Г.И., Балалов В. В. Айтрекинг: когнитивные технологии в визуальной культуре / Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки т. 19 вып. 2. 2014. С. 628–633.
3. Yarbus A. L. Eye Movements and Vision. New York: Plenum Press 1967.
4. Александрова Е. В. Аудиодескрипция как средство познания окружающего мира // Восьмая международная конференция по когнитивной науке. Тезисы докладов. Отв. Редакторы: А. К. Крылов, В. Д. Соловьев. 2018. С. 32–34.
5. Александрова Е.В., Горшинева У. Д. Аудиодескрипция как вспомогательное средство понимания // В сборнике: Понимание и рефлексия в коммуникации, культуре и образовании Всероссийская (с международным участием) герменевтическая конференция, посвященная памяти заслуженного деятеля науки, профессора, доктора филологических наук Георгия Исаевича Богина. 2018. С. 5–9.
6. Моцаж М. Аудиодескрипция или тифлокомментирование, как жанр киноперевода // Textus. 2014. № 14. С. 197–201.
7. Малёнова Е. Д. Теория и практика аудиовизуального перевода: отечественный и зарубежный опыт // Коммуникативные исследования. 2017. № 2. С. 32–46.
8. Snyder J. Audio description: The visual made verbal / The International Journal of the Arts and Society 2 (2) 2007. P. 99–104.
9. Kruger J.-L. Making Meaning in AVT: Eye-tracking and viewer construction of narrative / Perspectives: Studies in Translatology 2 (1) 2012. P. 67–86
10. Mazur I., Chmiel A. Should Audio Description Reflect the Way Sighted Viewers Look at Films? Combining Eye-Tracking and Reception Study Data / Researching Audio Description 2016 P. 97–121.
11. Di Giovanni E. Visual and Narrative Priorities of the blind and non-blind: Eye-tracking and Audio Description / Perspectives: Studies in Translatology 22 (1) 2014 pp.136–153.

© Александрова Елена Владиславовна (aevea@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Б. АКУНИНА «АЗАЗЕЛЬ» И ЕГО ПЕРЕВОДА НА НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК)

TRANSLATIONAL PECULIARITIES OF REALIAS (ON THE MATERIAL OF B. AKUNIN'S NOVEL "AZAZEL" AND ITS TRANSLATION INTO GERMAN)

L. Bykova
D. Tiazhelnikova

Summary. This work is dedicated to the translational peculiarities of realias from Russian into German. The material for the study was the novel by B. Akunin "Azazel" and its translation made by Andreas Tretner. In a study all examples were divided into 4 groups. The most frequent ways of translating these realias were also identified.

Keywords: Russian, German, Akunin, "Azazel", realias, classification, ways of translation.

Быкова Людмила Владимировна

К.филол.н., доцент,

Сургутский государственный университет

LVBykova@yandex.ru

Тяжельникова Дарья Алексеевна

Сургутский государственный университет

dascha921@rambler.ru

Аннотация. Данная работа посвящена рассмотрению особенностей перевода реалий с русского на немецкий язык. Материалом для исследования послужил роман Б. Акунина «Азазель» и его перевод, выполненный Андреем Третнером. В ходе исследования все примеры были разделены на 4 группы. Также были выявлены наиболее частотные способы перевода данных реалий.

Ключевые слова: русский язык, немецкий язык, Акунин, «Азазель», реалии, классификация, способы перевода.

Лексические единицы, отражающие некоторые аспекты жизни, истории и культуры народа, иначе говоря, реалии, находятся под пристальным вниманием многих лингвистов. Изучением данных единиц языка занимались многие известные учёные, такие как В.С. Виноградов, И.С. Алексеева, А.В. Фёдоров и многие другие. Реалиями как языковыми средствами художественного изображения пользуются как авторы художественных произведений, так и переводчики беллетристики [4, 17].

Согласно И. Мостицкому, реалии — это лексические единицы исходного языка, которые описывают предметы материальной или духовной культуры, характерные только данной языковой общности и представляющие особые трудности при переводе на другие языки [14]. В связи с тем, что данные лексические единицы охватывают различные аспекты культуры народа, многие лингвисты классифицируют реалии по тематическому принципу. При этом они используют предметное деление, таким образом охватывая большое количество лексических единиц.

Проанализировав различные классификации реалий, мы выделили классификацию В.С. Виноградова, которая строится на предметном делении. Он выделяет такие виды реалий как: *бытовые; этнографические и мифологические; реалии природного мира; реалии государственно-административного устройства и общественной жизни; ономастические реалии; ассоциативные реалии* [3, 104–112].

Передача реалий на иностранный язык представляет трудность для переводчиков, так как в языке перевода, как правило, отсутствует равноценный эквивалент, который не только передаёт саму лексическую единицу, но и позволяет передать колорит языка оригинала.

Рассмотрев несколько классификаций способов перевода, вслед за А.В. Фёдоровым мы отобрали 4 основных, которые признаны в переводоведении наиболее частотными. К ним относятся: транскрипция, транслитерация, описательный перевод, уподобляющий перевод, обобщённо-приблизительный перевод [17, 171]. Кроме этого, для нашего исследования мы выделили ещё один приём, который предложили С. Влахов и С. Флорин. Данным приёмом является калькирование [4, 87–92].

В нашей работе мы рассматривали способы перевода бытовых, этнографических и мифологических, ономастических реалий и реалий государственно-административного устройства и общественной жизни. Материалом для исследования послужил роман Б. Акунина «Азазель» и его перевод на немецкий язык, выполненный Андреем Третнером. Методом сплошной выборки мы отобрали в наш корпус 215 реалий и их переводов на немецкий язык.

Традиционно к *бытовым реалиям* относятся: жилище, имущество, мебель; одежда, уборы, украшения и обувь; пища и напитки; виды труда, занятия и люди труда; денежные знаки и единицы меры; обращения; транспортные средства и их водители; музыка, танцы, театр и т.п.

В отобранном нами корпусе примеров к данной группе относятся 31,49% от общего количества всех примеров.

«Шевютовый сюртук» — «*der Cheviotrock*», в данном примере нас интересует вторая часть реалии «сюртук» — мужская двубортная верхняя одежда с длинными полами почти до колен, обычно с отложным воротником, на немецкий переводиться «*der Rock*» [15]. «Шевютом» — «*der Cheviot*» это мягкая, слегка ворсистая шерстяная ткань для верхней одежды. При переводе данной реалии был использован приём калькирования.

«Сударь» — «*Mein Herr*», «*Verehrtester*», «*mein Wertester*» устаревшая форма вежливого, учтивого обращения к лицу из господствующих классов, а также между представителями равных социальных условий из интеллигентской, дворянской среды [15]. В разных частях книги при переводе переводчик использовал несколько вариантов данной реалии. Первый «*Mein Herr*» — «сударь», при переводе использован приём калькирования; второй «*Verehrtester*» — «почитаемый» и третий «*mein Wertester*» — «уважаемый», в обоих случаях при переводе использовался уподобляющий перевод [8].

«Рубль» — «*der Rubel*» основная денежная единица в России, равная 100 копейкам, а также денежный знак и монета той же стоимости [10]. При переводе использован приём транскрипции.

«Плечи в сажень» — «*breite Schultern*» старая русская мера длины, равная трём аршинам или 2,13 метра. Употреблялась до введения метрической системы мер [15]. При переводе был использован приём описательного перевода.

«Пятиалтынный» — «*der Fünfer*» русское разговорное название для обозначения монеты или суммы равной 15 копейкам [15]. При переводе был использован приём уподобляющего перевода.

«Бювар» — «*die lederne Mappe*» часть письменного стола с писчей и промокательной бумагой ли тетради с листами промокательной бумаги, вставленная в кожаную крышку, предназначалась для хранения бумаг [15]. При переводе был использован приём описательного перевода.

К этнографическим и мифологическим реалиям относятся: этнические и социальные общности; сказочные существа, божества, легендарные места; культовые здания и предметы; этнонимы; клички шуточные или обидные; названия лиц по месту жительства. В отобранном нами корпусе примеров к данной группе относятся 7,9% от общего количества всех примеров.

«Студент-белоподкладочник» — «*aristokratisches Studentlein*» в царской России так называли студен-

та из богатой, аристократической семьи, который был враждебно настроен по отношению к революционному движению и демократической части студенчества [15; 4]. При переводе данной реалии был использован приём уподобляющий перевод.

«Ванька» — «*der Kutscher*» устаревшее слово, обозначающее кучера наёмного экипажа, повозки. Также так в разговорной речи называли недалёкого человека [5]. При переводе был использован приём обобщённо приближительного перевода.

«Троицкая церковь» — «*Dreifaltigkeitskirche*» посвящённый Живоначальной Троице храм в соборе Василия Блаженного на Красной площади [11]. При переводе был использован приём калькирования.

К реалиям государственно-административного устройства и общественной жизни относятся: государственные институты и административные единицы; общественные организации, партии и их участники; промышленные, аграрные предприятия и торговые заведения; основные воинские и полицейские чины и подразделения; гражданские должности, профессии, звания и титулы; учебные заведения и культурные учреждения; сословия, касты и их члены; сословные знаки и символы. В отобранном нами корпусе примеров к данной группе относятся 22,04% от общего количества всех примеров.

«Городовой» — «*der Parkwächter*», «*der Wachtmeister*» данная реалия относится ко временам царской России и обозначает низший чин городской полиции [10]. В разных главах произведения переводчик использовал разные варианты для передачи данной реалии. Первый «*der Parkwächter*» — «сторож в парке», «сторож», второй «*der Wachtmeister*» — «унтер-офицер полиции», «старший сержант». В обоих случаях был использован уподобляющий перевод.

«Анненский крест» — «*das Annenkreuz*» или орден Святой Анны был учреждён герцогом Карлом Фридрихом Гольштинским в 1735 году, в память о супруге Анне Петровне, дочери Петра I. Введен в наградную систему России в 1797 году [9]. При переводе на немецкий язык переводчик применил приём калькирования.

«Эстернат» — «*Asternat*» реалия, придуманная самим Борисом Акуниным. Образована от сложения фамилии основательницы данного заведения Маргарет Эстер и слова «интернат» — образовательное учреждение, в котором учащиеся живут и находятся на частичном государственном обеспечении. Также так называли общежитие для учащихся при учебном заведении [10]. При переводе использовался приём транслитерации.

«Московский университет» — «*die Moskauer Universität*», также в романе встречается полное название университета «Московский императорский университет» — «*die Moskauer Kaiserliche Universität*». Крупнейшее высшее учебное заведение России, основанное М. В. Ломоносовым по указу императрицы Елизаветы Петровны в апреле 1755 года [12]. При переводе обоих вариантов был использован приём калькирования.

«Помещица» — «*die Gutsfrau*» жена помещика. В царской России так называли дворянина-землевладельца [15]. При переводе был использован приём описательного перевода.

«Межевой институт» — «*das Markscheidekundliche Institut*» высшее учебное заведение в России, было основано в 1779 году [19]. При переводе использован приём уподобляющего перевода.

К группе *ономастических реалий* относятся реальные и вымышленные имена собственные, а именно: антропонимы, к которым относятся как общие, так и индивидуальные имена и фамилии, называющие известных общественных деятелей, военачальников, литераторов и т.п.; топонимы, к которым относятся названия городов, курортов, поселений, улиц и т.п.; имена литературных героев, часто встречающиеся в художественных текстах; названия компаний, ресторанов, магазинов, музеев, театров, дворцов и т.п. В отобранном нами корпусе примеров к данной группе относятся 39,37% от общего количества всех примеров.

«Неглинная улица» — «*die Neglinnaja-Straße*» улица в городе Москва, простирается от Театрального проезда до Трубной площади. В начале 1920-х годов проезд получил статус улицы и был переименован [13]. При переводе названия улицы был использован приём транскрипции совместно с приёмом калькирования.

«Питер» — «*Petersburg*» народное название Петербурга, взятое от старинной формы официального названия Санкт-Питер-Бурх, которое использовалось с начала XVIII века, и сохранилось до наших дней в разговорной речи [1]. Также в романе встречается ещё один вариант названия города, «*Петрополь*» — «*Petersburg*» поэтическая версия названия города [16]. В обоих случаях использовался уподобляющий перевод.

«Эраст Петрович Фандорин» — «*Erast Petrowitsch Fandorin*» главный герой романа «Азазель», коллежский регистратор, письмоводитель, чиновник 14 класса, хорошо образован. При переводе на немецкий язык переводчик использовал приём транскрипции.

«Эмма Пфуль» — «*Emma Pfuhl*» гувернантка Елизаветы Александровны, была свидетельницей самоу-

бийства Петра Александровича Кокорина. При переводе использовался приём транскрипции.

«Замоскворечье» — «*Samoskworetschje*» исторический район города Москвы, который расположен в излучине Москвы-реки, на её правом низком берегу, к югу от Кремля [6]. При переводе был использован приём транскрипции.

«Государственный банк» — «*die Staatsbank*» банк Российской империи, преобразованный из Государственного Коммерческого банка, который был создан в 1817 году. Государственный банк был основан по указу императора Александра II в 1860 году [18]. При переводе был использован приём калькирования.

«Подколокольный переулок» — «*Podkolokolnyj-Gasse*» один из нескольких переулков Ивановской Горки, расположенный в центре Москвы. Простирается от Солянки до Покровского бульвара [7]. Также в романе встречается ещё один вариант данной реалии, «*Подколокольный*» — «*der Podkolokolny*». При переводе в первом варианте был использован приём транскрипции в сочетании с приёмом калькирования, во втором варианте только приём транскрипции.

Рассмотрение реалий в произведении Б. Акунина «Азазель» и его переводе на немецкий язык показало, что среди бытовых реалий, этнографических и мифологических реалий наиболее частотными способами перевода являются калькирование и уподобляющий перевод; среди реалий государственно-административного устройства и общественной жизни самыми частотными являются уподобляющий перевод, описательный перевод и калькирование; среди ономастических реалий наиболее частотными способами перевода являются транскрипция и калькирование, однако присутствует достаточно большое количество реалий, которые были переведены двумя способами.

Обобщая всё выше перечисленное, мы можем сделать вывод о том, что наиболее частотными способами перевода реалий в романе «Азазель» являются калькирование — 36,22%, уподобляющий перевод — 19,68% и транскрипция — 17,32%. Часто встречается перевод при помощи двух способов перевода — 8,6%. Транслитерация, описательный и обобщённо-приблизительный способы перевода также встречаются, но намного реже, чем остальные приёмы перевода и составляют 7,08%, 7,08% и 4,72% соответственно.

Изучение способов перевода реалий позволит установить, какие из них являются оптимальными и обеспечивают реципиенту переводного художественного текста полное его восприятие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова Л. Н. Энциклопедический справочник «Санкт-Петербург». — М.: Большая Российская энциклопедия, 1992. — 687 с.
2. Б. Акунин Азазель. — М.: Захаров, 1998. — 272 с.
3. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). — М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. — 224 с.
4. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. — М.: Международные отношения, 1986. — 343 с.
5. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000. — 1084 с.
6. Москва. Энциклопедический справочник. — М.: Большая Российская Энциклопедия, 1992.
7. «Моспрогулка» [Электронный ресурс] URL: http://mosprogulka.ru/places/podkolokolnyj_pereulok
8. «Мультитран» [Электронный ресурс] URL: <https://www.multitrans.ru/c/m.exe?a=1>
9. «Награды Императорской России 1702–1917» [Электронный ресурс] URL: <http://medalirus.ru/rus-ordena/orden-svyatoy-anny.php>
10. Ожегов С. И. Толковый словарь. — М.: АЗЪ, 1995. — 944 с.
11. «Православие.RU» [Электронный ресурс] URL: <http://www.pravoslavie.ru/134.html>
12. Прохоров А. М. Большая советская энциклопедия, 3-е изд. — М.: Сов. энцикл., 1969–1978.
13. «Узнай Москву» [Электронный ресурс] URL: https://um.mos.ru/places/neglinnaya_ulitsa/
14. «Универсальный дополнительный практический толковый словарь (И. Мостицкий)» [Электронный ресурс] URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/mostitskiy/index.htm>
15. Ушаков Д. Н. Толковый словарь Ушакова. М.: Государственный институт «Советская энциклопедия» ОГИЗ 1935–1940.
16. Фасмер М. Р. Этимологический словарь русского языка. — М.: Прогресс, 1964–1973.
17. Фёдоров А. В. Основы общей теории перевода. — М.: ФИЛОЛОГИЯ ТРИ, 2002. — 416 с.
18. «Энциклопедия ньюсмейкеров» [Электронный ресурс] URL: <http://history.niv.ru/doc/encyclopedia/newsmakers/index.htm>
19. Ярцева Б. Н. Большой энциклопедический словарь. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: Норинт, 2000. — 685 с.
20. Boris Akunin Fandorin, Aufbau Taschenbuch Verlag GmbH, Berlin 2001. — 289 S.

© Быкова Людмила Владимировна (LVBykova@yandex.ru), Тяжельникова Дарья Алексеевна (dascha921@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сургутский государственный университет

АНАЛИЗ СИНОНИМИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ РУССКОГО ЯЗЫКА, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ХАРАКТЕР ЧЕЛОВЕКА¹

ANALYSIS OF SYNONYMIC RELATIONS OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE RUSSIAN LANGUAGE, DENOTING THE CHARACTER OF A PERSON

Wang Meng
Yang Rui

Summary. phraseological units are national cultural values. Russian phraseological units are also the essence of the Russian nation, demonstrating culture, historical roots, connotation, social environment and national Russian character. Therefore, Russian phraseological units are important for research. Nowadays phraseological units are widely used for spoken and book language. There are several methods of research of phraseological units of the Russian language, denoting the character of a person, by means of definition and analysis. From this point of view, we can explore and study Russian national character and culture. Select several groups of phraseological units consisting of 13 characters. In accordance with synonymic relations, we consider the classification and characteristics of phraseological units of the Russian language, denoting the character of a person. Deep ideological connotations and rich national culture are hidden behind easy-to-understand phraseological units.

Keywords: phraseological units, human character, synonymic attitude, semantic synonymic phraseological units, stylistic synonymic phraseological units.

Ван Мэн

Харбинский научно-технический университет, Китай,
г. Харбин
2938755019@qq.com

Ян Жуй

Доцент, Харбинский научно-технический
университет, Китай, г. Харбин

Аннотация. фразеологизмы являются национальными культурными ценностями. Русские фразеологизмы также являются сущностью русской нации, демонстрируя культуру, исторические корни, коннотацию, социальную среду и национальный русский характер. Поэтому русские фразеологизмы имеют значение для исследования. В настоящее время фразеологизмы широко используются для разговорного и книжного языка. Существует несколько методов исследований фразеологизмов русского языка, обозначающих характер человека, посредством определения и анализа. С этой точки зрения мы можем исследовать и изучать русский национальный характер и культуру. Выберем несколько групп фразеологизмов, состоящих из 13 символов. В соответствии с синонимическими отношениями рассмотрим классификацию и характеристики фразеологизмов русского языка, обозначающих характер человека. Глубокие идеологические коннотации и богатая национальная культура скрываются за простыми для понимания фразеологизмами.

Ключевые слова: фразеологизмы, характер человека, синонимическое отношение, семантические синонимические фразеологизмы, стилистические синонимические фразеологизмы.

Русские фразеологизмы — важная часть русского словаря. Фразеологизм — не только является единицей языка, но и представляет собой широкий спектр прагматики. Фразеологизмы позволяют признавать и интерпретировать смысл и эмоциональные цвета и в отдельных случаях применять их, что имеет важное значение. Основным источником фразеологизмов, обозначающих характер человека, является словарь фразеологизмов русского языка (Словарь-справочник по русской фразеологии). С точки зрения синонимических отношений фразеологизмы делятся на семантические синонимические и стилистические синонимические; и анализируются примеры. Методы исследования, используемые в данной работе, включают метод анализа

литературы, корпус- метод, индуктивный метод резюме. Изучение перевода русских фразеологизмов полезно для улучшения нашего понимания их использования в русском языке, разнообразия выражений, и позволяет усовершенствовать коммуникативные компетенции русского языка.

1. Обзор и определение русских фразеологий.

В настоящее время русские фразеологизмы широко используются для разговорного и книжного языка. Сами по себе фразеологизмы лаконичные и четкие, в то же время могут сделать предложения полными. Русские

¹ Статья подготовлена в рамках проекта ассоциации социальных наук провинции Хэйлуунцзян — «Сопоставление ценностных ориентаций в русских и китайских сказках», номер проекта: WY2017054-B, Китай, г. Харбин, Харбинский научно-технический университет, факультет русского языка.

фразеологизмы помогают ярче выразить смысл высказываний. Через обзор и определение русских фразеологий можно сформировать системное понимание.

1.1. Обзор русских фразеологий

В русском языке фиксированная комбинация слов — это особая языковая единица, которая похожа на слово и в качестве готового лексического материала используется многократно, без необходимости временного размещения в процессе общения. Например: *собаку съел, бить баклуши, у черта на куличках, принимать участие, (денег) куры не клюют и т. д.* Фиксированная комбинация таких слов является фразеологизмом. [1] Фразеологизм — это комбинация слов, структура и состав которых являются фиксированными, как и слова, являются частью в состав лексики языка. [2]

Наука, которая принимает фразеологизмы на русском языке в качестве объекта исследования структурных типов, семантических характеристик, синтаксических характеристик, источников, стилистических функций, называется фразеологией. [3]

1.2. Определение русских фразеологий

Как языковая наука русского языкознания, фразеологизмы появились в 1940 году. Глядя на процесс исследования русских фразеологизмов, понимаем, что фразеологизмы разделены в широком и узком смысле. “Фразеологизм в широком смысле”- включение пословиц, поговорок и изречений как составных частей фразеологизмов. “Фразеологизм в узком смысле” — это фиксированная комбинация слов или предложений, причём только некоторые комбинации переносных значений слов являются фразеологизмами (включая фразеологическое сращение и фразеологическое единство). Это похоже на расхожее выражение в китайском языке. Термин “фразеологизм” переводится на китайский язык с пятидесятых годов двадцатого века. Люди обычно используют “фразеологизм” как подчинённое понятие (родовое понятие). Опираясь на концепцию “фразеологизма в широком смысле” на русском языке, под словом “фразеологизм” подразумевается фиксированная комбинация всех слов с фиксированностью и воспроизводимостью, включая идиомы, расхожие выражения, поговорки, пословицы и некоторые афоризмы. Часто в русском языке люди также переводят русскую фразеологию в “идиому”. Этот вид перевода заставляет людей приравнивать два разных уровня и разные лексические единицы: русский фразеологизм (фразеологизм в узком смысле) и китайские идиомы; а китайские идиомы в основном соответствуют русским фразеологизмам в широком смысле. [4] Поэтому в данной работе говорится, что фразеология более точна

в переводе на “熟语学”, который в основном соответствует с коннотацией и расширением китайских идиом. Объект исследования этой статьи — русские фразеологизмы в узком смысле. В качестве основного объекта исследования выбраны фразеологизмы, обозначающие характер человека. В университетах используется «русско-китайская переводческая программа», написанная Цай И. и другими исследователями (Пекинский институт иностранных языков). В этой книге фразеологизмы (включая поговорки, пословицы) являются кристаллизацией языка, который характеризуется яркими образами, богатым воображением, глубоким смыслом и лаконичностью.[5] «Словарь современного китайского языка», составленный Институтом лингвистики Китайской академии общественных наук, указывает: “фразеологизмы — это фиксированные фразы, которые могут быть применены только к целому; их нельзя изменить по желанию и часто нельзя анализировать в соответствии с общим методом композиции, например: тихо и не спеша, вялый (не в духе), ни туда, ни сюда, постепенно, в полном беспорядке.”[6]

Через исследование обзора и определение русских фразеологизмов, ниже в основном анализируются фразеологизмы русского языка, обозначающие характер человека с точки зрения синонимических отношений.

2. Обзор синонимических отношений и определение характера человека

Благодаря исследованиям обзора и определения русских фразеологизмов в первой главе, мы лучше понимаем русские фразеологизмы. Также могут существовать синонимические отношения между фразеологизмами и фразеологизмами, это можно называть синонимией фразеологизма или средством синонимии фразеологизмов. Русский язык очень богат фразеологизмами, и они являются основной частью лексической семантической системы. Четкое определение характера является полезным для анализа фразеологизмов русского языка, обозначающих характер человека.

2.1. Обзор и классификация синонимических отношений

Слова одного и того же языка, принадлежащие, как правило, к одной и той же части речи, различны по произношению и написанию, но имеют схожее лексическое значение. В этом случае слова могут быть заменены без изменения содержания предложения. Слова с синонимическими отношениями называются синонимами.[7]

Синонимия — это такой тип межлексемных системных отношений, который устанавливается между лексе-

мами (словами), совпадающими в одном или более лексических значений. Синонимы включают семантические и стилистические синонимы. Как синонимы, синонимические фразеологизмы также включают семантические синонимические фразеологизмы и стилистические синонимические фразеологизмы. Эта работа в основном разъясняет синонимические отношения фразеологизмов русского языка, обозначающих характер человека из этих двух сторон.

2.2. Определение характера человека

В отечественной психологической литературе используются следующие определения характера: [8]

«Характер — общая стилистика в привычках, навыках, усвоенных тактиках, это общий рисунок, манера поведения, сформированная в результате особого, индивидуально приобретенного опыта в конкретном социальном окружении» (А. Г. Шмелев).

«Характер — содержательный и общественно-значимый компонент личности, проявление направленности, мировоззрения в его поведении» (Н. Д. Левитов).

Характер — индивидуальное сочетание приобретенных в течение жизни наиболее устойчивых, существенных особенностей личности, проявляющихся в поведении человека, в определенном отношении к себе, к другим людям, к порученному делу, к различным трудностям.

Характер — это сплав врожденных свойств высшей нервной деятельности с приобретенными в течение жизни индивидуальными чертами.

«Характер — это индивидуально ярко выраженные и относительно устойчивые психологические черты человека, влияющие на его поведение и поступки» (К. К. Платонов, Н. Д. Левитов).

«Характер — психологический склад личности, выраженный в её направленности (отношение к людям, к себе, деятельности, вещам) и воле» (Н. Д. Левитов).

Различные области исследований приводят к разнице в понимании термина «характер человека». В целом характер человека связан с общими характеристиками национального характера. На характер человека влияют такие факторы, как национальная культура, исторический отрезок, социальная система, убеждения и природная среда и т.д. Источники разделяют фразеологизмы русского языка, обозначающие характер человека, на 13 видов: Откровенность, Самообладание, Честность, Ум, Уверенность, Самостоятельность, Упорство, Ответствен-

ность, Опыт — Неопытность, Обыкновенность, Лень, Болтливость, Бахвальство.

3. Фразеологизмы русского языка, обозначающие характер человека

Посредством исследования синонимических отношений и определения характера человека, синонимические фразеологизмы имеют семантические синонимические фразеологизмы и стилистические синонимические фразеологизмы. В качестве примеров для анализа семантики были выбраны 4 группы и два вида фразеологизмов.

3.1. Семантические синонимические фразеологизмы

Подобно синонимам, синонимические фразеологизмы означают похожие или одинаковые значения, сходные грамматические значения и функции, но по-разному описывают явления. [9] Например: *одним миром мазаны, два сапога пара, одного поля ягоды; несть числа, хоть пруд пруди, как собак нерезаных*. Для анализа конкретных примеров были выбраны два набора семантических синонимических фразеологизмов.

(1) *Ум. Разум.* /Фразеологизмы данного раздела характеризуют умного и сообразительного человека.

А. иметь голову на плечах Разг./Быть умным, рассудительным, сообразительным и т.п.

В предложении — сказуемое; в двусоставном предложении глагол обычно в наст. времени; в безличном в сочетании со словами «надо», «нужно» и т.п. — в форме инфинитива.

Пример: *от нового сотрудника многого не ждали, но он имел голову на плечах и очень скоро доказал это.* [10]

Б. набираться/набраться ума/Становиться умным, умнеть (в ходе учёбы или каких-либо жизненных испытаний, как правило, очень трудных и тяжёлых).

В предложении обычно сказуемое.

Пример: *Набирайся ума в ученье, храбрости — в сраженье.*

В. схватывать на лету. Разг./Быстро, легко понимать, усваивать. Употребляется как характеристика, признание умного, сообразительного человека, как уважительный отзыв о нём.

В предложении обычно сказуемое; глагол чаще всего в наст, и прош. времени, в ед. ч.; обязательно прямое дополнение («что»).

Пример: *ведь он уж учится; он азбуку уж знает; Такой понятливый! Всё на лету хватает! Бенедиктов, Выходец из могилы.*

Г. с головой/а. Очень умный, толковый, способный, сообразительный человек. Употребляется как характеристика, оценка такого человека, как уважительный отзыв о нём.

В предложении — именное сказуемое или несогласованное определение.

Пример: *Малый он с головой, бойкий малый, спору нет: учился хорошо, только проку мне от него не дожидаться.*

б. Сознательно, обдуманно (делать что-л.). В предложении — обстоятельство образа действия.

Пример: *Человек он был серьёзный и крайне осторожный: всё, что он делал, делал с головой.*

Д. с умом Разг./Разумно, толково, основываясь на здравом смысле (делать что-л.).

В предложении обычно обстоятельство образа действия.

Пример: *Он женился с умом, взял девушку хоть бедную, но порядочную и даже образованную.*

Е. голова на плечах у кого. Разг. /Кто-л. умён, сообразителен, толков и т.п. Употребляется как характеристика, оценка такого человека, как уважительный отзыв о нём.

В предложении — подлежащее, обязательно дополнение в род. п. с предлогом «у» («у кого» — обозначение лица, обладающего указанными качествами).

Пример: *Ты, Алексей, человек взрослый, у тебя своя голова на плечах, но по-дружески скажу тебе: напрасно затеял волюнку.*

Семантические синонимические фразеологизмы этой группы схожи по значению, и указывают, что «кто-то умный, толковый, способный, разумный», а значения, выраженные в предложениях, в основном одинаковы. Структурные типы фразеологизмов А, Б и В одинаковы, оба являются комбинациями глаголов и существительных; грамматические функции одинаковы, и все они

в предложении обычно обозначают сказуемое. Г и являются предлогами и существительными и в предложении — обстоятельствами образа действия.

(2) *Прямота. Искренность. Откровенность.* / Фразеологизмы данного раздела характеризуют человека открытого и чистосердечного, искреннего в своих поступках.

А. раскрывать/раскрыть душу кому, перед кем. / Быть предельно откровенным с кем-л.; откровенно рассказывать о своих заветных мыслях, переживаниях, чувствах.

В предложении обычно при использовании сказуемого обязательно обозначение объекта исповеди, откровенности: дополнения в дат. п. («кому») или в твор. п. с предлогом «перед» («перед кем»). син. Открывать / открыть душу кому, открывать / открыть сердце кому. (в 1 знач.)

Пример: *Он раскрыл душу этому человеку, рассказал ему всё о своих сомнениях, обидах, неудачах.*

Б. открывать/открыть сердце кому. Разг./а. Быть откровенным; откровенно рассказывать о своих заветных мыслях, переживаниях, чувствах. б. Признаваться в любви.

В предложении обычно сказуемое употребляется обязательно с дополнением; в дат. п. («кому» — обозначение объекта исповеди, откровенности); в двусоставном предложении глагол фразеологизма обычно в прош. времени, в ед. ч., в сочетании с глаголами «хотеть», «решить», «стремиться» и т.п. — в форме инфинитива; в безличном — в форме инфинитива в сочетании с глаголом «хотеться» и словами «надо», «необходимо» и т.п.

Пример: *Бурмин объявил, что искал давно случая открыть ей своё сердце.*

В. в глаза Разг./Открыто, в присутствии кого-л. или прямо обращаясь к кому-л. (говорить о нём что-л., смеяться над ним и т.п.).

В предложении обстоятельства образа действия употребляются обычно в сочетании с глаголами «речи». Син. в лицо.

Пример: *Мы не должны скрывать правды, а прямо заявить в глаза: ты не способен.*

Г. в открытую Разг./Не таясь, прямо, смело (говорить или делать что-л.).

В предложении — обстоятельство образа действия.

Пример: *Ты честный парень и сказал в открытую то, что некоторые думали про себя.*

А и Б являются комбинацией глаголов и существительных с одинаковой синтаксической функцией, которые в предложении обычно являются сказуемыми. В и Г являются комбинациями предлогов, структурные типы фразеологизмов одинаковы и имеют сходные значения.

3.2. Стилистические синонимические фразеологизмы

Синонимические фразеологизмы могут быть выделены с помощью стилистической окраски. Стилистические синонимические фразеологизмы — это синонимы, т.е. слова с одинаковым значением, но с разными выражениями и стилистическими атрибутами. [11] например: *камень на камне не оставить* — книжный язык, *учинить расправу* — лингва франка, *разделить под орех* — разговорный язык. У некоторых бывают разные стилистические окраски, например: *во весь дух*, часто используется в разговорной речи — *во все лопатки* — Это не только разговорный язык, но и разнузданная, вульгарная окраска. Стилистические синонимические фразеологизмы могут использоваться для обогащения языка и содержания предложений, выражения деликатных идей и предотвращения монотонного повторения.

Стилистические окраски фразеологизмов очень заметны: слова лаконичны, язык содержательный, яркий, слова иногда деликатны, иногда вульгарны. Таким образом, фразеологизмы используются в качестве важного стилистического средства в языке. Стилистические функции фразеологизмов состоят в том, чтобы образно выражать мысли и чувства. Русские фразеологизмы используют метафоры и другие методы для описания явлений и особенностей, и составляют конкретный и разумный образ.

Два набора стилистических синонимических фразеологизмов были выбраны для анализа конкретных примеров.

(1) *Энергичность. Решительность. Уверенность.* /Фразеологизмы данного раздела используются для характеристики перечисленных качеств человека, черт его характера, чаще всего проявляющихся в практической деятельности.

А.воротить/своротить горы (гору). Разг./Делать очень много (обычно о деле, требующем огромных усилий, энергии).

В предложении обычно при употреблении сказуемого глагол фразеологизма стоит в сочетании с глаголами

«мочь», «хотеть», со словами «готов», «способен», «в состоянии» и т.д.— в форме инфинитива.

Пример: *есть такие особенные люди, которые целую жизнь гору воротят, а их считают чуть не шалопаями.*

Б.бить ключом. Разг./Бурно, с неистощимой силой, жизнеспособностью проявляться (о чувствах, энергии и т.п.).

В предложении обычно сказуемое; глагол в наст, и прош. времени, в ед. ч.

Пример: *Жизнь била ключом, переливала через край. Днём — лекции в университете, вечером — диспуты на жгучие политические темы.*

В.горит в руках у кого, чьих. Разг./Выполняется быстро, ловко, успешно; спорится (о всякого рода работе, деле и т.п.). Может употребляться как характеристика, оценка умелого, энергичного человека.

В предложении — сказуемое; глагол обычно в наст. времени, в ед.ч.; обязательно обозначение лица, которое ловко выполняет работу, выраженное дополнением в род. п. с предлогом «у» («у кого») или определением («чьих»). Фразеологизм чаще всего состоит при подлежащем «работа», «дело», «всё».

Пример: *А работник-то был какой! Так всё у него и горело в руках.*

Г.брать/взять быка за рога. Разг./Начинать действовать энергично, решительно, сразу и с самого главного.

В предложении обычно употребляется сказуемое.

Пример: *Мы к вам по важному делу. Позвольте без предисловий, чтобы, как говорится, взять быка за рога.*

Вышеупомянутые стилистические синонимические фразеологизмы — это разговорные фразеологизмы. Большинство фразеологизмов принадлежат к числу разговорных фразеологизмов. Большинство из этих фразеологизмов используются для повседневного общения и устного контакта. Разговорные фразеологизмы имеют разные окраски выражения, что делает ежедневное устное общение людей более богатым; и в то же время они могут судить о характере человека по высказанным фразеологизмам.

(2) *Упорство. Упрямство.* /Фразеологизмы данного раздела используются для характеристики человека, по-

ведение, поступки которого определяются упорством, иногда переходящим в упрямство, иногда соединённым с упрямством.

А. гнуть свою линию. *Прост.* /Упорно, с упрямой настойчивостью добиваться своего (иногда наперекор здравому смыслу).

В предложении обычно сказуемое; глагол чаще всего в наст, и прош. времени, в ед. числе

Пример: *надо только начать и потом не отставать, гнуть свою линию, несмотря ни на что.*

Б. в поте лица. *Разг./С* большим усердием, упорством, напряжением, прилагая все силы (делать что-л.).

В предложении — обстоятельство образа действия — употребляется обычно в сочетании с глаголами «работать», «трудиться», «стараться», «сочинять», «творить» и т.п.

Пример: *Коростелёв заперся в кабинете и четыре часа в поте лица сочинял докладную записку.*

Вышеупомянутый стилистический синонимический фразеологизм А является пословицей, в основном используемой в повседневном языке, с разнуданной и вульгарной окраской, подчеркивающей черты характера.

Заключение

Данная работа в основном разъясняет три стороны: обзор и определение русских фразеологий, обзор синонимических отношений и определение характера человека, семантические синонимические фразеологизмы и стилистические синонимические фразеологизмы. Заключение этого исследования: семантические синонимические фразеологизмы означают, что выражения похожи, структурные типы одинаковые, а синтаксические функции в основном одинаковы. Стилистические синонимические фразеологизмы чаще всего перечисляют примеры разговорных фразеологизмов и пословиц, которые часто используются в повседневном общении с людьми; в том числе, разговорные фразеологизмы составляют большую часть, и характер человека может быть проанализирован через фразеологизмы, используемые в разговорной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Дэсяо. Программа современной русской теории, второй том[М]. Шанхай: издательство "Образование иностранных языков, Шанхай, 1989 553.
2. Чжан Цзяхуа. Русские общие суждения новых эпох, первый том[М]. Пекин: коммерческое издательство, 2006 154.
3. Ван Дэсяо. Программа современной русской теории, второй том[М]. Шанхай: издательство "Образования иностранных языков, Шанхай, 1989 553.
4. Цинь Лидун. Обзор исследования русских фразеологизмов[Л]. Хэйлунцзянская научно-техническая информация, 2006 (культурное образование) 5.
5. Цай И. Русско-китайская переводческая программа[М]. Пекин: издательство "Преподавание и исследование иностранных языков", 2006:21.
6. Институт лингвистики Китайской академии общественных наук. Словарь современного китайского языка[Z]. Пекин коммерческое издательство, 2012:815.
7. Чжан Цзяхуа. Русские общие суждения новых эпох, первый том[М]. Пекин: коммерческое издательство, 2006:71.
8. Столяренко Л. Д. Психология[М]. Оформление: издательство "Феникс", 1999: 363.
9. Ян Цзе. Русская лексикология программа[М]. Шанхай: издательство "Образования иностранных языков, Шанхай, 2009:181.
10. Яранцов Р. И. Словарь-справочник по русской фразеологии[М]. М. "Русский язык", 1985:114–157.
11. Ян Цзе. Русская лексикология программа[М]. Шанхай: издательство "Образования иностранных языков, Шанхай, 2009:182.

© Ван Мэн (2938755019@qq.com), Ян Жуй.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СООТНОШЕНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО И ЯЗЫКОВОГО В ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ АНТОНИМА

CORRELATION OF LOGICAL AND LANGUAGE IN THE PROBLEM OF ANTONYM DETERMINATION

*E. Vermenskaya
N. Klimova
T. Mukhortova*

Summary. The question of the essence of antonymy in linguistics researches has not been fully studied. The authors traditionally define antonyms as words with opposite meaning and give the examples of words with completely different semantic characteristics.

The lexical meaning of antonyms is usually explained through the categories of logic. Antonyms are considered only in connection with the peculiarities of the concepts they express.

Semasiology is primarily the study of the actual linguistic features of the lexical meaning of words. When considering the relationship between the logical and linguistic in the meaning of a word, it is necessary to clearly distinguish these factors, keeping in mind their interaction.

Keywords: antonym, lexical meaning of the word, semasiology, logic, concept, opposition.

Верменская Елена Александровна

*К.п.н., доцент, Институт сервиса, туризма и дизайна
(филиал) СКФУ в г. Пятигорске*

Климова Наталья Юрьевна

*К.и.н., доцент, Институт сервиса, туризма и дизайна
(филиал) СКФУ в г. Пятигорске*

Мухортова Татьяна Валентиновна

*К.и.н., доцент, Институт сервиса, туризма и дизайна
(филиал) СКФУ в г. Пятигорске
asmodeya76@mail.ru*

Аннотация. Вопрос о сущности антонимии в исследованиях по лингвистике до сих пор не получил детального освещения. Зачастую авторы традиционно определяют антонимы как слова с противоположным значением и приводят в качестве примеров слова с совершенно различной семантической характеристикой.

Попытки раскрыть особенности лексического значения слов-антонимов обычно сводятся к оперированию исключительно логическими категориями. Антонимы рассматриваются ими как слова, которые выделяются лишь в связи с особенностями выражаемых ими понятий.

Задачей семасиологии является прежде всего изучение собственно языковых особенностей лексического значения слов. При рассмотрении соотношения между логическим и языковым в значении слова необходимо четко различать эти факторы, прослеживая их взаимодействие.

Ключевые слова: антоним, лексическое значение слова, семасиология, логика, понятие, противопоставленность.

В семасиологии, разделе языкознания, изучающем словарные единицы языка со стороны их лексического значения, логические и языковые категории наиболее тесно связаны между собой. Сложность их соотношения, а иногда и опасность смешения является причиной недостаточной разработанности некоторых основных семасиологических проблем. Одна из них — проблема определения антонима — является предметом рассмотрения данной статьи.

По традиции антонимы определяют как слова с противоположным значением. Так как речь идет о характеристике лексического значения слов, представляется важным сначала отметить несколько аспектов этого значения в рамках постановки вопроса об антонимии. В наиболее общем смысле значение слова можно определить как определенную форму обобщенного отражения какой-либо части объективного мира.

В логике подобные формы обобщенного отражения предметов и явлений обозначаются термином «понятия» [2, с. 311]. В отличие от лексического значения в семасиологии, рассматривающей лишь такие формы обобщенного отражения, которые являются составной частью лексических единиц (слов) какого-то конкретного национального языка, в логике понятия рассматриваются как общечеловеческие, наднациональные формы или способы отражения мира. Более того, логика включает в разряд понятий все формы обобщенного отражения — как являющиеся частью системы языка, так и не входящие в язык (хотя и выраженные в речи на базе языка).

Предметом семасиологии является лексическое значение слова, как только та форма обобщенного отражения явления или предмета действительности, которая выражена звучанием одного слова. Лексическое значение слова формируется в тесной связи со всеми другими

лексическими значениями слов, с которыми оно образует единую семантическую систему. Зависимость от этой системы качественно отличает лексическое значение слова от тех форм обобщенного отражения действительности, которые не имеют однословного выражения и в логике называются «понятиями».

Необходимо отметить, что проблема определения слов-антонимов, наличие которых в языке очевидно, до сих пор остается дискуссионной. Следует выяснить, какие семантические особенности слов, относящихся, по мнению лингвистов, к антонимам, дают ученым основание выделять такие слова в отдельную группу.

Так как при рассмотрении семасиологических проблем исследователи обычно пользуются термином «понятие», раскрывая сущность антонимии, невозможно не затронуть область логики.

Однако в первую очередь ученого должны интересовать собственно языковые средства выявления отношений между понятиями.

Забвение того факта, что антонимы — это особые группы слов, а не понятий, легко может привести к пренебрежению языковыми фактами и к смешению логических и языковых категорий.[3, с. 84]

Прежде всего, противоположность значений слов-антонимов не говорит о том, что отражаемые ими явления противоположны по самой своей природе. Наоборот, все члены антонимической группы называют предметы и явления одного рода, принадлежащие к одной и той же категории объективной действительности. [1, с. 53]

Например, горячий и холодный называют температурные явления, антонимы высокий и низкий называют вертикальные размеры предметов и т.д. Такая близость с предметной стороны вообще обязательна для объединения слов в какие бы то ни было группы по их лексическому значению.

Тогда будет логично предположить, что противоположность связана с особенностями понятийной стороны.

Слова, которые мы воспринимаем как антонимы, в логике обозначают понятия, определяющиеся как «несовместимые» [2, с. 316] Отличительной чертой таких понятий является то, что признаки, входящие в содержание одного понятия, отрицают признаки, входящие в содержание другого понятия.

Все несовместимые понятия делятся на противоположные и противоречащие. Противоположные понятия

являются крайними членами определенного логического ряда, между которыми возможно среднее, и не только отрицают друг друга, но и содержат нечто положительное в отличие от отрицаемого в несогласном понятии (*высокий — низкий, белый — черный, горячий — холодный* и т.д.).

Противоречащие понятия полностью исключают друг друга. Отношения между ними можно представить как, например, отношения между понятиями «дом» и «не-дом». Возникает вопрос, получают ли несовместимые понятия специфическое отображение в языке? На этот вопрос можно ответить утвердительно, по крайней мере по отношению к противоположным понятиям.

Языковая реальность логической противопоставленности слов выражается в следующем:

1. Противопоставленность становится содержанием значения слова, независимо от конкретного контекста, т.е. становится явлением языка, а не речи. Противопоставляться в речи могут значения любых двух слов: например, в романе А.Фадеева «Молодая гвардия» ярко противопоставлены синонимы глаза и очи: «...у Ули глаза были большие, темнокарие, — не глаза, а очи, с длинными ресницами, молочными белками, черными таинственными зрачками...», а у А.Грибоедова в «Горе от ума» — паронимы: «...Служить бы рад — прислуживаться тошно». Такое контекстуальное противопоставление значений слов вовсе не делает эти слова антонимами. Антонимы возникают в языке лишь тогда, когда противопоставление слов принадлежит значению слова, то есть не зависит от конкретного контекста. Эту особенность можно четко проследить у слов, взятых изолированно от их антонимов. Например, любой человек без труда укажет антонимы следующих слов: *горячий, война, начинать; черный, любить, отдавать; сильный, день, открывать; хороший, жизнь, падать*.

Таким образом, отражение в значении слова его противопоставленности значению другого слова — основная семантическая особенность слова-антонима.

2. Слова-антонимы регулярно воспроизводятся в речи в противопоставлении друг другу. Без этого обязательного условия слова не могут быть антонимами. Например, слово хорошо, наряду с самостоятельным употреблением, должно регулярно противопоставляться своему антониму плохо, иначе антонимическая пара перестанет существовать. Если одно из слов антонимической пары изменяет значение, то их регулярное противопоставление обычно становится невозможным. Например, антонимическая пара *добрый — худой* распалась из-за того, что в современном русском языке

эти слова редко употребляются в значении «хороший» и «плохой».

Противопоставленность и несовместимость значений слов-антонимов ярко демонстрируется в их регулярном совместном употреблении в роли однородных членов одного и того же предложения. Вот несколько примеров из русского фольклора: *Кто много знает, тот мало спит. Сытый голодного не разумеет.* Такое употребление характерно как для разнокорневых антонимов, так и для антонимов, образованных при помощи отрицательных префиксов: *Не было бы счастья, да несчастье помогло. Ученье — свет, а неученье — тьма.*

Контрастность значений слов-антонимов может закрепляться в устойчивых словосочетаниях. Такие фразеологизмы состоят из двух антонимов, соединенных либо сочинительной, либо разделительной связью, например, *исходил вдоль и поперек, от альфы до омеги, вопрос жизни и смерти, более или менее*, и др. Иногда такие словосочетания, образованные на основе столкновения двух слов с противоположным смыслом приобретают новое значение всеобщности, например: *И ум, и сердце были подчинены этой идее. Готов отдать душу и тело.*

3. Еще одна особенность слов-антонимов — одинаковая сфера лексической сочетаемости, т.е. сочетаемость с одним и тем же кругом слов. Без данного условия было бы невозможно их регулярное противопоставление в речи.

В большинстве случаев использования одного из антонимов в речи его можно непосредственно заменить другим антонимом, получая прямо противоположное значение всего сочетания. Полное совпадение сфер лексической сочетаемости слов *хороший* и *плохой* в отношении качеств человека или предмета делает их противопоставленность в указанном значении особенно четкой.

Совокупность этих трех семантических особенностей и дает основание говорить о существовании особого

языкового явления — антонимии. Таким образом, оказывается, что специфика одной группы несовместимых понятий, а именно так называемых противоположных понятий, находит определенное отражение в собственно языковых особенностях.

Однако семантические особенности слов-антонимов выявляются также у многих слов, обозначающих понятия, не относящиеся по логической классификации к разряду несовместимых.

Не могут с точки зрения логики интерпретироваться как противоположные либо противоречащие понятия, выражаемые такими антонимическими парами, как *жизнь — смерть, день — ночь* и т.д. По логике, противоположными являются *рождение и смерть, утро и ночь*

Не относятся к противоречащим отношения, возникающие внутри большой группы антонимов, образованных при помощи отрицательных префиксов. Например, прилагательное *неприятный* не просто отрицает значение прилагательного *приятный*, но и содержит утверждение противоположного признака.

Таким образом, принятый в логике метод классификации часто оказывается непригодным для анализа отношений между значениями слов-антонимов. Несмотря на логические нюансы, все слова-антонимы обнаруживают три основных семантических признака, позволяющих выделять их в качестве особого типа слов в языке: во-первых, лексическую противопоставленность друг другу в независимости от контекста, во-вторых, регулярное противопоставление в речи, в-третьих, полное или почти полное совпадение сфер лексической сочетаемости.

При изучении вопроса об антонимах, выявляя соотношения между логическими и языковыми элементами исследуемой проблемы, главное внимание следует уделять именно языковым, так как они составляют предмет семасиологии как отрасли науки о языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров В. Н. Проблема определения антонима // Вопросы языкознания. 1957. № 2. С. 49–58.
2. Кондаков Н. И. Логика. М., 1954.
3. Лесник М. Д. Об антонимичности прилагательных большой, малый, маленький и сфере их употребления в современном русском литературном языке // Ученые записки ЛГУ. № 161. Серия филол. науки. Вып. 18. 1952.

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ИСТОРИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

EVALUATION OF THE QUALITY OF TRANSLATION OF A WORK OF ART IN THE HISTORICAL PERSPECTIVE

O. Golubkova

Summary. The article deals with the problem of assessing the quality of literary translation and concludes that this concept is historical and national, which requires taking into account the existing experience in a specific cross-language translation interaction. Traditions of studying literary translation in Russia have more than two centuries and are associated with the formation and development of Russian literature. The historical approach is of great educational and didactic importance in the training of future translators, as it shows the two-century richness of the development of literary translation in Russia, proving that many of the categories by which modern scientists describe the features of assessing the quality of a literary text, came out of the depths of Russian literature, where translation issues have always been the focus of the literary community.

Keywords: evaluation of the quality of literary translation, historical approach, Russian literature, cross-language translation communication.

Голубкова Ольга Николаевна

*К.п.н., доцент, ФГАУВО «Севастопольский государственный университет»
ongolubkova@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматривается проблема оценки качества художественного перевода и делается вывод о том, что это понятие историческое и национальное, требующее учета имеющегося опыта в конкретном межъязыковом переводческом взаимодействии. Традиции изучения художественного перевода в России насчитывают более двух столетий и связаны с формированием и развитием отечественной художественной литературы. Исторический подход имеет большое воспитательное и дидактическое значение в подготовке будущих переводчиков, так как показывает двухвековое богатство развития художественного перевода в России, доказывая, что многие из категорий, с помощью которых современные ученые описывают особенности оценки качества художественного текста, вышли из недр отечественной словесности, где переводческие вопросы всегда были в центре внимания литературной общественности.

Ключевые слова: оценка качества художественного перевода, исторический подход, русская литература, межъязыковая переводческая коммуникация.

Каждый переводчик-профессионал, когда берется за работу по переводу художественного произведения, так или иначе обнаруживает некоторые представления об оценке качества своего продукта как в процессе работы, так и по ее завершении. Очевидно, что он стремится к решению своей задачи с максимально достижимым качеством, то есть выполняет работу так, что она удовлетворяет некоторым параметрам, отвечающим представлениям переводчика об идеальном образе результата своего труда. Актуальность изучения проблемы оценки качества перевода обусловлена постоянной потребностью переводчиков в ее осуществлении в практической деятельности, что диктует необходимость теоретического обобщения эмпирических материалов, формирования концептуальных подходов к ее изучению, определения базовых направлений ее исследования.

Изучение эмпирических результатов исследований по проблемам оценки качества художественного перевода показывает, что качество перевода — понятие историческое и национальное, требующее учета имеющегося опыта в конкретном межъязыковом переводческом взаимодействии. Традиции изучения художественного перевода в России насчитывают более двух столетий и связа-

ны самым непосредственным образом с формированием и развитием отечественной художественной литературы. Каждый хронологический период развития русской художественной литературы имел свои представления о художественном переводе и о том, каковы должны быть подходы и требования к оценке его качества. И теперь, когда на страницах лингвистических переводоведческих работ разворачивается дискуссия об оценке качества перевода и предлагаются разные теории и подходы, становится очевидным, что они нуждаются в важном дополнении — исторической основе, которая создаёт необходимый ориентир для определения путей оценки качества. Исторический подход имеет большое воспитательное и дидактическое значение в подготовке будущих переводчиков, так как показывает двухвековое богатство развития художественного перевода в России, доказывая, что многие из категорий, с помощью которых современные ученые описывают особенности оценки качества художественного текста, вышли из недр отечественной словесности, где переводческие вопросы всегда были в центре самых жарких споров о путях развития литературного процесса.

Цель статьи: рассмотреть проблемы оценки качества перевода художественного произведения в логи-

ке исторического подхода, то есть проанализировать программные высказывания, теоретические обобщения и практические наблюдения выдающихся писателей и литературных критиков XVIII — XX в.в., вовлечённых в активный процесс становления отечественной литературы и определяющих ее связи с литературами других стран посредством межъязыковой переводческой коммуникации.

Богатство русского художественного перевода широко исследовалось в XX веке, в советский период, и многие ученые высоко оценивают его роль и влияние на отечественный литературный процесс. М.П. Алексеев, исследователь связей русской и зарубежной литературы, считал, что художественный перевод в России имеет благодатную почву для своего развития, так как «русские переводчики находятся в довольно выгодном положении. Русская переводная литература довольно богата; в качестве переводчиков выступали у нас наиболее даровитые представители нашей словесности; многими переводами вправе гордиться русская литература». [1, с. 3] В приведенной цитате важны несколько моментов: во-первых, переводы на русский язык включаются в канон отечественной словесности, осваиваются ею; во-вторых, переводами занимались известные поэты и писатели, что обеспечивало качество переводной продукции; в-третьих, богатство отечественной традиции художественного перевода оказывает влияние на его дальнейшее развитие, в том числе и в современную эпоху. Именно историческая перспектива определяет пути развития художественного перевода современности, и в том числе оказывает влияние на формирование подходов к оценке качества перевода художественного произведения.

Анализ публикаций по истории художественного перевода в России показал, что активно проблемы оценки качества рассматриваются, начиная с литературы классицизма, в рамках которой, в основном, переводились поэтические произведения. С 30-х г.г. XVIII в. переводчики поэзии руководствовались классицистической установкой на воссоздание некоего эстетического идеала в переводе, стремление к которому определяло все действия переводчика. Нормой в этот период считалось свободное обращение с оригиналом — позволялись любые изменения подлинника: уменьшение и увеличение объема, заимствования элементов перевода, выполненных предшественниками. Это объясняется тем, что в этот период не осознавалась граница между собственно авторским творчеством и работой переводчика, поэтому переводчики нередко брали на себя осуществление творческого процесса, приближающегося по своему содержанию авторскому, переосмысливали оригинал, вносили свои дополнения. Кроме того, стремление к художественно-эстетическому идеалу способствовало по-

явлению нескольких переводов отдельных поэтических произведений, из которых можно было выбрать самый лучший, в максимально полной степени передающий содержание и форму подлинника. В истории отечественного художественного перевода известны своего рода соревнования известных поэтов по достижению близости к идеалу, то есть к некоей абстрактной идее, являющейся по сути представлением о качестве перевода. В таких соревнованиях принимали участие Сумароков, Херасков, Ломоносов, Тредиаковский. [3, с. 57]

В XVIII веке мало изучался английский язык, распространение которого было ограничено, лишь немногие могли читать по-английски, поэтому ряд известных произведений, написанных в оригинале на английском, попали к российским читателям через франкоязычных посредников. Такая практика была широко распространена. В этот период уже складываются важные представления о переводе и оценке его качества, например, в попытке теоретического обобщения практики художественного перевода в работах известного государственного деятеля, математика и лингвиста, автора грамматики русского языка, известного переводчика своего времени В.Е. Адодурова, который высказал следующие требования: перевод должен «полностью» совпадать с оригиналом, должен быть «изложен четко и без грамматических ошибок», переводчикам не следует нарушать языковые нормы, а перевод не может доставлять «досады при чтении, и не позволял бы легко догадываться, на каком языке написан оригинал». [1, с. 43] Говоря языком современного переводоведения, в этом определении фактически содержится правило установления эквивалентности оригинала и перевода, а также указывается значимость знания переводчиком языка перевода.

К этому же периоду относится начало дискуссии о степени «одомашнивания», адаптации переводов для читателей принимающей литературы и культуры. В этом плане интересный опыт принадлежит переводческой деятельности драматурга В. Лукина, который был занят созданием репертуара русского театра, для чего он перекладывал пьесы на иностранных языках и воссоздавал их в русском стиле, считая главным в своей деятельности «склонять» переводы на «свои нравы», изменяя имена, реалии, место действия. Не все литераторы поддерживали такой подход драматурга, но эта практика проявилась и в более поздний период развития литературы. [3, с. 59]

Значительный вклад в переводческое дело и переводческую критику XVIII века внес Н.М. Карамзин, и был известен своими спорами с переводчиками, которые позволяли отступления от содержания подлинника: «Что касается перевода моего, то я наиболее старался пере-

вести верно, стараясь притом избежать и противных нашему языку выражений. Впрочем, пусть рассуждают о сем могущие рассуждать о сем справедливо. Мыслей автора моего нигде не переменял я, почитая сие для переводчика непозволенным». [3, с. 61] Эта цитата свидетельствует о продвижении взглядов на формирование качества перевода, предполагающее следование нормам русского языка и верность оригиналу. В этот момент возникает и интерес к передаче индивидуальных особенностей автора подлинника при переводе. Литератор В. Подшивалов, в «Сокращенном курсе русского слога» в части, рассматривающей проблемы перевода, пишет: «Надлежит сколько возможно удерживать всю приятность, живость и нежность, слог, правильность и стройность своего подлинника, дабы чрез то переводимый автор всегда виден и познан мог быть». [3, с. 62]

XIX век — век расцвета русской литературы, время активизации литературной критики, которая занималась, в том числе, и обсуждением вопросов художественного перевода, а также выявления путей оценки его качества. Значительный вклад в развитие переводческой критики внес В.Г. Белинский, которому принадлежит сам термин «художественный перевод», который первоначально был связан с качеством текста-оригинала. Появление термина в 1838 г. связано с рассуждениями критика о подходах к переводу «Гамлета» Н. Полевым, высказанные им в одной из статей по поводу этого события: «В художественном переводе не позволено ни выпусков, ни прибавок, ни изменений. Если в произведении есть недостатки — и их должно передать верно. Цель таких переводов есть — заменить по возможности подлинник для тех, которым он недоступен по незнанию языка, и дать им средство и возможность наслаждаться им и судить о нем». [2, с. 40] Термин «художественный перевод» противопоставлялся «поэтическому переводу», в котором как раз допустимы «выпуски, прибавки, изменения». В своевременном понимании проблематики, В.Г. Белинский имеет в виду адекватный перевод и вольный перевод.

Попал в фокус внимания критика и буквальный перевод, под которым он понимал перевод «подстрочный», где «язык, употребленный для толкования, совершенно приносится в жертву буквальности, так что в переводной фразе часто не бывает и смысла: ее нельзя понять без подлинника». [3, 91] К вольным В.Г. Белинский относил действия переводчика по «усвоению» чужого вымысла и чужих идей «посредством парафраза», под которым подразумевал необходимость «овладевать мыслями подлинника и рассказывать их по-своему, пропуская, что не нравится, и прибавляя, что взбрдет в голову». [3, 91] Очевидно, что такие подходы вызывают критическое отношение В.Г. Белинского, который призывает в этой же цитате учитывать, что «на переводах произве-

дения литературы одного народа основывается знакомство народов между собою, взаимное распространение идей, а отсюда самое процветание литератур и умственное движение». [3, 91]

Впоследствии, за термином «художественный перевод» закрепилось современное значение как перевод художественной литературы. Переводчику, как предполагал критик, необходимо было «передать дух переводимого произведения, чего нельзя сделать иначе, как передавши его на русский язык так, как бы его по-русски написал сам автор, если бы он был русским». [3, 87] Приведенная цитата вызвала несогласие современников, но она показывает, что происходит дальнейшее осознание сущности переводческого освоения художественного произведения через его адаптацию к восприятию читателями на языке перевода.

В.Г. Белинский ещё в 1835 г. ощущал потребность в увеличении количества художественных переводов, так как он видел пользу их в том, что они развивают эстетическое чувство, способствуют формированию вкуса и «распространению истинных понятий об изящном», причем эти процессы осуществляются за счет сравнения языков в переводе. [2, с. 38] Сохранение национального своеобразия подлинника в переводе казалось ему важнейшим условием жизнеспособности перевода, его права на существование. А высшая похвала в адрес переводчика заключалась в том, что «работа переводчика усвоила русской литературе произведение писателя другого народа» [3, 88], то есть качество перевода художественного произведения может быть оценено только в случае его принятия отечественной литературой, поэтому требование включения в принимающую литературу является одним из важнейших факторов оценки.

Представления о качестве перевода в середине XIX века находились в стадии становления. Процесс осознания того, что такое качественный перевод художественного произведения, отражен в ряде высказываний и в переводческой практике известного переводчика И. Введенского, который ввел в отечественную словесность прозу английских классиков Ч. Диккенса и У. Теккерея. Переводчики и литераторы активно критиковали качество переводов И. Введенского, так как в них было много неоправданных добавлений, шедших от недостаточного разграничения авторского и переводческого, своего и чужого. При этом сам И. Введенский, характеризуя свои подходы к качеству перевода художественных произведений писал: «да, мои переводы не буквальные, и я готов, к вашему удовольствию, признаться, что в «Базаре житейской суеи» есть места, принадлежащие моему перу, но перу — прошу заметить это — настроенному под тэккереевский образ выражения мыслей». [3, 91]

Известным критиком «творчества» И. Введенского в XX веке был К.И. Чуковский, который посвятил переводчику и его методам перевода немало страниц, порицая за отсутствие «точности в переводе» и отмечая при этом и достоинства, к которым он относил умение воссоздать в переводе «манеру, стиль, ритмику» [4, с. 355] Под точностью перевода, категорией, подверженной изменениям в соответствии с требованиями эпохи, К.И. Чуковский понимал умение «безусловного подчинения переводимому тексту», которого можно достичь лишь «при научно-исследовательском подходе к своему материалу». Пользуясь термином «адекватность» в переводе, К.И. Чуковский отдал предпочтение «точности» как термину, имеющему более широкое значение, в отличие от лингвистического. Интересно отметить, что переводы И. Введенского еще вызывали интерес читающей публики и в середине XX века, несмотря на то, что расцвет его переводческой деятельности пришелся на 1840-е г.г.

Важной заслугой К.И. Чуковского является и анализ лучших переводов, выполненных переводчиками XX века, которые открыли российским читателям самые известные имена англоязычных писателей. Среди переводчиков, достигших вершин профессионального мастерства, он назвал Н. Волжину, Н. Дарузес, В. Топер, Е. Калашникова, О. Холмскую, М. Лорие и др. [4, с. 111] Это список можно было бы продолжить, но существует ряд переводов, выполненных представителями этой плеяды, которые переиздаются десятилетиями, и не вызывают нареканий читателей. Художественные переводы XX века еще представляют широкое поле для исследования и для оценки качества работы переводчиков, так как не всегда переводческая критика проявляла себя активно, и многие художественные переводные тексты еще ждут своих исследователей и критиков.

С развитием лингвистической теории перевода, которая также рассматривает проблемы оценки качества перевода, появились и научно-исследовательские работы, создающие методологические основы лингвистического переводоведения, в которых так или иначе рассматриваются вопросы оценки качества художественного перевода и его отдельных аспектов, таких как установление эквивалентности текста-оригинала и перевода, понятие адекватности, норма перевода, единица перевода, которые были раскрыты в трудах В.Н. Комиссарова, А.В. Федорова, Л.С. Бархударова и др. и которые, в конечном итоге, были так или иначе связаны с традициями отечественного художественного перевода, и в значительной степени опирались на эмпирический материал переводов на русский язык.

Важнейшим принципом, обеспечивающим качество художественного перевода в отечественной литературе, является строгость и тщательность отбора текстов для

перевода. В.Г. Белинский и Н.Г. Чернышевский писали о значимости художественно-эстетической и идейной составляющих произведений, предназначенных для перевода.

Разборчивость переводчиков, активность критиков литературы, которые участвовали в анализе переведенных текстов, обсуждение проблем перевода на страницах журналов «Отечественные записки», «Современник», — все это закладывало основы истории отечественного художественного перевода. На протяжении двух столетий русскоязычные читатели имели доступ к качественным переводам, выполненным с учетом высоких требований, несущих гуманистические ценности, созвучные тем, к которым стремились выдающиеся поэты и прозаики русской литературы. Активная переводческая критика также вносила свой вклад в формирование подходов к определению качества художественного перевода.

Принципы отбора художественных произведений зарубежной литературы для перевода — важнейший фактор, обеспечивающий его качество. К ним относятся:

1. соответствие произведения литературы принципам гуманизма, апелляция к универсальным морально-нравственным ценностям человечества;
2. соответствие художественно-эстетическим потребностям принимающей отечественной словесности, так как переводное произведение включается в общелитературный канон на языке принимающей культуры;
3. наличие познавательного интереса к изучению других литератур и культур, расширение жанровых рамок репертуара отечественной литературы;
4. наращивание набора средств стилистической образности литературы, принадлежащей определенному направлению, совпадение тематики произведения с тематикой отечественной литературы, интересующей читателя.

Выводы

Художественный перевод является частью исторического процесса формирования и развития отечественной литературы, и проблемы оценки его качества претерпевают изменения под воздействием смены литературных стилей, эпох, теоретических представлений о путях развития отечественной литературы. Оценка качества перевода художественного произведения, как показал проведенный анализ, — явление историческое и национальное, так как зависит от историко-литературных факторов и призвано отвечать интересам отечественной литературы и культуры. Выбор исторического подхода к оценке качества художественного произведения, как представляется, имеет большое методологическое значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нелюбин Л.Л., Хухуни Г. Т. История и теория перевода в России. — М.: Изд-во МГОУ, 2003. — 140 с.
2. Перевод — средство взаимного сближения народов: М.: Прогресс, 1987. — 640 с.
3. Топер П. М. Перевод в системе сравнительного литературоведения. — М.: Наследие, 2000. — 254 с.
4. Чуковский К. И. Высокое искусство. — СПб: Авалонъ, Азбука-Аттикус, 2011. — 448 с.

© Голубкова Ольга Николаевна (ongolubkova@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Памятник погибшим кораблям, г. Севастополь

БАЗОВЫЕ КОНЦЕПТЫ-КОНСТАНТЫ В АНГЛИЙСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

BASIC CONCEPTS-CONSTANTS IN ENGLISH FICTION

Ya. Demkina

Summary. The article shows the analysis of concepts and constants of English linguistic culture. The relevance of the work is determined by the recent increased interest on the part of linguists to study the relationship between language and culture, which is naturally reflected in, English fiction, in many areas of life and society. At the present stage of development of cognitive linguistics "concept" is considered as the basic concept. The concept should be studied not only at the language level, but also at the level of consciousness. The method of research forms a system-functional approach, which is based on the consideration of the object as interrelated elements, functioning within a specific linguistic culture. The object of this research is English concepts and constants.

Keywords: cognitive linguistics, linguistic culture, English concepts and constants, cognitive linguistics, English fiction, relationship between language and culture.

Демкина Яна Юрьевна

Санкт-Петербургский Гуманитарный Университет

Профсоюзов

yanademkina@mail.ru

Аннотация. Статья рассматривает анализ концептов и констант в английской художественной литературе. Актуальность работы определяется большим интересом со стороны лингвистов к изучению взаимосвязи языка и культуры, что закономерным образом находит свое отражение в художественной литературе, во многих сферах жизни того или иного общества. На современном этапе развития когнитивной лингвистики «концепт» считается основным понятием. Концепт необходимо изучать не только на языковом уровне, но и на уровне сознания. Методику исследования образует системно-функциональный подход, в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы, целостного корпуса взаимосвязанных элементов, функционирующих в рамках английской художественной литературы. Объектом данного исследования выступают английские концепты и константы.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, основное понятие, английские концепты и константы, отношения между языком и культурой, английская художественная литература.

Интерес к исследованию других народов и культур всегда подогревается появлением новых методов изучения, переменами в самом обществе, элементах его культуры, ценностях. В наше время для того, чтобы получить представление о той или иной культуре не обязательно ехать в другую страну, изучать язык и традиции — современные средства информации предоставляют все необходимые данные. Художественная литература всегда оставалась основным источником знаний о культуре других народов.

Посредством художественной литературы читатели знакомятся с традициями, привычками, повседневностью и укладом жизни англичан, а также изучают историю и современное состояние английской культуры.

В данной статье рассматривается анализ концептов-констант, присущих англичанам, среди которых «courtesy», «humour». В основу их выделения легла классификация английского исследователя К. Фокс («Наблюдая за англичанами: Скрытые правила поведения»). Материалом для выявления указанных концептов-констант послужили романы английского автора К. Аткинсон: «Behind the Scenes at the Museum», «When there will be the good news?», «Life after life».

К базовым английским концептам-константам относится «courtesy». Согласно К. Фокс, данная черта является одной из характерных для английского национального характера и подразумевает стремление англичан всегда держаться в рамках приличий, вежливость, а также сдержанность. [9, с. 109]. Концепт «courtesy» нашел отражение в романах К. Аткинсон. Примером может служить следующий отрывок из романа «When there will be the good news?» "One of the mothers approached him, a bright, polite smile stuck on her face, and said, 'Can I help you?' when what she really meant was 'If you're planning on harming one of these children I will beat you to a pulp with my bare hands.' 'Sorry,' he said, turning on the charm. He surprised even himself sometimes with the charm. 'I'm a bit lost.'" [16, с. 87]. Рассматривая данный отрывок, можно говорить о том, что концепт-константа «courtesy» проявляется не просто в учтивости персонажей, но в их сдержанности. [7, с. 57]

Еще одним примером концепта-константы «courtesy» может служить следующее высказывание из романа К. Аткинсон «Behind the Scenes at the Museum». 'Madame,' he announces, straightening himself, 'Jean-Paul Armand at your service.' [12, с.84]. В данном высказывании находит выражение такой концепт-константа, присущий пред-

ставителям английской нации, как «courtesy». Учивость говорящего по отношению к собеседнику выражается посредством вежливого обращения («Madam»), а также вежливой конструкции «at your service». Следует отметить, что вежливость к партнеру по коммуникации является обязательным для англичан. В связи с этим использование данных форм в приведенном высказывании является обязательным компонентом коммуникативного успеха. [7, с. 59]

Нельзя не указать, что концепт-константа «courtesy», выделяемая К. Фокс в исследовании «Наблюдая за англичанами: Скрытые правила поведения», прослеживается во всех аспектах повседневного общения представителей британской нации. Приведем пример из романа К. Аткинсон «Life after life»: 'How about some hot tea and a nice bit of buttered toast, Mrs Todd?' Bridget said. 'That would be lovely, Bridget.' [13, с. 115]

Нельзя не отметить, что «courtesy» как константа, присущая английскому характеру, нередко подразумевает включение лицом в коммуникацию реплик, основной целью которых становится не выражение мнения или сообщение сведений, но выражение учтивости по отношению к собеседнику. Например: 'Brown Windsor, how delicious, Mrs Glover. What do you put in it to make it taste this way? Really? How interesting.

Приведенный отрывок содержит высказывания персонажа, основной целью которых является поддержание коммуникативного равновесия, следование этикету, который подразумевает выражение вежливого отношения к другому лицу. Для данной цели используется лексическая единица «delicious» с ярко выраженной положительной коннотацией. Таким образом, в данном примере концепт «courtesy» выступает как особенность английского мировоззрения, связанная с необходимостью выражения формальной учтивости, вежливости как обязательного компонента акта коммуникации.

Использование формальных фраз для выражения вежливого отношения к собеседнику может быть также прослежено в данном примере «Life after life».

Very nice,' Ursula said. 'Do you have any photographs of Derek when he was small? Or of his sister?' she added because it didn't seem right to exclude the girl from family history merely on account of her being dead. [13, с. 85]

Необходимо указать, что наличие концепт-константа «courtesy» отмечается также в ситуациях, когда истинное желание говорящего в корне отличается от того, что предписывается правилами вежливого отношения, то есть в рамках коммуникации речевое поведение англичанина, в первую очередь, продиктовано необхо-

димостью проявить учтивость к собеседнику, а не собственными намерениями.

Примером подобного проявления концепта-константы «courtesy» следует назвать также данный отрывок из романа К. Аткинсон «Life after life»:

Well, do please feel welcome to come and play them on mine,' Ursula said, rather hoping that the downtrodden Mrs Appleyard wouldn't take up the offer. [13, с. 112]

Кроме того, рассматривая содержание концепта-константы «courtesy», нельзя не указать на инстинктивное стремление англичан быть предупредительными, не задеть собственными действиями или словами чужое чувство собственного достоинства. Приведем пример из романа К. Аткинсон «Life after life».

Sylvie was unsure how to reward him for this disagreeable task, perplexed seemingly by his Jewishness. 'Perhaps I might give him something that would offend them?' she speculated. 'If I give money they might think I'm referring to their well-known reputation for miserliness. If I give sweets they might not fit their dietary strictures.' [13, с. 115]

Необходимо указать, что концепт «courtesy» подразумевает не только учтивое отношение, неизменную вежливость англичан по отношению к собеседнику, но также сдержанность, скупость в проявлении эмоций. Приведем пример из романа К. Аткинсон «Life after Life»:

She stared blankly at the cloth and said, 'I miss Daddy.' 'Me too, darling,' Sylvie said. 'Me too. Now don't be a goose, go and tell the others to wash their hands.' [13, с. 77]

Указанный отрывок иллюстрирует сдержанность как одну из черт, присущих английскому характеру. Высказывание первого участника коммуникации затрагивает тему чувств, переживаний, о чем свидетельствует единица «miss». Собеседник указывает на схожие эмоции, однако, в краткой манере (Me too). Персонаж спешит переменить тему на бытовую, повседневную тему: «tell ... to wash their hands». [7, с. 61]. В данном случае концепт «courtesy» выражается в нежелании эксплицитно выражать собственные переживания.

Концепт-константа «courtesy» применительно к английскому характеру нередко подразумевает учтивость собеседников по отношению друг к другу, которая обуславливает то, что их общение носит формальный характер; вежливость препятствует налаживанию более тесного коммуникативного взаимодействия.

Следующий отрывок из романа «Life after Life» также выражает английский концепт-константу «courtesy»:

'Oh, my,' a man's voice said, 'how awful for you. Let me help you. You have blood all over your nice peach scarf. Is that the colour, or is it salmon?'

'Peach,' Ursula murmured, polite despite the pain. [13, с. 97]

Как было отмечено нами выше, стремление сохранить коммуникативное равновесие, избежать конфликтной ситуации обуславливает вежливость, учтивость англичан по отношению к собеседнику. В данном случае, несмотря на то что высказывание одного из участников коммуникации носит неоднозначный характер, нацелено на то, чтобы задеть собеседника, речевое поведение второго коммуниканта отмечено вежливостью, учтивостью, которая усиливается таким определением с экспрессивной окраской, как «superior».

Еще одним из выделяемых К. Фокс концептов-констант является «humour». По мнению К. Фокс, юмор нередко используется англичанами как средство борьбы против социальной неловкости. В высказываниях представителей данной нации нередко прослеживаются иронические элементы. Следует отметить, что во многих случаях юмор англичан направлен на них самих.

Приведем примеры функционирования концепта «humour» в романе «When there will be the good news?».

'I'm a goddess to him now,' Dr Hunter laughed, 'but one day I'll be the annoying old woman who wants to be taken to the supermarket.' 'Och, no, Dr H.,' Reggie said. 'I think you're always going to be a deity for him.' [9, с. 57]

В данном случае концепт-константа «humour» реализуется через самоиронию персонажа Dr Hunter. Данный прием в приведенном высказывании выражается посредством противопоставления слова «goddess» в первом предложении, связанного с единицей «now». Слово «goddess» обладает ярко выраженной положительной эмоциональной окраской и противопоставляется словосочетанию «annoying old woman», которое связано с «one day» и обладает ярко выраженной отрицательной коннотацией. Таким образом, создается противопоставление характеристик между временными понятиями «сейчас» и «однажды». Следует отметить, что данная самоирония персонажа является неотъемлемой частью коммуникации. Концепт «humour» придает общению между персонажами непринужденность, а также позволяет скрыть истинные чувства говорящего в данной ситуации.

Еще одним примером реализации концепта-константы «humour» может служить следующий отрывок из романа К. Аткинсона «Behind the Scenes at the Museum»:

'I have some business to do,' George says hurriedly, and Bunty thinks the better of things and stabs the steak instead. 'For heaven's sake, what's wrong with you, what do you think I'm doing — meeting another woman for a riotous night on the tiles?' (A clever question, of course, as this is exactly what my father-of-a-day is going to do.) Will Civil War rage in the kitchen? Will Atlanta burn? I wait with bated breath. [12, с. 115]

В приведенном выше отрывке рассматриваемый нами концепт «humour» находит отражение во второй реплике персонажа (...meeting another woman for a riotous night on the tiles?). Герой иронизирует по поводу сложившейся ситуации, доводя ее до абсурда. В данном случае следует заметить, что включение юмористического компонента преследует цель снятия коммуникативного напряжения между персонажами. Следует отметить, что начало реплики носит крайне эмоциональный характер, что выражается в использовании устойчивого словосочетания (For heaven's sake), а также в использовании единицы «wrong» с отрицательной коннотацией. Использование концепта «humour» позволяет «смягчить» реплику в целом, нейтрализовав компонент с негативной оценкой. Таким образом, можно сказать, что в рассмотренном фрагменте говорящий стремится избежать конфликтной ситуации, используя для данной цели иронию.

Основываясь на исследованиях К. Фокс, нельзя не указать, что использование концепты-константы «humour» в целом характерно для английского диалога [9, с. 88]. Говорящий нередко включает юмористический элемент в высказывание для поддержания коммуникативного равновесия, преодоления неловкости в рамках общения, налаживания диалога с собеседником. Рассмотрим следующий пример из романа К. Аткинсон «When there will be the good news?».

'Aw, bless,' Reggie said. Reggie and Dr Hunter ate a whole plate of cakes between them. 'I think I have a fat person inside me trying to get out,' Reggie said and Dr Hunter laughed and then nearly choked on a miniature coffee éclair, which would probably have been OK because Reggie had asked Dr Hunter to teach her the Heimlich manoeuvre for exactly this kind of occurrence. 'I'm very happy,' Dr Hunter said when she'd recovered and Reggie said, 'Me too.' [14, с. 112]

В данном случае юмористический компонент содержится в высказывании: «I think I have a fat person inside me trying to get out». Следует отметить, что ирония, содержащаяся в реплике персонажа вновь направлена на него самого. Комический эффект высказывания строится на противопоставлении таких единиц, как «inside» и «(get) out». В рамках данной коммуникативной

ситуации говорящий стремится посредством самоиронии сгладить возможную неловкость в общении, придать ему непринужденный характер. Следует отметить, персонаж достигает своей цели, о чем свидетельствует ответная реакция собеседника: «laughed», «I'm very happy». [7, с. 77]

Еще одним примером выражения английского юмора может служить следующий отрывок из романа К. Аткинсон «Life after life»:

'An honest woman?' Sylvie mused. 'Is there such a thing?' (Did she say that out loud?) 'And anyway, she's so very young to be married.' [13, с. 115]

В приведенном фрагменте концепт-константа «humour» выражается через иронию персонажа. В связи с тем, что героиня иронизирует по поводу женского пола, однако, сама к нему принадлежит, можно говорить о самоиронии. В данном случае включение юмористического компонента в высказывании нацелено на придание коммуникации непринужденного характера.

Следует указать, что концепт «humour» включает в себя не только насмешку, иронию над кем-либо (или самим собой) как цель высказывания, но подразумевает стиль общения, присущий англичанам. Приведем пример из романа К. Аткинсон «Life after life»:

And what about us?' a worried Pamela asked. 'Shall we have to go away to school?'
'Not unless you're very naughty,' Hugh said, laughing. ' [13, с. 105]

В данном отрывке герой подтрунивает над собеседником (ребенком), стремится посредством юмора уйти от ответа на серьезный вопрос, избежать социальной неловкости. По мнению второго участника коммуникации, серьезный ответ на поставленный вопрос может быть неуместным в данной коммуникативной ситуации, в связи с чем универсальным средством становится легкая ирония, позволяющая сохранить коммуникативное равновесие и закрыть поднятую тему.

В данном случае юмористический компонент прослеживается в разговоре собеседников о ребенке. Анализируя приведенный отрывок, можно сказать, что коммуниканты не стремятся избежать социальной неловкости посредством юмора, но подшучивают друг над другом для поддержания коммуникативного контакта. Следует отметить, что концепт-константа «humour» прослеживается в коммуникации англичан на абсолютно различные темы (в данном случае на тему новорожденного ребенка), включение его в коммуникативный акт допустимо в большинстве случаев.

Приведем еще один пример реализации концепта-константы «humour» из романа «Life after life»:

'Why is it so quiet, what have you done with the boys?'

'Sold them,' Pamela said, perking up. 'Three for the price of two.' [13, с. 124]. В данном случае объектом юмора одного из участников коммуникации являются дети героев, что подчеркивает такую указанную выше особенность английского юмора, как его применимость практически к любой теме коммуникации. Юмор позволяет говорящему поддержать речевой контакт с собеседником, придать акту коммуникации непринужденный характер, а также избежать социальной неловкости, вызванной вопросом первого участника речевого общения.

Константа «humour» является неотъемлемым компонентом речевой коммуникации англичан. Юмор нередко используется в тех случаях, когда коммуникант не знает, каким образом поддержать диалог. Например:

So many startling revelations for one pot of tea. Are there more to come? Should I brew another pot?' [7, с. 79]

В ряде случаев концепт «humour» выражается через сарказм. Приведем пример из романа «When there will be the good news?».

'Aye, right,' Reggie whispered back. She groped behind her back before finally grabbing on to the 'weapon'. 'A tube of Trebor mints?'
Reggie said sarcastically. 'I'm so scared.'
'Extra strong,' Billy said with a smirky kind of grin. [14, с. 119]

В данном отрывке константа «humour» находит выражение не в

подшучивании собеседников друг над другом, но в саркастических репликах: реплика персонажа имеет переносный смысл ('I'm so scared), на что дополнительно указывает авторский комментарий «sarcastically». В данном случае сарказм направлен не на высмеивание другого участника коммуникации, но, наоборот, на поддержание контакта между собеседниками, в связи с чем коммуникативное равновесие не нарушается.

Рассматривая сарказм как средство выражения концепта «humour», приведем следующий пример:

Oh, yes, war is always so Christian, isn't it?' Pamela said sarcastically. 'Especially when one is English. I have several friends in Germany,' she said to Ursula. 'Good people.' [7, с. 86]

Речь персонажа носит саркастичный характер, направлена против ряда традиций, сложившихся в английском обществе, а именно, к внешней религиозности представителей данной нации. Необходимо заметить, что саркастическое высказывание героини относится к теме религии, что позволяет говорить о том, что последняя является одной из частотных тем английского юмора/ насмешки. Дополнительным указанием на характер высказывания героини служит использование автором лексической единицы «sarcastically».

Схожее функционирование концепта-константы «humour» может быть прослежено в следующем примере (роман «Life after life»).

'Oh, splendid,' Hugh said, relieved at the sight of Mrs Glover waiting in the doorway ... 'The ghost of Escoffier is at your back today, Mrs Glover.' Mrs Glover couldn't help but glance behind her.

В данном случае реплика коммуниканта («The ghost of Escoffier...») включает в себя юмористический компонент и нацелена на подшучивание над другим участником коммуникации. Исходя из контекста, можно говорить о том, что основной целью иронии персонажа является снятие коммуникативного напряжения между собеседниками, придание акту коммуникации непринужденности, а также избежание социальной неловкости, вызванной серьезным характером поднятой темы.

Нередко юмористический компонент в английской речи содержится в различных каламбурах, присущих речи англичан. Рассмотрим пример из романа «Life after life»: They all trooped down the drive to inspect the car, Pamela, still on her crutches, hobbling tardily behind. 'The poor and the maimed, the halt and the blind,' she said to Millie and Millie laughed and said, 'For a scientist you know your Bible.' [13, с. 123]

В приведенном отрывке юмористический эффект речи одного из персонажей основан на видоизменении цитаты из Библии. В качестве основы своего высказывания персонаж берет библейское высказывание, сохраняя общую форму (особенности синтаксической конструкции), однако заменяя исходные лексические единицы другими, что позволяет второму участнику коммуникации безошибочно идентифицировать оригинал. Как указывалось выше, темы английской иронии разнообразны и могут затрагивать различные стороны жизни (в данном случае, религия).

Юмористический эффект высказывания строится на речевой игре, созданной персонажем в данной ситуации общения. Указанное выразительное средство включает в себя столкновение таких единиц, как «Queen»

и наречия «whatever». С помощью игры слов автор передает иронию одного участника коммуникации к другому. Говоря о целях использования концепта «humour» в данном случае следует отметить, что подобным образом один из собеседников демонстрирует намерение сохранить коммуникативное равновесие, вместе с тем указывая другому участнику коммуникации на свою незаинтересованность данной темой.

Таким образом, концепт-константа «humour» прослеживается в значительном количестве отрывков из романов К. Аткинсон. Их анализ позволяет говорить о том, что юмор англичан может быть связан с практически любой темой общения (семья, политика, работа и т.д.). Для англичан практически отсутствуют темы/ вопросы, на которые считается неприличным шутить. Следует указать, что юмористическое, ироническое отношение к действительности является у англичан рефлексивным и позволяет бороться с социальной неловкостью, сглаживать возникающие речевые конфликты. К формам выражения концепта «humour» можно также отнести каламбур, игру слов говорящего. Нередким явлением следует назвать использование юмора в ситуациях, когда серьезный ответ может нарушить коммуникативное равновесие между собеседниками, обидеть одного из говорящих. В подобных случаях включение юмористического компонента позволяет успешно завершить диалог/ перейти к другой теме обсуждения. Кроме того, нередко юмор англичан из романов К. Аткинсон носит саркастический характер. Основной целью коммуниканта в подобных случаях является насмешка, подтрунивание над собеседником. В ряде случаев понять шутливость высказывания персонажа позволяет авторская речь, например, использование таких элементов, как «to laugh», «sarcastically», «amiably» и другие.

В результате были сделаны следующие выводы:

Наиболее частотным по количеству выявленных примеров стал концепт-константа «humour» (15 примеров) по сравнению с другим концептом-константом «courtesy». Следует указать, что выделяемая К. Фокс черта «humour» находит выражение в речи персонажей на различные темы. Юмор в рамках коммуникации представителей рассматриваемого народа служит нескольким целям: преодоление социальной неловкости, возникающей в процессе диалога, изменение темы, придание коммуникации непринужденности и т.д. Нередко концепт-константа «humour» подразумевает подшучивание собеседников друг над другом, саркастические реплики.

Рассмотренные базовые концепты-константы используются как вербальное выражение в речи героев английской литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. — М.: Академия, 1997.
2. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика. Тамбов: Изд.-во ТГУ, 2001.
3. Болонева М. Л. Концепты woman и man: Актуализация в речи (На материале произведений С. Кинселлы). Иркутск: Вестник ИГАУ, 2013.
4. Влахов С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. М.: Международные отношения, 1980.
5. Воркачев С. Счастье как лингвокультурный концепт. — М.: Гнозис, 2004.
6. Горер Дж. Исследование английского символа. Англия: 1955.
7. Демкина Я. Ю. Концепты-константы в английской лингвокультуре (на примере романов Кейт Аткинсон). / Магистерская диссертация.
8. Жебраускас А. Л. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Статья «Понятие культурных констант и поиски ориентиров постсовременности». — СПб., 2006.
9. Фокс К. Наблюдая за англичанами: скрытые правила поведения. — М.: Рипол-Классик, 2008.
10. Шведова Н. Ю. Избранные работы по русскому языку. — М.: Наука, 2005.
11. Шушарина Г. А. Языковая актуализация концептов light и darkness. Владивосток: ДГУ, 2007.
12. Atkinson K. Behind the scenes at the museum. — Transworld Publishers, 1996. — 179 p.
13. Atkinson K. Life After Life: A Novel. L.: Back Bay Books, 2014. 328 p.
14. Atkinson K. When there will be the good news? — Bond Street Books, 2008. — 176 p.
15. Egerton, H. E. British foreign policy in Europe to the end of the 19-th century; a rough outline / H. E. Egerton. — London: Macmillan and co, 1918.
16. Tatar M. Enchanted Hunters: the Power of Stories in Childhood. N. Y. — London, 2009.

© Демкина Яна Юрьевна (yanademkina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Санкт-Петербург

СПЕЦИФИКА ПЕРЕДАЧИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ АНТРОПОНИМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА К. МАККАЛОУ «ПОЮЩИЕ В ТЕРНОВНИКЕ»)

THE SPECIFICS OF TRANSLATION OF ENGLISH ANTHROPONYMS INTO RUSSIAN (BASED ON THE NOVEL "THE THORN BIRDS" BY C. MCCULLOUGH)

*E. Koptyakova
L. Piteran*

Summary. This article provides a systematic statistical analysis of the anthroponyms in the novel "The Thorn Birds" by C. McCullough and investigates the specifics of translating anthroponymic units from English to Russian. The data obtained in the framework of the presented scientific research demonstrates the main translation methods applied to English anthroponymic units and explains the reason for the use of any of the methods. Although the main translation methods are transcription, transliteration and transposition, it is noted that less common ones, such as tracing and the actual translation, are present and relevant to the work. The results can serve as material for teaching the theory and practice of translation, as well as the basis for further linguistic research in the field of onomastics.

Keywords: onomastics, anthroponomy, anthroponyms, anthroponymic units, transcription, transliteration, transposition.

Коптякова Елена Евгеньевна

К.филол.н, доцент,

Сургутский государственный университет

Koptyakova71@mail.ru

Питеран Лиза Руслановна

Сургутский государственный университет

Liza.piteran@mail.ru

Аннотация. В данной статье проводится системный статистический анализ антропонимов в романе К. Маккалоу «Поющие в терновнике» и рассматривается специфика передачи антропонимических единиц с английского языка на русский язык. Данные, полученные в рамках представленного научного исследования, способствуют выделению основных переводческих приемов передачи антропонимов, а также объясняют причину задействования того или иного метода. Особую роль играют такие методы как транскрипция, транслитерация и транспозиция. Отмечается, что помимо основных приемов передачи антропонимов используются и менее распространенные, например, калькирование и собственно перевод. Полученные результаты могут послужить материалом для преподавания теории и практики перевода, а также основой для дальнейших лингвистических исследований в области ономастики.

Ключевые слова: Ономастика, антропонимика, антропонимы, антропонимические единицы, транскрипция, транслитерация, транспозиция.

Имена собственные в произведениях художественной литературы играют особую роль, содействуя авторам в создании наиболее реалистичного изображения действительности. Многие великие писатели тщательным образом подбирали ономастический спектр для своих произведений, так как удачно выбранное имя служит средством дополнительной индивидуализации и характеристики персонажа, усиливает эстетическое и эмоциональное воздействие на читателя. Передача имен собственных с одного языка на другой является важнейшим аспектом перевода художественного произведения, поскольку переводчик должен не только сохранить благозвучие и, по возможности, графическую оболочку антропонима, но и не утратить заложенную в него автором семантическую составляющую.

Объектом данного исследования являются антропонимические единицы в тексте роман Колин Маккалоу «Поющие в терновнике» и способы их передачи на русский язык в переводе, выполненном Норой Галь.

Ряд ученых, например, Д.И. Ермолович и Н.В. Подольская, дает антропониму следующее определение: имя собственное, данное только человеку как его опознавательный знак, способ идентификации и индивидуализации [6, с. 38] [16, с. 30]. А.В. Суперанская и О.И. Фоякова определяют антропоним как имя собственное, присвоенное любому человеку или вымышленному персонажу [12, с. 31] [13, с. 5]. В толковом словаре Т.Ф. Ефремовой дается похожее определение: антропоним — это любое имя собственное (личное имя,

отчество, фамилия, псевдоним), которое может иметь человек [6, с. 198].

Классификация антропонимов представляет собой неоднозначный и довольно трудный вопрос для исследователей этой сферы. Существует ряд классификаций, сформулированных как отечественными, так и зарубежными учеными.

Д.И. Ермолович объединяет все слова, служащие для индивидуализации человека, под одним общим термином — персоналии. В свою очередь персоналии бывают трех видов: 1) антропонимы — имена и фамилии, присвоенные людям официально; 2) именованья прозвищного типа — альтернативные имена, образованные из нарицательных слов; 3) именованья смешанного типа — людские именованья, которые включают в себя элементы официально и нарицательного имени [5, с. 40].

А.В. Суперанская предлагает универсальную классификацию, которая может быть применена к любому классу имен собственных. Она подразделяет антропонимы на следующие виды: 1) имена, сложившиеся естественным путем; 2) имена, созданные искусственным путем, которые также делятся на: а) имена, внутренняя форма которых не несет сведений о характере или внешности персонажей; б) имена с ярко выраженной экспрессивно-оценочной функцией [11, с. 23].

Точку зрения А.В. Суперанской разделяли такие лингвисты, как О.И. Фонякова и Н.В. Подольская: в своих классификациях они противопоставляют собственно антропонимы и художественные антропонимы [13, с. 5] [10, с. 31].

Сегодня при передаче имен собственных с английского на русский и наоборот существует ряд общепринятых способов и традиций перевода. Теоретически к двум основным способам передачи иностранных антропонимов относят транскрипцию (пофонемную передачу) и транслитерацию (побуквенную передачу), однако ни один из них не является универсальным.

С.Г. Калашников пишет, что на практике чаще всего происходит *смешение транскрипции и транслитерации*. Этот метод допускает отклонения как от фонетического, так и от фонологического принципов, включая элементы транслитерации (Newton — Ньютон) [7, с. 12].

Помимо вышеописанных способов передачи, существуют и менее распространенные методы. Например, собственно перевод, калькирование и транспозиция.

В романе Колин Маккалоу «Поющие в терновнике» антропонимическим единицам отводится большая роль.

Так, например, именами главных героев названа каждая из частей, особое внимание уделяется значению имен персонажей, а также дериватам и производным формам. Преобладают антропонимы английского, шотландского и ирландского происхождения, что обусловлено национальной принадлежностью героев и местностью, на которой разворачиваются события.

Из текста произведения методом сплошной выборки нами было отобрано 45 антропонимов. Далее мы провели анализ выделенных антропонимических единиц и определили, каким способом перевода они переданы на русский язык.

Транслитерацию (строгое побуквенное соответствие, сохранение удвоенных согласных) можно наблюдать при передаче следующих имен и фамилий: *Margaret — Маргарет, Martin King — Мартин Кинг, Robertson — Робертсон, Fiona — Фиона, Stuart — Стюарт, Donnelly — Доннеллиу, Mussolini — Муссолини*.

Транскрипция задействована в следующих примерах: *Brumby Waters — Брамби Уотерс*, (буква «и» в ударной позиции в закрытом слоге обозначает звук [ʌ] и передается буквой «а» на русский язык, «у» (звук [ɪ]) — буквой «и», звук [w] — звуком [y] в начале слова), *Alastair MacQueen — Аластер Маккуин* (сочетание «air» в конце слова, обозначающее дифтонг [ɛə], рекомендуется передавать буквами «ер» (эр) [4, с. 63]; сочетание «Qu» в начале фамилии дает звук [kw], который переносится буквами «ку»), *Eunice Smith — Юнис Смит* ([ju] → ю, звук [θ], образованный сочетанием th, традиционно передается буквой «т»).

Такой прием, как смешение транскрипции и транслитерации, иллюстрирует передача следующих антропонимов: *Hoopiron Collins — Хунирон Коллинз* (сохранение удвоенной согласной «l» в фамилии, что является отличительной чертой транслитерации. В то же время сочетание «oo», обозначающее звук [u], передается буквой «у» — транскрипция), *Paddy — Пэдди* (звук [æ] в закрытом слоге транскрибируется буквой «а» в русском языке, двойная «d» транслитерируется на язык перевода посредством строгой замены), *Horry Hopeton — Хорри Хоуптон* (двойная «p» передается строгой транслитерацией, звук [əu] в фамилии Hopeton передается сочетанием «оу» — транскрипция).

Транспозиция или метод этимологического соответствия используется при передаче имен монархов, святых, исторических фигур или политических деятелей.

His Mad Majesty George the Third — Его Сумасшедшее Величество Георг Третий. Несмотря на то,

что речь идет об английском имени и существуют такие версии перевода как Джордж, Жорж, Георгий, традиционно George переводится как Георг, так как это имя принадлежит королю Великобритании.

His Holiness Pope Pius XII — Его святейшество Папа Пий XII,

Saint Mary — Святая Мария.

Рассмотрим подробнее несколько интересных примеров, в которых был задействован один из малораспространенных способов передачи антропонимов.

1) *Rainer «Rain» Moerling Hartheim* — *Лион «Ливень» Мёрлинг Хартгейм*

Перед нами немецкое имя, принадлежащее другу Ральфа, а впоследствии, и всей семьи Клири, возлюбленному Джастины. Оно состоит из первого имени, второго (среднего) имени и фамилии.

Второе имя Moerling (Mörling) передается при помощи транскрипции.

Затранскрибированная фамилия Hartheim должна звучать как Хартхайм, однако, придерживаясь традиционного написания, Нора Галь передает «h» как «г» и сочетание «ei» как «ей». Сегодня эта форма передачи считается устаревшей.

Особый интерес представляет передача первого имени героя. Сама Джастина произносит его на английский лад — Рейнер вместо Райнер — и ассоциирует его со словом “rain” — дождь. (“Rainer. Rain. Life in the desert [1, с. 653].” — «Ливень. Проливной дождь. Он дает жизнь пустыне [9, с. 292]».)

С целью передачи игры слов на русский язык, Нора Галь обращается к калькированию. По В. Н. Комиссарову, сущность калькирования заключается в создании нового слова или словосочетания, которое копирует структуру исходной единицы [8, с. 65]. Дождь и ливень являются словами синонимами, поэтому переводчик мастерски проводит аналогию между словом «ливень» и немецким именем Лион, таким образом сохраняя ассоциативный фон и индивидуальность персонажа без смысловых потерь.

2) *Beerbarrel Pete* — *Пит Пивная Бочка*

Имя Pete в переводе затранскрибировано, а при передаче прозвища задействован такой малораспространенный прием как собственно перевод или буквальный перевод.

Beer — пиво, barrel — бочонок, следовательно, Beerbarrel — бочонок пива или пивная бочка.

3) *Bluey Williams* — *Непоседа Уильямс*

Согласно словарю Австралийского сленга, Bluey или Blue — это ироническое прозвище, которым в Австралии называют мужчин с рыжими волосами [2, с. 101]. Оно зародилось примерно 1890-х и широко применялось во время Первой мировой войны в отношении солдат Австралийских имперских сил, чаще всего, уроженцев Нового Южного Уэльса. Затем, во время Второй мировой войны, это прозвище использовалось уже повсеместно: почти каждого рыжего называли Bluey. Таким образом, это прозвище просочилось из обихода военных в повседневную жизнь [3, с. 112].

В связи с этим, данную языковую единицу на русский язык можно было передать как «рыжий», «рыжеголовый».

Нора Галь перевела Bluey как Непоседа. Перед нами пример авторского перевода, так как не возникает прямой ассоциативной параллели между рыжими волосами и непоседливостью. Вероятнее всего, причиной такой передачи стало описание самого персонажа. Автор пишет, что почтальон, несмотря на преклонные года, успевал объехать весь обширный округ всего за полтора месяца.

В результате сопоставительного анализа текста оригинала и текста перевода, мы пришли к выводу, что из 45 единиц 10 антропонимов было передано транслитерацией, что составляет примерно 22% от общего количества антропонимических единиц, 11 было передано транскрипцией (примерно 24% от общего числа), 9 — транскрипцией с элементами транслитерации (20%), 12 — методом транспозиции (27%). Лишь при переводе 3-х единиц был задействован другой способ передачи (7%), а именно калькирование, собственно перевод и авторский перевод.

Транскрипция, транслитерация и транслитерация с элементами транслитерации традиционно считаются наиболее распространенными способами передачи, однако из собранных нами статистических данных можно пронаблюдать, что в тексте перевода, выполненного Норой Галь, наравне с вышеперечисленными способами стоит способ транспозиции. Данная тенденция объясняется тем, что текст художественного произведения изобилует антропонимами на религиозную и историческую тематику, отсюда множество имен, принадлежащих монархам, духовным деятелям и историческим фигурам, которые традиционно передаются методом этимологического соответствия или методом транспозиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. McCullough C. The Thorn Birds, — 1977. — P. 764.
2. Partridge E., Beale P. A Dictionary of Slang and Unconventional English, — 2002. — P. 721.
3. Partridge E., Dalzell T., Victor T. The Concise New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English, — 2008. — P. 744.
4. Гиляревский Р.С., Старостин Б. А. Иностранные имена и названия в русском тексте. Справочник. 3-е изд., испр. и доп. — М.: Высшая школа, 1985–303 с.
5. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. — М.: Р. Валент, 2001. — 200 с.
6. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка Ефремовой — М.: Русский язык, 2000. — 636 с.
7. Калашников А. В. Перевод значимых имен собственных: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.филол.н.: Спец. 10.02.20 / Калашников Александр Владимирович; [Моск. гос. лингвист. ун-т]. — М., 2004. — 24 с.
8. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. — М.: Высш. шк., 1990. — 253 с.
9. Маккалоу К. Поющие в терновнике. — М.: АСТ: Астрель, 2013. — 609 с. (пер. — Галь Н.)
10. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. — М.: Наука, 1978. — 198 с.
11. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. — М.: Наука, 1973. — 366 с.
12. Суперанская А. В. Теоретические проблемы ономастики: автореферат дис. д-ра фил. Наук: 10.02.19/ Александра Васильевна Суперанская — Л.: АДД, 1974–48 с.
13. Фонякова О. И. Имя собственное в художественном тексте. — Л.: ЛГУ, 1990. — 103 с.

© Коптякова Елена Евгеньевна (Koptyakova71@mail.ru), Питеран Лиза Руслановна (Liza.piteran@mail.ru).
 Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сургутский государственный университет

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ МЕТАФОРИЧНОСТИ ДЕТСКОГО ФЭНТЕЗИ ДЖ. РОУЛИНГ В РУССКИХ ПЕРЕВОДАХ

REPRESENTATION OF THE METAPHORICAL NATURE OF CHILDREN'S FANTASY J. ROWLING IN RUSSIAN TRANSLATION

T. Kudelko

Summary. The article deals with the results of stylistic analysis of the representation of one of the resources of semasiology — metaphors found in the first work of John. Rowling “Harry Potter and the Philosopher’s stone” in Russian translations. Stylistic resources of semasiology of the source text are studied as one of the main components of the writer’s idiosyncrasy. Stylistic analysis is carried out both in General and in the language form of the work, which is in unity with the ideation, emotionality and imagery of his poetry, the latter is interpreted as the essence of the literary text, which, in General, determines the relevance of our study.

Keywords: literary text, poetry, idiosyncrasy, stylistic resources of the text, metaphor, J. Rowling “Harry Potter and the Philosopher’s Stone».

Куделько Татьяна Анатольевна

*Аспирант, Пермский государственный национальный
исследовательский университет
pray-1977@mai.rul*

Аннотация. В статье рассматриваются результаты стилистического анализа репрезентированности одного из ресурсов семасиологии — метафор, встречающихся в первом произведении Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Философский камень» в русских переводах. Стилистические ресурсы семасиологии исходного текста исследуются как один из основных компонентов идиостиля писателя. Стилистический анализ проводится как в целом, так и по языковой форме произведения, которая составляет в единстве с идейностью, эмотивностью и образностью его поэтичность, последняя трактуется как сущность художественного текста, что, в целом, обуславливает актуальность нашего исследования.

Ключевые слова: художественный текст, поэтичность, идиостиль, стилистические ресурсы текста, метафора, Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Философский Камень».

Вопрос специфики идиостиля Дж. Роулинг и сущности её произведений является в современном филологии малоизученным. Сложность стилистического анализа произведения обусловлена неоднозначностью его жанровых свойств, которые в значительной мере детерминируют сущность оригинала и идиостиль писателя.

Языковая форма исследуемого произведения, являющееся первым в серии книг о Гарри Поттере, характеризуется яркой стилистической палитрой, мотивированной богатой образностью, насыщенной идейностью и неординарной эмотивностью, которые объединяются наиболее общим концептом волшебства, магии, фантазии и сказки. На данный момент нет чёткого определения жанра самих произведений о Гарри Поттере.

Дж. Роулинг создаёт волшебный мир фэнтези на страницах своего романа с помощью ряда стилистических приёмов, которые придают произведению стилистическую образность, эмотивность и идейность. Роулинг реализует свой идиостиль с помощью творческого мышления через вербализацию основных образов и мотивов на страницах романа. Обратимся к анализу стилистического аспекта сущности типологической доминанты художественного произведения Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Философский Камень». Идейность и эмотивность оригинала со-

ставляют философскую тему борьбы Добра со Злом. Отражая отношение своих героев к данным проблемам, Дж. Роулинг выражает собственную авторскую концепцию, которая связана с миром магии. Роулинг не позиционирует отдельно мир волшебников, он существует рядом с миром людей (Muggles). Магия предстаёт неким искусством, овладевая которым, можно попасть на следующую ступень развития.

Идейность и эмотивность данного художественного произведения реализуется в развёрнутой системе образов, ключевыми в которой являются: образы Добра — Гарри Поттер, Альбус Дамблдор, Профессор МакГонагалл и ученики факультета Гриффиндор; образы Зла — Вольдеморт, Профессор Снегг и ученики факультета Слизерин. Образ главного персонажа выражен яркими стилистическими средствами, которые помогают создать живой образ этого мальчика в сознании читателя. Идейность, эмотивность и образность объективируются в художественной форме, для которой характерно использование ритмико-интонационных отношений (диалоги и реплики героев), структурно-архитектонические связи (книга поделена на главы, логически связанные между собой), пространственно-временные связи (действия происходят в двух мирах, которые сосуществуют рядом), конфликта (борьба добрых и злых сил) на внутреннем уровне; темпом (превращение главного героя из гадко-

Диаграмма 1

Парадигматическая семасиология

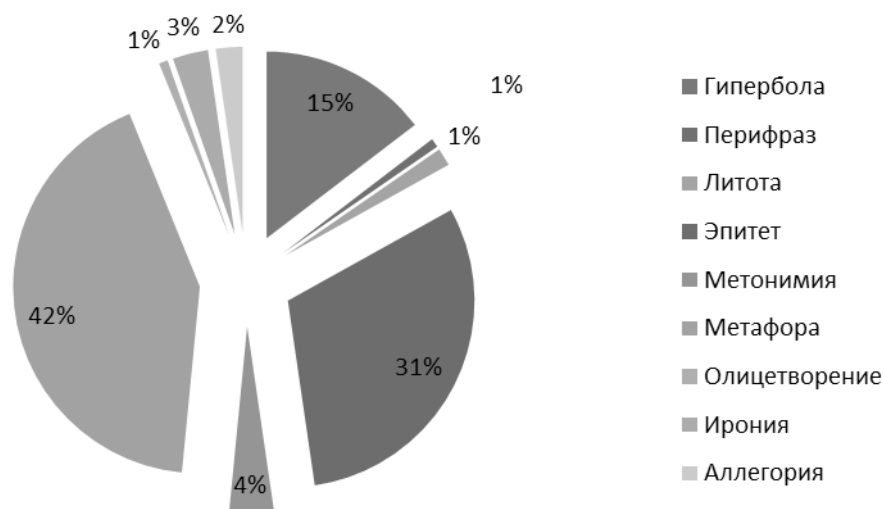
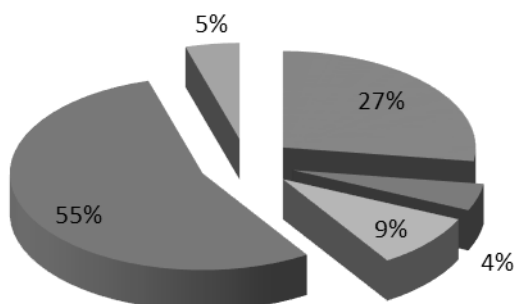


Диаграмма 2

Синтагматическая семасиология

■ Сравнение ■ Климакс ■ Каламбур ■ Оксюморон ■ Синонимы-уточнители



го утёнка в могущественного волшебника) и фактурой (красочные описания волшебной школы и т.п.) на внешнем уровне.

Для исследования специфики языковой формы оригинала и его репрезентации в ПТ нами был выполнен: 1) стилистический анализ ИТ; 2) сопоставительный анализ ИТ и двух его переводов на русский язык, выполненных М. Спивак (ПТ 1) и И. Оранский (ПТ 2).

Стилистические единицы произведения «Гарри Поттер и Философский камень» были проанализированы, опираясь на классификацию Скребнева Ю.М. [9, с. 175]. Наибольшей частотностью в ИТ обладают стилистические ресурсы парадигматической семасиологии (36%

от всех выявленных стилистических ресурсов, используемых автором). Также для оригинала характерно использование ресурсов синтагматического синтаксиса (27%); синтагматической фонетики (8%); парадигматического синтаксиса (7%); парадигматической лексикологии (6%); синтагматической семасиологии (2%); синтагматической лексикологии (2%); парадигматической фонетики (2%).

Произведение Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Философский камень» обладает яркой стилевым аспектом сущности художественного текста. Языковая палитра разнообразна. Анализируя языковые уровни типологической доминанты оригинала, можно заметить, что стилиевой доминантой сущности данного художественно произведения является метафора. Кроме метафориче-

ской доминанты текста, стилевой аспект сущности оригинала представлен на следующих уровнях и следующими языковыми единицами (Диаграмма 1, 2):

Парадигматическая семасиология ИТ

Например,

Ярким примером эпитета является: Mrs. Dursley pretended she didn't have a sister, because her sister and her good-for-nothing husband were as unDursleyish as it was possible to be. — эпитет — 31%. Данное выражение является эпитетом, так как оно основано на эмоциональной и образной характеристике предмета речи для выявления отношения говорящего к описываемому предмету или объекту.

Согласно Большого англо-русского словаря [под ред. И.Р. Гальперина]; 598 том 1: good-for-nothing — бесполезный, непригодный; Longman Dictionary; с. 660: good-for-nothing — lazy or useless.

Функция в контексте: актуализируется отрицательное отношение автора в семейству Дурслей, так как они всеми силами отрицают существование мира волшебников, называя их никчёмными и не от мира сего.

Синтагматическая семасиология

Например,

Ярким примером оксюморона является высказывание главного волшебника о правде: «The Truth». Dumbledore sighed. "It is a beautiful and terrible thing, and should be treated with great caution." — оксюморон — 55%. Данной высказывание является оксюморон, так как оно основано на определительном сочетании, члены которого имеют антонимичные основы и выражают взаимоисключающие понятия. Используется для демонстрации не замечаемой говорящим несовместимости семантических компонентов, придавая вещи «говорящую» образность и идейность.

Согласно Большого англо-русского словаря [под ред. И.Р. Гальперина] с. 145 том 1, с. 610 том 2: beautiful and terrible — прекрасный, красивый и ужасный; Longman Dictionary с. 114, с. 1595: beautiful and terrible — very good or giving you great pleasure and extremely severe.

Функция в контексте: несовместимость определения правды, в данном случае, выражается через оксюморон, который подчёркивает философскую типологическую доминанту художественности ИТ — борьба Добра и Зла.

Стилевой доминантой произведения Дж.Роулинг «Гарри Поттер и Философский камень» является такой стилистический приём парадигматической семасиологии как метафора.

Обратимся к определению слова «метафора». Ю.М. Скербнев относит метафору к парадигматической семасиологии. Парадигматическая семасиология ведает проблематикой выбора языковых наименований (номинаций) из числа парадигматически наличных, т.е. сосуществующих в системе и пригодных по тем или иным причинам для обозначения и характеристики данного предмета речи [9, с. 175]. Ю.М. Скербнев именует метафору одним из видов тропов. Тропы представляют собой средство создания образов — представлений, выражающих нечто отличное от них самих. Кардинальное свойство образа — его генетическая и онтологическая независимость от языкового выражения. Образ как психическое явление, как величина психического порядка может возникать до словесного оформления и вне словесного оформления. Образное осмысление аналогии, связей, контрастов окружающей действительности, переоценка и недооценка ее признаков — все эти акты познавательной деятельности могут осуществляться независимо от участия языка. Граница между метафорическим художественным и терминологически точным высказыванием вряд ли может быть определена: самые обыденные слова нередко представляют собой метафоры — по крайней мере, в этимологическом аспекте.

Л.М. Алексеева и С.Л. Мишланова исследуют метафору в научно-популярном дискурсе [1, с. 239], опираясь на деятельностное определение дискурса. Метафоризация определяется как действие, способом реализации которого выступают различные стратегии (операции, примы, умения и т.п.). Стратегии, направленные на решении когнитивных и коммуникативных задач, являются когнитивно-коммуникативными. В научно-популярном дискурсе когнитивно-коммуникативные стратегии обуславливают процесс популяризации научного знания и, следовательно, формирования производного, вторичного по отношению к научному типу дискурса. Поэтому, метафоризация в научно-популярном дискурсе — это опосредованная совокупность когнитивно-коммуникативных стратегий популяризации вербализации прагматически процессированного (переработанного) научного знания. Результатом каждого этапа метафоризации является метафора — когнитивно-коммуникативная структура, производная по отношению к научному дискурсу, репрезентирующая в научно-популярном дискурсе обработанное при помощи стратегий популяризации научное знание [10].

А.Н. Баранов и Ю.Н. Караулов рассматривает понятие метафорической модели в сопоставлении двух

Таблица 1. Система образов

Имя собственное	Словарь английского языка (Oxford University Press 2002)	Большой англо-русский словарь (И. Р. Гальперин 1979)	Семантическое значение имени собственного
HARRY POTTER	Pot — a vessel, the contents of a pot	pot — горшок, сосуд	Роулинг говорит о своём главном герое, как о хранилище магии и волшебства, которое не раз спасёт мир реальный и волшебный.
DURSLEY	Dura mater — “hard mother”, mother is like relationship	durus — твёрдый, крепкий	Данное семейство представлено автором в ироничном стиле. Твёрдолобые и стоящие на своих принципах, не любящие нигде быть замешанными.
DUDLEY DURSLEY	Dud (slang) — a useless or broken thing	DUDLEY — слэнг (я сам)	Дадли — избалованный ребёнок, эгоист и лентяй. Имя соответствует ироничности образа.
ALBUS DUMBLEDORE	Albus — a white protein Dumb — unable to speak, performed without speech	ALBUS — белый, белый служебник (рел.); DUMBLEDORE — шмель	Образ белого волшебника, который должен быть всегда и везде, чтобы спасти добро.
McGONAGALL	Gall — impudence, bitterness	gall — желчь, злоба, наглость	Образ суровой начальницы, которая отличается строгим нравом. Но за всей строгостью, в ней прослеживаются добрые черты характера.
RON WEASLEY	Weasel — a small brown and white carnivorous mammal, default on an obligation	weasel — горноста́й, подхалим	Рон всю жизнь находился в тени своих братьев, поэтому пытается быть изворотливым и находчивым.
HERMIONE GRANGER	Hermit — someone who lives alone Granger — the master of a large country house	hermeneut — толкователь, granger — управляющий фермой	Гермиона предстаёт перед нами как «знайка-заячка», любящая отдавать приказы.
DRACO MALFOY	Draco — dragon, vampire Malformation — deformity	draco — дракон, дракула, malformation — неправильное образование, уродство	Драко является непосредственным оппонентом Гарри во всех школьных делах. Обучаясь на факультете Слизерин, он воплощает в себе Зло, противопоставленное Добру в Гарри.
PROFESSOR SNAPE	Snap — to move in a particular position suddenly, say smth. angrily	snap — хватка, укус, резкая речь	Профессор Снейп люто ненавидит Гарри за его непосредственность и талант. Его колющие глаза и резкая речь способны навести страх на любого ученика.
QUIRRELL	Quire — sheets of paper, not ready yet	quire — печатный лист, незаконченный	Профессор Квиррелл — неудачник, тело которого захватывает Вольдемор и использует его как незаконченную личность.
FILCH	Filch — to steal something small and not very valuable	filch — мелкий воришка	Филч — хранитель покоя и порядка в школе. Ночью всегда оказывается в том месте, где Гарри и пытается поймать гуляющих без спроса школьников.
NEVILLE	Neville — out of city	neville — негородской	Мальчик — катастрофа, с ним всё время что-то происходит. Он словно не от мира сего.

теорий: когнитивной и дескрипторной [3, с. 330]. Основной тезис когнитивной теории метафоры можно свести к следующей идее: метафоризация основана на взаимодействии двух структур знаний — когнитивной структуры «источника» (source domain) и когнитивной структуры «цели» (target domain). В процессе метафоризации некоторые области цели структурируются по образцу источника, иначе говоря, происходит

«метафорическая проекция» (metaphorical mapping). Авторы выделяют два типа метафорических моделей — фоновые и фигурные. Фоновые модели связаны с другими прагматическими имплицативными отношениями, которые подразумевают, что использование метафор одной М-модели в прагматическом смысле часто влечёт и использование метафор другой М-модели. Например, М-модель *строительства* им-

плицирует наличие и М-модели *пространства*, т.е. происходят отношения М-моделей *персонификации* и *пространства*. Фигурные модели уникальны в том смысле, что их выбор для описания фрагмента целевой области почти всегда результат выбора говорящего, а не давление системы языка, например, М-модели *театра, игры, погоды*.

По мнению Н.Д. Арутюновой, метафора дисгармонизирует со многими параметрами как практического, так и научного дискурса [2, с. 512]. Вместе с тем ею пользуются и в быту, и в науке. Метафора согласуется с экспрессивно-эмоциональной функцией практической речи. Однако более важен другой её источник: метафора отвечает способности человека улавливать и создавать сходство между очень разными индивидами и классами объектов. Эта способность играет громадную роль как в практическом, так и в теоретическом мышлении. Ощущение подобия является общим для практического и научного мыслительного процесса. Поэтическая (образная) мысль ограничена начальной стадией познания. Между тем в искусстве создание образа, в том числе и метафорического, венчает творческий процесс. Художественная мысль не отталкивается от образа, а устремляется к нему. Метафора — это и орудие, и плод поэтической мысли. Она соответствует художественному тексту своей сущью и статью.

Метафора составляет 42% от общего числа тропов в парадигматической семасиологии. Приведённые ниже примеры являются метафорами, так как они основаны на переносе наименования на основании сходства тех или иных объективно существующих признаков двух объектов. Метафоры представляют собой основной тип окказионального наименования нового предмета.

Исследователи Лакофф Д. и Джонсон М. [6, с. 512] предлагают следующие типы метафор: 1. Структурные метафоры (когда одно понятие структурно упорядочивается в терминах другого). 2. Ориентационные (противопоставляя системы типа “верх и низ”, “внутри и снаружи”...). 3. Онтологические (способ трактовки действий, событий (как дискретные сущности) некоторого единого типа). 4. Метафоры, связанные с вместилищами.

В произведении Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Философский камень» можно выделить следующие типы метафор: структурные (имена собственные) и онтологические (название волшебных вещей, действий).

Собственный язык оригинала произведения достаточно метафоричен, передавая идейно-эмотивную основу сказочного фэнтези через систему образов, которая выражена окказиональными метафорами. Рассмотрим, систему образов. Таблица 1.

Онтологические метафоры представлены разнообразной палитрой действий, вещей и событий из мира волшебников.

- ◆ “The Philosopher’s Stone! Of course — the Elixir of Life! But I don’t understand who ...”.
- ◆ Hermione looked very frightened, but she had a word of comfort.
- ◆ He caught himself in time and hovered about a foot off stairs.
- ◆ ... before we sink our teeth into our delicious meal.
- ◆ Aunt Petunia obviously scented danger, too.
- ◆ Harry’s heart did a somersault.
- ◆ “I’m warning you now, boy,— any funny business, anything at all...”
- ◆ ... that Snape’s feelings towards him hadn’t changed one jot.
- ◆ ... still looking furious at the nerve of Harry.
- ◆ ... but she was such a bossy know-it-all that they saw this as an added bonus.
- ◆ It was as though an iron fist had clenched suddenly around Harry’s heart.
- ◆ Harry sat up and gasped, the glass front of the boa constrictor’s tank had vanished.
- ◆ ... wandering around and thinking about the end of the holidays, where he could see a tiny ray of hope.
- ◆ Behind the wild beard and eyebrows he wore a very kind smile.
- ◆ Magic carpets all got punctures, have they?
- ◆ They had indeed been searching books for Flamel’s name ever since Hagrid had let it slip...
- ◆ A piercing, blood-curdling shriek split the silence...
- ◆ Harry felt as though his insides had turned to ice.
- ◆ The minutes dragged by.

Предлагаемый ниже пятишаговый анализ метафоры, разработанный профессором Стейном, выявляет причины появления новой семантики у уже известных слов или появление абсолютно новых слов.

“The Philosopher’s Stone! Of course — the Elixir of Life! But I don’t understand who ...”.

Step I

Identification of metaphor-related words
 The Philosopher’s Stone! Of course — the Elixir of Life!
 Philosopher — философ, алхимик БЗ
 Stone — камень БЗ
 Elixir — эликсир, лекарство, микстура БЗ
 Life — жизнь БЗ
 The Philosopher’s Stone! Of course — the Elixir of Life! —
 Философский камень! Ну конечно — это Напиток Вечной жизни! КЗ
 БЗ ≠ КЗ

Step II

Identification of propositions
 P1 (Philosopher's Stone (target) — Elixir of Life (source))
 P2 (MOD P1 of course)
 P3 (Philosopher's Stone — of course — Elixir of Life)
 target
 P4 (MOD The Philosopher's Stone! Of course — the Elixir
 of Life!) target

Step III

Identification of open comparison
 SIM { \exists F \exists a
 (F (of Stone)) target
 (The Elixir of Life) source

Step IV

Identification of analogical structure
 SIM
 {(Philosopher's (life)) target
 (Stone (elixir)) source}

Step V

Identification of cross-domain mapping
 Philosopher's > Life
 Stone > Elixir
 goal of Philosopher's > goal of Life
 goal of Stone > goal of Elixir
 inferences:
 Life / forever
 Elixir/ medicine

Behind the wild beard and eyebrows he wore a very kind smile.

Step I

Identification of metaphor-related words
 He wore a very kind smile.
 Wear (wore P.S.) — быть одетым, носить БЗ
 A smile — улыбка БЗ
 Wear a very kind smile — носить на лице улыбку, улы-
 баться КЗ
 БЗ ≠ КЗ

Step II

Identification of propositions
 P1 (smile (target) wear (source))
 P2 (MOD P1 a kind smile)
 P3 (wear a kind smile) target
 P4 (MOD he wore a very kind smile) target

Step III

Identification of open comparison
 SIM { \exists F \exists a
 (F (a kind smile)) target
 (wear) source

Step IV

Identification of analogical structure
 SIM
 {(wear (have on one's face)) target
 (smile (positive emotion)) source}

Step V

Identification of cross-domain mapping
 wear > have
 smile > positive emotion
 goal of wear > goal of have on one's face
 goal of a kind smile > goal of positive emotion

inferences:

Have a facial expression
 A very positive emotion

Приступая к сопоставительному анализу стиливого аспекта художественности типологической доминанты оригинала произведения Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Философский Камень», необходимо учитывать индивидуальные особенности личности каждого из переводчиков, а также тот объём стилистического аспекта, который им удалось передать.

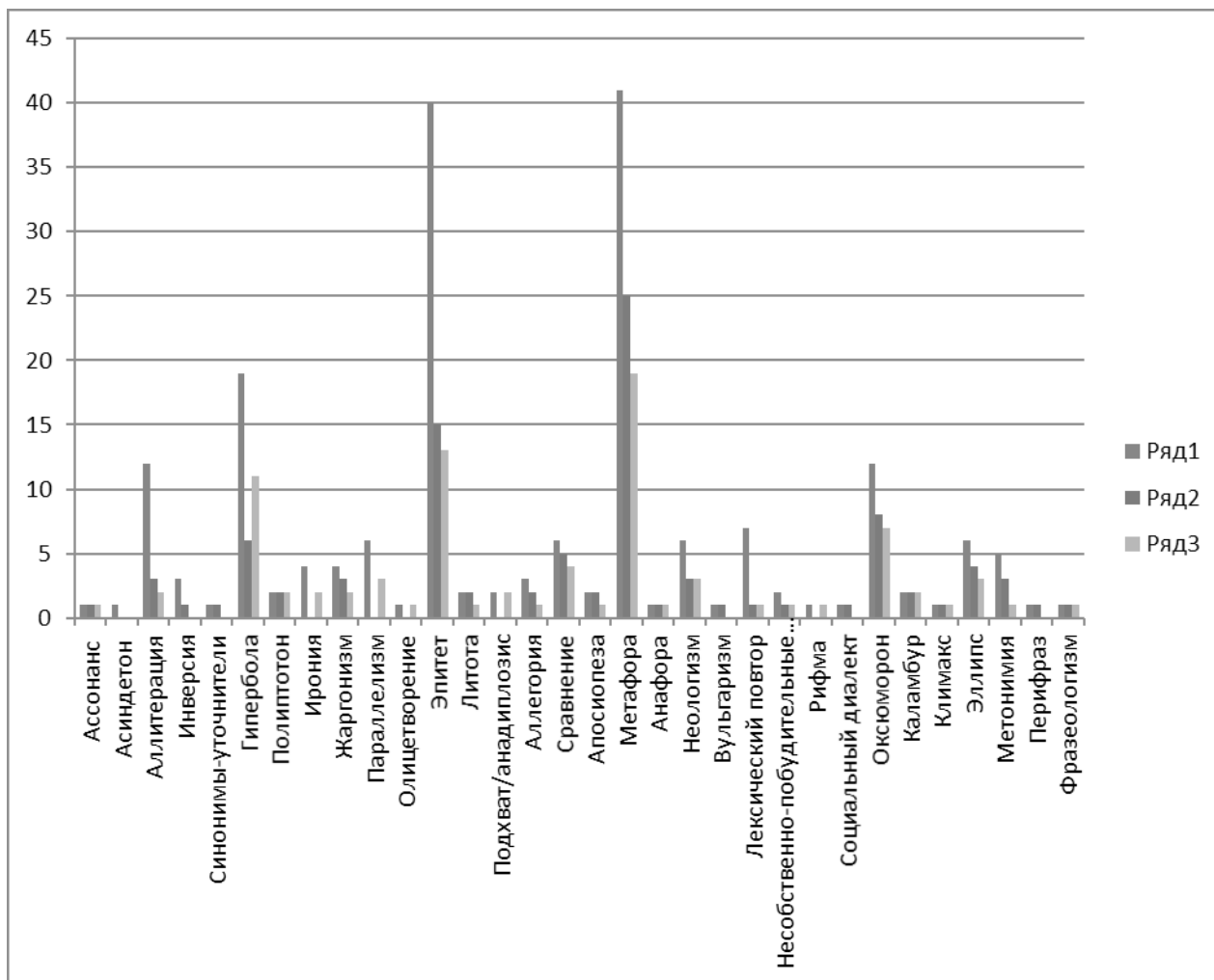
Репрезентированность стиливой специфики ИТ в ПТ 1 (перевод Марии Спивак)

Мария Викторовна Спивак — писатель и переводчик. Особую популярность приобрела после того, как в особой манере перевела все семь романов Джоан Роулинг о Гарри Поттере. По собственному заявлению, познакомилась с книгами про Гарри Поттера в 2000 году. Первые переводы получили положительную оценку. Однако, из-за некоторых, иногда неоправданно смелых редакторских решений, новый перевод был воспринят неоднозначно. Под влиянием книг о Гарри Поттере в 2009 году М. Спивак написала собственный роман «Год чёрной луны».

Репрезентированность стиливой специфики ИТ в ПТ 2 (перевод Игоря Оранского)

Следующий рассматриваемый нами перевод выполнен Игорем Оранским. Игорь Оранский — российский

Диаграмма 3



журналист и переводчик. Перевёл первую книгу Джоан Роулинг «Гарри Поттер и Философский камень». Оранский работал спортивным журналистом и в командировках на соревнованиях ему часто приходилось применять своё знание иностранных языков в разговорах со спортсменами. К переводу первой книги о Гарри Поттере он приступил случайно: знакомая Оранского работала в издательстве «РОСМЭН» и попросила его перевести небольшой отрывок из новой книги, позже его перевод утвердили, и Оранский перевёл всю книгу. Оранский отмечал, что книга лёгкая, написана простым языком, и хорошо передаёт атмосферу Англии. Однако отмечал, что Роулинг совершила много фактических ошибок. Последующие переводчики «поттерианы» и читатели же отмечали, что перевод Оранского неудачен, а у самого Оранского позже были претензии к работе последующих переводчиков. Руководитель маркетингового департамента издательства «РОСМЭН» Татьяна Успенская заметила, что даже издательству не понравился его полный перевод книги, так как Оранский ввёл много фактов

от себя и пытался критиковать героев. Оранский по контракту перевёл три книги Роулинг, однако после отрицательных отзывов опубликован был лишь первый роман в его переводе. Кроме Гарри Поттера Оранский перевёл рассказ Рэя Брэдбэри «День поминовения усопших», рассказы Роберта Хайнлайна, роман Дэниса МакЭойна «Девятый Будда» и др.

В сравнительной диаграмме [Диаграмма 3] указаны три варианта (Ряд 1 — ИТ, ряд 2 — ПТ 1, ряд 3 — ПТ 2).

Сравнивая ИТ и каждый перевод по отдельности, можно отметить, что каждым из переводчиков удалось передать в полной мере разные стилевые аспекты художественности оригинала. Однако, ни одному из них не удалось передать художественность доминанты оригинала.

- Частотность метафор составляет в ИТ 42%, при этом её репрезентированность в ПТ 1—26%; ПТ 2—22%.

Таблица 2

Пример имени собственного	Перевод слова на русский язык (словарный)	Вид метафоры, функция в тексте	Перевод М. Спивак	Перевод И. Оранского
Philosopher's stone	Философский камень	Когнитивная, название произведения (номинация)	Философский камень	Философский камень
Hufflepuff	Puff — порыв, дуновение, дым	Образная, номинативная, название факультета в Хогвардс	Хуффльпуфф	Пуффендуй
Ravenclaw	Ворон, коготь	Образная, номинативная, название факультета в Хогвардс	Вранзор (собственный метафоричный неологизм переводчика, приводящий потери образности)	Когтевран (собственный метафоричный неологизм переводчика, приводящий потери образности)
Gryffindor	Дом грифа	Образная, номинативная, название факультета в Хогвардс	Гриффиндор	Гриффиндор
Slytherin	Слайтэр, скользящий	Образная, номинативная, название факультета в Хогвардс	Слизерин (Собственный неологизм переводчика, номинативная метафора с переносом по образу и свойству (нечто скользкое и противное, именно на этом факультете собрались неприятели Поттера)	Слизерин (Собственный неологизм переводчика, номинативная метафора с переносом по образу и свойству (нечто скользкое и противное, именно на этом факультете собрались неприятели Поттера)
The Potions Master	Зелье, мастер, хозяин	Образная, номинация преподавателя Хогвардс	Профессор Зельедея	Специалист по волшебному зельеварению
Privet Drive	Privet — бирючина, масличное растение	Когнитивная, название улицы, на который жили приёмные родители (бирючина — кустарник, который всегда растёт в тени, без специального ухода выглядит неприглядно)	Бирючинная улица (номинативная метафора, которая сохраняет образность и идейно-эмотивную основу произведена)	Тисовая улица (собственный метафоричный неологизм переводчика, приводящий потери образности)
Griphook	Хватать, крючок	Когнитивная, образная (имя героя)	Цапкрюк	Крюкохват
Muggle	Чашка, рожа, морда, рожица	Номинативная (название немагического населения)	Мугл	Магл
Voldemort	Несущий смерть	Образная метафора (имя собственное главного злодея)	Вольдемор (частичная потеря образности, близко к Вольдемару, комичному персонажу советских фильмов)	Волан-де-Морт (когнитивная метафора, образ Воланда по роману Булгакова)
Potter	Сосуд, горшок	Когнитивная (имя главного героя вбирает в себя образность, идейность и эмотивность всего романа, наполняет его волшебством и магией)	Поттер	Поттер
You-Know-Who	Ты, знать, кто	Генерализующая (метафора включает в себя таинственность и зло, это второе имя Волан-Де-Морта)	Сами-Знаете-Кто (потеря образности) В экранизированной версии перевод — «Тот, чьё имя нельзя называть вслух»)	Вы-Знаете-Кто (потеря образности)

Таблица 2 (продолжение)

Пример имени собственного	Перевод слова на русский язык (словарный)	Вид метафоры, функция в тексте	Перевод М. Спивак	Перевод И. Оранского
Albus Dumbledore	Dumb — молчаливый, тупой, онемевший	Образная (это первый настоящий друг Гарри, угрюмый и молчаливый великан)	Альбус Думбльдор	Альбус Дамблдор
Petunia	Петунья	Генерализующая (значение этого растения в словаре цветов — раздражение, гнев, что соответствует характеру данного персонажа)	Петунья	Петунья
Professor MacGonagall	Гон, желчь, наглость	Когнитивная (первоначально этот преподаватель предстаёт перед нами как сухая и строгая дама, но со временем её образ обретает сильную позицию)	Профессор Макгонагалл	Профессор МакГонагалл
Mr. Paws	Лапа	Номинативная (имя преподавателя, милый и добродушный персонаж)	Дядя Лапка (потеря образности)	Мистер Лапка

Например,

Behind the wild beard and eyebrows he wore a very kind smile. (ИТ) — данное высказывание является метафорой, так как оно основано на переносе наименования на основании сходства тех или иных объективно существующих признаков двух объектов.

Великан улыбался. (ПТ 1) — полная утрата стилистической единицы семасиологии.

... глаза-жуки сузились в улыбке (ПТ 2) — частичная потеря метафоры, компенсация собственной метафорой переводчика.

В приведённой ниже таблице (Таблица 2) представлен сопоставительный анализ имён собственных и квази-имён (метафоричных) произведения Дж. Роулинг «Гарри Поттер и Философский Камень»:

Как видно из таблицы, перевод метафоричных имён жанра фэнтези вызывает трудности у переводчиков. Зачастую при переводе метафоричного имени собственного теряется образность и эмотивность произведения и герой воспринимается читателем не с той стороны, с какой его преподносит сам автор. Метафоры являются неотъемлемой частью художественного творчества Роулинг. И. Оранский при переводе метафор использует

дословный перевод, иногда точно попадая в образность самого автора. Этот перевод можно назвать «аккуратным». М. Спивак создаёт экспрессивный, эмоционально-окрашенный перевод, в определённых случаях изменяя семантику метафор исходного текста.

Как показывает сопоставительный анализ ИТ и ПТ1, ПТ2, степень освоенности поэтичности оригинала переводчиком является одним из важнейших факторов, определяющих степень её транслированности в тексте перевода. Как показали сравнительные таблицы и графики по трансляции стилиевой доминанты сущности оригинала в ПТ1 и ПТ 2, делаем вывод о том, что стилиевая доминанта наиболее выражены в ПТ1, перевод Марии Спивак, однако, следует учесть, что стилистические единицы, переданные в ПТ 1, характеризуются зачастую собственной эмоциональной окраской переводчика. ПТ 2 имеет менее выраженную эмоциональную окраску и отмечается тенденция потери ряда стилистических единиц из-за дословного перевода. Типологическая доминанта художественного текста позволила учесть глубинный и поверхностный уровни оригинала, что явилось одним из определяющих свойств при сопоставительном анализе ИТ в ПТ 1 и ПТ 2. На основе сопоставительного анализа исходного и переводных текстов выявлены степени транслированности и типы освоенности переводчиком сущности стилиевого аспекта художественного текста. Разная степень передачи стилистических единиц

в русских переводах позволяет сделать вывод о том, что сущность оригинала усваивается каждым переводчиком на разных уровнях. И ПТ 1, и ПТ 2 имеют различную степень познания оригинала как объекта в его существенной определённости, а также разную степень её передачи в тексте перевода (ПТ 1 > ПТ 2).

Перспектива исследования связана с дальнейшим изучением проблем перевода жанра сказочного фэнтези, передача стилистического аспекта сущности художе-

ственного текста. Интересным представляется также рассмотрение этих проблем в сопоставительном аспекте анализа передачи стилистических единиц сущности оригинала и переводов, а также специфики восприятия переводных текстов в иностранной относительно оригинала культуре. С теоретической точки зрения перспективным является осмысление сущности типологической доминанты современных художественных текстов, сопоставительному анализу передачи данной сущности в переводах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.М., Ивинских Н. П., Мишланова С. Л., Полякова С. В. Метафора в дискурсе. Пермь: ПГНИУ, 2013. — 239 с.
2. Арутюнова Н.Д., Журиная М. А. Теория метафоры. Сборник. — М.: Прогресс, 1990. — 512 с.
3. Баранов А.Н., Караулов Ю. Н. Словарь русских политических метафор/ Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. — М., 1994. — 330 с.
4. Гальперин И. Р. Большой англо-русский словарь. ТОМ 1. М.: РУССКИЙ ЯЗЫК. 1979. — 822 с.
5. Гальперин И. Р. Большой англо-русский словарь. ТОМ 2. М.: РУССКИЙ ЯЗЫК. 1979. — 863 с.
6. Лакофф Д., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем./ Теория метафоры. — М.: Прогресс, 1990. — 512с.
7. Роулинг Дж. К. Гарри Поттер и Философский Камень: Роман/Пер. с англ. И. В. Оранского. — М.: ООО «Изд-во «РОСМЭН-ПРЕСС», 2002.
8. Роулинг Дж. К. Гарри Поттер и Философский Камень: Роман/Пер. с англ. М. Спивак. — М.: Махаон, Азбука-Аттикус, 2016.
9. Скребнев Ю. М. Очерк теории стилистики. Учебное пособие для студентов и аспирантов филологических специальностей. Горький: Б.и., 1975. — 175 с.
10. Уткина Т. И. Метафора в научно-популярном дискурсе. Автореферат/Перм.ун-т — Пермь, 2006.
11. Шутёмова Н. В. Стилистические проблемы перевода: учеб. пособие/Перм. ун-т — Пермь, 2008. — 110 с.
12. Rowling J. K. Harry Potter and the Philosopher's Stone. — London: BLOOMSBURY, 1997.
13. Steen G. Identifying Metaphor in Language: a cognitive approach//Style, Fall, 2002. — 183 p.

© Куделько Татьяна Анатольевна (pray-1977@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Пермь

АРТЕФАКТНАЯ МЕТАФОРА В ПРОИЗВЕДЕНИИ ДЖ. ГОЛСУОРСИ «САГА О ФОРСАЙТАХ. СДАЁТСЯ ВНАЁМ» И ЕГО ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

THE ARTIFACT METAPHOR IN THE WORK OF J. GALSWORTHY "THE FORSYTE SAGA. TO LET" AND ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN

I. Kurbanov
I. Furzikov

Summary. The present article researches issues affecting the study of conceptual metaphors, in particular, the artifact metaphor. The study analyzes the most frequent models of the construction of the metaphor which includes the "Artifact" concept. The object of the work is the artifact metaphor in the novel of J. Galsworthy "The Forsyte Saga. To Let." The authors have tried to study and describe the main ways of preserving and translating the metaphorical models of the original novel into Russian.

Keywords: conceptual sphere, metaphoric model, concept.

Курбанов Ибрагим Алиевич

К.филол.н., профессор, Сургутский государственный университет

ibragimkurbanov@mail.ru

Фурзиков Илья Евгеньевич

Сургутский государственный университет

Ilya_furzikov@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы, затрагивающие исследование концептуальной метафоры, в частности, артефактной метафоры. В исследовании проанализированы наиболее частотные модели построения метафоры, включающей в себя концепт «Артефакт». Объектом исследования выступает артефактная метафора в произведении Дж. Голсуорси «Сага о Форсайтах. Сдается внаём». Авторы предпринимают попытку изучить и описать основные способы сохранения и передачи метафорических моделей оригинала произведения на русский язык.

Ключевые слова: концептуальная сфера, метафорическая модель, концепт.

Для большинства людей метафора — это поэтическое и риторическое выразительное средство, принадлежащее скорее к необычному языку, чем к сфере повседневного обыденного общения. Однако не стоит рассматривать метафору лишь как средство украшения речи.

Американский ученый-лингвист Джордж Лакофф в своей книге «Метафоры, которыми мы живем» подчеркивает, что, в противоположность этой точке зрения, метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь и проявляется не только в языке, но и в мышлении и действии [13, с. 3–45].

Понятие «концептосфера» занимает важнейшее место в когнитивной лингвистике. Впервые данный термин ввел академик Д. С. Лихачев. Обобщая различные знания об окружающем мире, концептуальная сфера собирает в себе концепты, включающие в себя мыслительные схемы, фреймы, сценарии и гештальты.

Кроме того, важно рассматривать употребление метафоры в двух концептах (концептосферах), так как понимание метафоры происходит благодаря переносу модели из одной сферы в другую.

В учении Дж. Лакоффа данные сферы получили наименования «сфера-источник» (source domain) и «сфера-цель» (target-domain). Затем А. Н. Баранов вводит другие термины для данных значений: «донорская зона» или «исходная сфера» для сферы-источника, «реципиентная зона» и «конечная сфера» для «сферы-цели» [1, с.76].

Исходя из этого, необходимо рассмотреть базовый элемент построения метафор и метафорических моделей — «концепт». Исследование данного понятия приняло масштабный характер среди многих известных ученых. Н. Д. Арутюнова, А. П. Бабушкин, А. Вежицкая, Е. С. Кубрякова, В. Н. Телия плодотворно занимались вопросом определения «концепта». Поскольку «концепт» является мыслительной категорией, то ее можно интерпретировать по-разному. Проанализировав общие черты в определении данного термина различными учеными, можно прийти к выводу, что «концепт» — это некий набор существующих в сознании человека представлений и знаний о каком-либо предмете или явлении.

Взяв за основу идеи Дж. Лакоффа и М. Джонсона, отечественные ученые А. Н. Баранов и А. П. Чудинов развивают теорию концептуальной метафоры при разработке метафорических моделей в рамках политического дискурса.

На сегодняшний день проблеме метафорического моделирования посвящено множество научных публикаций, но в данной статье мы пользовались исследованиями Курбанова И. А. [4–12].

Одним из ключевых вопросов изучения концептуальной метафоры является реализация метафорической модели. Использование артефактной метафоры в художественном произведении предполагает переосмысление связи исходной концептосферы в конечной при помощи лексем. Согласно А. П. Чудинову метафорическая модель характеризуется открытостью, способностью к все более детальному, не имеющему каких-либо границ развертыванию с использованием все новых и новых компонентов.

В своей работе «Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры» А. П. Чудинов выделяет следующие виды метафоры: «Антропоморфная метафора», «Метафора природы», «Социальная метафора» и «Артефактная метафора» [14].

Артефактная метафора — это тип метафоры, в которой предметы и явления объективной действительности представлены в ассоциативной связи с миром вещей, созданных руками человека.

Далее будут проанализированы основные артефактные метафорические модели в произведении Дж. Голсуорси «Сага о Форсайтах. Сдается внаём», а также способы их перевода на русский язык. Всего в романе нами было выделено 47 случаев использования метафор, включающих концепт «Артефакт». В статье приведены наиболее интересные и частотные метафорические модели, выделенные в 5 обобщенных:

1) Метафорическая модель — Человек — это собственность

A fine possession, an excellent housekeeper, a sensible and affectionate enough mother [3, с. 56].

Метафорическая модель — А HUMAN IS A PROPERTY

В данном примере метафора выражена существительным «possession — владение, собственность, имущество». Н. Вольпин перевела данное предложение следующим образом:

Прекрасное приобретение: превосходная хозяйка, разумная и достаточно нежная мать [2, с. 592].

Метафорическая модель — ЧЕЛОВЕК — ЭТО СОБСТВЕННОСТЬ

Данная метафора была переведена функциональным аналогом (сущ. possession было передано сущ. приобре-

тении). Переводчик сохранил образ и метафорическую модель.

Deprived of his wife and son by the Spanish adventure, Jolyon found the solitude at Robin Hill intolerable [3, с. 135].

Метафорическая модель — А HUMAN IS A PROPERTY

В данном предложении автор использовал для выражения метафоры причастие «deprived» (от гл. to deprive — отбирать, отнимать, лишать). Перевод данного предложения:

В разлуке с женой и сыном, отторгнутыми от него испанской авантюрой, Джолион убедился, как нестерпимо в Робин-Хилле одиночество [2, с. 665].

Метафорическая модель — ЧЕЛОВЕК — ЭТО СОБСТВЕННОСТЬ

Метафора была передана при переводе лексической заменой с расширением и перестановкой. Переводчик ввел единицу «в разлуке», а причастие «deprived» было передано глаголом «отторгать — отнимать насильственным путем». В данном случае переводчик сохранил образ и метафорическую модель.

2) Метафорическая модель — Человек — это механизм

When Smither, creaking with excitement, had left him, Soames entered the dining-room and sniffed [3, с. 71].

В данном примере метафора выражена причастием глагола «to creak — скрипеть». Переводчик перевел данное предложение следующим образом:

Когда Смизер, скрипя от волнения корсетом, оставила его, Сомс прошел в столовую и потянул носом [2, с. 606].

Метафорическая модель — ЧЕЛОВЕК — ЭТО МЕХАНИЗМ

В данном случае Н. Вольпин полностью сохранила метафору и метафорическую модель. Метафора была передана с помощью буквального перевода.

Emerging from the “pastry-cook’s, “Soames” first impulse was to vent his nerves by saying to his daughter: “Dropping your handkerchief!” [3, с. 55]

Метафорическая модель — А HUMAN IS A MECHANISM

В данном примере автор выразил метафору с помощью глагола «to vent — сделать отверстие, выпускать, вентилировать». Перевод данного предложения следующий:

По выходе из кондитерской первым побуждением Сомса было сорвать свою досаду, сказав дочери «Что за манера ронять платки!» [2, с. 591]

Метафорическая модель — ЧУВСТВО — ЭТО РАСТЕНИЕ (СОРНЯК)

Метафора была передана с помощью функционального аналога (выражение *to vent one's nerves* было передано на русский язык выражением сорвать обиду). На наш взгляд переводчик при выборе способа перевода руководствовался нормами ПЯ и стилем данного текста, следовательно, буквальный перевод в данной ситуации был бы неуместен. В данном случае автор сохранил метафору, однако не сохранил метафорическую модель, заменив ее другой.

3) Метафорическая модель — Человек — это материальная ценность, вещь

This treasured possession of his life was of medium height and color, with short, dark-chestnut hair; [3, с. 51]

Метафорическая модель — А HUMAN IS A VALUE

В приведенном выше примере метафора выражена существительным с определением «*treasured — драгоценный*», «*possession — владение*». Данное предложение было переведено следующим образом:

Это его драгоценнейшее в жизни достояние было среднего роста и умеренных тонов. Темно-каштановые волосы были коротко острижены; [2, с. 588]

Метафорическая модель — ЧЕЛОВЕК — ЭТО ЦЕННОСТЬ

Метафора на русский язык была переведена с помощью буквального перевода с эмфатизацией прилагательного. Переводчик полностью сохранил образ и метафорическую модель.

“Why do you keep me on tenterhooks like this, putting me off and off?” [3, с. 224]

Метафорическая модель — А HUMAN IS A CLOTH

В данном предложении метафора выражена существительным «*tenterhooks — натяжные крючки*». Переводчик перевел данное предложение следующим образом:

— Зачем ты заставляла меня так тревожиться, откладывая приезд со дня на день? [2, с. 745]

Метафорическая модель в данном предложении отсутствует.

Буквальный перевод метафоры был бы не понятен русскоговорящему читателю, однако у данной метафоры

в русском языке есть эквивалент «быть в подвешенном состоянии», но на наш взгляд в данном контексте подобный перевод не желателен, так как утрачивается состояние тревоги и переживания персонажа. В данном случае переводчик не сохранил метафору.

4) Метафорическая модель — Человек — это конструкция

Air-raids, also, had acted beneficially on a spirit congenitally cautious, and hardened a character already dogged [3, с. 39]

Метафорическая модель — А HUMAN IS A CONSTRUCTION

В данном примере метафора выражена глаголом «*to harden — застывать, твердеть*». Данное предложение было переведено на русский язык следующим образом:

Налеты цеппелинов также подействовали благотворно на человека, по природе осторожного, и укрепили и без того упорный характер [2, с. 576].

Метафорическая модель — ЧЕЛОВЕК — ЭТО КОНСТРУКЦИЯ

В данном случае переводчик сохранил образ и метафорическую модель, переведя метафору с помощью буквального перевода.

Ruining her health and her look! [3, с. 40]

Метафорическая модель — HEALTH IS A CONSTRUCTION

В данном предложении метафора выражена глаголом «*to ruin — разрушать, превращать в руины*». На русский язык это предложение было переведено следующим образом:

Губить здоровье, портить внешность! [2, с. 577]

Метафорическая модель — ЗДОРОВЬЕ — ЭТО ЖИВОЕ СУЩЕСТВО

В данном случае переводчик сохраняет метафору, однако не сохраняет метафорическую модель, заменяя ее другой. На русский язык метафора была передана с помощью лексической замены — гл. *to ruin* на русский язык передан глаголом *губить* (истреблять, уничтожать, изводить, убивать, лишать жизни, телесно или духовно). Словосочетание «губить здоровье» является устойчивым для русского языка, что вероятно и повлияло на выбор переводчика.

5) Метафорическая модель — Абстрактное явление — это вещь

At the question, "Well, old man, how did the great Goya strike you?" his conscience pricked him badly [3, с. 148].

Метафорическая модель — CONSCIENCE IS A NEEDLE

В данном примере метафора выражена глаголом «to prick — проколоть, уколоть». Перевод данного предложения на русский язык:

При вопросе отца: «Ну, друг мой, как тебе понравился великий Гойя?» совесть горько его упрекнула [2, с. 678].

Метафорическая модель — СОВЕСТЬ — ЭТО ЖИВОЕ СУЩЕСТВО

В данном примере метафора была переведена на русский язык с помощью лексической замены (гл. to prick на русский язык передан глаголом упрекать). Переводчик не сохранил метафорическую модель при переводе данного предложения.

What he learned of farming in that week might have been balanced on the point of a pen-knife and puffed off [3, с. 109].

Метафорическая модель — KNOWLEDGE IS A DUST

В данном предложении метафора выражена глаголами «to balance — сохранять равновесие, уравновесивать» и «to puff off — сдуть» в сочетании с абстрактным существительным «knowledge — знание, познания, эрудиция». Переводчик перевел данное предложение следующим образом:

Сведения по сельскому хозяйству, которые он приобрел за истекающую неделю, можно было взять на кончик ножа и легким дуновением пустить по ветру [2, с. 642].

Метафорическая модель — ЗНАНИЯ — ЭТО ПЫЛЬ

На русский язык данная метафора была переведена с помощью следующих переводческих приемов: конверсия (гл. learned на русский язык был передан сущ. сведения), лексическая замена (гл. balanced передан глаголом взять), генерализация (сущ. pen-knife передано сущ. с более широким значением нож), логическое развитие (гл. puffed off на русский язык передан словосочетанием легким дуновением пустить по ветру). Переводчик сохранил образ и метафорическую модель при переводе.

Проанализировав выделенные нами артефактные метафоры, мы пришли к выводу, что наиболее распространенным способом перевода данной группы метафор является буквальный перевод и лексическая замена. Гораздо реже встречаются такие переводческие трансформации как генерализация, добавление, логиче-

ское развитие и др. Так же среди выделенных примеров нам встретились предложения, в которых переводчик совсем не сохранил метафорический образ, а оригинальная метафорическая модель была потеряна.

- 1) Буквальный перевод — (22) — 46,8%
- 2) Лексическая замена — (11) — 23,4%
- 3) Структурное преобразование — (5) — 10,6%
- 4) Вариантное соответствие — (2) — 4,2%
- 5) Функционально-аналоговая замена — (2) — 4,2%
- 6) Традиционное соответствие — (2) — 4,2%
- 7) Конверсия — (1) — 2,1%
- 8) Добавление — (1) — 2,1%
- 9) Нейтрализация — (1) — 2,1%

В процентном соотношении самой многочисленной группой артефактных метафор оказалась «Человек — это материальная ценность, вещь», составив 25,5% от общего числа моделей:

- a) Человек — это собственность (11) — 23,4%
- b) Человек — это конструкция (6) — 12,7%
- c) Человек — это механизм (7) — 14,9%
- d) Человек — это материальная ценность вещь, (12) — 25,5%
- e) Абстрактное явление — это вещь (11) — 23,4%

Самые многочисленные метафорические модели, сохранные при переводе: A HUMAN IS A CONSTRUCTION, A HUMAN IS A PROPERTY. При переводе Н. Вольпин не всегда сохраняла метафорические модели оригинала, заменяя их при этом другими.

Артефактная метафора была представлена следующими метафорическими моделями: 1) Человек — это собственность; 2) Человек — это механизм; 3) Человек — это материальная ценность, вещь; 4) Человек — это конструкция; 5) Абстрактное явление — это вещь. В большинстве случаев переводчик передал образ и сохранил метафорическую модель при переводе.

В ходе исследования мы выявили, что подавляющее большинство метафор передано на русский язык с помощью буквального перевода, когда в переводе и оригинале метафорическое выражение практически совпадает. Наряду с буквальным переводом применялись такие переводческие трансформации как: лексическая замена, функциональный аналог, вариативное соответствие, конверсия, прием конкретизации и др.

Как в русском, так и в английском языке существуют метафоры, дословный перевод которых невозможен в силу существования объективных различий между языками. Согласно определению Дж. Лакоффа при переводе таких метафор метафорические модели оригинала

могут сохраняться в переводе. Однако для достижения адекватности метафорические выражения тем или иным образом трансформируются.

В данной статье была сделана лишь попытка исследования артефактной метафоры и способов ее перевода на материале художественного произведения Дж. Голсуорси «Сага о Форсайтах. Сдается внаём». Ввиду малой

изученности данного типа концептуальной метафоры, стоит отметить, что возможно существование большего количества «сфер-целей», так как исходная сфера «Артефакт» включает в себя множество метафорических единиц. Автор привел лишь некоторые примеры наиболее частотных метафорических моделей из исходной концептосферы артефактной метафоры, встречающихся в романе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов, А.Н. О типах сочетаемости метафорических моделей / А. Н. Баранов // Вопросы языкознания. — 2003, № 2. — 323с.
2. Голсуорси Д. Сага о Форсайтах: Т. 1. / Пер. с англ. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. — 800 с.
3. Джон Голсуорси «Сдается внаём» на английском языке, Foreign Languages Publishing House, Редактор Т. Р. Левицкая, 307 с., 1954 г.
4. Курбанов И. А., Баранова К. Р. Семантико-когнитивный анализ метафорической модели «Народ слаки — коммунистическое общество» в романе Малькольма Брэдбери «Обменные курсы» и его переводах на русский и немецкий языки. *Общественные науки*. № 2. — Москва, 2018. — С. 31–39.
5. Курбанов И. А., Домбровская О. В. Особенности структурирования метафорической модели «Американский президент — это монарх» в российском и американском политическом дискурсе. *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. 2013. № 3. С. 26–29.
6. Курбанов И. А., Кириллова В. С. Основные метафорические модели в дискурсе инвалидности российских и американских СМИ. Лингвистическое образование на современном этапе: российский и зарубежный опыт. Сборник научных статей и материалов Международной конференции, посвященной 15-летию первого выпуска специалистов в области лингвистики в Сургутском государственном университете. Ответственный редактор И. А. Курбанов. 2017. С. 56–60
7. Курбанов И. А., Носкова С. Г. Антропоморфные метафоры в моделировании образа человека с ограниченными возможностями в дискурсе российских и американских СМИ. *Общественные науки*. 2015. № 6–1. С. 126–134.
8. Курбанов И. А., Носкова С. Г. Метафорическая модель «Инвалидность — это война» в национальных медиа-дискурсах России и США. Лингвистическое образование на современном этапе: российский и зарубежный опыт. Сборник научных статей и материалов Международной конференции, посвященной 15-летию первого выпуска специалистов в области лингвистики в Сургутском государственном университете. Ответственный редактор И. А. Курбанов. 2017. С. 85–98.
9. Курбанов И. А., Носкова С. Г. Природоморфные метафоры в дискурсе инвалидности российских и американских СМИ. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания*. 2016. № 2. С. 57–62.
10. Курбанов И. А., Носкова С. Г. Социальная модель в языковых репрезентациях человека с ограниченными возможностями в российском и американском дискурсах СМИ. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2017. № 6 (183). С. 25–31.
11. Курбанов И. А., Сало В. Э. Метафорическое моделирование ареста в произведении А. И. Солженицына «АРХИПЕЛАГ ГУЛАГ». Лингвистическое образование на современном этапе: российский и зарубежный опыт. Сборник научных статей и материалов Международной конференции, посвященной 15-летию первого выпуска специалистов в области лингвистики в Сургутском государственном университете. Ответственный редактор И. А. Курбанов. 2017. С. 133–139.
12. Курбанов И. А., Серёгина И. А. Морбиальная метафора периода украинского кризиса. Убеждение и доказательство в современном политическом дискурсе. *Материалы Международной научной конференции*. Главный редактор И. В. Култышева. 2014. С. 111–120.
13. Лакофф, Д., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // *Теория метафоры*. / Д. Лакофф, М. Джонсон. — М.: УРСС, 1990 г. — 256с.
14. Чудинов, А. П. Россия в метафорическом зеркале//*Русская речь*. -2001.-№ 1, 3, 4; 2002.-№ 1, 2, 3.

© Курбанов Ибрагим Алиевич (ibragimkurbanov@mail.ru), Фурзиков Илья Евгеньевич (Ilya_furzikov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ СИМВОЛИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МЕХАНИЗМА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ ЭВФЕМИЗМОВ

LINGUISTIC SYMBOLIC ANALYSIS OF THE MECHANISM OF FORMATION OF POLITICAL EUPHEMISMS

Li Fuchen

Summary. Political euphemism is a political linguistic phenomenon common to all languages. Political euphemisms are a special group of euphemisms, which has its own special features. Most scholars are inclined to believe that modern euphemisms are descended from ancient linguistic taboos. Systematization of the mechanism of forming political euphemisms still causes difficulties, despite the fact that scientists have studied it for a long time. Scientists note: the theory of nomination can have a huge impact on the analysis of the mechanism of the formation of political euphemisms. By political euphemism is implied an indirect nomination of political facts or phenomena. Unlike political dysphemisms, political euphemisms can increase the psychological distance between direct and indirect nominations, provide favorable conditions for political communication and show a new linguistic form of expression.

Keywords: political euphemisms, onomasiology, indirect nomination, political communication.

Ли Фучэнь

Даляньский университет иностранных языков, Китай,

г. Далянь

lfc771611523@gmail.com

Аннотация. Политический эвфемизм — это феномен в политической лингвистике, присущий всем языкам. Политические эвфемизмы представляют собой особую группу эвфемизмов, которая имеет свои исключительные особенности. Большинство ученых склоняются к мнению, что современные эвфемизмы произошли от древних языковых табу. Систематизация механизма формирования политических эвфемизмов до сих пор вызывает затруднения несмотря на то, что ученые на протяжении долгого времени исследовали его. Учёные отмечают: теория номинации может оказывать огромное влияние на анализ механизма формирования политических эвфемизмов. Под политическими эвфемизмами подразумевается косвенная номинация политических фактов или явлений. В отличие от политических дисфемизмов, политические эвфемизмы могут увеличить психологическое расстояние между прямой и косвенной номинациями, обеспечить благоприятные условия для проведения политической коммуникации и проявить новую языковую форму выражения.

Ключевые слова: политические эвфемизмы, номинация, косвенная номинация, политическая коммуникация.

Введение

Одним из важнейших средств коммуникации является эвфемизм, который представляет собой повсеместный языковой феномен. Исследования эвфемизмов древними китайскими учеными в основном сосредоточены на изучении процесса избегания употребления табуированных имён и слов, которые имели негативный смысл в народных обычаях и привычках. После того, как Чэнь Вандао открыл научное направление стилистики китайского языка, исследования эвфемизмов китайскими учеными были ограничены с точки зрения стилистики. Важная роль, которую сыграли стилистические направления в подробном изучении эвфемизмов, состоит в том, что исследования эвфемизмов не были ограничены на уровне слов и словосочетаний, а расширились до уровня предложений и текстов. Но очевидные недостатки заключались в том, что не было определено представление об эвфемизмах, социальным причинам формирования эвфемизмов не придавалось серьёзное значение, а существенные черты эвфемизмов не были глубоко исследованы [1, с. 17]. Еще в начале 80-х годов семнадцатого века западные ученые начали изучать феномен эвфемизмов. Английский писатель “George Blunt”

впервые процитировал слово “euphemism” на английском языке и интерпретировал его основное определение.

Создание и бурное развитие современной лингвистики, в том числе семантики, прагматики, социолингвистики, лингвокультурологии, когнитивной лингвистики и других разделов, предоставили новые теории и методы исследования эвфемизмов. Это позволило заметно расширить кругозор, помогло пересмотреть и обсудить взгляды по отношению к эвфемизмам. Китайские и западные ученые глубоко изучили эвфемизмы с вышеуказанной точки зрения. Теоретические исследования современной лингвистики становятся все более и более глубокими, и применение теории становится более обширным. Многослойные, многоуровневые и всесторонние подходы к изучению языка стали неизбежными тенденциями в развитии современной лингвистики. Изучение эвфемизмов также отражает тенденцию развития междисциплинарных исследований в современной лингвистике. В последние годы большинство отечественных и зарубежных ученых, таких как А. П. Чудинов, В. А. Маслова, Сунь Юйхуа, Лю Хун, Пэн Вэньчао и Ян Ке и другие, усилили междисциплинарное исследование

отношений между политологией и лингвистикой, что способствовало возникновению и развитию политической лингвистики. В политической лингвистике центрами или основными языковыми единицами являются политический текст и политическая речь, а основными методами исследования — анализ текста и дискурс-анализ. Она была намерена описать и интерпретировать ковариантные отношения между языком и политикой на двух плоскостях лингвистики и политологии. Политический эвфемизм, который является одним из средств политического дискурса, привлекает все больше внимания ученых. Современная социальная экономика развивается динамично, и в мировой политической ситуации проявляются соответствующие проблемы, что приводит к появлению новых политических эвфемизмов. В настоящее время, в отличие от предыдущих веков, образовалась тенденция к преимущественному употреблению политических эвфемизмов. Мы попытаемся объяснить механизм их формирования с точки зрения номинации.

Определение и основные функции политических эвфемизмов

Слово эвфемизм произошло от греческих слов *eu* — «хорошо» и *phemi* — «говорю». Большинство лингвистов провели разносторонние исследования эвфемизмов, что вызвало существование различных определений. Но, в основном, большинство учёных согласны с определением, которое дает Е.П. Сеничкина: «Эвфемизм — слово или выражение, употребляемое взамен другого, которое по каким-либо причинам неудобно или нежелательно произнести» [2, с. 5].

В настоящее время эвфемизмы всё прочнее внедряются в политические коммуникации. А.Ю. Миронина считает, что политические эвфемизмы — это те, которые используются в политической коммуникации для замены табуированных на определенном историческом этапе развития общества слов или выражений с целью избежать прямой номинации всего, что может вызвать негативную оценку или оскорбить чувства адресата политической коммуникации, а также целенаправленно повлиять на общественное мнение [3, с. 11]. Основная цель употребления политических эвфемизмов заключается в желании завоевать международное и общественное одобрение, избежать конфликтов и неудач в политической коммуникации. В последнем происходит «отбор знаковых форм, которые наиболее адекватно выражают замысел и соответствуют типу реципиента, позволяя последнему воспринимать коммуникативное сообщение» [4, с. 128].

Особую роль в политической коммуникации играют политические эвфемизмы, которые являются частью политической речи и выполняют ряд функций. Одна

из функций политических эвфемизмов связана с их способностью содействовать установке и поддержанию контакта с собеседником, выразить политические взгляды и объяснить политические идеи. Так же политические эвфемизмы выполняют функцию вуалирования действительности и манипулирования массовым сознанием. Функционирование политических эвфемизмов в речи обусловлено семантической неопределенностью политического дискурса, которая лежит в основе стратегий уклонения от истины и вуалирования нежелательной информации. Использование эвфемизмов в политическом дискурсе приобретает особую значимость благодаря способности подобного рода эвфемистических субститутов смягчать негативные ассоциации, связанные с неприятными событиями, вуалировать или скрывать смысл описываемого факта [3, с. 11]. Политики манипулируют сознанием потенциального реципиента с целью создания выгодной для манипуляторов картины происходящих событий, употребляя политические эвфемизмы. Они выполняют экспрессивную и эстетическую функции. Некоторые из них способны отразить эмоциональное состояние говорящего. Эстетическая функция проявляется в том, что эвфемизмы используются в качестве более изящных, красивых и элегантных обозначений тех явлений действительности, которые вызывают отрицательные чувства [5].

Механизм формирования политических эвфемизмов — косвенная номинация

В конце XIX века русский ученый М.М. Покровский выдвинул направление исследования ономазиологии. Символом рождения ономазиологии являлось появление теории номинации, произошедшее в Германии в начале 20-го века. Основателем ономазиологии считается А. Zauner, исследования которого были сосредоточены, в основном, на связи слов и предметов. В 30–40-е годы XX века Пражский лингвистический кружок впервые выдвинул идею о том, что ономазиология является разделом науки общей системы выражения.

В 50-е годы двадцатого века самостоятельным исследовательским направлением в истории русской лингвистики являлась ономазиология, внимание которой, в основном, было сосредоточено на экспрессивных средствах для слов и предметов. В 60-е годы ономазиология развивалась особенно быстро, и её сфера исследований расширилась от уровня слов до уровня предложений, которым, в частности, учёные уделяли серьезное внимание. С начала 70-х годов ономазиология продолжала развиваться в рамках функциональной грамматики.

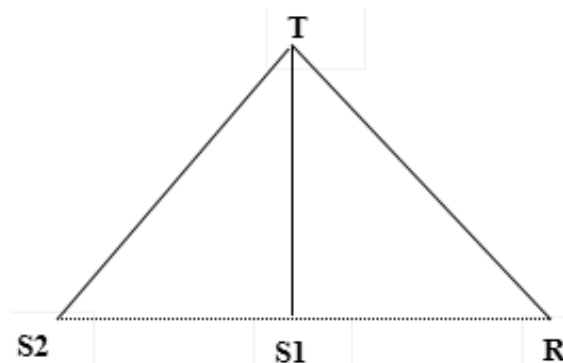
Исследовательский метод ономазиологии, который начал изучать даже внутреннюю форму слова, становит-

ся основой теории номинации. Когнитивные исследования, начавшиеся в 80-х годах, открыли новые области для ономазиологии. Была сформирована особая сфера исследования благодаря лингвистам, которые уделяли значительное внимание этой области [6, с. 19]. Лингвисты, в том числе, Б.А. Серебренников, Е.С. Кубрякова, В.Г. Гак, В.Н. Телия продолжали традицию ономазиологии и проводили глубокие систематические исследования.

Термин «номинация» происходит от латинского *nominatio*, выражая значение «называния» и «наименования». Наименование языка выражается как процесс соотношения языковых знаков с обозначаемой реальностью, то есть предмет, признак, реальный отрывок жизни, событие выражаются за счет использования материальной формы языка. Другими словами, под номинацией подразумевается наименование объективной реальности. Номинация подразделяется на прямую и косвенную. Прямая номинация — «вид эксплицитной номинации, которая предполагает употребление тех лексических единиц (иногда их сочетаний), которые обеспечивают символическое присутствие в речи разнообразных реальных, попадающих в сферу коммуникативных интересов говорящих лиц для выражения содержательных звеньев предложения широкого круга» [7, с. 274]. Сущность прямой номинации состоит в том, что «реализация должна вызвать в некотором коллективе, пользующемся единой общей знаковой системой, одинаковое представление» [8, с. 25–26].

Кроме того, прямая номинация, которая может обобщить и выразить наипростейший человеческий опыт, называется элементарной номинацией или поверхностной номинацией [9]. Люди постоянно дают названия новым предметам, используя существующие именованные единицы. То есть, в связи с необходимостью приспособиться к потребностям понимания и развития объективного мира, имеется потребность выразить новое значение номинации с помощью звуковой оболочки элементарных слов. Таким образом, появляется косвенная номинация. Под косвенной номинацией подразумевается «вид эксплицитной номинации, предполагающий не прямое, опосредствованное выражение содержательных звеньев предложения.» [7, с. 132]. Также она называется модифицированной и глубокой номинацией [9]. Считается, что политические эвфемизмы относятся к области исследования косвенной номинации.

В начале двадцатого века лингвисты С.К. Огден и И.А. Ричардс выдвинули «Семиотический треугольник», имеющий огромное значение, с целью интерпретации того, что прямой необходимой связи идеограммы и денотата не существует, однако существует опосредованная связь через мышление. Как только эта опосре-

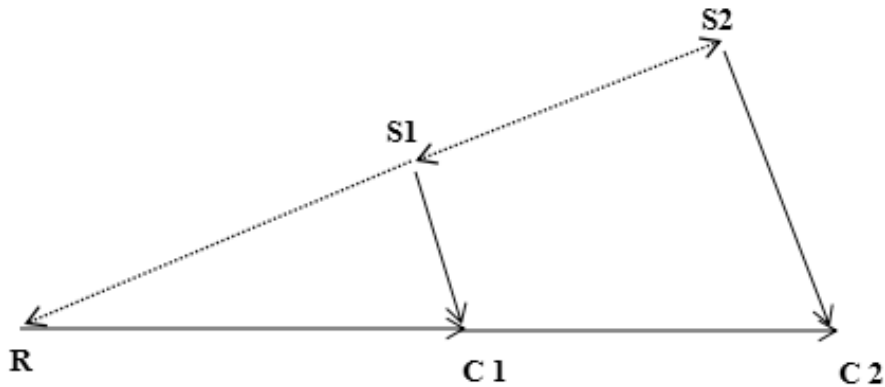


S1 — табуизм, S2 — эвфемизм, T — мышление, R — денотат. S1, S2 и T образуют два треугольника. По данной схеме сначала необходимо связать S2 и S1 через T, а потом связать S1 и R через T. Следовательно, связь языкового знака и денотата расширяется, развивается от прямой до косвенной связи, что приводит в действие функцию эвфемизации [12, с. 248].

дованная связь была установлена в человеческом мышлении, она стала подсознательной привычкой. Поэтому язык определяется или формируется людьми в результате длительной социальной практики. Иными словами, когда люди слышат или видят один языковой знак, они сразу же думают об его денотате.

Ли Гуонань, Чэнь Юань, Пэн Вэньчао и другие ученые полагают, что от древних языковых табу произошли эвфемизмы, в психологическую основу формирования которых лег эквивалент языкового знака и денотата. На психологическом уровне отождествление названия табу и денотатов, установление тождества зловных браней с объективными предметами и фактами приводят к негативному значению ассоциации при упоминании их названий. Особая функция эвфемизмов заключается в эффективном загибании психологических прямых связей [10, с. 3]. Эвфемизмы могут оказывать психологический эффект отчуждения, способный заменить, замаскировать, ослабить прямое, неприятое, вульгарное значение дисфемизмов [11, с. 66].

Вышеупомянутая теория хорошо раскрывает сущность механизма действия эвфемизмов, где политическое поле является одной из особо чувствительных областей. Основопологающим свойством языка является социальное свойство, которое заключается в коммуникативной функции. Одним из важных и необходимых способов реализации коммуникативной функции является эвфемизм [13, с. 162]. Большинство ученых обращают внимание на политическую коммуникацию,



R — предмет, S1 — политические дисфемизмы, вызывающие у получателя недовольство, S2 — политические эвфемизмы, C1 — смысл 1, C2 — смысл 2.

популярными методами и тактиками которой является политический эвфемизм. В соответствии с вышеупомянутой теорией сложно принять рациональное объяснение механизма формирования политических эвфемизмов. Объектом речи политического эвфемизма является массовое общество. Данный эвфемизм представляет собой косвенную номинацию языкового знака в политической области с помощью произвольности между денотатом и сигнификатом в целях ослабления негативных значений ассоциации через извращение и вуалирование некоторых политических событий или сути политических актов. Политики могут скрывать суть фактов, манипулировать массовым сознанием и обеспечивать благоприятные условия для проведения политической коммуникации, используя политические эвфемизмы.

Считается, что политические, в отличие от остальных эвфемизмов, происходят не только от древних языковых табу, но также в их основе лежит и языковая единица с эмоциональной политической окраской (политические дисфемизмы, вызывающие у получателя недовольство). Следующая диаграмма, основанная на методике семиотического треугольника, построена с целью интерпретировать механизм формирования политических эвфемизмов.

См. рисунок. В итоге, результатом прямой номинации является S1, которая не имеет непосредственную связь с R. S1 сможет выражать R только через C1. Между S1 и C1 не существует необходимой связи. Номинация имеет цель наименовать действие объективной реальности. Косвенная номинация означает вторичное наименование действия объективной реальности. Таким образом, образовывается новое значение. Политические эвфемизмы являются результатами косвенной номинации политических дисфемизмов. C1 не совсем совпадает с C2. По сравнению с C1 негативное значение ассоциации, которое вызывает в получателе недовольство, было скрыто в C2.

«Как президент Беларуси, я не хотел бы, чтобы на юге нашей страны происходили такие события, потому что это на нас влияет», — подчеркнул белорусский лидер, напомнив, что после начала конфликта на Донбассе Беларусь приняла более 150 тыс. переселенцев, хотя и самим белорусам в это время «было не сладко». Беженцы с Украины были трудоустроены и работают, отметил он (А. Г. Лукашенко) [14].

Обратите внимание на этот пример, взятый из «Газета.ru». После начала конфликта на Донбассе появились раненные, убитые люди и серьезные экономические потери, что оказало серьезное влияние на привычную жизнь местных жителей. Многие были вынуждены покинуть свои дома из-за конфликта. Президент Беларуси в своем выступлении отметил, что самим белорусам в это время «было не сладко», когда страна приняла более 150 тыс. переселенцев. 2014 год оказался необычным для страны: международная обстановка была сложной и нестабильной, а внутренняя экономика страны снизилась. В 2014 году валовой внутренний продукт (ВВП) Беларуси вырос на 1,6%, в то время рост мирового ВВП в 2014 году составил 3,3% по данным Международного валютного фонда и Всемирного банка. Западные страны ввели санкции против России из-за конфликта между Россией и Украиной, что привело к снижению темпа российского экономического развития и девальвации рубля. Россия является основным торговым партнером и крупнейшим экспортным рынком Беларуси. Экономические колебания России напрямую влияют на платежный баланс и золотовалютные резервы Беларуси, что приводит к экономическому спаду.

Выражение «самим белорусам в это время было не сладко» принадлежит к категории политических эвфемизмов. Мы используем приведенную выше диаграмму с целью объяснения его формирования и функционирования. R представляет собой объективную реальность развития экономики в Беларуси

на тот момент. S1 — политические дисфемизмы, являются прямой номинацией R, имеются в виду ухудшение экономической ситуации. C1 имеет значение, которое заключается в медленном развитии национальной экономики и падении уровня жизни и денежных доходов, после прямой номинации R. S2 — «самим белорусам в это время было не сладко» — является косвенной номинацией S1. C2 — ассоциативное значение после проведения косвенной номинации. Всем известно, что существуют множество причин, которые приводят к несладкой жизни. Например, негармоничные отношения между мужчиной и женщиной, актуальные проблемы в обучении детей, проблемы на работе, и безусловно, в том числе, вызывают экономическую депрессию, затрудненное трудоустройство и другие. По сравнению с C1 среди C2 ассоциативных значений было гораздо больше. Поэтому народным массам необходимо самостоятельно проводить выбор ассоциативного значе-

ния, тем самым, пренебрегая негативными значениями ассоциации. Таким образом, политический эвфемизм «самим белорусам в это время было не сладко» реализует функцию вуалирования с помощью косвенной номинации, вуалирует объективную реальность экономической депрессии того времени, падение уровня жизни и денежных доходов и затрудненное трудоустройство в Беларуси.

Заключение

Изучение политических эвфемизмов должно быть многослойным, многоуровневым и всесторонним. Теория номинации отлично разъясняет механизм формирования политического эвфемизма. В качестве результатов косвенной номинации политические эвфемизмы создают новые значения, среди которых скрывается негативное значение ассоциации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шу Динфан. Ретроспектива и перспектива исследования эвфемизмов. Иностранные языки. — Шанхай, 1995. № 5.
2. Сеничкина Е. П. Словарь эвфемизмов русского языка, М., 2008.
3. Миронина А. Ю. Политические эвфемизмы как средство реализации стратегии уклонения от истины в современном политическом дискурсе (на материале публ. выступлений Б. Обамы): автореф. дис. м. канд. филол. наук. Н. Новгород, 2012, 19 с.
4. Чалмова О. А. Прагматика использования производительного знака в политическом дискурсе // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin), 2005. Вып. 3(47), с. 128–132
5. Пустовар Е. А. Политические эвфемизмы как способ вуалирования действительности [Электронный ресурс] // Лаборатория Информационно-психологических технологий Александра Потеряхина — URL: <http://labipt.com/political-euphemisms-as-a-way-of-veiling-reality/> (дата обращения: 24.04.2016).
6. Мэн Линся. Некоторые вопросы, связанные с исследованием «номинации». Русский Язык В Китае. — Пекин, 2009. № 3.
7. Ломов А. М. Словарь-справочник по синтаксису современного русского языка / А. М. Ломов. — М.: АСТ: Восток — Запад, 2007. — 416 с.
8. Уфимцева А. А. Языковая номинация (Общие вопросы). М., Наука, 1977.
9. Гак В. Г. О двух типах знаков в языке. — Вкн.: Материалы конференции «Язык как знаковая система особого рода». М., Наука, 1967.
10. Гак В. Г. Транспозиция // Энциклопедический лингвистический словарь. М., Советская энциклопедия, 1990.
11. Ван Юнчжун. Теория прототипов и когнитивные основания эвфемизмов. Иностранный язык и литература. — Фу Цзянь, 2003. № 2.
12. Пэн Вэньчао. Эвфемизм — отражение социокультурной области в языке. Иностранные языки. — Шанхай, 1999. № 1.
13. Ли Гуонань. Фигура речи и лексика. Шанхайское издательство иностранных языков. — Шанхай, 2001.
14. Ли Цзюньхуа. Понятие эвфемизма. Научные журналы Сянтаньского университета. — Хунань, 2004. № 4.
15. Кто станет президентом Украины: Лукашенко сделал прогноз [Электронный ресурс] // Газета.Ru — URL: https://www.gazeta.ru/politics/2019/03/01_a_12216997.shtml (дата обращения: 01.03.2019, 19:06).

© Ли Фучэнь (lfc771611523@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИФФУЗНОСТЬ КАК ТИПИЧНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЯЗЫКА РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА¹

Ма Лян

Пекинский педагогический университет, КНР
Anniversary15th@163.com

FUZZINESS AS A TYPICAL CHARACTERISTIC OF ADVERTISING TEXT

Ma Liang

Summary. This article is devoted to the analysis of fuzziness of advertising text. The article defines the fuzziness of language, emphasizes the importance of using fuzzy speech in advertising text, analyzes factors affecting the functioning of fuzzy speech in advertising text, summarizes the functions of the language fuzziness in advertising text.

Keywords: fuzziness, fuzzy speech, advertising text, fuzzy linguistics.

Диффузность — одно из существенных свойств языка. Американский математик *L. A. Zadeh* в 1965 г. опубликовал статью «Собрание диффузности» («*Fuzzy set*») и положил основу диффузной теории. В статье он отметил, что в реальном мире между предметами часто не существует четкой границы. После этого диффузная теория получила бурное развитие в различных областях, в том числе и в лингвистике.

В настоящее время термины «диффузность» и «диффузный» широко употреблены в научных работах русских и зарубежных лингвистов. При изучении многозначности Д. Н. Шмелев отметил: «в целом ряде случаев граница между значениями оказывается как будто размытой, смысл словосочетания таков, что не требует выявления этой границы, более того, часто он не покрывается полностью ни одним из значений в отдельности» [8, С. 94]. По мнению Д. Н. Шмелева, диффузность — это «совместимость отдельных лексических значений, когда их разграничение не осуществляется (и не представляется необходимым)» [7, С. 382].

В. В. Химик имеет подобное мнение по определению диффузности, он считает диффузными «такие единицы плана выражения и плана содержания, которые отличаются некоторыми нежесткими характеристиками и, в силу этого, неопределенностью, энтропией. Диффузность может быть свойственна языковым единицам как

их категориальное семантико-функциональное свойство» [6, С. 717]. Более того, В. В. Химик отметил, что много существительных и большинство местоименных слов обладают диффузностью в содержании и функционировании.

В целом, мы можем назвать диффузными те языковые единицы, которые не имеют четкой границы с другими единицами, и диффузность — это размытость в языковой единице или в функционировании языка.

Диффузность имеет самое яркое отражение в рекламном тексте. «Под рекламным текстом мы понимаем текст, представленный в устной или письменной форме, заранее подготовленный, обладающий автономностью, изначально направленный на донесение до адресата определённой информации, с превалирующей коммерческой целью — привлечения внимания адресата к тому или иному виду товара» [3, С. 19]. Главная цель рекламного текста состоит в привлечении внимания, в уговаривании потребителей покупать рекламируемые товары и делать то, что призывается в рекламе. Чтобы достичь такой цели, язык рекламы должен преимущественно «выполнять две коммуникативные функции: информирует и убеждает» (Розенталь Д. Э., Кохтев Н. Н., 1981: 27). С целью выполнения функции языка рекламы в рекламном тексте употреблен целый ряд языковых средств, в том числе и диффузная речь.

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Государственного комитета КНР по управлению фондом обучения за границей, проект Лю Цзинь Я [2018]9039

Диффузность языка рекламного текста выражается различными способами, включая лексические, грамматические и т.д. Например, «*Какие овощи делают ваши блюда такими **вкусными** и **полезными**? Готовьте свои лучшие блюда только из самых **свежих**, **сочных** и **полезных** овощей, которые вы всегда найдете в гипермаркетах Ок и в супермаркетах Цезарь*» (Реклама супермаркета). В рекламном тексте товары часто описаны с помощью различных прилагательных. В данном тексте прилагательные «вкусный», «полезный», «лучший», «свежий», «сочный», все они обладают диффузностью, так как они выражают чувства. Чувство само по себе абстрактное, поэтому слова, связанные с чувством, всегда неточные и неизмеримые. Кроме того, наши знания о мире ограничены, и наша мысль выражается отвлеченным и обобщенным образом, она не может четко и точно превращается в речь, поэтому в речи чаще всего употреблены такие слова или выражения, как может быть, наверное, больше, меньше, лучше и т.д. В рекламном тексте таких слов много. Например, «*В новом ДАВ — ещё **больше** шёлкового удовольствия. Дав — мой шелковый шоколад*» (реклама шоколада).

При анализе рекламных текстов можно обнаружить, что существует множество факторов, влияющих на выбор и функционирование диффузной речи в рекламном тексте. Из таких факторов самые важные — функции рекламного текста, национально-культурные особенности и контекст.

Диффузность рекламного текста в первую очередь зависит от функций рекламного текста. «Для практического осуществления рекламных целей применяются разнообразные манипулятивные приёмы или, другими словами, мельчайшие единицы акта манипуляции» [2, С. 172]. Для осуществления такой «манипуляции» язык рекламного текста должен быть лаконичным, оригинальным, экспрессивным и занимательным. Именно поэтому рекламный текст часто создан с помощью диффузной речи, которая дает тексту лаконичность и другие способы понимания, что поможет привлечь внимание и интерес. Более того, с целью избегания споров диффузная речь также понадобится. Например, «*Сеть ювелирных салонов “АлтынАй” дарит подарки: подарочный сертификат, скидку до 50% или украшение с бриллиантом! Здесь выражение до 50% очень размытое*». С одной стороны, «50%» сразу привлечет внимание покупателей, а с другой стороны, значения выражение «до 50%» неопределенное, оно имеет большой диапазон скидки и не вызовет споры.

В каждом культурно-национальном сообществе имеется свое понимание и осознание к объективной реальности, поэтому формировались различные культурно-национальные особенности. Они также имеют

яркое проявление в рекламном тексте и оказывают влияние на выбор и функционирование диффузной речи. В.В. Химик пишет, «Русская ментальность отличается природной неопределённостью, энтропией; в русском национальном характере, в поведении русских, в политике традиционно проявляется непоследовательность, неясность, неопределённость. Отсюда и прогрессирующая диффузность номинаций, значений и форм» [6, С.719]. По этой причине в русских рекламных текстах употреблены выражения, способы понимания которых многообразны. Для осуществления этого диффузная речь играет важную роль. Например, «*Квас — не кола, пей **николу!***» (реклама кваса «Никола»); *Подушки — не защита от шума! Поставь смартокно «**ШУМ-А-НЕТ!***» (реклама окна «ШУМ-А-НЕТ»); *БУДЬ МУЖИКОМ, смени **пол!*** (реклама отделочного центра). В первом тексте «не кола» и «никола» являются омонимами; во втором тексте «ШУМ-А-НЕТ» и «шума нет» — омонимичны; в третьем тексте существительные «пол» и «пол» являются омонимами. В рекламном тексте значение всех этих омонимов неопределенное, от этого появилось множество способов интерпретации. И стоит отметить, что определенность составляет основу диффузности.

Выражение мысли рекламного текста во многом зависит от контекста. Процесс создания текста мы можем рассматривать как процесс строения контекста. По традиционному мнению, контекст может устранить диффузность, неточность, но практически не всякий контекст способен эту неопределённость устранить, нейтрализовать в должной мере [1, С.131]. Рассмотрим пример: «*Изысканная, соблазнительная, непредсказуемая...*» (реклама двери). В тексте «изысканная», «соблазнительная», «непредсказуемая» — слова диффузные, неопределённость их семантики не устранима контекстом, так как они обозначают абстрактная концепция и признак.

Более того, контекст иногда становится необходимым элементом для образования диффузности, как Л.В. Власова пишет, «в некоторых особых случаях контекст как раз предназначен именно для того, чтобы эту неопределённость либо усилить, либо создать» [1, С.131]. Например, «*Всень простуде! Высокая температура? Заложен нос? Болит горло? МАКСИКОЛД поможет облегчить симптомы простудных заболеваний и гриппа.*» (Реклама лекарства); *От соломки до мягкости только **одна минута**. Новшество для сухих волос. Восстанавливающая маска против ломкости. Ведь вы этого достойны* (реклама косметики). В этих двух текстах под воздействием контекста значение слов подверглось изменению. Без контекста значение «всыпь», «одна минута» точно и определённо, высыпать — действие, одна минута — шестьдесят секунд.

Однако, в рекламных текстах с контекстами их значение становится неопределенным. Выражения «всыпь простуде» не существует, с целью повышения выразительности употреблено слово «всыпать», но здесь же оно носит значение «лечить». Таким образом, лекарство олицетворено, его образ успешно создан. Во втором тексте «от соломы до мягкости только одна минута», точное числительное значение словосочетания «одна минута» потеряно, ведь за одну минуту осуществить эффект невозможно. В данном контексте «одна минута» подчеркивает эффективность действия рекламируемого товара. Следовательно, значение «одна минута» в данном примере диффузно. Перечисленные примеры также доказывают, что в рекламном тексте существует возможность осуществления перехода точности речи к диффузности. И контекст, с одной стороны, может способствовать сня-

тию семантической неопределённости, с другой стороны, но приведет к «намеренной размытости содержания слова, его семантической диффузности» [1, С.131].

В общем, язык рекламного текста информирует потребителей о товаре и его особенностях, способствует повышению популярности бренда, побуждает интерес к товарам и стимулирует потребление. Уместное создание рекламного текста поможет создавать благоприятную репутацию и широкое признание компании и бренда. С целью осуществления воздействия на потребителей и выполнения функций рекламы рекламисты склонны использовать диффузность, которая способствует представлению товаров или услуг, завоеванию расположения потребителей и одновременно предотвращению возможных споров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власова. Л. В. Семантическая диффузия, семантическая неопределенность: определение понятий. — Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. — 2014. — № 2. — выпуск 2. — С. 128–132.
2. Жирков А. В. Приёмы манипулятивного воздействия в рекламе // Рекламный дискурс и рекламный текст / науч. Ред. Т. Н. Колокольцева. — М.: Изд. Флинта, Изд. Наука, 2013. — 296 с.
3. Ильясова С. В., Амири Л. П. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и Рекламы. — М: Изд. «ФЛИНТА», изд. «Наука», 2015. — 296 с.
4. Розенталь Д. Э., Кохтев Н. Н. Язык рекламных текстов: Учебное пособие для факультетов журналистики вузов. — М: Изд. Высшая школа, 1981. — 127 с.
5. Семина И. А. Широкозначность и семантическая неопределённость. Филологические науки // Вопросы теории и практики. — 2009. — № 1. — С. 185–189.
6. Химик В. В. Диффузное варьирование слов, значений и формантов в русской разговорно-обиходной речи // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2011. — № 6. — С. 717–720.
7. Шмелев Д. Н. Полисемия. Лингвистический энциклопедический словарь. — М.: Изд. Советская энциклопедия, 1990. — 382 с.
8. Шмелев Д. Н. Проблемы семантического анализа лексики (на материале русского языка). — М.: Изд. Наука, 1973. — 278 с.
9. Zadeh L. A. Fuzzy sets // Information and control. — 1965. — P. 35–45.

© Ма Лян (Anniversary15th@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КАТЕГОРИЗАЦИЯ ОБЪЕКТОВ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ПРОДУКТОВ РАСТИТЕЛЬНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В КУМЫКСКОМ ЯЗЫКЕ

CATEGORIZATION OF OBJECTS OF REALITY ON THE EXAMPLE OF PRODUCTS OF PLANT ORIGIN IN THE KUMYK LANGUAGE

Yu. Mamaeva

Summary. This article is devoted to the definition of the specificity of the formation of categories of plant products among the speakers of the Kumyk language. As you know, categorization helps us to organize the objects of reality and systematize our worldview and worldview into a single holistic picture of being.

Knowledge of the surrounding world, its understanding occurs by means of differentiation of the General features at comparison of the past and new experience. New experience is classified by consciousness and correlated with one or more conceptual formations formed earlier. The result of the action of deep cognitive processes is the formation of a system of categories, which are groups of concepts stored in memory.

Keywords: category, categorization, lexical categorization, world view, cognitive science, consciousness, language.

Мамаева Юлдуз Тажитовна
Соискатель, Сургутский государственный
университет
yulduz25_10@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена определению специфики формирования категорий продуктов растительного происхождения у носителей кумыкского языка. Как известно, категоризация помогает нам упорядочить объекты окружающей действительности и систематизировать наши миропонимания и миропонимание в единую целостную картину бытия.

Познание окружающего мира, его осмысление происходит при помощи разграничения общих черт при сопоставлении прошлого и нового опыта. Новый опыт классифицируется сознанием и соотносится с одним или несколькими концептуальными образованиями, сформировавшимися ранее. Результатом действия глубинных когнитивных процессов является формирование системы категорий, представляющих собой группы концептов, хранимые в памяти.

Ключевые слова: категория, категоризация, лексическая категоризация, картина мира, когнитивная наука, сознание, язык.

«Человек и язык», «язык и мышление», «язык и сознание», «язык и знание», «язык и картина мира» — таковы традиционные обозначения проблем, которые существуют и будут существовать в современных лингвистических исследованиях. Достаточно очевидно, что обозначить четкие границы между вышеуказанными проблемами сложно, а в ряде отношений и едва ли возможно; поэтому и мы не будем пытаться отграничить обсуждение, вопроса о соотношении языка и мышления от анализа проблематики языка и сознания. Возможно, стоит сказать о том, что овладение каким — либо языком является необходимым признаком человека.

Несмотря на богатую традицию, позволяющую в целом адекватно трактовать вопрос о соотношении существенных характеристик человека и языка, до сих пор приходится встречаться с позитивистским в основе своем пониманием, которое проявляется в таких примерно формулировках: если вы хотите узнать, насколько необходима связь между человеком и языком, дайте определения как человеку, так и языку; если первое из них невозможно без второго (включает его), то язык — необ-

ходимый признак человека. Однако наука не исчерпывается дефинициями. Можно долго заниматься попытками дать исчерпывающее определение сущности человека, языка, смысла жизни и т.п. Но можно и пойти по другому пути, который определим как — в широком смысле — функциональный. В этом случае естественно будет прежде всего задать вопрос: каковы бы ни были врожденные и приобретенные признаки человека, отличающие его от прочих живых существ, возможно ли становление человека вне общества? Ответ очевиден: нет, невозможно. Как бы, повторим, ни определялась сущность человека, она не может сформироваться в социальном вакууме. Об этом свидетельствуют и широко известные факты («Маугли», будучи поздно возвращены в лоно человеческого общества, так и не становились полноценными людьми), и простые соображения: чтобы сделаться человеком, необходимо пройти длительное воспитание и обучение (разумеется, не обязательно формальное), для чего требуется социальный контекст. [1]

Но и мысль о том, что самосознание вместе с сознанием — без чего нет человека — также появляется лишь

в обществе. И утверждая то, что формирование человека невозможно вне общества и что от общества человеку необходимо получить необъятный объем информации, мы тем самым и можем установить одновременно, что человек немислим без языка: ни общество не может сложиться без связующего его языка, ни большие объемы информации нельзя передать без языка «человеческого» типа (не сводящегося к относительно небольшому числу жестко фиксированных сигналов).

Иначе говоря, уже само по себе признание общественной сущности человека с необходимостью предполагает владение языком как важнейшим признаком человека. Выше, говоря о необходимости языка для передачи уместного объема информации, мы имели в виду, что такого рода функция возлагается на язык определенного уровня сложности.

Использование языка выступает лишь средством, само же приобретение знаний — это формирование некоторых когнитивных структур. Эти структуры суть продукт когнитивной деятельности, т.е. адаптивной и регулятивной деятельности по переработке информации, осуществляемой человеком. Возникает, соответственно, проблема соотношения языковых и когнитивных структур; ее частными случаями и являются традиционные вопросы «язык и мышление», «язык и сознание». [6]

В своем же исследовании мы хотим подробно разобрать когнитивные функции категоризации объектов действительности и выявить некую закономерность, определяющую формирование различных категорий в человеческом сознании. Для этого мы подробно изучили проблему связи языка и мышления, а также разработали для себя некие постулаты и концепции, которые помогают более подробно рассмотреть данную тему.

Языковой характер категоризации явился причиной появления лингвистических работ, в одной из которых рассматривается трехуровневая модель когнитивного цикла, конечной целью которой является представление результатов познания в вербальной форме; модель включает в себя «уровень восприятия ситуации, уровень концептуального структурирования информации о ней, уровень ее языкового кодирования, что позволяет объединить мир, человеческое мышление и язык».

Концептуальное структурирование информации заключается в формировании ментальных репрезентаций, которые, по сути, могут быть рассмотрены в качестве главного содержательного компонента сознания человека, являющегося результатом переработки чувственных данных. Причем, как отмечает Дж. Лакофф, «у людей есть различные способы упорядочить вещи, поэтому существует множество различных таксономий» [2, с. 164]. Осозна-

ние и категоризация объектов реального и идеального мира осуществляются с помощью «идеализированных когнитивных моделей», использование которых зависит от сущности познаваемого явления (степени абстрактности, категориальной принадлежности, образности и т.д.); среди них пропозициональные, образно-схематические, метафорические и метонимические [2, с. 158]. Описанные Дж. Лакоффом модели представляют собой те механизмы, по которым происходит категоризация объектов и явлений окружающего мира. Упорядоченные сознанием результаты категоризации с языковой привязкой могут быть рассмотрены как языковые категории, «языковые категории являются частью нашей когнитивной системы, и невозможно изучить нашу когнитивную систему в целом, если не включить в нее языковые категории» [2, с. 153].

Также Дж. Лакофф утверждает, что категоризация — отнюдь немаловажный предмет. Нет ничего более базового для нашего мышления, восприятия, действия и речи, чем категоризация.

Каждый раз, когда мы рассматриваем что — то, как род вещей, например дерево, мы осуществляем категоризацию. Когда бы мы ни рассуждали о родах вещей — стульях, народах, болезнях, эмоциях, о любом роде вообще — мы прибегаем к помощи категорий. Когда бы мы ни осуществляли любой вид целенаправленных действий, самых обычных, таких, как, например, писать, что — либо ручкой, забивать гвоздь молотком или гладить одежду, мы используем категории. Конкретное действие, которое мы выполняем в этом случае, является видом двигательной активности. Они никогда не производятся в точности одним и тем же образом, тем не менее, несмотря на разницу в конкретных движениях, все они представляют действия определенного рода, и мы знаем как производить эти действия. [2]

Настоящее исследование проводится не только в русле лингвистики, но и лингвокультурологии и этнопсихологии. Отметим, что взаимосвязь этнопсихологии с языком, мышлением общеизвестна и в исследованиях последних лет эта тема особенно актуальна.

Изучение особенностей межкультурной коммуникации нацелено на глубокое понимание условий существования носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа жизни, национального характера, потому что реальное употребление слов в речи в значительной степени определяется знанием социальной и культурной жизни говорящего на данном языке речевого коллектива. «Язык не существует вне культуры, т.е. в не социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни. В основе языковых структур лежат структуры социокультурные» [Тер-Минасова 2000: 5].

Языковая картина мира отражает различные особенности реальной действительности в конкретных языках. Взаимосвязь между коммуникантами является сложной если происходит несовпадение языковых картин мира и отдельных ее компонентов.

Лексические категории кумыкского народа базируются на широком и многостороннем обобщении актуального и трудового навыка народа. Они отображают думы и ощущения сотен поколений людей, а еще всевозможные стороны этнической жизни.

Одним из аспектов предоставленного изучения, как мы уже гласили, считается лингвокультурологическая сфера кумыкской лексики, которая в согласовании с совместной направленностью передового языкознания оценивает появления языка в теснейшей связи с человеком, его духовной и практической работой.

Конечно же немаловажную роль играет и окружающая среда при образовании категорий у носителей кумыкского языка. Природа и все ее дары являлись и являются по сей день важнейшим источником существования и процветания. У многих кумыков имеются во владении поля и огороды, которым они уделяют много времени и тратят много сил на возделывание и выращивание различных фруктов, овощей и злаков.

Особое отношение к природе и окружающей среде, а также к полеводческим работам мы можем наблюдать также в кумыкских пословицах и поговорках, которые передаются из уст в уста, из поколения в поколение. Приведем примеры: Гюлайлан — гюнню, балэюибин балны кёп сюр «Подсолнух любит солнце, пчела — мед»; Бавда юзюм бишгенде, салам-калам кёп болур «Когда поспеет виноград, появится много друзей»; Юз сугъарма, гюз сугъар «Сто раз не поливай, осенью полей».

Ж. А. Салеева в своем исследовании пишет, что в кумыкском языке растительный мир представлен доста-

точно широко. Если рассматривать лексический пласт кумыкского языка, связанный с растительным миром, в частности, со съедобными и лекарственными растениями, а также с ягодами, растущими в лесах, то можно выделить обширную группу слов. Лексика растительного мира кумыкского языка, в основном составляют слова, представляющие генетический пласт. Названия обозначаются простым термином. Наблюдаются заимствования и из других языков. Здесь представлен достаточно богатый перечень названий фруктов, овощей и злаков т.к. в садах и огородах кумыки выращивают все виды фруктов за исключением цитрусовых. В Дагестане издревле занимались садоводством и виноградарством. У кумыков есть немало пословиц, связанных с садоводством, огородами и обработкой земли. Например: Алма заманындан алда бишмес «Яблоко раньше времени не созреет»; Алма терегинден ари тюшмес «Яблоко от яблони далеко не падает» и т.д.

Как известно, каждый язык отображает элементы вселенной по-своему, то есть имеет свой способ его концептуализации. А это означает, что каждый язык содержит особенную картину мира.

Таким образом, картина мира кумыков должна отражать и особенные элементы культуры.

Языковая картина мира кумыка отличается от языковой картины мира, скажем, другого представителя Дагестана или от другого представителя тюркских языков. Так как, кумыки проживают в равнинной местности республики Дагестан, их картина мира зависит от окружающего их мира: от флоры и фауны этого региона Дагестана. К примеру, мыслить, как аварец или даргинец, или же как татарин, кумык не может. Потому что кумык окружен совсем иной действительностью. И образы, которые он использует, будут непохожими, на его ближних или дальних соседей. Категориальные образы у кумыка заметно отличаются от представителей других этносов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. — М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. — 284 с.
2. Лакофф, Дж. Женщины, огонь и опасные вещи. Что категории языка говорят нам о мышлении / Дж. Лакофф — М.: 2004.
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. — М., 2004.
4. Салаева, Ж. А. Пословичная концептуализация мира в кумыкском языке. [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра фил. Наук (10.02.002)/Салаева, Ж.А.; ДГПУ — Махачкала, 2012. — 374.
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие. — М., 2000.
6. Толстая С. М. Слово в контексте народной культуры // Язык как средство трансляции культуры. — М., 2000.
7. Хроленко А. Т. Основы лингвокультурологии. — М.: Наука, 2009. 184 с.
8. Юсупова З. А. Языковые аспекты реализации противопоставления в паремии: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Уфа, 2005. — 146 с.

МЕТАФОРЫ ПОВЕДЕНИЯ, КАК ЛИНГВОКУЛЬТОРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Матвеева Мария Олеговна

Аспирант,

Московский государственный областной университет

lucky82@bk.ru

METAPHORS OF BEHAVIOR AS A LINGUOCULTURAL PHENOMENON

M. Matveeva

Summary. The phenomenon of metaphors as a bright stylistic feature is known from the ancient times and still remains the main device for colorful expressiveness. But not many people use them right and correct as it is not enough to know the combination of words. It is necessary to understand the whole sense in order to bring your message across. In the article there are different examples from various spheres of usage which are explained and interpreted for deep knowledge and awareness.

Keywords: metaphors, stylistic device, colorful expressiveness, clue to understanding, word and meaning transformation, sphere of usage, concept, generalized idea, whole meaning.

Аннотация. Феномен метафоры представляет собой яркий стилистический приём, используемый повсеместно. Представляя собой колоссальное средство речевой выразительности, она может также вызывать трудности в правильности употребления и понимании общего смысла. В данной статье представлены сферы употребления с возможной интерпретацией для осознания и понимания значения большинства англоязычных метафор, связанных с поведением из различных концептосфер. Изучение метафор в процессе эволюции их функционирования может объяснить механизм образования данного стилистического явления, как лингвокультурологического аспекта. Изучение различных доменов, как места зарождения данного языкового проявления даёт подробную интерпретацию формы выражения представленного лексического переноса.

Ключевые слова: стилистическое средство, общее значение, сфера употребления, общая идея, трансформация слов и значений, источник информации, трансформация значения.

Метафоры — стилистический приём, основанный на сравнении двух вещей без использования союзов «как» или «наподобие» встречающийся в сравнениях. По этой причине наиболее характерна описательная форма «А равно В» на примере «*he is a lion in battle*». Всю силу и яркость метафоры невозможно полноценно оценить, если не принимать во внимание два обозначаемых значения слова одновременно.

Само определение выглядит следующим образом: «метафора — это подразумеваемое сравнение между несочетаемыми понятиями» [2, 119]. Так, английский глагол *понимать* — *understand* — имеет ряд синонимов, обозначающих схожую ментальную деятельность, но выражаемую совершенно разными глаголами *grasp* — *выхватывать суть*, *get* — *доходить до понимания*, *see* — *правильно оценивать ситуацию* [10].

Метафора может проявляться и в метафоричной номинации и оценивания поведения, оживляющей разговор и делающей нашу речь более насыщенной и интересной для восприятия. Так, например, называя капризного ребёнка *bad egg* [10], изначально знаем, что он отнюдь не яйцо.

Метафору можно также смело отнести к одному из уникальных средств языкового поведения, объясняющего сущность каких-либо явлений или речевое прояв-

ление контактирования человека с окружающим миром. Опираясь на высказывание Тукаевой, которая считает, что «языковое поведение является одним из ключевых социокультурных механизмов, обеспечивающих (через включение в языковое взаимодействие сознания и интеллекта, ценностно-нормативных регуляций, установок, интенций, воли, эмоций субъектов общения) саму возможность взаимодействия между людьми» [5, 21], можно прийти к выводу, что метафора является одним из ярких средств отображения человеческого поведения.

Так, например, английское выражение *I am blue* — *Я грущу*. [10] — не поддаётся никакой логике при переводе, так как синий цвет не ассоциируется в русском языке с плохим настроением, а наоборот, скорее всего со слишком веселым вследствие сильного алкогольного опьянения. В нашем языке данное значение немного перекликается по смыслу с немецкой интерпретацией данного цветового оттенка, которое характеризует крепость алкогольного напитка в выражении *blue wine-крепленое вино*, где цвет выражает процент спиртовой доли, ассоциируясь с градусной выдержкой данного вида алкоголя.

Но если рассматривать взаимодействия не только между людьми, то можно увидеть различные стилистические приемы, один из которых — олицетворение.

Данный приём широко используется в художественной прозе, особенно когда метафора предполагает сходство между одушевленными и неодушевленными предметами.

Яркими примерами данной стилистической фигуры могут послужить такие выражения, как *the pain of the ocean* — *боль океана*, *the face of London* — *лицо Лондона*, *the smile of the sky* — *улыбка неба*[10].

Если рассмотреть следующий пример метафоры в предложении, то можно увидеть мощный инструмент для точного описания действий — *The curtain of night fell upon us.* — *Занавес ночи упал на нас* [10]. В данном случае ночь не сравнивается и не превращается в занавес. Перед нами прямая ссылка на то, как быстро вечер под воздействием быстрого заката солнца превращается в полночь, подобно тому, как быстро падающий занавес создаёт моментальный эффект смены обстановки.

Кроме того, по мнению того же автора «языковое поведение представляет собой «тотальный перевод» текста мира, тотальное социокультурное действие. Тотальный перевод как социокультурно-детерминированное языковое поведение предполагает наличие культурно-специфических составляющих в виде ориентации на историческую эпоху, поиск культурных корней определенного социума и национальной идентичности» [5, 42].

Если проецировать вышесказанное на метафору, то проанализировав некоторые из них, можно реконструировать те события или общественные явления, которые явились причиной возникновения метафор. Так, например, в предложении — *They led a grey empty existence.* — *Они вели серое бессмысленное существование*[10] — вербализируется универсальный концепт нищеты. В старославянском языке существовало такое определение, как *серый и убогий* в отношении социально незащищенных слоев населения. Данный смысл немного утратился в современном русском языке и сейчас это слово толкуется, как что-то однообразное, скучное бытие.

Многие понятия посредством вариативного лексического выражения могут быть представлены, как эмоционально окрашенными, так и нейтральными словосочетаниями из различных концептосфер. Идентичный способ интерпретации информации, иногда при абсолютно разных формах выражения одного и того же понятия подтверждает существование всеобщей генерализированной идеи.

Практическая значимость данной статьи заключается в изучении подобных склонностей языка на примере

метафор поведения, что может в дальнейшем привести к правильному анализу и интерпретации данного лингвокультурологического явления.

Также прослеживание и выявление новых значений у метафор в процессе эволюции языка, которые либо менялись, или приобретали качественно новое наименование действий и попытка объединить все имеющиеся классификации метафор в одно целое может существенно облегчить процесс восприятия языка. И, как результат, правильная и точная интерпретация метафор может способствовать образованию и развитию нового подхода к переводу данного стилистического приёма.

Попытки выявить основные тенденции и модели образования метафор поведения посредством анализа структуры и модели данного стилистического приёма, предложенной Дж. Лакоффом и М. Джонсом на примере различных источников информации является ключевой задачей данной работы,

Актуальность данной работы заключается в попытке глубокого и детального осмыслении данного языкового феномена с возможностью выхода на качественный и точный перевод. Различное лексическое окружение, наряду с вариативностью сочетаемости слов может выступать, как источник возникновения метафор. При кажущейся синонимичности понятий возможно совершенно различное контекстуальное значение и употребление похожих по значению слов. Так, например, *depth-глубина* и *sink-тонуть* относятся к одной и той же лексико-семантической группе пространственных метафор, ориентированных на низ. Но перевод данных слов в целом предложении будет несколько отличаться от словесного варианта из-за контекстуального значения. *He's in the depths of despair* — *Он находится в глубине отчаяния*. *My heart sank when I saw him* — *У меня сердце опустилось, когда я увидела его*[10]. Отслеживание появлений новых значений, наряду с синонимичностью и антонимичностью понятий является прямой функцией лингвокультурологического аспекта языка.

Изучение и выявление новых способов интерпретации и передачи информации является главной задачей, как переводоведения, так лингвокультурологии. Не случайно, согласно мнению Давида Петерсена «основной функцией перевода является правильная трансляция исходного значения из языка источника на язык перевода» [11,22].

Л.Л. Нелюбин замечает, что перевод — это «преобразование исходного текста при сохранении смысла», и переводчик должен попытаться найти «эквивалентные формы выражения определенного смысла в другом языке» [5, с. 38]. Но при переводе метафор это довольно

сложно сделать, если мы иногда не совсем понимаем изначальное значение и, как следствие, не можем найти подходящий эквивалент.

Нередко при переводе метафор приходится прибегать к различным видам интерпретации значения, таким как иносказательный перевод или использование трансформационных конструкций для передачи общего смысла. Но это бывает сложно сделать, если мы не вполне владеем информацией об источнике возникновения данной метафоры и предполагаемыми лексическими возможностями проецирования данной стилистической фигуры.

Можно с уверенностью сказать, что метафоры являются одной из форм троичной переработки лексической составляющей языка, в которой принимают участие три процесса: восприятие, анализ и, как следствие, синтез или осмысление.

Различные виды метафор говорят нам не только о сложности и разноуровневости когнитивных процессов, но и являются ключом понимания различных социальных процессов в истории развития общества.

Новизна представленной статьи заключается в выявлении социологических явлений, происходящих в обществе. Так многие метафоры говорят нам о закономерностях, происходящих в социуме. Метафоры, связанные с механической поломкой, проецирующиеся на умственную деятельность человека, говорят нам о техногенных процессах в обществе и довлеющего акцента на цифровой формат практически во всех сферах жизни.

Ярким примером проявления данного процесса метафоры может послужить выражение — **Я сломался**. В современном русскоязычном сленге данная метафора, выражающая механическую поломку в сфере умственной деятельности, относительно недавно вошла в обиход современной молодёжи. Но она не является новым способом осмысления реальности.

Лакофф и Джонсон ещё в 2003 году выявили тенденцию формирования метафор, основанную на ассоциацию деятельности человеческого мозга с работой какого-либо запрограммированного механизма, где разум представляет собой своеобразную модель машины. Это наглядно выражено в их классификации онтологических метафор, где разум является машиной—THE MIND IS A MACHINE. **His mind snapped.**—Его рассудок сломался [3 с.53].

Здесь можно логически прийти к выводу, что «моделирование порождения метафор сводится, во-первых, к фиксации черт сходства сущностей в модели мира

и, во-вторых, к процедуре поиска черт сходства между различными сущностями, что и позволяет порождать метафоры» [3, с.20].

Если рассмотреть другой домен или источник информации, связанный с горением, то можно заметить, что и здесь метафоры претерпевают изменения, проходя эволюционный период от проявления восторга, энтузиазма—**burning desire—жгучее желание**[10], ассоциируясь с процессом горения до важной, актуальной информации—**hot news—горячие новости** [10]. Хотя нужно принять во внимание, что концепт горения, как источника появления какой-то новой волнующей информации не является новым, так как в английской народной поговорке — **There is no smoke without fire—Нет дыма без огня**[10]—данное понимание пламени было уже вербализовано.

Огонь является универсальным концептом внутреннего эмоционального горения, как проявления жизнерадостности и интереса к жизни. В примере—**She's always very sparky.**— **Она горит, как искорка.** [10]— внутреннее горение является частью темперамента. Продолжая тему характера человека нельзя не отметить и внутренний компонент личности человека, проявляющегося в твердости и решительности, именуемомуся стержнем. Иногда вербализация каких-либо высоких понятий происходит посредством стилистической сниженности. Так, в примере **He certainly has fire in his belly**, что дословно переводится, как **у него огонь в желудке** происходит подмена понятий, где низкое становится высоким.

В другом примере огонь приобретает деструктивную силу и способен наносить вред— **to make a bonfire of all information—уничтожить всю имеющуюся информацию за один раз**[10], что дословно переводится, как **сделать фейерверк из имеющихся сведений**.

Источник информации, связанный с процессом горения, как проявления восторга, энтузиазма проецируется на огонь, его составляющие **burning/heat—горение, нагревание** и результат **lukewarmness — теплота** может также противопоставляется домену, связанному с водой и предполагающему процесс угасания, потери актуальности и смысла для ситуации, а иногда даже умышленное тушение, гашение. Это можно наблюдать на примерах — **She poured cold water on all my suggestions.**— **Она гасила всякий порыв на все мои предложения** или **Her response to the suggestion was tepid.**— **Его ответная реакция на предложение казалась безынициативной**, где **tepid** дословно переводится, как прохладный, сырой.

Анализ данных метафор более подробно представлен в таблице 1

Таблица 1. Таблица метафоры горения и угасания

Английский вариант метафоры	Литературный перевод	Интерпретация данной метафоры
I haven't got any burning interest in modern art.	У меня нет жгучего интереса к современному искусству	Причастие <i>burning</i> – жгучий горячий напрямую соотносится с энтузиазмом. Восторгом, проявляющегося в виде пламени интереса
He certainly has fire in his belly .	У него наверняка есть внутренний стержень	Выражение <i>to have fire in one's belly</i> имеет резко отличающееся значение от исходных словосочетаний и может переводиться идиоматически, никак не соотносясь с фразовым выражением
She's always very sparky .	Она всегда загорается, как искорка.	Существительное <i>sparky</i> – очень образное, красочное выражение, подчёркивающее внутреннюю мотивированность, горячий интерес к жизни.
They seemed very lukewarm when I mentioned it to them.	Они показались весьма равнодушными, когда я им это упомянул	Прилагательное <i>lukewarm</i> в данном контексте переводится антонимично, то есть исходное значение – теплота, подменяется понятиями <i>холодность, равнодушие</i>
Her response to the suggestion was tepid .	Его ответная реакция на предложение казалась безынициативной.	В данном случае, как и в предыдущем примере данное прилагательное имеет несколько отличающееся значение от изначального – а, именно <i>прохладный, сдержанный, равнодушный</i> из-за контекста.
She poured cold water on all my suggestions	Она потушила всякий порыв на все мои предложения.	Полить холодной водой на что-либо может иметь двоякий контекст. Это можно и охладить жар, а можно затушить горячее желание или стремление сделать что-то хорошее.

Наличие различных источников информации или доменов могут по-разному интерпретироваться в различных языках из-за отличий в быте и культуре. Так домен, связанный с приготовлением пищи в русском языке значительно отличается в плане содержания и выражения от английского восприятия действительности

В английском языке понятие кухни представляет собой некую лабораторию, а само приготовление пищи ассоциируется с творческим процессом, откуда выходят кулинарные шедевры. Следуя строго по рецепту можно добиться небывалых высот, как, например, в предложении – *Can you give us your recipe for running a successful business? — Не поделитесь ли Вы рецептом успеха вашего бизнеса? —* слово *recipe* – рецепт является руководством по применению в отношении достижения цели. В русском языке существует понимание данного лексического значения в том же ключе, что говорит об универсальности мышления.

Концепт переусердствования можно наблюдать в выражении *to overegg the pudding*. Данное выражение соотносится по смыслу с русским понятием переборщить,

что связано с лингвокультурологическими особенностями выражения информации из одного домена. В предложении — *Unfortunately they overegged the pudding by adding a troupe of dancers and a jazz band. — К сожалению они переборщили, добавив труппу танцоров и джазовую группу.* — мы прибегаем к лексической замене при переводе для выражения одного и того же понятия.

Английский национальный десерт — *пуддинг* — в метафорическом контексте ассоциируется с поощрительным призом, аналогом русского пряника.

Интерпретация схожих моделей построения метафор или выявление некоторых уподоблений были выявлены и разработаны американскими когнитивистами Дж. Лаккоффом и М. Джонсоном и были названы когнитивной теорией метафоры.

Данные ученые считают, что «мы традиционно понимаем эти понятия не в силу метафорических сопоставлений между ними и в разных концептуальных областях, а в силу их обоснования того, что мы принимаем за наши

Таблица 2. Метафоры, связанные с кулинарией

Английский вариант метафоры	Литературный перевод	Интерпретация данной метафоры
Can you give us your recipe for running a successful business?	Не подскажешь рецепт ведения такого успешного бизнеса?	Рецепт <i>recipe</i> является прямым метафорическим сравнением к понятию «ключ к успеху»
Of all the the half-baked ideas I've ever heard of, this is the craziest	Среди самых сырых идей данная является самой сумасбродной.	Английское прилагательное half-baked -полуиспечённый является аналогом русского прилагательного «сырой». В нашем менталитете это означает что-то недоделанное, находящееся в «непросушенном состоянии» где-то в производстве.
The proof of the pudding will lie in the deal he manages to strike.	Доказательство его состоятельности будет лежать в его возможности повернуть сделку.	Proof of the pudding –доказательство пудинга–является метафорической проекцией гарантией качества.
You know what they say about too many cooks : well, they certainly spoiled this particular broth!	Вы все знаете о том, что слишком много поваров наверняка испортят борщ.	Идея переусердствования может проявляться и в слишком большом количестве мастеров своего дела — <i>too many cooks</i> .
Unfortunately they overegged the pudding by adding a troupe of dancers and a jazz band.	К сожалению они переборщили с группой танцоров и джазовой группой.	В данном контексте вербализуется идея переусердствования, когда слишком чего-то слишком много. Дословный перевод <i>overegg the pudding</i> –положить слишком много яиц в пудинг.

привычные и обычные формы жизни, наш телесный и социальный опыт» [3 с.65].

Подобный опыт помогает нам приблизиться к закономерностям проецирования физических понятий в метафизические, когда *half-baked*–полу испеченный в русском языке соотносится с сырым или сырьевым материалом–*raw materials*. Так общая идея может быть выражена сходными лексическими понятиями, но из разных источников информации.

Разбор данной информации представлен в таблице 2.

В данной работе мы будем использовать классификацию, предложенную Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, где основной акцент делается на источник возникновения метафор. Помимо онтологических и пространственных метафор, мы считаем целесообразным включить и зоморфные метафоры, как часть онтологических метафор, где первобытный человеческий опыт переносится в сферу поведения животных.

Животные не являются источником социального поведения в той мере, как это проявляется в человеческом обществе среди людей, поэтому отклоняющееся от нормы поведение людей можно сравнить с поведением животных. Самые распространённые примеры, которые можно привести для данного контекста это *horsing around*–*ходить вокруг, да около* и *black sheep*[7]–черная овечка, что в нашем языке больше соотносится

с белой вороной. *Horsing around*[7] подразумевает, что человек совершает нецеленаправленные действия, подобно лошади передвигающейся в пространстве хаотично. Называние кого-то «черной овцой» указывает на сходство между странствующим человеком и необычными, непослушными овцами, которые никогда не хотят делать то, что говорят или оставаться со стадом. Возможно, у нас может возникнуть желание назвать плохого водителя *дорожным боровом*–*road hog*[7], если он упорствует в оккупировании большего дорожного пространства, чем ему позволено по факту, что представлено в таблице 3

Согласно Kövecses, «большая часть человеческого поведения, по-видимому, метафорически понимается с точки зрения поведения животных. То есть животные выступают источником метафор наших страхов, устремлений и желаний, а также наших физических, эмоциональных и духовных связей с окружающим миром» [9, 57]. По той же причине, Барселона предполагает, что «одна из самых богатых областей для изучения концептуальной метафоры на разных языках — это поле для животных» [6, 154].

Дж. Лакофф и М. Джонсон подтверждают, что «метафоры не являются случайными, а скорее когерентными системами, в терминах которых мы концептуализируем наш опыт» [3, 145]. Барселона воспринимает его как «когнитивный механизм, посредством которого один экспериментальный домен частично отображается или

Таблица 3. Зооморфные метафоры

Английский вариант метафоры	Литературный перевод	Интерпретация данной метафоры
That was kind of 'catty' of you.	Это было очень мило с твоей стороны.	В данном случае «kind of 'catty' of you» передаёт «кошачью милость» в человеческих отношениях
The problem has been dogging us all week.	Проблема шла на нас всю неделю	«To dog» в данном контексте имеет значение плотного напористого движения, избежать которого не представляется возможным
'Investors, mauled by bear market, come clawing after their brokers.'	Инвесторы, обманутые медвежьим рынком, возлагают вину на брокеров».	Come clawing after буквально переводится как «царапаться, скрести», в данном случае идёт о непроизвольном срыве злости.
Stop horsing around; we've got work to do.	Хватит ходить вокруг, да около, у нас полно неотложной работы	Уподобление лошадиным скачкам horse around проводит прямую ассоциативную линию с ненужным, суетливым поведением, не приносящим плодотворных результатов

проецируется в другую эмпирическую область. То есть второй домен частично понимается в терминах первого» [6, 45]. Иными словами, целевой домен является исходным доменом, и основные понятия возникают в прямой соотносительности с ним.

Критерий направления движения является главным критерием выражения внутреннего состояния человека — *down in the mouth*—как в воду опущенный, описывает подавленное внутренне состояние, тогда как *look up*—улучшаться, отображает внешнее улучшение дел. То, что ориентационные метафоры легко и просто проецируются в сферу человеческих эмоций, подтверждает домен, предложенный Дж. Лакоффом и М. Джонсоном — *HAPPY IS UP/СЧАСТЬЕ СООТВЕТСТВУЕТ ВЕРХУ. SAD IS DOWN/ПЕЧАЛЬ — НИЗУ*[3, 47]. Концепт счастья, ориентированный вверх, проявляется в английских фразах типа *I'm feeling up today* — Я чувствую себя сегодня превосходно или *The news lifted her spirits* — Новость подняла ему настроение [7].

Но пространственные измерения могут также выражаться метафорическими словосочетаниями и выражениями такими, как *seventh heaven*—седьмое небо [10] или *cloud nine*—девятое облако[10]. На русский язык дословно переводится только первое выражение, второе выражение является аналогом первого, отличающееся лексическими средствами номинации предмета.

Единицей пространственного измерения может выступать и глубина *depths of despair*[7], а выражение *over*

the moon, что переводится как *над луной*[7], передает крайнюю степень недостижимого блаженства в эмоциональном плане. Интересен тот факт, что большинство пространственных метафор имеет одинаковый смысл или похожую форму выражения, что можно наблюдать в аналогах языка перевода. Например, *выражение feel as high as a kite*[7] в русском языке будет, как *высокий порыв души*. Другой пример *I feel really down / low about it all*[7] можно перевести и дословно в виде *я почувствовал подавленность*. Во всех приведённых примерах ощущение вертикального пространства напрямую переносится в сферу человеческих взаимоотношений, где up и down имеют прямое ассоциативное значение. Более подробно данный материал изложен в таблице 4.

В данной таблице встречаются и синонимичные метафоры, такие, как *to be on the top of the world* и *to be in the seventh heaven*—находится в эйфории от счастья[7], где превалирует концепт чрезмерного счастья или *to feel down* и *to be in a very low spirit*—чувствовать себя подавленным, находится не в духе могут противопоставляться выражению *to be in a high spirit*—находится в хорошем состоянии души [7]. В целом, можно заметить, что понятие пространства является глубоко антологическим и смыслообразующие понятия или концепты легко вычлениваются из контекста ситуации, но лексические составляющие метафорических выражений весьма отличаются при переводе из языка источника на язык цели. Всё это говорит о некой всеобщей модели мышления, но разного плана выражения.

Таблица 4. Пространственные метафоры для выражения чувств и мироощущений.

Английский вариант метафоры	Литературный перевод	Интерпретация данной метафоры
Things are looking up	Дела идут в гору	Дословный перевод выражения <i>look up</i> – смотреть вверх, переносное значение <i>поглядывать с надеждой</i> . Когда вещи устремляют взор вверх, значит ситуация меняется к лучшему
I was over the moon when they told me	Я была без ума от счастья, когда они мне это сообщили.	Некоторые абстракции могут видоизменяться и даже трансформироваться до невероятности, так выражение <i>over the moon</i>
I felt as high as a kite	Душа парила в небе от счастья.	В некоторых контекстах выражение <i>feel as high as a kite</i> может переводиться, как <i>находится в состоянии наркотического или алкогольного опьянения</i>
She's on top of the world / on cloud nine	Она на вершине блаженства.	To be on top of the world/on cloud nine предполагает соотнесённость не только к материальным благам
I was in seventh heaven	Я была на седьмом небе от счастья.	<i>Седьмое небо</i> или <i>седьмые небеса</i> или просто <i>рай</i> являются ассоциативным рядом понятия блаженства
My heart sank when I saw him.	Когда я увидел его, мое сердце сжалось.	Глагол <i>sink</i> – тонуть, погружаться выражает движение направленное вниз, а именно вглубь воды, что создаёт ощущение некоей тяжести. Когда тонет сердце, <i>heart sinks</i> ощущается какая-то гибельность ситуации. В русском эквиваленте это будет выглядеть, как <i>у меня сердце опустилось</i> .
They looked very down in the mouth / down in the dumps	Они находятся в большом унынии	Выражение <i>down in the mouth</i> имеет целый ряд синонимических понятий в русском языке – <i>быть, как в воду опущенный, находится в подавленном состоянии, пребывать в унынии</i> , имея в то же самое время весьма отличающееся от русского дословного перевода выражение <i>down in the mouth</i>

Цветовая гамма присуща всей нашей жизни. Без неё жизнь бы казалась скучной и мрачной, а в некоторых случаях размазанной и непонятной. Оттенки цветов помогают нам разграничить чувства и выразить наши ощущения касаясь чего-либо.

Так, например яркие цвета выражают радость, приподнятое состояние души, в то время как мрачные и серые оттенки навевают грусть и печаль, одновременно являясь тусклым и безликими при описании как внутреннего, так и внешнего состояния. Выражение *to look bright/rosy – выглядеть оптимистично*[7] — вырисовывает яркую перспективу, даже слегка видимую через розовые очки, в то время как тёмные и серые тона *black mood/grey existence – плохое настроение, серое существование*[7] – проецируют нас на что-то неприятное, а порой даже негативное. Интересно также рассмотреть

синий цвет, который в английском языке выражает грустное настроение *to feel blue*, являясь в немецком языке эквивалентом крепкого алкогольного напитка *blue wine*. Более детальный разбор можно увидеть в таблице 5.

Проанализировав данную таблицу, можно прийти к выводу, что красочность и окрашенность представленных слов и выражений в разные цветовые гаммы способствует облегченному процессу восприятия информации посредством метафорической выразительности.

Модели метафор с существительными обращают на себя внимание, как лексические классы, основанные на эффективной силе слов разряда существительных в виде подвижного языкового средства, проявляемого, как в фразовых выражениях, так и отдельно взятых существительных, показывая очень сильные столкновения

Таблица 5. Цветовая гамма для выражения внутреннего состояния

Английский вариант метафоры	Литературный перевод	Интерпретация данной метафоры
The future looks very bright / rosy .	Будущее выглядело заманчивым.	Выражение <i>to looks bright/rosy</i> вырисовывает яркую перспективу, даже слегка видимую через розовые очки
His face lit up when he saw them	Его лицо засветилось, когда он увидел их.	Фразовый глагол <i>light up</i> можно перевести, как засветится, озарится, засиять, зажечься. Все представленные лексические единицы описывают внутреннюю радость, связанную с внутренним теплом, передающимся окружающим
They had shining eyes and beaming / dazzling smiles.	У них были сияющие глаза и ослепительные улыбки	Сияющие глаза—это очень яркий концепт, который не требует дополнительной интерпретации.
He was in a black mood.	Он находился в мрачном состоянии.	Выражение <i>black mood</i> имеет целый ряд ассоциативных словосочетаний—быть не в духе, находится в печали. Прилагательное <i>black</i> максимально интенсифицирует ситуацию, нагнетая унылость и мрачность.
I was feeling blue	Мне было грустно.	Данное выражение на русский язык дословно не переводится и имеет русский эквивалент в виде <i>грустить, находится в подавленном состоянии</i>
They led a grey empty existence	Они вели серое, бессмысленное существование.	Прилагательное <i>grey</i> имеет эквивалент в старославянском в виде <i>серый и убогий</i> . Данный смысл немного утратился в современном русском языке и сейчас это слово толкуется, как что-то однообразное, невыразительное

между обычными и нетрадиционными переносами, которые заставляет контекстуальные существительные быть воображаемыми и узнаваемыми, вызывая яркие образы вещи, о которых идет речь и ассоциации памяти в нашем сознании [8, с.81].

Изучение метафор является аналитическим процессом, так как при детальном рассмотрении раскрывают-

ся новые факты, например появление новых метафор в каком-либо языке, при наличии давно существующих в другом. Так метафора из домена *The Mind is Machine* в английском языке в виде *He broke down/He cracked up* соотносится с недавно появившимся в русском сленге выражении *Он сломался*. В то время, как многие английские метафоры из разных источников информации легко проецируются на русский язык.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Теория метафоры. — М., 1990. — С. 125с. глагола в английском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики, Тамбов. Грамота, 2016 № 7 (61) в 3-х частях.
2. О. С. Ахманова словарь лингвистических терминов, издание второе, стереотипное издательство «Советская энциклопедия»
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. — М., 1990.
4. Л.Л. Нелюбин. Очерки по введению в языкознание. М., 2005
5. Тукаева Р. Н. К вопросу о методологии языкового поведения // Вестник ТИСБИ. 2006. № 4. этнофункциональный подход в системе формирования языковой личности
6. Barcelona Antonio (ed.) Metaphor and Metonymy at the Crossroads Walter de Gruyter, 2003. — 356 p.
7. CONCISE DICTIONARY OF METAPHORS AND SIMILIES Kindle Edition, 228 pages Published July 20th 2015 by V&S Publishers, <https://www.goodreads.com/book/show/26569496-concise-dictionary-of-metaphors-and-similies>

8. Goatly, A. (2007). *Washing the brain: metaphor and hidden ideology*. Amsterdam: Benjamins.
9. Kövecses Zoltan. *Metaphor and emotion. Language, Culture, and Body in Human Feeling* Cambridge: Cambridge University Press, 2003. — 224 p. — (Studies in emotion and social interaction). — ISBN0–511–03637-X (eBook).
10. Longman Dictionary of Contemporary English 4th Edition Update 2005 International Edition Paper, 9781405806800~<4th
11. Source Language versus Target Language Bias David Petersen | Published 06/10/2005 | Translation Theory
12. Winkler, Elizabeth Grace. *Understanding Language: A Basic Course in Linguistics*. 2nd ed. London, UK and New York, NY: Continuum Press <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/modl.12133> Oct 7, 2014.
13. Merriam-Webster. Retrieved 20 November 2014

© Матвеева Мария Олеговна (lucky82@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный областной университет

ХАРАКТЕРИСТИКА МИФОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗА ВОЛКА В АЛТАЙСКИХ СКАЗАНИЯХ

CHARACTERISTICS OF MYTHOLOGICAL WAVE IMAGE IN ALTAI DECLARATIONS

I. Muytueva

Summary. we consider the mythological image of a wolf in Altai heroic tales. The study of images of objects of the material world and the world of nature helps to study the religious beliefs, perspectives and trends in the development of the spiritual culture of a people. The image of each animal in the heroic tales of the Altaians, incorporates various effects of different periods, but their functional essence is based on their correlation to the poles of the world. A wolf in heroic tales acts in a different role: as a great powerful friend or a dangerous pest of domestic herds and sheep flocks.

Keywords: Altai heroic legends, the image of a wolf, kaichi, fauna, oral folk art, totem.

Муйтуева Ирина Николаевна

*К.п.н., с.н.с., Научно-исследовательский институт
Алтаистики им С. С. Суразакова
muytuevai@mail.ru*

Аннотация. мы рассматриваем мифологический образ волка в алтайских героических сказаниях. Исследование образов объектов вещного мира и мира природы, помогает изучить религиозные верования, перспективы и тенденции развития духовной культуры народа. Образ каждого животного в героических сказаниях алтайцев, вбирает различные одновременные влияния, но их функциональная сущность опирается на их соотносительности к полюсам мира. Волк в героических сказаниях выступает в разной роли: в качестве большого могущественного друга или опасным вредителем домашнего стада и овечьих отар.

Ключевые слова: алтайские героические сказания, образ волка, кайчи, животный мир, устное народное творчество, тотем.

Алтайцы всегда относились с почитанием и уважительным отношением к природе, это отношение выражается в традиционной культуре, нравах и обычаях. Фольклор народа всегда относится к той части культурных ценностей, которая никогда не теряет своей актуальности и значимости. Любые тексты устного народного творчества всегда вызывают живой интерес в изучении культуры народа.

Наиболее популярным жанром алтайского фольклора является героический эпос, исполняемый народными певцами — кайчи. В героических сказаниях отражены существенные черты общественных отношений алтайского общества. В эпосе четко показано мировоззрение тюрков Сибири, в первую очередь — деление мира на вертикальные ярусы, каждый со своим населенным миром. Исследование героического эпоса алтайцев показывает, что при создании эпических образов народ прежде всего опирался на дуальную мировоззренческую структуру пространства. Отрицательная или положительная функция представителей животного мира в первую очередь соотносится с их приближенностью к верхнему или нижнему мирам. Мир упорядочен. Мир делится на три сферы: верхний мир, нижний и средний, где обитает человеческий род.

Согласно религиозно-мифологическим представлениям алтайцев, каждое живое существо в этом мире имеет божественное происхождение и предназначение. Основой традиционных верований алтайцев является представление о том, что природа — это живой мир. На при-

родные объекты переносились человеческие свойства, в силу чего эти объекты наделялись разумом, человеческими чувствами. С другой стороны, на самого человека переносились черты природных объектов, животных.

Волк — удивительный персонаж мифов и сказок. Он выступает в разной роли: в качестве большого могущественного друга или опасным вредителем домашнего стада и овечьих отар. Дело в том, что некоторые образы сохраняют нейтральную функциональную нагрузку, а некоторые, как образ волка, в одних сказаниях имеют отрицательную, а в других, наоборот, положительную. В большинстве алтайских сказаний волки — противники главных героев — богатыря и его коня. Алтайцы почитают волка иногда так же, как и собаку. В героических сказаниях имеются сюжеты почитания белого волка как Хозяина Алтая.

В материалах А. В. Анохина особое отношение к волку показано в поверьях: «Когда волк воет, алтайцы говорят: волк у Кудая просит пищу. Волк давит скотину только тогда, когда на это будет согласие Кудая» [2, с. 126]. «Волк в мировоззрении алтайцев был тоже собакой» [11, с. 89].

В алтайской сказке «Ийт ле бõрү» рассказывается о том, как одна собака превратилась в волка. В этой сказке человек по имени Кончыбай встретился с Желбегеном. Желбеген его хотел съесть, но он со своей семьей убежал в другое место. Сын Кончыбая второпях забыл свое ружье и решил вернуться за ним. Мальчик вернулся, а там Желбеген, так он начал преследовать сына Кончыбая. Мальчик

залез на высокое дерево, Желбеген начинает рубить его. Прилетает сорока, мальчик просит позвать на помощь его собак. Сорока отказывается. Мимо пробегает лиса и обещает помочь Желбегену, говоря ему: «Иди, отдохни, дай свой топор, я буду рубить дерево». Когда Желбеген засыпает, лиса, замазав ему глаза глиной и выбросив топор в озеро, убегает. Желбеген просыпается, находит топор и продолжает рубить дерево. Мальчик просит птицу Желечи позвать на помощь его собак. Желечи зовет на помощь собак. Собаки побеждают Желбегена, и убивают его. В бою одна собака получает раны и не может идти. Мальчик, обещав, вернуться за ней, оставляет раненую собаку. Вернувшись, домой отдохнув, играя, забывает о раненой собаке. Собака долго ждет мальчика, превращается в волка и обещает нападать на скот людей [10, с. 112]. Таким образом, собака превратилась в волка.

Преданий и мифов о том, что волчица является прама-терью тюрков множество. Волк особо почитался как тотемный предок у рода Ашина. Согласно этому мифу, предки тюрков, составляли отдельный род хуннов и обитали на берегу западного моря. Эта ветвь была уничтожена соседним владетелем. В живых остался только десятилетний мальчик. Его не стали убивать из-за малолетства, но отрубили руки, ноги и бросили в травянистое озеро. Мальчика нашла волчица и стала кормить мясом. Узнав об этом, враги решили убить мальчика и волчицу. Но, волчица скрылась вместе с мальчиком в Алтайских горах. Так, волчица родила от мальчика десятерых сыновей. В числе сыновей волчицы был и Ашина, что означает «благородный волк». Ашина — прародитель тюрков, легендарный предок знаменитого в тюрко-монгольском мире рода Ашина, с которым были связаны родословные ханских династий древних тюрков, голубых тюрков, хазар, монголов и т.д. [6, с. 25]. Он был признан государем и в память о своем происхождении от волчицы на своих воротах вывешивал знамя с золотой волчьей головой [6, с. 2215]. Когда род Ашины сошел с арены, его тотем перестал иметь высокий статус. Похожий сюжет есть в преданиях гуннов. Когда гунны были истреблены соседями, остался лишь девятилетний мальчик. Ему, также отрубили руки и ноги и бросили в болото. Ему помогала волчица, которая от него забеременела. Когда мальчика убили, волчица убежала на Алтай и родила там сыновей [5, с. 175]. С данными сюжетами перекликаются алтайские мифы о волчице. Предок кыпчаков стал жить с волчицей; волчица родила пятнадцать сыновей, ставших родоначальниками кыпчаков [14, с. 83].

Исследователи А.Ф. Илимбетова, и Ф.Ф. Илимбетов отмечают, что волк как тотем, «тотемный предок, патрон и божество был у башкир табуированным зверем. Его рудименты обнаруживаются в запрете называть волка настоящим именем, убивать волчат, употреблять в пищу мясо, самовольно вторгаться в освоенную им территорию, за нарушение которых виновнику грозило «сверхъ-

естественное» (волчье) наказание, болезнь или смерть» [8, с. 115]. В мифах чувашей волчица представляется как прародительница, как кормилица и воспитательница их первопредка [9, с. 129]. Племена, которые считали своим прародителем волка, есть и у монголов.

В алтайских героических эпосах сохранились следы почитания волка. В героическом сказании «Курман-Тааҗы», Хозяин Алтая фигурирует в образе белого волка. Белый волк говорит, что он раньше был Хозяином Алтая и был бессмертен, но когда постарел и получил раны, то превратился в синего волка.

«Мен алтайдын ээзи болгом, «Я был хозяином Алтая, Өлөр тыным жок болгон. Я был бессмертен. Эмди мен ак бөрү эмес, Теперь я не белый волк Албатынын малын јийтен Скотину народа давшым Көк бөрү болорым». Синим волком буду» [1, с. 61].

На центральном месте в героических сказаниях стоит образ богатыря. Именно то, что правитель, богатырь исполняет роль сакральной середины, делает его образ чудесным, необычным. По логике контрастности враги богатыря приближены к нижнему миру, а покровители к верхнему. Богатырь находится в центре.

Во многих алтайских героических сказаниях волки обычно являются противниками главных героев. Например, в сказании «Өскүс Уул», «Өлөштөй», волк приходит, чтобы уничтожить богатырских коней. В сказании «Ак Тайчы» белый волк с шестисажженным хвостом отбирает новорожденного сына богатыря Ак-Бөккө [1, с. 72]. Волк воспитывает мальчика в пещере. Белый волк приводит мальчику-богатырю коня со всем снаряжением и дает ему имя Ак-Тайчы. Когда Ак-Тайчы вырос, белый волк рассказывает о его настоящих родителях, он забрал мальчика, чтобы Эрлик-бий не смог его забрать, как предыдущих двух братьев. Выехав из пещеры, Ак-Тайчы уничтожает подземных шулмусов Эрлика и наказывает его самого. Так, белый волк спас от смерти Ак-Тайчы, вырастил и воспитал богатыря.

В героическом сказании «Өскүс Уул» коня Өскүс Уула крадет синий волк. Өскүс Уул, идя по волчьему следу, попадает в пещеру, где живут отец, мать и дочь в облике волков:

Бир сары күчүгөш один желтый щенок
Ак-сары эне бөрү бело-желтая волчица-мать
Көк-јажыл ада бөрү сине-зеленый волк-отец [1, с. 284].

В пещере они оказались из-за того, что, богачи хотели отобрать единственную дочь. Так, Өскүс Уул женил-

ся на их дочери, приобрел счастье и богатство. В данном героическом сказании семья оказывается превращенной в волков из-за обстоятельств тяжелой судьбы.

В сказании «Ак-Бий» герою помогает жениться «хозяйин тайги» — Белый волк [1, с. 72]. Белый волк в алтайских героических сказаниях является главным покровителем богатырей. Белый волк во всех сказаниях является положительным героем. В татарской сказке «Белый волк» — это мудрый, справедливый, идущий на помощь в трудную минуту зверь. У хакасов в героическом эпосе «Албынжи» белый волк является помощником героя, который заменяет ему коня [4, с. 461].

Согласно Н.В. Екееву культ волка архаичный, существовал у ряда древних и средневековых народов Евразии. В тюрко-телеских легендах образ волчицы (волка), вероятно, был, прежде всего, связан с культом Неба, а через сакральную горную «пещеру предков» — с культом Земли. ... На примере алтайского эпоса можно сказать, что в этот период появляются разные цветовые обозначения волка, связанные с определенными культами: синий волк — с Небом; белый волк — со светлыми земными божествами, духом — «хозяйном» Алтая; желтый волк — с культом Матери-Земли; черный волк — это воплощение сил зла или «нижнего» (подземного) мира» [7, с. 30].

У древних тюрков волк почитался как тотемный предок только у правящего рода Ашина. У остального населения

он был менее почитаем. Ведь ещё в скифскую эпоху волк, наряду с грифоном, символизировал смерть и потусторонний мир. После того, как Род Ашина сошел с арены того времени, и он сам, и его тотем перестали иметь столь высокий статус. Для современных религиозных представлений алтайцев характерно то, что они волка наделяют «карательными» функциями. Вполне логично, что белый волк нападает на стада того человека, который нарушил охотничьи или иные запреты.

Двойное положение волка в эпосе можно объяснить двумя основными причинами. Во-первых, он является грозным зверем, уничтожающим скот. Во-вторых, известно, что у древних тюрков культ волка был довольно развит, отголоски которого обнаруживаются и в поверьях.

Таким образом, в героических сказаниях алтайцев белый волк — воспитатель младенцев, помощник богатыря. Белый волк как зооморфный облик Хозяина Алтая функционирует в разных жанрах фольклора алтайцев. У древних тюрков был широко распространен культ волка, однако у алтайцев он почти не сохранился. По преданиям и сказкам волк — это одичавшая собака, черный волк — это воплощение сил зла или «нижнего» (подземного) мира.

Образ животных в сказаниях характеризуются не только как отрицательные и положительные, т.е. один и тот же образ не обязательно только отрицателен, в некоторых сказаниях он может нести и положительную нагрузку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтай баатырлар (Алтайские богатыри. Алтайский героический эпос) / Сост. С. Суразаков, Т.И. — Горно-Алтайск, 1959, — С. 68–306.
2. Анохин А. В. Материалы по шаманству у алтайцев, собранные во время путешествий по Алтаю 1910–1912 гг. по поручению Русского комитета для изучения Средней и Восточной Азии // Сборник Музея антропологии и этнографии, т. IV, вып. 2. — Л., 1924, — С. 152.
3. Бичурин Н. Я. Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. Т. I. — М.; Л., 1950, — С. 221.
4. Героический эпос народов СССР. Т. I. — М., 1957, — С. 461–532.
5. Гумилев Л. Н. Древние тюрки. — М., 1993, — С. 25.
6. Гумилев Л. Н. Тысячелетие вокруг Каспия. — СПб., 2002, — С. 175.
7. Екеев Н. В. Об образе волка/волчицы и «пещере предков» древних тюрков // Урал — Алтай: через века в будущее. Материалы Всероссийской научной конференции / БНУ РА «Научно-исследовательский институт алтаистики им С. С. Суразакова». — Горно-Алтайск: ОАО «Горно-Алтайская типография», 2014, — С. 30.
8. Илимбетова А. Ф., Илимбетов, Ф. Ф. Культ животных в мифоритуальной традиции башкир. 2-е изд., испр. и доп. — Уфа: АН РБ, Гилем, 2012, — С. 115.
9. Культура чувашского края. — Чебоксары, 1995, — С. 129.
10. Кучияк П., Гарф, А. Сартакпай. Алтай албатыны оок балдарга айдар ч рч кт рини жуунтызы [Алтайские народные сказки для маленьких детей]. — Горно-Алтайск, 1948, — 112 с.
11. Муйтуева В. А. Традиционная религиозно-мифологическая картина мира алтайцев / В. А. Муйтуева — Горно-Алтайск, 2004, — 166 с.
12. Ойношев В. П. Система мифологических символов в алтайском героическом эпосе. — Горно-Алтайск, 2006, — 164 с.
13. Суразаков С. С. Героический эпос алтайцев // Ученые записки. вып. 2. — Горно-Алтайск, 1958, — С. 72.
14. Ямаева Е. Е. Указатель персонажей алтайской мифологии. — Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2007, — С. 83.

© Муйтуева Ирина Николаевна (muytuevai@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЫДЕЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ НА ЭТАПЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО РАЗВЕРТЫВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-ВОСТОКОВЕДОВ ПРИ УСТНОМ ПЕРЕВОДЕ ПИСЬМЕННОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА)

Немтинова Алёна Владимировна

Старший преподаватель,

Московский государственный университет

Имени М. В. Ломоносова

lena-nemt@mail.ru

THE STUDY OF THE FEATURES
OF THE SEPARATION
OF THE GRAMMATICAL STRUCTURE
OF THE SENTENCE AT THE STAGE
OF LEXICAL AND GRAMMATICAL
DEPLOYMENT OF STUDENTS
OF ORIENTALISTS IN THE
INTERPRETATION OF WRITTEN TEXT
(ON THE BASIS OF THE EXAMPLE
OF THE CHINESE LANGUAGE)

A. Nemtinova

Summary. The article is dedicated to the study of the features of the grammatical structure of the sentence at the stage of the lexical and grammatical deployment of the utterance in the interpretation of the written text from Chinese into Russian. The experiment was carried out using the psychophysiological method — oculography, which allows analyzing the complex parameters of oculomotor activity at the studied stage. The methodological basis of this study is the generation model of the statement by A. A. Leontyev — T. V. Ryabova (Akhutina). The novelty of the study is to conduct a multi-level experiment in order to identify features of the selection of the grammatical structure of the sentence when interpreting in conditions of obfuscating activity using the method of oculography among students of orientalists.

Findings. The subjects with low results in interpreting a written text, it was found that at the stage of the lexical and grammatical deployment of a utterance, operations aimed at identifying the grammatical structure of a sentence are subject to obfuscating factors. The main focus of the subjects in the interpretation is not on identifying the grammatical structure of the sentence, but on searching for familiar words.

Keywords: linguistics, interpreting, grammatical structure of the sentence, lexical and grammatical deployment of the utterance, oculography.

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей выделения грамматической структуры предложения на этапе лексико-грамматического развертывания речевого высказывания при устном переводе письменного текста с китайского языка на русский. Эксперимент проводился с использованием психофизиологического метода — окулографии, позволяющего проанализировать комплекс параметров глазодвигательной активности на исследуемом этапе. Методологической основой данного исследования является модель порождения высказывания А. А. Леонтьева — Т. В. Рябовой (Ахутиной). Новизна исследования заключается в проведении многоуровневого эксперимента с целью выявления особенностей выделения грамматической структуры предложения при переводе в условиях сбивающей деятельности с использованием метода окулографии у студентов-востоковедов.

Выводы. У испытуемых, имеющие низкие результаты по устному переводу письменного текста, обнаружилось, что на этапе лексико-грамматического развертывания речевого высказывания, операции, направленные на выделение грамматической структуры предложения, подвержены действию сбивающих факторов. Основное внимание испытуемых при переводе направлено не на выделение грамматической структуры предложения, а на поиск знакомых слов.

Ключевые слова: теория языка, психолингвистика, перевод, грамматическая структура предложения, лексико-грамматическое развертывание речевого высказывания, окулография.

Процессы глобализации, развитие экономических отношений, создание транснациональных корпораций, слияние или поглощение коммерческих объединений в современном мире — все это, неизбежно приводит к усложнению взаимодействующих сторон. Международное взаимодействие осуществляется в сферах информационного, научно-технического сотрудничества, в области культуры, в связи с чем особенно большое значение имеет подготовка специалистов высокого профессионального уровня. Тщательная подготовка специалистов-переводчиков предполагает формирование особых профессиональных навыков, особенно в тех случаях, когда специалист работает с языками флективного и изолирующего типов, в нашем случае — русский и китайский языки.

Актуальность. Трудности перевода с изолирующих языков описаны многими авторами. К настоящему моменту в отечественной синологии имеется значительное количество практических руководств по изучению китайского языка, однако, по мнению Тань Аошуан, грамматика китайского языка «скрыта от непосредственного наблюдателя» [18, с. 814].

Основные служебные слова и порядок слов, выполняющая «функцию аналогичную падежам в флективных языках» [там же, с. 90], являются наиважнейшим средством для выражения грамматических отношений в предложении. Выделение грамматической структуры предложения, в процессе одного из видов устного перевода (устный перевод письменного текста), как умственная операция в работе с изолирующими языками, состоит из нескольких этапов, а именно: сначала понимание и узнавание слов письменного текста на китайском языке и, далее, после этапа выделения грамматической структуры предложения по определенным правилам, принятым в китайской грамматике, строится текст устного перевода на русский язык.

Работ, посвященных изучению особенностей выделения грамматической структуры предложения на этапе лексико-грамматического развертывания при устном переводе письменного текста с китайского языка на русский крайне мало, что явилось основанием для выбора данной темы.

Новизна исследования заключается в проведении многоуровневого эксперимента для изучения особенностей выделения грамматической структуры предложения при переводе в условиях сбивающей деятельности с использованием метода окулографии у студентов-востоковедов.

Целью работы является выявление особенностей выделения грамматической структуры предложения

при переводе с китайского языка русский на этапе лексико-грамматического развертывания у студентов-востоковедов в зашумленных условиях (в условиях сбивающей деятельности). Задачи исследования: проведение многоуровневого эксперимента с определением зависимой и независимой переменных, использование психофизиологического метода — окулографии на этапе лексико-грамматического развертывания речевого высказывания, описание результатов эксперимента.

Трудности межъязыковой коммуникации, особенно в условиях работы с языками флективного и изолирующего типов (в нашем случае русского и китайского языков), описаны в работах многих авторов (Ван Мэняо, 2014, Ван Цзиньлин, 1996, Гао Синь, 2007, Н.Л. Глазачева, 2006, Дин Кэчжань, 1994, Задоевко Т.П., Хуан Шуин, 1993, В.М. Зелко, 1991, А.М. Карапетьянц, 2001, К.Б. Кепинг, 1969, Лю Ди, 2014, Сунь Шуан, 2009, Тань Аошуан, 2002, Э.Б. Фаттахова, 2015, В.Ф. Щичко, 2007 и др.). Наиболее полно скрытые трудности грамматики китайского языка описаны в монографии Тань Аошуан.

В работах Тань Аошуан, Т.П. Задоевко, Хуан Шуин и других авторов [7, 9, 10, 12, 13, 18, 19, 21] подчеркивается, что служебные слова и порядок слов представляют собой скрытую функцию падежа. Именно акцент внимания на этих важных составляющих, необходимых для точного и правильного перевода, позволяет, воспользовавшись «приемом...схематического выражения в общем виде конкретных предложений» [7, с. 5] понять смысл предложения. «Любое изменение исходного порядка слов приводит к функциональному смысловому сдвигу» [18, с. 88] и переводческим трансформациям.

Методологической основой данного исследования явилась концепция А.А. Леонтьева — Т.В. Рябовой (Ахутиной) [3, 14, 15], согласно которой этап лексико-грамматического развертывания делится на два подэтапа: нелинейный — лексическое развертывание и линейный — грамматическое структурирование. На подэтапе нелинейного развертывания происходит операция отбора слов. В нашем случае: сначала это узнавание иероглифов с актуализацией их значений, далее выбор значений слова в наиболее подходящем варианте для оформления общего контекста предложения. На подэтапе грамматического структурирования будущего перевода на русский язык необходимо сначала выделить схему предложения на китайском языке. Грамматические структуры предложений в изолирующих и флективных языках имеют существенные различия, и, прежде всего, они отличаются порядком слов: свободный порядок слов в русском языке и фиксированный — в китайском.

Любой профессиональный навык, в том числе и навык перевода, формируются на основе вторичной авто-

матизации и это понятие может быть «распространено не только на двигательные сознательного выполнения, но и на всякие другие действия или акты, в том числе и на мыслительные операции». [17, с. 457]. Перевод, как интеллектуальный навык, можно рассматривать в виде совокупности автоматизированных приемов, действий, используемых для решения умственных, уже ранее встречающихся, задач. В данной работе навык устного перевода письменного текста рассматривается как совокупность составляющих, к которым можно отнести способность к выделению грамматической структуры предложения — как наиболее важной составляющей, и наличие активного словарного (лексического) запаса.

Теории механизмов формирования навыка, необходимых для его осуществления, являются частным случаем теории научения (И. П. Павлов, Д. Норман, Б. Ф. Скиннер, А. Бандура, К. Халл и др.). Данное направление разрабатывалось и в психофизиологии (Ю. Коноркин, Д. О. Хэбб, Дж. Экклс, Ю. И. Александров, Б. Д. Безденежных, Н. Н. Данилова, Л. В. Крушинский, Е. Н. Соколов и др.).

«Собственно научение, заключающееся в формировании нового элемента индивидуального опыта, начинается с возникновения проблемной ситуации, когда организм не может достигнуть желаемого результата за счёт использования имеющихся в опыте функциональных систем» [16, с. 324]. При возникновении сложных ситуаций (в нашем случае — начальный этап изучения китайского языка) в поведении индивида (студента) актуализируется множество функциональных систем, направленных на преодоление проблемной ситуации. В случае успешного решения ситуаций формируется новый опыт (в нашем случае — новый опыт выражен в форме навыка перевода).

«Возможность использования предыдущего опыта при решении новых задач особенно заметна в процессе научения способам решения новых задач. При решении однотипных задач отмечается значительное повышение скорости их решения» [там же, с. 311].

Переводческую деятельность можно рассматривать как частный вариант речемыслительной деятельности и поэтому ее можно исследовать с использованием психофизиологических методов, к которым относится достаточно распространенный метод регистрации движения глаз (окулография). Во многих работах [1, 5, 6, 12, 22 и др.] показано, что движения глаз можно использовать для изучения психических процессов и состояний человека, показатели глазодвигательной активности являются достаточно чувствительными к содержанию и качеству выполняемой деятельности. В работах Б. М. Абушкина, В. Д. Глезера [1, 6] показана взаимосвязь между

показателями глазодвигательной активности и параметрами продуктивности познавательных процессов при выполнении различных видов профессиональной деятельности.

В последнее время появилось достаточно значительное количество работ с описанием экспериментальных исследований при чтении, большая часть из которых посвящена изучению параметров движения глаз при восприятии/чтении текстов и выполнена на материале европейских языков, использующих алфавитную письменность (В. Н. Анисимов, 2013; В. А. Барабанщиков, А. В. Жегалло, 2008; Б. М. Величковский, 2006; В. А. Демарева, С. А. Полевая, 2013; А. В. Дубасова, 2008; Н. С. Ермаченко, 2011; И. А. Секерина, 2003; А. Н. Скворцова, 1992; Л. В. Соколова, 2005; Д. М. Цапарина, 2007, М. В. Юдина, 2010, Simon P., 2004, Denis Drieghe, Wouter Duyck, Raymond Bertram, 2011, Monica S. Castelhana, Charles Clifton, Jr. Adrian Staub, 2007 и др.). Исследования, посвященные изучению движения глаз при чтении на восточных языках, крайне ограничены (Shen, Deli; Liversedge, Simon P.; Tian, Jin; Zang, Chuanli; Cui, Lei; Bai, Xuejun; Yan, 2012; Tsai, J., 2011, G. W. McConkie, P. W. Kerr, M. D. Reddix, 1987, 2012 и др.).

Эмпирической базой исследования послужило изучение психофизиологических показателей в процессе устного перевода письменного текста с китайского языка на русский методом регистрации движения глаз у 22 студенток старших курсов МГУ ИСАА, 19–20 лет, изучающих китайский язык (естественный язык — русский) и, обучающихся по одинаковой программе.

В настоящем эксперименте использовалась бесконтактная дистанционно-управляемая инфракрасная камера (SMI — SensoMotoric Instruments iViewX™ RED Remote). Анализировались параметры глазодвигательной активности: количество фиксации на иероглифах, количество возвратов (возвратные саккады) к иероглифам, аудиозапись устного перевода письменного текста с китайского языка на русский.

В качестве стимульного материала использовались предложения из сборника HSK [23] различной грамматической и лексической сложности.

Под глазодвигательной активностью в настоящем исследовании понимается предметно обусловленные целенаправленные переносы взгляда, связанные с внешней предметной деятельностью [1, 2, 6, 11, 22].

По структуре эксперимент является многоуровневым, лабораторным. Исследуемая переменная «способность к выделению грамматической структуры предложения», как основная составляющая навыка

Схема последовательности предъявления стимульного материала.

Стимульный материал	Уровень грамматической (синтаксической) сложности	Уровень лексической сложности
Предложение 1 (Т1)	Простой синтаксис	Простая лексика
Предложение 2 (Т2)	Простой синтаксис	Сложная лексика
Предложение 3 (Т3)	Сложный синтаксис	Простая лексика
Предложение 4 (Т4)	Сложный синтаксис	Сложная лексика

перевода — *зависимая переменная* — задается двумя уровнями грамматической (синтаксической) сложности предложения: простое и сложное по грамматике (синтаксису) предложения.

Независимая переменная, т.е. «объем активного словаря (лексика)» — как дополнительная, но важная составляющая навыка перевода, также задается двумя уровнями. Простая (знакомая) лексика — объем лексики, включенной в предложение, представлен в программном материале курса китайского языка, более сложный уровень — включает незнакомые слова, отсутствующие в программном материале курса китайского языка, но они, являясь узнаваемыми по некоторым акустическим и визуальным признакам, были доступны студентам для понимания предложений на китайском языке и их правильного перевода.

Для определения степени автоматизации определенных действий, в том числе и умственных, в нашем случае — это определение способности к выделению грамматической структуры предложения, используется прием, усложняющий выполнение этих действий — зашумленные условия (условия сбивающей деятельности). Сбивающим фактором в нашем эксперименте является независимая переменная. Следует отметить, что выделение грамматической структуры предложения к третьему курсу обучения в рамках образовательной программы должно быть усвоено.

Очевидно, что во время эксперимента испытуемым приходится выполнять разные задачи. Базовый уровень сложности стимульного материала в предложении Т1 доступен для понимания испытуемых в связи с уже имеющимся опытом, полученном на младших курсах. Грамматика и лексика знакомы.

Перевод предложения Т2, с введенным в его структуру сбивающим фактором — «незнакомая лексика», представляет собой новую задачу, решение которой предполагает использование старого опыта (выделение простой грамматической структуры предложения) и формирование элементов нового опыта (выделение значения слов в незнакомом материале на основе доступно узнаваемых признаков морфем, служебных слов

и др.) для достижения эквивалентного и адекватного перевода.

В предложении Т3 задача вновь меняется. Как и в предложении Т1 испытуемые работают в рамках старого опыта с той лишь разницей, что предложение Т3 имеет сложный, но известный по учебным материалам предыдущих курсов, уровень грамматической структуры. Лексика знакома.

Предложение Т4, имеющее сложную грамматическую структуру (старый опыт) и включающее незнакомую лексику (новый опыт), предполагает использование опыта, полученного в предыдущем задании (Т2). При выполнении перевода предложения Т4 рассматривается способность испытуемых на основе предыдущего опыта, полученного при переводе предложения Т2, решать новые задачи.

В эксперименте оценивались параметры глазодвигательной активности в отрезок времени от начала появления предложения на экране мониторе до момента начала устного перевода. Для подтверждения достоверности полученных результатов использовались методы статистической обработки данных, полученных с помощью программного обеспечения: ПО BeGaze, критерий согласия Пирсона, коэффициент ранговой корреляции Спирмена, непараметрический критерий знаков.

Обсуждение результатов. По условному критерию (учет правильно переведенных и в нужной грамматической форме слов отдельно по каждому предложению) испытуемые были разделены на две группы: в первую группу вошли испытуемые, не допустившие или имеющие минимальное количество незначительных ошибок, во вторую — допустившие в переводах большое количество ошибок. Сравнение данных обеих групп позволило обнаружить достоверные различия ($p < 0,01$).

Общее время перевода предложений в первой группе больше, чем во второй на 24,25%, общее время фиксационных пауз в предложениях — больше на 31,5%. Оценка количественных показателей отдельных параметров глазодвигательной активности показала, что в целом,

количество возвратов (возвратных саккад) в первой группе испытуемых достоверно больше, чем во второй на 41%, количество фиксации — на 32% (оценка параметров по совокупности — общее количество возвратов и фиксации — более, чем на 30%).

Интересным является факт изменения количественных показателей глазодвигательной активности при чтении предложений различного уровня сложности.

У испытуемых первой группы увеличение количественных показателей возвратов и фиксации происходит в соответствии с возрастанием уровня сложности предложений от Т1 к Т4. В зависимости от сложности грамматической структуры и лексического наполнения предложения испытуемые работают в разных, постепенно увеличивающихся, количественных диапазонах глазодвигательной активности. Другими словами, простая грамматическая структура и знакомая лексика предложения — показатели глазодвигательной активности ниже, сложная грамматическая структура предложения и незнакомая лексика — показатели выше. Сбивающий фактор «незнакомая лексика» не влияет на способность к выделению грамматической структуры предложения и не снижает эффективность перевода. Испытуемые первой группы легко справляются с новыми задачами, используя предыдущий опыт, способны выделить грамматическую структуру предложения как в обычных, так и в зашумленных условиях.

Во второй группе отмечается повышение показателей при чтении предложений с незнакомой лексикой. Зафиксировано повышение количества возвратов на 58% и фиксации на 51% в Т2 (по сравнению с Т1) и повышение возвратов на 50% и фиксации на 39% в Т4 (по сравнению с Т3). Изменений показателей глазодвигательной активности при усложнении грамматической структуры предложения не отмечено.

В своих мыслительных операциях испытуемые второй группы предпочитают опираться на предыдущий опыт, т.е. на опознавание знакомых слов.

При сравнении общего времени от начала демонстрации предложения на экране монитора до момента начала устного перевода было обнаружено, что у испытуемых второй группы сбивающий фактор «появление в предложении незнакомой лексики» (Т2, Т4) увеличивает этап лексико-грамматического развертывания речевого высказывания на 30–50%, но при этом выделение как простой, так и сложной грамматической структуры предложения затруднено, т.к. основное внимание испытуемых направлено на поиск знакомых слов. Операция выделения грамматической структуры предложения у испытуемых второй группы не автоматизирована, в переводах зафиксированы искажения смыслового контекста предложений.

Выявленные факты подтверждаются и при анализе качественных характеристик. Сравнение частотности возврата и фиксации к главным членам предложений у испытуемых первой группы значительно превышает показатели испытуемых второй группы ($p < 0,01$).

Выводы. Показатели глазодвигательной активности у испытуемых первой группы увеличиваются в зависимости от уровня сложности грамматической структуры предложения. Выделение грамматической структуры предложения упрочено и стабильно, даже в условиях сбивающей деятельности.

У испытуемых второй группы выделение грамматической структуры предложения не автоматизировано, что отчетливо проявляется в условиях сбивающей деятельности, т.е. при включении в предложения незнакомой лексики. В своей мыслительной деятельности испытуемые в большей степени ориентируются на знакомые лексические единицы, соединяя их случайным образом, что приводит к искажению смыслового контекста предложений.

Можно высказать предположение, что количественные характеристики глазодвигательной активности и уровень сложности грамматической структуры предложения на этапе лексико-грамматического развертывания речевого высказывания взаимосвязаны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абушкин Б. М. К вопросу о содержательных характеристиках результатов глазодвигательной активности // Журнал системная психология и социология. 2010. Т. 1. № 1. С. 82–97.
2. Анисимов В. Н. Движения глаз при чтении предложений с синтаксической неоднозначностью: дисс. ... к. биол. н. М., 2013. 90 с.
3. Ахутина Т. В. Нейролингвистический анализ динамической афазии. О механизмах построения высказывания. М.: ТЕРЕВИНФ, 2002. 143 с.
4. Барабанщиков В. А., Жегалло А. В. Регистрация и анализ направленности взора человека. М.: Институт психологии РАН, 2013. 316 с.
5. Белопольский В. И. Взор человека. Механизмы, модели, функции. М.: «Институт психологии РАН», 2007. 413 с.
6. Глезер В. Д. Зрение и мышление. Изд. 2-е, испр. и доп. СПб.: Наука, 1993. 284 с.
7. Задоевко Т. П., Хуан Шуин. Основы китайского языка. Основной курс. М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1993. С. 5, 719 с.
8. Жинкин Н. И. Язык — речь — творчество. (Избранные труды). — М.: Из-во «Лабиринт», 1998. — 368 с.

9. Исаев Д. В. Особенности современной интерпретации теории частей речи (на материале английского и китайского языков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 11. Ч. 3. С. 114–116.
10. Карапетьянц А. М., Тань Аошун. Учебник классического китайского языка взънянь. Начальный курс. М.: Муравей, 2001. 384 с.
11. Карпов Б. А. Многоуровневый анализ глазодвигательной активности человека в диагностике нарушений зрительно-перцептивных и речевых процессов: дисс. ... д. мед. н. СПб. 1994.
12. Козлов В. К. Специфика строения и виды синтаксических конструкций языка изолирующего типа (на примере китайского языка): дисс. ... к. фил. н. М., 2003. 129 с.
13. Курдюмов В. А. Курс китайского языка: теоретическая грамматика. М.: Цитадель-Трейд; Вече, 2006. 576 с.
14. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. Изд. стереотип. М.: URSS. 2014. 312 с.
15. Леонтьев А. А., Рябова Т. В. Фазовая структура речевого акта и природа планов // Планы и модели будущего в речи. Тбилиси, 1970 С. 27–32.
16. Психофизиология: Учебник для вузов / Под ред. Ю. И. Александрова. — 3-е изд., доп. и перераб. СПб.: Питер, 2012. С. 311, 324. 464 с.
17. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2005. С. 457. 715 с.
18. Тань Аошун. Проблемы скрытой грамматики: Синтаксис, семантика и прагматика языка изолирующего строя (на примере китайского языка). М.: Языки славянской культуры, 2002. С. 88, 90, 814. 896 с.
19. Хабаров А. А. Синтаксическая организация речи: интерактивный аспект (на материале современного китайского языка): дисс. ... к. фил. н. М., 2016. 172 с.
20. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Под ред. Л. Р. Зингера и М. И. Матусевич. Изд-е 4-е. — М.: Издательство ЛКИ, 2008. 432 с.
21. Щичко В. Ф. Китайский язык. Теория и практика перевода. М.: АСТ Восток-Запад, 2007. 223 с.
22. Ярбус А. Л. Роль движений глаз в процессе зрения: автореф. дисс. ... д. биол. н. / Ин-т проблем передачи информации АН СССР. М., 1964. 22 с.
23. HSK (初、中等) 全攻略教程 / 主编赵菁. 北京: 商务馆HSK丛书, 2009. 339页. (Полный сборник учебных материалов экзамена HSK (начальный, средний уровень) / под редакцией Чжао Цин. Пекин: Коммерческая пресса, серия HSK, 2009. 339 с.
24. Shen, Deli; Liversedge, Simon P.; Tian, Jin; Zang, Chuanli; Cui, Lei; Bai, Xuejun; Yan, Guoli; Rayner, Keith. Eye movements of second language learners when reading spaced and unspaced Chinese text. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, Vol 18(2), Jun 2012, 192–202.

© Немтинова Алёна Владимировна (lena-nemt@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

LANGUAGE FEATURES OF COMPUTER GAME TEXTS

Yu. Perfilov

Summary. This article discusses the lexico-stylistic and structural features of the texts of computer games. The purpose of this study was to study the concept of "text of a computer game," comparing it with other functional styles of speech, as well as presenting significant lexical, stylistic and structural properties of similar texts. The material for the study was 80 texts of various game genres. Research methods: content analysis, idealization.

Keywords: stylistics, vocabulary, text, computer game.

Перфилов Юрий Алексеевич

Аспирант, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
derenoto@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассмотрены лексико-стилистические и структурные особенности текстов компьютерных игр. Целью данного исследования было исследование понятия «текст компьютерной игры», сравнение его с другими функциональными стилями речи, а также представление значимых лексических, стилистических и структурных свойств подобных текстов. Материалом для исследования послужили 80 текстов различных игровых жанров. Методы исследования: контент-анализ, идеализация.

Ключевые слова: стилистика, лексика, текст, компьютерная игра.

Введение

Активное развитие компьютерные игры получили в конце XX — начале XXI веков. Компьютерные игры сейчас применяются в обучении, исследованиях. Ранее компьютерными играми занимались небольшие компании, но теперь производство и издание развлекательного контента стало индустрией. В ней появились студии, отделы производства, аналитики, рекламы, геймдизайна, нарративной составляющей, поддержки пользователей, игроков. Изучением феномена компьютерных игр активно занимаются такие науки как психология и философия. В Российской Федерации чаще всего представлены исследования, рассматривающие влияние игр на сознание молодого поколения. Данные исследования обусловлены возросшим процентом преступлений различного рода в школах, университетах и прочих образовательных организациях.

Однако изучение языковой составляющей жанровых особенностей текста компьютерных игр в российской науке развито крайне слабо. Западные коллеги, помимо изучения психологического влияния, занимаются и изучением феномена игр, включая текстуальные и другие лингвистические особенности содержания. Данное исследование особо актуально, так как данный вопрос малоизучен в реалиях русской школы лингвистики.

Цель исследования — изучение лексико-стилистических особенностей текстов игр, а также рассмотрения понятия «игровой текст» в рамках существующих функциональных стилей.

Объектом изучения являются компьютерные игры, представленные на рынке РФ.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных результатов для построения градации использования тех или иных стилистических приемов и лексики, а также структурных особенностей текста. Также в статье предложен взгляд автора на феномен «компьютерная игра», с точки зрения языковых реалий.

Литературный обзор

Данная тема исследовалась такими учеными как: Ефимова Н.И., совместно с Моржанаев Н.И. в работе «Текст в компьютерной игре: филологический аспект». В данной статье рассматривались лексические и стилистические особенности текстов компьютерных игр на примере продуктов таких компаний как Ubisoft Montreal, Elephant Games и других. Одним из главных выводов их работы можно считать заключение об отнесении игровых текстов к особому функциональному стилю [3, с. 77].

Также стоит отметить работу Ларионовой А.Ю и Терновой М.А. «Тексты ролевых интернет-игр в аспекте активных языковых процессов». В данной статье авторы отмечали языковые особенности игр, распространяемых в сети. Однако в исследовании представлены морфологические разборы отдельных текстов, которые могут быть применены и в нашем исследовании. Ларионова А.Ю. и Терновая М.А. рассмотрели следующие часто используемые приемы словообразования в текстах интернет-игр: суффиксальный, префиксально-суффиксальный, способ усечения, сложение, сращение. Ученые пришли к следующему выводу в исследовании: «Активные процессы, происходящие в современном русском языке, очень показательны в данном материале: это

и привлечение заимствованной лексики в словообразовательный процесс, и создание окказионализмов, и выстраивание предложений в соответствии с логикой устного общения и пр.» [4, с. 68]

Для разработки исследования были изучены работы: Ефимова Н. И., Золотова Т. А. «Фольклорные и литературные аллюзии в компьютерных играх»; Югай И. И. «Компьютерная игра как жанр художественного творчества на рубеже XX–XXI веков»; Slabinski M. 8 Key Principles of Writing Effective Game Dialogue.

Материалы и методы

Материалом для исследования послужили тексты компьютерных игр, представленных на рынке РФ: диалоги, монологи, описания. Было исследовано 80 текстов следующих жанров компьютерных игр: стратегии, приключения, головоломки, экшен.

Методами изучения послужили контент-анализ и идеализация.

Результаты

Основным результатом исследования можно считать полученные данные, которые свидетельствуют о том, что игровой текст как продукт слияния как минимум художественного и публицистического стилей, представляет собой интерес для дальнейшего изучения, так как он имеет свои особенности как стилистические, так лексические и даже структурные, если учитывать уникальный для жанра тип построения диалогов: ветвление, который, в зависимости от выбора игрока будет влиять на основной сюжет. Следовательно, можно сделать вывод о том, что игровой текст, как правило, является сложным по своей природе, имея, как минимум два уровня: сам текст и подтекст, которые, в отличие от художественных произведений литературы и публицистики, может частично изменяться, в зависимости от решения игрока.

Было рассмотрено 80 текстов компьютерных игр различных жанрах: выделены основные стилистические приемы, а также рассмотрена лексика и структурные особенности. Стил и используемая лексика зависимы от жанра компьютерной игры, но и сам жанр может быть представлен в нескольких более мелких жанрах, которые будут отличаться использованием тех или иных приемов для построения текстов. Например, в исторических стратегиях принято использование архаизмов, тогда как в современных экономических стратегиях используются неологизмы. Структурные особенности текста (построение диалогов, монологов и само словообразование) универсальны для всех жанров.

Обсуждение

Современные компьютерные игры делятся на жанры. Принято выделять, как минимум, следующие жанры: приключения, стратегии, гонки, головоломки, симуляторы и прочие. Стоит отметить, что каждый жанр имеет свое деление. Существуют также и разработка разного уровня: это может быть небольшая студия (которая чаще всего занимается разработкой так называемых «инди-игр») или большая интернациональная студия, занимающаяся разработкой более серьезных проектов (так называемые «AAA-проекты»). В зависимости от выбранного жанра игры и средств компании, происходит разработка проекта. Так как разработка проекта не является целью данной статьи, описание процесса следует опустить.

Тексты в играх необходимы для реализации полного погружения игрока в среду. Для этого игре необходимо сочетать в себе визуальные, аудиальные и текстуальные элементы. Последние являются визуальными, однако к визуальным можно также отнести и графические решения для той или иной сцены, поэтому считаем обязательным разделять понятия визуальные и текстуальные элементы в реалиях компьютерных игр, чтобы не допустить искажения смысла исследования.

Рассмотрим некоторые стилистические приемы и лексику, а также структурные изменения, преобразования в анализированных игровых текстах: длина текста, конечно, зависит от жанра игры, а также сцены, в которой используется текст: если это динамичная сцена, то текст, скорее всего будет представлен в виде диалогов или монологов длиной 3–5 слов. Превалирующее составляющее будет играть использование междометий: ах, ох, ух и прочих.

В играх можно встретить так называемые «ветви решений», которые влияют на сюжет, в той или иной степени. Например, в игре Mass Effect канадской компании BioWare реализована подобная система выбора. Этот выбор представлен в виде трех (иногда четырех) опций, которые игрок может выбрать для ответа основным персонажем или тем, к кому обращен вопрос, дан выбор. Самым простым вариантом текстуального ветвления в подобной ситуации является как раз двух или трех вариантный выбор: позитивный, негативный, нейтральный. Игроку дается таймер, до истечения которого нужно выбрать вариант ответа. Как правило, текст построен таким образом, который позволяет предугадать исход данного диалога, монолога, если игрок выберет тот или иной вариант.

Личные обращения также являются обязательной составляющей в игре. Тексты варьируются от особенностей жанра. Использования обращения к игроку во вто-

ром лице, единственном числе чаще всего отводится либо второстепенным персонажам, напрямую связанным с персонажем, которым взаимодействует игрок или персонажам, которые отдалены от основного героя, но относятся к нему с презрением. Однако, например, в стратегиях, где игроку отводится роль командующего, второстепенные персонажи, близкие к главному герою, как правило обращаются во втором лице, множественном числе. Подобный пример обращения можно встретить в серии игр компании Firefly Studios Stronghold: обращение от помощника, когда игрок открывает меню игры, чтобы выйти из нее: «Вы устали, Милорд?». Пренебрежительное отношение со стороны соперников в стратегиях тоже представлено во втором лице, единственном числе. Пример из Stronghold, протагонист по имени Волк: «А ты сражаешься получше своего отца!».

Сленг представлен в играх, которые своей целью аудиторией видят молодое поколение. Тем самым игроки могут ассоциировать себя с персонажами, которые говорят с ними на особом варианте языка и в тех терминах, известных и применяемых только молодежью. Стоит отметить, что развитие сленга в русском языке частично зависит от компьютерных игр, так как именно через них популяризируется то или иное слово. В играх с подобным жанром нередко встречаются и жаргонизмы, а также нецензурные слова и выражения. Исследования в психологии влияния активно изучают принципы взаимодействия тех или иных слов, использованных в играх.

Заключение

В качестве заключения, необходимо отметить, что изучение лексико-стилистических аспектов в компью-

терных играх представляет собой особый интерес, потому что современные игры обладают возможностями передачи информации различными способами, включая текстовые. Трактовать то или иное сообщение можно с различных точек зрения, в зависимости от возраста, образованности и прочих важных аспектов. Данное исследование показывает то, что в компьютерных играх используется множество приемов для достижения поставленных целей. Текст, как одна из главных составляющих игр, помогает в понимании происходящего, ускоренного погружения игрока в процесс, сцену, влияние на сюжет, достигаемое за счет выбора того или иного варианта в ветвлении, что помогает создавать уникальный опыт для каждого типа игрока, симулируя реальность.

В компьютерной игре широко используются следующие стилистические приемы и лексика, а также структурные особенности: метафоры, эпитеты, аллюзии, сленг, жаргон и прочие. Длина текста зависит от сцены и жанра игры. Например, в диалогах игр жанра стратегии могут использоваться высокопарные слова и выражения, предложения длиной в десятки слов, а в динамичной игре в диалогах используется преимущественно сокращение, сленг, междометия и другие элементы стилистики и лексики. Считаем необходимым углубить исследования русской школы лингвистики в данной тематике, так как присутствует немалый материал для изучения текстовых и иных языковых особенностей компьютерных игр, а также трактовка самого феномена «текст компьютерной игры» в жанрах текста: можно ли отнести текст игры к художественному стилю или это публицистика, или иной новый стиль текста. Возможно, это результат взаимодействия всех существующих стилей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Slabinski M. 8 Key Principles of Writing Effective Game Dialogue Gamasutra, 2013. URL: https://www.gamasutra.com/blogs/MarkSlabinski/20130313/188389/8_Key_Principles_of_Writing_Effective_Game_Dialogue.php (дата обращения 20.03.2019)
2. Ефимова Н. И., Золотова Т. А. Литературные и фольклорные аллюзии в компьютерной игре // МП. 2010. Сборник в честь М. П. Черденниковой. М: Лабиринт, 2010. С. 58–64.
3. Ефимова Н.И., Моржанаев Н. И. Текст в компьютерной игре: филологический аспект // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 4 (19). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-v-kompyuternoy-igre-filogicheskij-aspekt> (дата обращения: 25.03.2019).
4. Ларионова А. Ю. Тексты ролевых интернет-игр в аспекте активных языковых процессов / А. Ю. Ларионова, М. А. Терновая // Книжное дело: достижения, проблемы, перспективы — V: сборник материалов Международ. науч. конференции, 23 апреля — 23 мая 2015 г., Екатеринбург. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. — С. 59–68.
5. Югай И. И. Компьютерная игра как жанр художественного творчества на рубеже XX–XXI веков: автореф. дис . . . канд. наук спец 17.00.09. СПб.: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2008. 26 с.

© Перфилов Юрий Алексеевич (derenoto@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ О КОГЕЗИИ В ТЕКСТЕ КИТАЙСКОЙ ПОЭМЫ «ЮЙ ЦЗЕ ЮАНЬ» И ЕЁ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

COMPARATIVE ANALYSIS OF COHESION IN THE TEXT OF THE CHINESE POEM «YU JIE YUAN» AND ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN

**Chen Yifan
Li Chunzhong**

Summary. The article is devoted to a comparative analysis of intertextual links in the text of the poem by Li Bo «Yu Jie Yuan» and its translation into Russian. In the course of the study, an attempt is made to detect the similarities and differences of the means of cohesion in the two texts while transmitting the main idea of the original text. The article is intended for students and graduate students studying the theory of translation of Chinese poetry from Chinese into Russian.

Keywords: electrification, lighting, calculation, consumers.

Чэнь Ифань

Сычуаньский университет, г. Чэнду, Китай
407681683@qq.com

Ли Чуньжун

Доцент, Сычуаньский университет, г. Чэнду, Китай

Аннотация. Статья посвящена сопоставительному анализу внутритекстовых связей в тексте поэмы Ли Бо «Юй Цзе Юань» и его перевода на русский язык. В ходе исследования предпринимается попытка обнаружения сходства и различия средств когезии в двух текстах при передаче основной мысли текста оригинала. Статья предназначена для студентов и аспирантов, изучающих теорию перевода китайской поэзии с китайского на русский язык.

Ключевые слова: когезия, сопоставительный анализ, «Юй Цзе Юань».

Данная статья рассматривает текст как объект исследования. Текст — это речевое произведение, с помощью которого осуществляется вербальная коммуникация. Текст состоит из высказываний, которые говорящий создает, отбирая языковые единицы и соединяя их по правилам грамматики данного языка в соответствии со своим коммуникативным намерением [1]. Текст является сложным структурным и содержательным целым. Комиссаров В.Н. рассматривал содержательную структуру текста в трех разных измерениях: вертикальном, горизонтальном и глубинном. Он писал, что в создании целостности текста важную роль играет его горизонтальная структура, которую создают формальные и смысловые связи между высказываниями. Одним из самых основных признаков текста является связности (когезия) текста. Термин «когезия» (от английского cohesion — сцепление) выдвинуто в 1962-м году, является одним из основных понятий теории лингвистики текста. Halliday, M.A.K. и Hasan, Ruqayia в монографии «Cohesion in English» отмечали, что «отношениями когезии являются отношения между двумя или более элементами в тексте, независимых от структуры» [2]. И. Р. Гальперин согласен, что когезия является особым видом связи в тексте, обеспечивающим континуум, то есть логическую последовательность, взаимозависимость (темпоральную и/или пространственную) отдельных сообщений, фактов, действий и др. [3]

Текст — это не просто набор отдельных высказываний. Он представляет собой сложное структурное и содержательное целое, коммуникативный потенциал которого гораздо больше совокупного содержания составляющих его высказываний. В процессе перевода переводчик должен уметь создавать текст на переводном языке на основе текста на исходном, воспринимая эту целостность текста оригинала, употребляя подходящие средства когезии в тексте перевода и обеспечивая целостность создаваемого им текста перевода. Мы узнали, что китайский язык отличается от русского языков многими грамматическими особенностями как в морфологии, так и в синтаксисе. Для китайского языка характерна строгая экономия грамматических средств, что проявляется в разных аспектах грамматического строя языка. По способам построения сложного предложения, в китайском языке господствует паратакис, при котором два или несколько простых предложений соединяются в одно сложное без помощи союзов, а отсутствие союза восполняется интонацией или самим смыслом сказанного. В русском языке господствует гипотакис, при котором синтаксическая связь, соединяющая простые предложения в составе сложного выражена эксплицитно при помощи союзов, относительных местоимений и других служебных слов. Поэтому в русском языке больше используется средство соединения, а в китайском — редко.

В настоящее время КНР уделяет большое внимание распространению китайской национальной культуры, и китайская поэзия является одной из самых замечательных частей в китайской национальной культуре. Практическое значение данного исследования заключается в возможности представления теоретической основы для перевода китайской поэзии и содействия ее распространения в России. В данной статье мы возьмем китайскую поэзию «Юй Цзе Юань» как пример, выберем пять следующих средств когезии для исследования различия и сходства употребления средств когезии в переводе китайской поэзии с китайского на русский язык: референция, субституция, эллипсис, конъюнкция и лексическая когезия. Среди перечисленных средств когезии наиболее интересным, с нашей точки зрения, является средство соединения.

Существует несколько вариантов переводов китайской поэмы «Юй Цзе Юань» на русском языке. Остановимся на наиболее известном варианте — переведенный А.И. Гитовичем. На примере анализа когезии текста поэмы Ли Бо «Юй Цзе Юань» и текста её перевода на русский язык А.И. Гитовичем «Тоска у яшмовых ступеней» предпринимается попытка обнаружения сходства и различия когезии в двух текстах при передаче основной мысли текста оригинала.

М. Халлидей и Р. Хасан выделили следующие средства когезии: референция, субституция, эллипсис конъюнкция и лексическая когезия.

Средства когезии в тексте оригинала «Юй Цзе Юань»

Для обнаружения сходств и различий когезии в двух текстах при передаче основной мысли текста оригинала, прежде всего разбираемся в средствах когезии в тексте оригинала. «Юй Цзе Юань» — стихотворение написано от лица красавицы из императорского гарема, утратившей милость своего государя и напрасно ожидающей ночью его прихода. В тексте нет одного слова «тоска», но между слов и строк наблюдается глубокая тоска героини.

Буквальный перевод названия поэмы «Юй Цзе Юань» — тоска у яшмовых ступеней. В китайском языке «Юань» имеет значение — «тоска», «печаль», «грусть». «Юй» — «яшма», «нефрит». «Цзе» имеет словарное значение «крыльцо», «ступень (-ни)». «Юй Цзе» обозначает «Яшмовые ступени». Однако в китайском дискурсе имеется пропозициональное значение словосочетания (Яшмовые ступени — это элемент императорского дворца), позволяющее автору в позиции заголовка эксплицировать образ императорской власти, таким образом определить причину тоски (Юань) не мыслимой вне субъекта,

референция которого происходит в самом тексте поэмы путем его аллегорического представления. Во второй строке китайского оригинала текста — «шелковые чулки» (лова), объект принадлежности лица, дифференцирующий само лицо (лицо женского пола) и его высокородное происхождение. Из этого определяем личность героини — гаремная дама.

Первая строка — «Юйцзе шэн бай лу». Её подстрочник по-русски — «Яшмовые ступени рождают белую росу». «Яшмовые ступени» (Юйцзе) — ступени изготавливаются из драгоценной яшмы, которая холодная при осязании. Здесь повторяется словосочетание «Яшмовые ступени» в названии, подчеркивается власть императора, используется лексический повтор в качестве средства когезии для соединения с основной темой. «Бай лу», что переводится как «белая роса», которой называется один из 24 времен года, длится с 7–8 по 23–24 сентября, когда в природе проявляются первые признаки осеннего увядания, после наступления этого сезона ночь становится холодной. Кроме этого, «Белая роса» поднимается под осенними росами или инеями, которые в древнекитайской литературе прочно ассоциируются с человеческой старостью и тоской. С этой точки зрения «белая роса» обозначает тоску и может считаться лексическим повтором «тоски». Итак, первая строка рассказывает о тоске и холодах — власть императора.

Вторая строка — «Е цзю цинь ло ва». Её перевод по-русски — «Ночь длинна, повлажнили шелковые чулки». «Ночь длинна (Е цзю)» показывает, что гаремная дама уже очень долго стояла у яшмового крыльца, раскрывает одиночество и печаль героини. «Шелковые чулки (лова)» — объект принадлежности лица, дифференцирующий само лицо (лицо женского пола) и его высокородное происхождение. В тексте «шелковые чулки» обозначает гаремную даму и её душу. Кроме этого, отметим, в выражении «повлажнили шелковые чулки» отсутствует субъект действия, по контексту нетрудно узнать, что «повлажнили шелковые чулки» обозначает именно «белая роса». Вспомним, что «белая роса» подразумевает тоску, «шелковые чулки» — гаремную даму и её душу. Значит это выражение рассказывает о том, что тоска охватила душу гаремной дамы. Из анализа глубинного смысла выражения отметим, что в тексте оригинала используется средство когезии эллипсис, пропущен субъект действия «белая роса».

Третья строка — «Цюе ся шуй цзин лян», начинается двумя глаголами без указания лица и времени — в поэтическом языке часто используется такой приём. Обратим внимание на лицо и время, её подстрочник по-русски — «Вернуться (цюе), опустить (ся) водно-хрустальный занавес (шуй цзин лян)». Водно-хрустальный занавес имеется в виду полог из хрусталей. Надо обра-

тить внимание на то, что в тексте оригинала указывается действие «вернуться», но не указывается «вернуться» откуда. По контексту мы узнаем, что героиня ушла из яшмовых ступеней, вернулась и опустила занавес. Вспомним, что «яшмовые ступени» является символом власти императора и источником холода и тоски, а «занавес» может определенно оградить даму от внешнего мира, но фактически не может полностью оградить. Понятно, что героиня пытается избавиться от тоски, но всё же не может этого сделать. Сейчас перейдём к разборке средств когезии в этой строке: в тексте оригинала используется эллипсис (три раза): перед глаголами «вернуться» и «опустить» пропущено действующее лицо два раза, после глагола «вернуться» пропущен предмет — «яшмовые ступени», но именно «яшмовые ступени» связывает эту строку с основной темой. Кроме того, по общей логике можно понять, что гаремная дама сначала вернулась домой, потом опустила занавес. Последовательность действий «вернуться» и «опустить» не показывается в тексте, вместо нее используется бессоюзная связь.

Последняя строка — «Лин лун ван цю юе». «Лин-лун» — это звукоподражание, этот легкий звон передаётся в результате столкновения при опускании хрустального полога, в данном стихотворении опуск подразумевает «хрустальный полог». «Цю юе» имеет словарное значение «осенняя луна», которое в китайской поэзии весьма емкий символ, этот образ ассоциируется с тоской. «Ван» — это глагол «видеть». Её подстрочник по-русски — «через полог видит осеннюю луну». В смысле этой строки: хотя героиня вернулась домой, опустила полог, она попыталась избавиться от тоски, но всё же она не может разогнать тоску. Разберём средства когезии в этой строке. Во-первых, как обычно в китайской поэзии, используется средство когезии — эллипсис, пропуская действующее лицо «гаремная дама»; во-вторых, звукоподражание «лин-лун» подразумевает полог, «осенняя луна» ассоциируется с тоской, два раза используется лексический повтор.

Итак, перечислим средства когезии, используемые в тексте оригинала:

1. В первой строке — лексический повтор (2 раза): повторилось выражение «яшмовые ступени» в названии поэмы, «белая роса» в китайской литературе имеется в виду «тоска», тоже считается лексическим повтором «тоски».
2. Во второй строке — эллипсис, пропущен субъект действия «белая роса».
3. Во третьей строке — эллипсис (три раза), два раза пропущено лицо, один раз пропущен предмет «яшмовые ступени».
4. В последней строке — эллипсис (1 раз) и лексический повтор (2 раза): пропущено действующее лицо «гаремная дама», «лин-лун» имеется в виду полог, «осенняя луна» ассоциируется с тоской.

Средства когезии в тексте перевода на русском языке «Тоска у яшмовых ступеней»

Мы возьмём наиболее популярный вариант, переведённый А.И. Гитовичем, как пример. А.И. Гитович не только переводчик китайской и корейской литературы, но и русский поэт, поэтому при переводе он одновременно играет и роль автора. По сравнению с другими вариантами переводов на русском языке, его перевод более поэтический и признанный как стихотворение. И нам нетрудно представить, что в его переводе обнаружим много интересного и полезного для руководства будущего перевода китайской литературы. При разработке средств когезии в тексте оригинала мы уже разбирали смыслы каждой строки, так что в данной части мы сосредоточимся на средствах когезии.

Начнем с названия поэмы «Тоска у яшмовых ступеней» — это основная тема поэмы.

Текст-перевод первой строки — «Ступени из яшмы давно от росы холодны». Сразу обнаружим то, что переведенная А.И. Гитовичем поэма не в подстрочнике, а в подлиннике. В отличие от оригинала, в переводе ясно выражен холод и показана причина холода — «росы». В оригинале «белые росы» обозначает осенние росы, «тоску», в тексте-переводе используется только слово «росы». В отличие от «белые росы» «росы» может быть в любом времени года, у них образные значения разные, а именно «осенние росы» тесно ассоциируется с тоской. Таким образом здесь отсутствует лексический повтор «тоска». «Ступени из яшмы» является вариантом «яшмовые ступени», где как текст оригинала, используется лексический повтор.

Текст-перевод второй строки — «Как влажен чулок мой! Как осени ночи длины!». Переводчик разделил вторую строку оригинала на два высказывания, которые связываются между собой лексическим повтором «как», который экспрессивно передает одиночество героини: ночи так длины, так долго я стояла, но император всё-таки не приходил. В оригинале имплицитно выражается одиночество и тоска героини, но в тексте-переводе с повтором слова «как» более эксплицитно показывается эмоция героини. При переводе переводчик учитывал разницы национального характера между русскими и китайскими. Кроме этого, в первом высказывании текст-переводе наблюдается средство когезии — референция, признаком которой является притяжательное местоимение «мой». Отметим, что в оригинале текста «шелковые чулки» подразумевается гаремная дама и её душа, но в переводе-тексте переводчик убрал «шелковые», потому что для русских отсутствие материала чулки не мешает референции героини. К тому же, в оригинале

не указано чулок чей, таким образом, «чулок» в оригинале является абстрактным образом. К тому же отсутствие действующего лица позволяет читателям фантазировать, чтобы читатели сами стали героиней. Но если при переводе только «чулок», тогда русские не могут хорошо понимать смысл оригинала, так что к тексту добавлено местоимение «мой», чтобы читатель сам побывал у ступеней из яшмы. Конечно, «мой» превращает «чулок» в конкретный образ, что приводит к неизбежной тонкой потере оригинала. Во втором высказывании добавлено слово «осени» — образ тоски, одновременно указывает время года, компенсирует потерю «росы» (в оригинале — «белые росы»). Конечно, «осени» тоже считается лексическим повтором «тоска».

Текст-перевод третьей строки — «Вернувшись домой, опускаю я полог хрустальный». В отличие от оригинала, в тексте-переводе указало лицо и время. В переводе-тексте наблюдается средство когезии референция, к переводу-тексту добавлено действующее лицо «я», где местоимение «я» относится к «гаремной даме». В этом случае цель средства когезии референции заключается в указании действующего лица и обеспечении ритма стихотворения. Кроме этого, вместо эллипсиса лица действий «вернуться», в переводе-тексте деепричастный оборот «вернувшись домой». Здесь вместо бессоюзной связи в оригинале используется средство когезии — конъюнкция (соединение), которое указывает последовательность действий, показывает логичность текста и соответствует норме грамматики русского языка.

Текст-перевод последней строки — «И вижу сквозь полог — сияние бледной луны». В переводе-тексте тоже использован эллипсис: перед «вижу» пропущено действующее лицо, что совпадает с оригиналом. Отметим, что при условии точной передачи смысла оригинала, переводчик старается сохранить средство его когезии. Слово «полог» повторилось. В оригинале используется звукоподражание «лин-лун», означающее «полог», но русские рецепторы не воспринимают звукоподражание «лин-лун». В тексте-переводе прямое использование слова «полог» становится более ясно для рецептора перевода во избежание неправильной ассоциации. В оригинале «осенняя луна» ассоциируется с «тоской», и в тексте-переводе переводчик выбрал словосочетание «бледная луна», потому что «осенняя луна» для русских означает луну осенью, но образное значение «бледная луна», светящаяся слабым светом, в русских стихотворениях тесно ассоциируется с тоской. В стихотворении Е. Сырейщиковы сказано так: «Как бледная луна, тоской любви ужален». Для точной передачи смысла оригинала русским читателям «бледная луна» соответствует ассоциации русской культуры о «тоске», само собой разумеется, здесь используется средство когезии — лексический повтор. Кроме этого, в тексте-переводе наблюдается

конъюнкция (соединение). Нам нетрудно найти союз «и», который является средством конъюнкции. Союз «и» выражает логические отношения действия «опускаю» и «вижу», такое употребление соответствует логичности русского языка и сохраняет связность текста. Ряд действий показывает то, что героиня вернулась домой, опустила полог, попыталась избавиться от тоски, но все же сквозь полог увидела сияние бледной луны, которое ассоциируется с тоской.

Итак, перечислим средства когезии, используемые в тексте-переводе:

1. В первой строке — лексический повтор (1 раз): повторилось выражение «яшмовые ступени» в названии поэмы.
2. Во второй строке — лексический повтор (2 раза): повторилось слово «как», «осени ночи» ассоциируется с тоской, повторилось «тоска» в названии. Референция (1 раз): притяжательное местоимение «мой» указывает на героиню.
3. Во третьей строке — референция (1 раз): местоимение «я» относится к «гаремной даме» и обеспечивает ритм стихотворения. Конъюнкция (соединение): деепричастный оборот «вернувшись домой» указывает последовательность действий, показывает логичность текста и соответствует норме грамматики русского языка.
4. В последней строке — эллипсис (1 раз): перед «вижу» пропущено действующее лицо, что совпадает с оригиналом. Лексический повтор (2 раза): «бледная луна» соответствует ассоциации русской культуры о «тоске» в названии стиха. Слово «полог» повторилось. Конъюнкция (соединение): союз «и» выражает логические отношения действия «опускаю» и «вижу».

Из вышеуказанного анализа когезии в тексте поэмы Ли Бо «Юй Цзе Юань» и в тексте его перевода на русском языке, мы обнаружили, что при условии точной передачи смысла оригинала, переводчик старается сохранить средство когезии оригинала. Но, мы также выявили значительные различия употребления средств когезии между оригиналом и текстом перевода. В тексте-перевод на русском языке больше используются конъюнкция (соединение) и референция, что соответствует логичности и грамматике русского языка. В оригинале и переводе много употребляется лексический повтор, но я хотела бы обратить ваше внимание на различия образного значения слов или словосочетаний в китайской и русской литературе. При этом переводчику придется заменить образ, чтобы избежать нежелательных ассоциаций. Если содержание текста не позволяло замену образа, переводчик может бросать образное значение в оригинале, просто указать обозначаемый предмет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. [М]. М.: ЭТС. 1999. 54с.
2. Halliday, M. A. K.; Hasan, Ruqayia. Cohesion in English. [M]. London: Longman, 1976. 374 p.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. [М]. М.: Наука, 1981. 74с.

© Ли Чуньжун (407681683@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Чэнду, Китай

СЕМАНТИКА ЗАЛОГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ И РАЗНАЯ СТЕПЕНЬ АКТИВНОСТИ СУБЪЕКТА

SEMANTIC OF MORTGAGE RELATIONS AND DIFFERENT ACTIVITY OF THE SUBJECT

**O. Shabanov
R. Bayburina**

Summary. The article shows that the semantics of collateral relations is in close connection with the structure of the semantic role of the subject in the predicate. The active pledge of the predicate correlates with the semantic role of the Figure. Such semantic roles as Agentive, Source, Tool, Experiencer, Benefactive, characterized by a low degree of activity of the subject. Despite the formal affiliation to the actual or active pledge, the semantics of pledge relations will be different. A significant influence on the degree of activity of the subject has a causative role of the object, reducing the activity at the initial stage of predicate denotate. The author also discusses the potential of accountability, promote the activity of the subject at the final stage of the denotation of the predicate

Keywords: active voice (the Active Voice), Semantic roles: Worker, Agentive, Source, Neutralis, accountability, stages of the denotation predicate, experiment, test.

Шабанов Олег Александрович

К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы
golfufa@gmail.com

Байбурина Римма Зигануровна

К.филол.н., доцент, ФГКОУ ВО УЮИ МВД России
rimirik@yandex.ru

Аннотация. В статье показано, что семантика залоговых отношений находится в тесной связи со структурой семантической роли субъекта при предикате. Активный залог предиката соотносится с семантической ролью Деятеля. Такие семантические роли, как Агентив, Источник, Инструмент, Экспириенцер, Бенефактив, характеризуются заниженной степенью активности субъекта. Несмотря на формальную принадлежность к действительному, или активному залогу, семантика залоговых отношений будет иная. Значительное влияние на степень активности субъекта оказывает каузативная роль объекта, снижающая активность на начальном этапе денотата предиката. Рассматривается также категория потенциальной контролируемости, способствующая активности субъекта на конечной стадии денотата предиката.

Ключевые слова: действительный залог (the Active Voice), Семантические роли: Деятель, Агентив, Источник, Нейтралис, контролируемость, стадии денотата предиката, эксперимент, тест.

Семантика залоговых отношений коррелирует со структурой семантической роли субъекта при предикате. Активный залог предиката соотносится с семантической ролью Деятеля. Такие семантические роли, как Агентив, Источник, Инструмент, Экспириенцер, Бенефактив выражаются формально Действительным, или активным залогом, однако характеризуются заниженной степенью активности субъекта. Структура семантической роли характеризуется наличием элементарных компонентов. При определении состава семантической роли необходимо учитывать стадийную структуру действия или процесса. (О выделении этапов в структуре предиката см.: [1, с. 448; 5, с. 255; 8, р. 172]). Стадийность фиксируемого периода действия (процесса) можно представить следующим образом: предшествующая — ядро (начальная-срединная-конечная) — последующая (кода).

Предшествующая стадия — это такой темпоральный сегмент, который предвещает начальный этап фиксированного в предикате периода времени. Последующая стадия, или кода, — это сегмент времени, который следует за прекращением события, рассматриваемого как незавершенное. Например: Jack and

Tom ended their talk — в предложении представлена лишь конечная стадия ядра предиката, а “кодой” является тот сегмент, который следует за периодом времени, обозначенным глаголом ended (отсутствует указание на завершение разговора). Jack and Tom finished their talk — разговор завершен; “кода” отсутствует в фиксируемом периоде. В данных примерах глагол ended иллюстрирует содержание понятий “конечная стадия” и “кода”, а “finished” — отсутствие “коды”, при этом подразумевается, что денотат предиката — это сам разговор talk. [8, р. 172]

Таким образом, стадийность предикативного выражения определяет и стратегию выделения ролевых семантических признаков предиката. Рассмотрим возможные тесты для определения наличия/отсутствия этих компонентов в составе семантической роли. [4, с. 431; 7] Семантический признак “инициативы” на этапе, предшествующем началу действия, определяется отсутствием ограничения на употребление глагола в сочетании со структурами типа I want..., I'd like..., Я хочу..., Мне бы хотелось..., Я решил., I made up my mind... Например: I want to look at him, Я хочу взглянуть на него, Мне бы хотелось взглянуть на него.

Однако ограничение на сочетание со структурами волеизъявления указывает лишь на отсутствие "инициативы" на "предшествующей" стадии действия. Например: * I want to peer, * Я хочу взглядываться, но: Я хочу повнимательней взглядеться, может быть и увижу что-то. "Инициатива" может отсутствовать на "предшествующей" стадии, но приложение волевой силы в виде "контролируемости" может присутствовать на "начальной" стадии: Вглядись получше!, Peer into the darkness!.

Отсутствие ограничения на употребление в положительной повелительной форме указывает на то, что субъект X сознательно управляет данным действием, т.е. контролирует его на "начальной" стадии. Особо следует рассмотреть отсутствие запрета в предложении Я хочу повнимательнее взглядеться. "Хочу" относится в данном случае не к возникновению "вглядывания", т.е. не к стимулированию органов зрения по направлению приложения физической энергии взгляда, а к активизации самой физической работы органов зрения, к "внимательному взглядыванию", т.е. иному типу предиката с иной семантической ролью.

Запрет на употребление глагола в положительной повелительной форме, но отсутствие такого ограничения в отрицательной повелительной форме указывает на возможность проявления контролируемости на конечной стадии действия, когда субъект может сознательно управлять действием не на начальной, а на конечной стадии. Например: * Ogle her!, но: Don't ogle her!, * Stare at him!, но: Don't stare at him!, * Gape at her!, но: Don't gape at her!

В этом случае семантическая роль субъекта может быть охарактеризована как "Неконтролируемость приложения силы на начальном этапе действия". Контролируемость на начальной стадии действия в данном случае отсутствует, а на конечной — присутствует. В то же время контролируемость может отсутствовать и на конечной стадии. Например: * Twinkle!, * Don't twinkle!, Уставься на нее! В этих примерах контролируемость отсутствует как на начальной, так и на конечной стадиях предиката. И, если в русском языке ограничение на отрицательную форму можно связать с видовыми характеристиками (отсутствие членимости предиката на стадии в форме совершенного вида), то в английском языке эти ограничения указывают на отдельный тип семантической роли — "неконтролируемость приложения силы на конечном этапе". Это крайняя степень отсутствия контролируемости, т.е. неконтролируемость на всех стадиях. Отсутствие контролируемости на всех стадиях денотата предиката указывает на заниженную степень активности субъекта.

Однако отсутствие контролируемости как на начальной, так и на конечной стадиях не означает, что отсут-

ствует приложение силы. Субъект может осознавать приложение силы, которая прилагается не по его воле. Этот процесс может быть как осознаваемым, так и неосознаваемым. Тестом на осознаваемость могут служить структуры типа Why...?, Почему...?. Например: Why do you gape at her?, Почему ты на нее уставился?

Таким образом, ограничение на сочетание с выражениями волеизъявления указывает на отсутствие возможности приложить волевою силу по активизации приложения физической силы взгляда, т.е. на отсутствие "инициативы" на стадии, предшествующей началу действия. Ограничение на употребление в положительной повелительной форме указывает на отсутствие "контролируемости" на "начальном" этапе действия, в отрицательной — на отсутствие "контролируемости" на конечной стадии, в положительной и отрицательной — на полное отсутствие "контролируемости" над приложением физической силы взгляда субъекта. Отсутствие ограничения в структуре Why do you.? может указывать на "осознаваемость" приложения энергии взгляда, даже если "контролируемость" отсутствует на всех стадиях. Субъект характеризуется семантикой приложения физической силы при отсутствии ограничения на употребление глагола хотя бы в одном из выше перечисленных тестов или во всех вместе.

К числу тестов, определяющих приложение силы и тем самым указывающих на активность субъекта, могут быть отнесены следующие структуры: чем больше..., тем..., чем сильнее..., тем..., было трудно..., с трудом..., с такой силой..., с напряжением..., упрямо, с упорством и т.д., в ответ на вопрос What did N do?, структуры: intently, the more... the more, still N did smth... Например, нельзя сказать * Twinkle!, * Don't twinkle!, * Why do you twinkle, stars!. Однако вполне возможно: The stronger his eyes twinkled the better I understood that he was in rage. Данный пример показывает, что семантика контролируемости и осознаваемости процесса приложения силы отсутствует, однако сама сила направляется со стороны субъекта и создает денотат предиката. Принимая во внимание эти дробные характеристики ролевой семантики и методику их выделения, рассмотрим возможные ролевые отношения в семантической структуре глаголов зрения и их соотношение залоговой семантикой.

В теории о типах залога в английском языке существуют различные точки зрения, однако обычно рассматриваются следующие залоговые отношения: Активный (действительный залог), Пассивный (страдательный залог), Рефлексив (возвратный залог), Реципрок (взаимный залог), Медийный (средний залог). [2; 5, с. 255; 6, с. 364; 8, с. 172]

В английском языке морфологические форманты позволяют представить залоговые отношения лишь

в оппозиции *do*: *be done*, где слабый член оппозиции закреплен за Действительным, или Активным залогом, а сильный член — за Страдательным, или Пассивным залогом. Залоговые отношения в современном английском языке, которые не соответствуют данной оппозиции, не имеют формальных грамматических показателей, и требуется иное теоретическое осмысление феномена залоговых отношений. Поскольку категория залога служит для выражения отношения глагольного признака к подлежащему, то залоговые отношения характеризуют отношения между субъектом и предикативной структурой, характеризующей способ существования данного субъекта на временной оси.

Характеристика этих отношений описывается в современной лингвистике с помощью семантических ролей, или семантических падежей. Метаязык описания семантических падежей в нашей работе опирается на теорию компонентной структуры каждого семантического падежа. [3, с. 959; 6, с. 364] Структура семантического падежа характеризуется набором элементарных понятий: сила, приложение силы, контролируемость за приложением силы, осознаваемость. Различная комбинаторика этих компонентов позволяет выделять такие семантические роли, характеризующие Субъект, как D — Деятель, который характеризует субъект как источник контролируемого приложения силы; A — Агентив, который характеризует субъект как источник неконтролируемого приложения силы; E — Экспериенцер, который характеризует субъект как носителя определенной эмоции, чувства; I — Инструментатив, который характеризует субъект как средство совершения действия или процесса; S — Источник, который характеризует субъект как источник приложения силы; N — Нейтралис, который характеризует субъект как некий факт; Loc — Локатив, который характеризует локацию происходящей денотативной ситуации. [7]

Рассмотрим на примерах английских глаголов зрения соотношение категории залога и активности субъекта, выражаемой семантической ролью субъекта. Наибольшую активность субъект действия проявляет, если он инициирует действие и контролирует его на всех стадиях предиката. Примерами этой максимальной степени активности субъекта могут быть следующие предложения с глаголами зрения: *Look this way!*, *Look another way!*, *He looked into (out of) the window*, *She looked toward the manager's box for a moment*. Во всех этих примерах прослеживается контролируемость за приложением силы взгляда на всех стадиях денотата предиката.

Так, нормативно звучат тесты, указывающие на отсутствие ограничений на употребление глагола *look* в императивной конструкции, в таких структурах, как *She started to look toward the manager's box*. *He began to*

look into (out of) the window, указывающих на нормативность употребления глагола на предшествующей стадии и на начальной стадии ядра денотата предиката. Также нормативны предложения в тестах на употребление глагола на средней (*continue*) и конечной (*stop*) фазах ядра предиката: *She continued to look toward the manager's box* *She continued to look toward the manager's box*. *She stopped looking toward the manager's box* *She stopped looking toward the manager's box*. Ограничение на употребление глагола *look* отсутствует и в тесте на этапе коды: *She ended looking toward the manager's box* *She ended looking toward the manager's box*. Такая же степень активности субъекта характеризует предикаты в следующих примерах: *"Heyward...surveyed the nineteen other men around the table."* A. H.; *"She slowly scrutinized me with a piercing gaze, that never shrunk."* One by one they examined the withdrawal slips, comparing the handwriting with the checks." A. H.

Однако в следующих примерах *She stared at me with the most delightful wonder*. *Parker stared at me as though I were a ghost*. A. Ch. *The Chinese who were sitting about stared at her unpleasantly*. S. M. *They stared at the passing pebble in the sky with the emotions of sailors on a long sea voyage, skirting a coast on which they can not land*. A. Cl. Наблюдается заниженная активность субъекта при предикате *stared*, хотя формально глагол употреблен в Активном залоге. Так, ограничение на употребление глагола присутствует в следующих тестах: **Stare at me with the most delightful wonder!* ** Stare at me as though I were a ghost!* **Stare at her unpleasantly!* **Stare at the passing pebble in the sky with the emotions of sailors!* Данные ограничения указывают на отсутствие контролируемости на начальной стадии предиката и соответственно на заниженную активность предиката.

В то же время ограничение отсутствует на конечной стадии, что прослеживается в следующих тестах: *Don't stare at me with the most delightful wonder!* *Don't stare at me as though I were a ghost!* *Don't stare at her unpleasantly!* *Don't stare at the passing pebble in the sky with the emotions of sailors!* Нормативность этих тестов указывает, что субъект может проявить волеизъявление по прекращению действия на конечной стадии предиката. Отсюда глагол *stare* в каузативной конструкции со стороны объекта может быть охарактеризован как процесс-действие, а залоговые отношения в рамках Активного залога — свою заниженную вариативность.

Та же семантика заниженной активности субъекта на начальной стадии предиката характерна и для глагола *gaze*: *She lowered her eyelids for a second and then raising them gazed at him for a little with that soft expression that people described as her velvet look*. S. M. *She gazed and gazed, wondering, delighting, longing"* Th. Dr.

В ниже приведенных предложениях глаголы *blink*, *wink*, *twinkle* относятся к предикатам-процессам: *and caught the infection Th. Dr.; He only winked lazily when she kissed his ball of a head;...his eyes, which hardly ever twinkled at all. Ch. D.* В тестах на выявление ограничения в употреблении данных глаголов в положительной императивной конструкции низкую оценку получили все предложения: **Blink your eyes! *Wink lazily your eyes! *Let your eyes, twinkle!* Проверка на употребление этих глаголов в отрицательной императивной конструкции показала отсутствие ограничений с глаголами *blink* и *wink*, поскольку субъекту свойственна потенциальная контролируемость как носителю высшей психической деятельности: *Don't blink your eyes! Don't wink your eyes lazily!* Глагол *twinkle* имеет ограничения на употребление и в отрицательной императивной конструкции, поскольку данный глагол сообщает о полностью неконтролируемом процессе излучения глазами света. Этот процесс не контролируется высшей психической деятельностью.

Если глаголы *blink* и *wink* относятся к предикатам процессам на начальной стадии и действиям — на конечной стадии предиката, то глагол *twinkle* — полностью к процессу на всех стадиях предиката. Глагол *twinkle* своей семантикой характеризует не отношения между субъектом и объектом. Вектор направленности силы, создающей денотат предиката, имеет левостороннюю направленность, характеризующую сам субъект. Семантическая роль субъекта в данном случае может быть охарактеризована как Источник. Залоговые отношения характеризуются разной степенью активности субъекта, хотя морфологически эти глаголы употребляются в Активном залоге.

Особый интерес с точки зрения залоговых отношений имеют предикаты с семантикой группы «видения»:

For one second she opened a single eye, and saw that the room was tidy. V.W. When I see the tombs of the parents themselves, I consider the vanity of grieving for those whom we must quickly follow. Th.G. He saw his wife making her way towards him through the waltzing couples. F. Sc. If she was unhappy she saw sympathetic concern on the faces of others. I have seen him flog to death princes and holy lamas who crossed his will F. Sc., That's why you see so many Chinese things in the houses on Porlock Street J. St. Only God sees the sparrow fall... J. St.

He noticed that she was wearing a dress of deep blue color, made of a soft thin cotton stuff, which clung to the slope of her body; It was the chief thing she noticed about him — very hairy hands. V.W

Выделенные предикаты относятся к активным типам предикатов на основании того, что субъекты во всех этих предложениях хотя и не контролируют приложение силы, но являются источником той биологической силы, которая способствует возникновению образа объекта в сетчатке глаза. Предикаты всех этих предложений являются процессами, а не действиями из-за отсутствия семантики контролируемости как показателя максимальной активности субъекта. Вектор приложения силы, исходящей из субъекта, лишь воспринимает объект и его качества, но не информирует о воздействии субъекта на объект.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что семантика залоговых отношений представляет собой не только морфологически закрепленные оппозиции, но и такие отношения, которые характеризуются сложными взаимоотношениями между субъектом и объектом по разной степени активности субъекта, а также по вектору направленности приложения силы, создающей денотат предиката.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарко А. В. Категоризация в системе грамматики. М.: Языки славянских культур. 2011.
2. Кобрин Н. А., Болдырев Н. Н., Худяков А. А. Теоретическая грамматика современного английского языка. М. 2007.
3. Селиверстова О. Н. Труды по семантике. Москва: Языки славянской культуры. 2004.
4. Селиверстова О. Н., Сулейманова О. А. Эксперимент в семантике. // ОЛЯ. Том 47. 1988. N5.
5. Сильницкий Г. Г. Семантика. Семантика. Грамматика. Квантитативная и типологическая лингвистика. Смоленск: Смоленский ЦНТИ. 2006
6. Холодович А. А. Залог. Определение. Исчисление // Проблемы грамматической теории. — Л.: Наука. 1979.
7. Шабанова Т. Д., Швайко Я. В., Волкова Н. В. Семантические модуляции в глагольной лексике английского и русского языков в единстве семантического, когнитивного и конструктивного подходов. г. Уфа. 2015.
8. Freed Alice A. The Semantics of English Aspectual Complementation. Synthese Language Library: Volume 8. D. Reidel Publishing Co.: Dordrecht, Holland. 1979.
9. Jackendoff, Ray (2012). A User's Guide to Thought and Meaning. Oxford: Oxford University Press.

© Байбурина Римма Зигануровна (rimirik@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НАШИ АВТОРЫ

Aleksandrova E. — Associate professor, Murmansk Arctic State University
aevea@mail.ru

Alimirzaeva Z. — Candidate of Philology, docent, Dagestan State Pedagogical University (Makhachkala)
rashidat-2014@yandex.ru

Angelova M. — North Caucasus Federal University (branch) in Pyatigorsk
ang-mar@mail.ru

asmodeya76@mail.ru

Bayburina R. — Candidate of Philology, Associate Professor, FGKOU VUUI Ministry of Internal Affairs of Russia
rimirik@yandex.ru

Birukova Y. — RUDN University (Moscow)
yu.birukova@gmail.com

Bykova L. — Candidate of Philological Sciences, associate professor, Surgut State University
LVBykova@yandex.ru

Chekalenko E. — Taganrog Children's Aid Center № 5
elena.ch10@yandex.ru

Chekin I. — Candidate of pedagogical sciences, Russian Saint-Petersburg Investigative Committee
sch304@center-edu.spb.ru

Chelnokova T. — Senior teacher, Krasnoyarsk state medical university named after prof. V.F. Voino-Yasenetskiy

Chen Yifan — Sichuan University, Chengdu, China
407681683@qq.com

Chernaya E. — Associate Professor, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University
chernayaev@cspu.ru

Chernova N. — Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, RUDN University

Chernova O. — RUDN University (Moscow)
oxana-c@mail.ru

Danilov D. — Doctor of Science in Pedagogy, Professor, Northeastern Federal University
danilovda11@gmail.com

Demkina Y. — St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions
yanademkina@mail.ru

Draganchuk A. — Pacific National University
amjmmjg@mail.ru

OUR AUTHORS

Efimkin D. — Post-graduate student, Institute of Humanities under the government of RM, Russia, Saransk
efimkin.denis@mail.ru

Fisenko O. — Candidate of Philological Sciences, associate professor, RUDN University
olfiss@list.ru

Furzikov I. — The Surgut State University
Ilya_furzikov@mail.ru

Gadjibekova N. — Candidate of Philology, Branch of the Russian State University of Tourism and Service in Makhachkala

Golovenkin E. — Krasnoyarsk state medical university named after prof. V.F. Voino-Yasenetskiy

Golubkova O. — Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Sevastopol state University
ongolubkova@gmail.com

Goroshko O. — North Caucasus Federal University (branch) in Pyatigorsk
goroshko_olenka@mail.ru

Hachev M. — Doctor of physical and mathematical Sciences, Professor, Kabardino-Balkaria State Agricultural University, Nalchik
khachev@mail.ru

Khomyakova Y. — Teacher Bauman Moscow State Technical University
uka6996@gmail.com

Klimova N. — Associate Professor, Institute of Service, Tourism and Design (branch) NCFU in Pyatigorsk

Kokova E. — Candidate of Philological Sciences, associate professor, Kabardino-Balkar state University named after Kh. M. Berbekov

Koptyakova E. — SurSU (Surgut)
Koptyakova71@mail.ru

Korneeva G. — Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher, Khakass State Research Institute of Language, Literature and History
korn-galina@yandex.ru

Kozyrskaya I. — Candidate of Science in Economics, Associate Professor, Baikal State University
kozyrskaya@mail.ru

Kudelko T. — Postgraduate student of the Perm state national research University
pray-1977@mai.ru

Kuleshov E. — Assistant, Bauman Moscow State Technical University
evgeniy_kuleshov@mail.ru

Kurbanov I. — Candidate of Philology, Professor, The Surgut State University
ibragimkurbanov@mail.ru

Li Chunzhong — Associate Professor, Sichuan University, Chengdu, China

Li Fuchen — Dalian University of Foreign Languages, China, Dalian
lfc771611523@gmail.com

Litvinov A. — RUDN University (Moscow)
oxana-c@mail.ru

Maleichenko E. — Candidate of sociological Sciences, associate Professor of the North Caucasus branch Russian University of justice, Russia, Krasnodar
krasnodarlina@bk.ru

Ma Liang — Beijing Normal University, China
Anniversary15th@163.com

Malyshkina E. — North Caucasus Federal University (branch) in Pyatigorsk
soft_25@mail.ru

Mamaeva Y. — Surgut State University
yulduz25_10@mail.ru

Matveeva M. — Post-graduate student, Moscow state regional university
lucky82@bk.ru

Mukhortova T. — Associate Professor, Institute of Service, Tourism and Design (branch) NCFU in Pyatigorsk

Muytueva I. — Candidate of Pedagogical Sciences, senior Researcher, Research Institute Altaistiki them S.S. Surazakova
muytuevai@mail.ru

Nemtinova A. — Teacher, Lomonosov Moscow State University
lena-nemt@mail.ru

Perfilov Y. — Graduate student, FSBEI of HE «Russian State Social University»
derenoto@gmail.com

Piteran L. — SurSU (Surgut)
Liza.piteran@mail.ru

Shabanov O. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, FGBOU IN BGPU them. M.Akmullah
golfufa@gmail.com

Shamalov G. — Senior Lecturer, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University
gena1861@yandex.ru

Shishneva O. — St. Petersburg university of humanities and social sciences
shishnova@mail.ru

Sidorenkova O. — Senior lecturer, Baikal State University
olga-sidorenkova@yandex.ru

Smirnitsky A. — Ph.D. assistant professor, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
ya.alex-smir1974@yandex.ru

Surovegina E. — Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
ekaterina.surovegina@mail.ru

Telezhko I. — RUDN University (Moscow)
Irina-Telezhko@mail.ru

Temmoeva S. — Candidate of Ekon. Sciences, Associate Professor, Kabardino-Balkaria State Agricultural University, Nalchik
s.temm@mail.ru

Tenshova O. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Khabarovsk State Institute of Culture
darinkat86@mail.ru

Tiazhelnikova D. — Surgut State University
dascha921@rambler.ru

Timoshenko V. — Candidate of medical science, associate professor, Krasnoyarsk state medical university named after prof. V.F. Voino-Yasenetskiy
timoshenkover@yandex.ru

Vakhitov V. — Krasnoyarsk state medical university named after prof. V.F. Voino-Yasenetskiy

Vasyuschenkova T. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bauman Moscow State Technical University

Veremeichik A. — Candidate of historical Sciences, associate Professor, Belarusian state University
arh-muz@mail.ru

Vermenskaya E. — Associate Professor, Institute of Service, Tourism and Design (branch) NCFU in Pyatigorsk

Voronov V. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow State Regional University
voronov128839@rambler.ru

Wang Meng — Harbin University of science and technology, China, Harbin
2938755019@qq.com

Yang Rui — PhD, associate Professor, Harbin University of science and technology, China, Harbin

Zhornyak N. — Teacher - methodologist of the highest category, average school 1, g.Olekminsk
crown2007@mail.ru

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускаются.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).