

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№6–2 2021 (ИЮНЬ)

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
Н.Н. Лаптева

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.

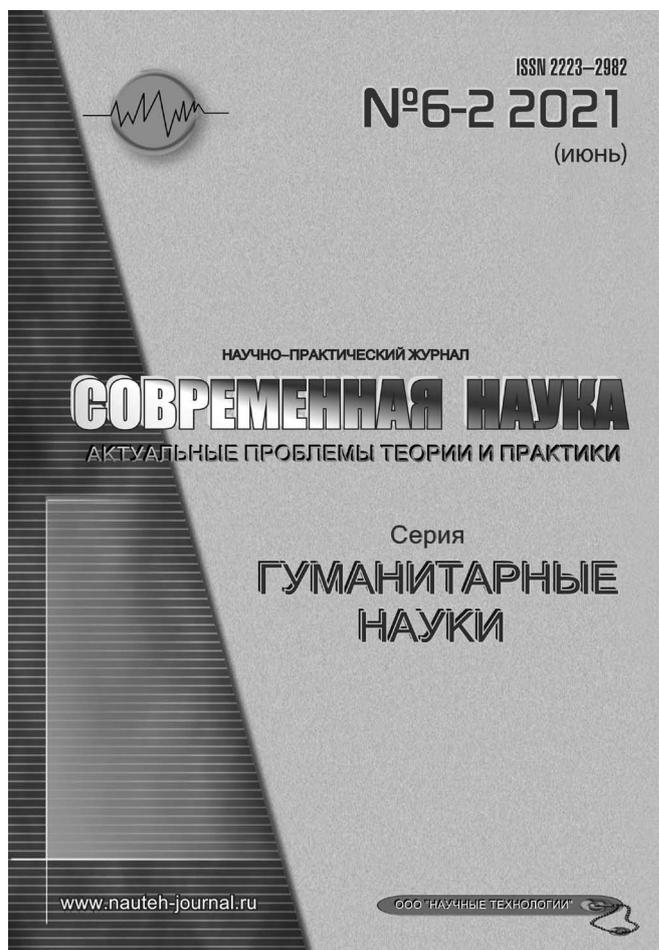
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 6-2 (июнь) 2021 г

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 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 26.06.2021 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)

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

- Антошин А.В., Антошин В.А.** – НТС – эмигрантская экстремистская группа? К вопросу о типологии политических организаций русского зарубежья
Antoshin A., Antoshin V. – NTS - an extremist extreme group? To the question about the typology of political organizations in Russian abroad 6
- Гао Вэньцзин** – История отношений КНР и Индии в сфере культурного сотрудничества в начале XXI в.
Gao Ven'czin – History of relations between China and India in the field of cultural cooperation at the beginning of the XXI century 10
- Дорожкин А.Г.** – Состояние и возможные перспективы развития: советско-китайские отношения первой половины 1980-х гг. в отражении отечественной политической литературы «доперестроечного» пятилетия
Dorozhkin A. – The state and possible prospects: Soviet-Chinese relations in the first half of the 1980s in the reflection of the Soviet political literature of the "pre-perestroika" 5 years 15
- Калимуллина Ф.Г.** – Национально-культурные автономии народов Татарстана
Kalimullina F. – National and cultural autonomies of the peoples of Tatarstan 23

Педагогика

- Алхаким Алаа, Захарьева Н.Н., Макеев П.В.** – Значение анализа технико-тактических действий футболистов высокой квалификации для совершенствования рекреативных технологий
Alkhakim Alaa, Zakhariyeva N., Makeev P. – The analysis technical and tactical actions of highly qualified soccer players for improving recreational technologies 27

- Бочарова В.И., Егоров Д.Е., Жован Г.Ф.** – Оздоровительная составляющая занятий циклическими видами спорта
Bocharova V., Yegorov D., Zhovan G. – Wellness component of classes cyclical sports 31

- Золоткова Е.В., Лаврентьева М.А., Гришина О.С.** – Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой и познавательной сфер у умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра
Zolotkova E., Lavrentieva M., Grishina O. – Correctional work on the development of emotional-volitional and cognitive spheres in mentally retarded preschoolers with autism spectrum disorders 35

- Кузнецова Т.Н.** – Формирование межкультурной коммуникативной компетенции в процессе преподавания иностранного языка
Kuznetsova T. – Formation of intercultural communicative competence in foreign language teaching 41

- Лунев В.В., Лунева Т.А., Бакшеев А.И., Колмаков В.Ю., Рахинский Д.В.** – Проектирование содержания обучения: синергетический подход
Lunev V., Luneva T., Baksheev A., Kolmakov V., Rakhinsky D. – Designing learning content: a synergistic approach 49

- Маякова Е.В.** – Учебно-методические комплекты и пособия по английскому языку для обучения дошкольников и учащихся первого класса: аналитический обзор
Mayakova E. – Educational and methodological kits in teaching English to children of preschool and primary school age: an analytical review 54

- Минаева Н.Г.** – Коррекционно-развивающие возможности экотерапии в развитии связной устной речи дошкольников с общим недоразвитием речи

Minaeva N. – Corrective-developing opportunities of ecotherapy in the development of connected speaking of preschoolers with general speech under development 59

Покровская И.А. – Некоторые аспекты компетентностного подхода в обучении студентов-пианистов концертмейстерскому мастерству

Pokrovskaya I. – Some aspects of the competence-based approach in teaching pianists to accompaniment mastery 64

Скопа В.А. – Технологические приемы в модернизации работы педагога

Skopa V. – Technological methods in the modernization of the teacher's work. 68

Ткаченко И.В., Лисицкая Л.Г. – Роль массмедиа в популяризации образа материнства и семейных ценностей как национальной идеи россиян

Tkachenko I., Lisitskaya L. – The role of mass media in popularization the image of motherhood and family values as a national idea of the Russians 72

Чернова О.Е., Литвинов А.В., Тележко И.В. –

Отбор и обучение общенаучной лексике переводчиков в сфере профессиональной коммуникации с использованием ЭОП в условиях пандемии COVID-19

Chernova O., Litvinov A., Telezhko I. – Selecting and LMS-based teaching general scientific vocabulary to would-be translators in professional communication amid COVID-19 76

Шувалова Л.С. – Развитие специально-двигательных способностей у девочек в возрасте 7 - 10 лет как основа повышения качества исполнительского мастерства в групповых упражнениях художественной гимнастики

Shuvalova L. – Development of special-motor abilities in girls aged 7 - 10 years as a basis for improving the quality of performing skills in group exercises of rhythmic gymnastics 81

ФИЛОЛОГИЯ

Айвазян Н.Б. – Системные и жанровые характеристики англоязычного дискурса информационных технологий

Ayvazyan N. – Systemic and genre characteristics of the English-language discourse of information technologies. 86

Алленова Н.А. – Когнитивные аспекты морской терминологии

Allenova N. – Cognitive aspects of maritime terminology 91

Босова Л.М. – Паремии в зеркале национальных культур

Bosova L. – Proverbs in the mirror of national cultures. 95

Гаджихмедов Н.Э., Темирханова Г.К. –

Фразеологизмы, репрезентирующие высокомерие человека, в кумыкском языке

Hajikhmedov N., Temirkhanova G. – Phraseologisms representative of arrogance in the Kumyk language 100

Гаджихмедов Н.Э., Айбатырова П.К.,

Гаджихмедова А.Н. – Мотивировочные признаки номинации лекарственных растений

Hajikhmedov N., Aybatyrova P., Hajikhmedova A. – Motivation characteristics of nomination medicinal plants 104

Джумаева А.А., Менглиева С.З. – История происхождения слов: кавказ, кыпчак, казак, черкес

Dzhumaeva A., Menglieva S. – History of the origin of words: caucasus, kipchak, cossack, circassian. 109

Келеш Д.А. – Стилистические особенности монологов в скриптах русской и британской экранизаций романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»

Kelesh D. – Stylistic features of monologues in scripts of Russian and British adaptations of F.M. Dostoevsky's "Crime and punishment" 113

| | |
|---|---|
| Кондрашова О.В., Шельдешова И.В. – Риторический потенциал мемориального комплекса «Аллея героев-авиаторов» <i>Kondrashova O., Sheldeshova I.</i> – The rhetorical potential of memorial complex "Alley of heroic pilots"119 | <i>Kurbanov I., Furzikov I.</i> – Study of anthropomorphic and naturemorphic metaphors in the novel by I.S. Turgenev "Fathers and Sons" and their translations into English and German127 |
| Конев Р.Е. – Универбация в английской системе компрессивных словообразовательных типов и функционирование универбов в прессе <i>Konev R.</i> – Univerbation in the English system of compressive word-formation types and functioning of univerbs in the press123 | Чэнь Ясин – Асимметричные оппозиции в интернет-игре в антифразы <i>Chen Yaxing</i> – Asymmetric oppositions in the internet game of antiphrases132 |
| Курбанов И.А., Фурзиков И.Е. – Исследование антропоморфной и природоморфной метафор в романе И.С. Тургенева «Отцы и дети» и их переводах на английский и немецкий языки | Информация |
| | Наши авторы. Our Authors.....137 |
| | Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале139 |

НТС – ЭМИГРАНТСКАЯ ЭКСТРЕМИСТСКАЯ ГРУППА? К ВОПРОСУ О ТИПОЛОГИИ ПОЛИТИЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ РУССКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ¹

Антошин Алексей Валерьевич

Д.и.н., профессор, Уральский Федеральный Университет

Антошин Валерий Алексеевич

К.ф.н., профессор, Уральский Институт

Управления РАНХиГС

alex_antoshin@mail.ru

NTS – AN EXTREMIST EXTREME GROUP? TO THE QUESTION ABOUT THE TYPOLOGY OF POLITICAL ORGANIZATIONS IN RUSSIAN ABROAD

A. Antoshin

V. Antoshin

Summary: The article presents an analysis of the problem of the typology of political organizations in the Russian emigration, understanding the issue of the nature and specifics of political extremism in the Russian emigration. The focus is on the history of the NTS, the most famous emigrant organization of the Cold War era. It is shown that the problem of the typology of political organizations in the Russian Diaspora is one of the most controversial topics in historiography. The authors argue that elements of extremism were characteristic of the NTS both in the 1930s and after the Second World War.

Keywords: Russian emigres, political organizations, NTS, Cold War, extremism.

Аннотация: В статье представлен анализ проблемы типологии политических организаций Русского зарубежья, осмысление вопроса о природе и специфике политического экстремизма в русской эмиграции. В центре внимания – история НТС, наиболее известной эмигрантской организации эпохи холодной войны. Показано, что проблема типологии политических организаций Русского зарубежья относится к числу весьма дискуссионных сюжетов в историографии. Авторы доказывают, что элементы экстремизма были характерны для НТС как в 1930-е гг., так и после Второй мировой войны.

Ключевые слова: русская эмиграция, политические организации, НТС, холодная война, экстремизм.

Начавшийся в конце 1980-х гг. исследовательский бум в области изучения истории Русского зарубежья уже к концу 1990-х – началу 2000-х гг. привел к пониманию необходимости более глубокого концептуального осмысления данного феномена. Так, в дискуссионном поле оказалась проблематика типологии эмигрантских политических организаций. Пожалуй, особенно сложной задачей была классификация тех многочисленных структур, которые создавались при активном участии т.н. «незамеченного поколения» – русской молодежи 1920-1930-х гг., выросшей уже в условиях эмиграции. Большинство из этих организаций располагались в правой части идейно-политического спектра, что отражало непопулярность левых (в традиционном понимании) идеологических течений в молодежной эмигрантской среде.

Особое место в политической истории Русского зарубежья занимала организация, наиболее известная как НТС, хотя в реальности ее название не раз менялось.

Считающая себя преемником эмигрантских молодежных организаций 1920-х гг., она провела свой I съезд в 1930 г. как Национальный союз русской молодежи (НСРМ). На II съезде в 1931 г. организация была переименована в Национальный союз нового поколения (НСНП). Весной 1936 г. лидеры данной структуры уточнили ее название, превратив ее в Национально-трудовой союз нового поколения (НТСНП). Ставка на «новое поколение» – эмигрантскую молодежь – привела к тому, что довоенный НТС часто именовался в эмигрантской прессе «нацмальчиками». В начале 1940-х гг. слова «нового поколения» выпали из названия данной структуры, а в 1957 г., как пишет многолетний член организации Б. С. Пушкарев, «в угоду принятому в СССР словоупотреблению», она стала называться Народно-трудовым союзом (российских солидаристов) [4, с. 11]. Под аббревиатурой НТС Союз известен уже более полувека.

Все эти переименования, бесспорно, носили не только формальный характер: они отражали и определенную

¹ Исследование выполнено в рамках гранта РФФИ № 19-59-51004 «Роль диаспоральных сообществ в социально-экономическом и культурном развитии России и Кореи в XX в. (на материалах сообществ русских эмигрантов в Кореи и корейской общины Урала)».

идейную эволюцию Союза. Это обстоятельство необходимо учитывать при анализе тех попыток типологии НТС как политической организации, который уже были предприняты в исторической литературе. Так, например, А.Ф. Киселев - автор-составитель известной хрестоматии по политической истории русской эмиграции, вышедшей в 1999 г., считает довоенный НТСНП одной из ключевых праворадикальных эмигрантских структур, помещая его в один ряд с такими объединениями, как Русский национальный союз участников войны (РНСУВ) и Российское народно-имперское (штабс-капитанское) движение. Эти организации А.Ф. Киселев отделяет от правоцентристов (РОВС, Торгово-промышленный союз и т.д.) и «пореволуционных течений (к которым он относил, прежде всего, младороссов).

При этом А.Ф. Киселев, на наш взгляд, справедливо отмечает идеологическую близость НТСНП и к тому, и к другому указанным выше типам. С «пореволуционерами» «нацмалычиков» объединяло, отмечал он, признание невозможности реставрации «дореволюционного порядка вещей», «подчеркнутый идеократизм», «резкое отталкивание от старшего поколения эмиграции» и ставка на идею «национальной революции». Однако, в отличие от младороссов, НТСНП представлял себе национальную революцию не как постепенную трансформацию советской системы, «нацмалычики» были лишены всяких иллюзий в отношении эволюции политического режима в СССР, свойственных лидерам младороссов. Для членов НТСНП «национальная революция» представляла собой «насильственный слом» советской системы [5, с. 337].

По мнению деятелей НТСНП, антибольшевистскую борьбу можно было вести, замечает А. Ф. Киселев, «любимыми путями и средствами», что сближало их с руководством РОВС. Однако последнее воспринималось «нацмалычиками» как излишне архаичное в идейном плане, а также недостаточно политически активное, что, как справедливо указывает исследователь, было связано и с пресловутым «конфликтом отцов и детей» [5, с. 337].

Иная типология эмигрантских политических организаций представлена в монографии П.Н. Базанова, вышедшей уже в 2000-е гг. Он различает новоструктурные (новотактические) и идеократические (новоидеологические) группы. К первым он относит очень разные структуры от возглавлявшегося П.Н. Милюковым Республиканско-демократического объединения (РДО) до Братства Русской правды и монархистов. Эти группы, по замечанию П.Н. Базанова, были созданы из существовавших до революции и во время Гражданской войны организаций, которые «изменили в эмиграции свою структуру и стратегию, но питались старой идеологией». Они возникали как блоки групп (остатков старых партий), где признавалось личное и коллегиальное членство [1, с. 89].

П.Н. Базанов относит НТСНП к иному типу - идеократических (новоидеологических) структур, которые также включали в себя, по его мнению, младороссов, РНСУВ, русских фашистов и т.д. Они рождались на рубеже 1920-1930-х гг. в ходе «поиска принципиально новых идеологий». При этом, как полагает петербургский историк, будущую Россию эти группы видели «идеократическим» государством, где «правящая политическая организация включена в государственную структуру, а идеология проникает во все формы жизни». При этом П.Н. Базанов указывает, что отличительной особенностью идеократических течений была их «пореволуционность», т.е. признание факта революции. Все «пореволуционные» группы сходились, по его мнению, на двух постулатах: «принципиальное отрицание возможности реставрации в России дореволюционного государственного строя» и «попытки найти в революции 1917 г. положительные черты, которыми можно воспользоваться в идеологической борьбе» [1, с. 159].

Указанные выше типологии, прежде всего, отражали ситуацию в довоенном Союзе. Уже на его II съезде в декабре 1931 г. была принята директива «Тактика работы НСНП», посвященная методам, которые планировалось использовать в борьбе с политическим режимом в СССР. «Нацмалычики» прямо указывали, что они признают «революционные методы борьбы», «до террора включительно». Они призывали население России к «революционной самодеятельности» [7, с. 44].

При этом первоначально члены НТС пытались сотрудничать с уже существовавшими эмигрантскими организациями, исповедовавшими стратегию т.н. «активизма» - РОВС, БРП и «Крестьянской Россией». Но довольно быстро стала очевидна иллюзорность представлений о том, что эти группы занимались активной борьбой против большевизма. Как известно, советские спецслужбы активно проникали в эмигрантскую среду, имея своих агентов, в том числе, и среди видных деятелей РОВС. Такая широко известная акция, как операция «Трест», показала: нередко эмигрантский «активизм» фактически направлялся из Москвы.

В этих условиях Союз сделал ставку на самостоятельную подготовку к осуществлению «национальной революции». Следует подчеркнуть, что, по мнению деятелей НТС, иного способа ликвидации существовавшего в Советском Союзе режима не существовало: «коммунистическую власть можно устранить лишь насильственным путем, т.е. революцией» [7, с. 65].

В середине 1930-х гг., после III съезда Союза, эти идеи получают дальнейшее развитие. Лидеры НСНП-НТСНП заявляли, что центр тяжести в антибольшевистской борьбе переносится «в Россию» - с целью создания «революционного подполья» [7, с. 71].

«Сомкнем ряды наперекор тиранам,
На штурм, бойцы, стремительным тараном!», -
пелось в союзной песне тех лет.

Во второй половине 1930-х гг. НТСНП наладил выпуск листовок, которые пытался перебрасывать в СССР. В воззваниях к молодежи особенно подчеркивались свойственный ей энтузиазм, жертвенность, смелость и готовность на подвиги. Во многих листовках давались практические советы – как организовывать малые боевые группы (3-5 человек), готовить оружие. Как отмечают сами деятели Союза Л.А. Пар и В.А. Оболенский, в условиях «ежовщины» особенно возросло значение идей ответного террора против представителей власти [7, с. 95].

После Второй мировой войны НТС, казалось, эволюционировал в респектабельную право-демократическую партию типа Христианско-демократического союза в Германии. Тем не менее, активно сотрудничая с ЦРУ, деятели Союза и в годы холодной войны пытались использовать довоенный опыт организации перехода агентов через советскую границу. Предпринимались даже попытки проникновения в СССР путем заброски парашютистов. Самым известным случаем такого рода были арест советскими спецслужбами и расстрел в 1953 г. группы, состоявшей из С.З. Горбунова, А.В. Лахно, А.Н. Макова и Д.Н. Ремиги. Их гибель вызвала широкий резонанс в среде российской эмиграции. О реакции лидеров НТС на известие о расстреле молодых товарищей свидетельствовали названия статей в солидаристской прессе: «Это на нас», «Наша боль» [3, с. 1-4] и т.д. Как отмечает в своих воспоминаниях Б. С. Пушкарев, после гибели этой группы парашютистов значительно ухудшились и отношения НТС с эмигрантскими молодежными организациями: «Родители стали считать, что НТС посылает молодежь на заведомую смерть. Следовал вывод: «Если я моего мальчика люблю, я его никогда в скауты не отдам, потому что скауты - это прямой путь в НТС, а оттуда его пошлют в Россию и там его убьют» [6, с. 14]. В результате руководством Союза было принято решение о прекращении подобных акций.

Характеризуя методы агитационно-пропагандистской работы НТС в годы холодной войны, следует указать на использование им упрощенных лозунгов, рассчитанных на то, что потенциальной базой оппозиции в СССР являлась не только интеллигенция, но и те люди, которые не получили основательной общенаучной и гуманитарной подготовки. Многие из них слабо разбирались в сложных философских и идеологических конструкциях, в особенностях программ различных политических организаций. Кроме того, по мнению идеологов НТС, политическое сознание советского человека сформировалось под влиянием официальной пропаганды, оно было наиболее восприимчиво к определенным конструкциям, поэтому целесообразно было прибегнуть к

тем моделям, которые давно и успешно использовались пропагандистским аппаратом в Советском Союзе.

Снижение интеллектуального уровня публикаций НТС, уменьшение удельного веса в них непосредственной пропаганды идеологических принципов солидаризма приводило к тому, что оппозиция в СССР лишалась духовного «стержня». Тот факт, что пропаганда НТС среди советских людей основывалась на «голом активизме», отмечал на Втором поместном съезде Северо-Американского отдела Союза в 1953 г. видный солидарист Б.В. Прянишников. Совершенно справедливо, на наш взгляд, замечание Б.В. Прянишникова о неэффективности и неконструктивности исключительно негативной платформы: «Упор на «против чего», вернее – «против кого», упор на самую голую идею революционной борьбы... Крайняя бедность материалами, отражающими идеологическое лицо и душу НТС» [2, л. 40].

По нашему мнению, не следует, однако, вслед за Б.В. Прянишниковым преувеличивать и степень разработанности идеологических вопросов в довоенном НТС. Очевидно, что «нацмальчиков» отличал бескомпромиссный антибольшевизм, особое внимание к вопросам пропаганды своих идей среди советских граждан. Неслучайно, именно солидаристы составляли особые указания по содержанию предназначенных для распространения в СССР листовок. Последние, как отмечали деятели НТС, должны были быть «кратки, ясны, просты, хлестки, бить не в бровь, а в глаз». Вместе с тем, содержание многих из них состояло из стереотипных призывов к свержению большевистской власти. На наш взгляд, они в большей степени были ориентированы на упрощенную трактовку ситуации в Советском Союзе и методов борьбы с существовавшим там режимом: «Долой красное самодержавие! Лучше перебить кучку сталинцев и повернуть дело по разумному пути, чем всем пропадать!» [5, с. 353]. Более того, еще в 1930-е гг. солидаристы прямо заявляли: «В борьбе с большевиками цель оправдывает средства!» [5, с. 350].

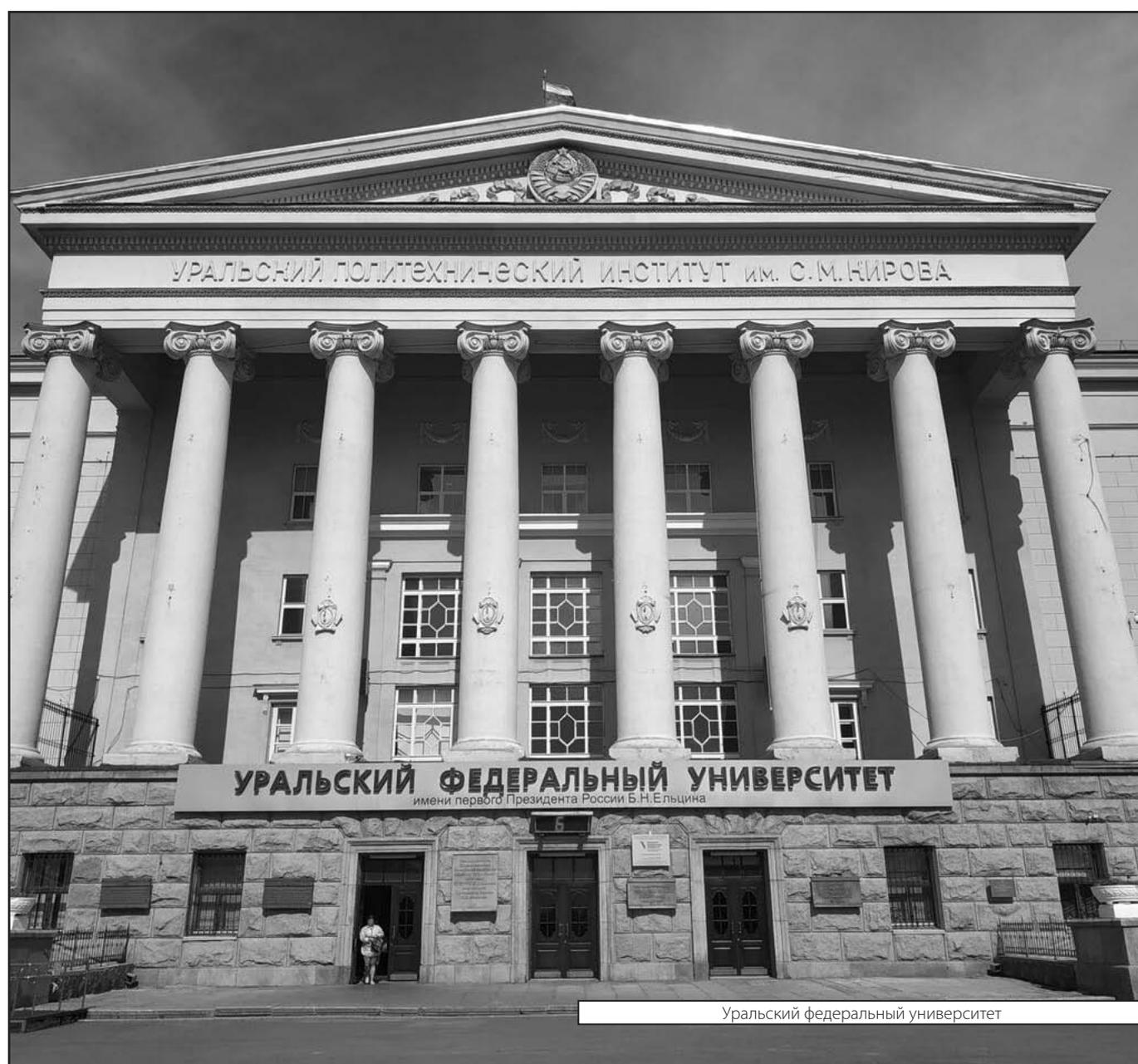
Таким образом, по нашему мнению, те негативные тенденции, которые характерны для деятельности НТС после Второй мировой войны, были заметны в деятельности Союза еще в 1930-е гг. Эмигрантский «активизм» очень часто перерождался в экстремизм, что было свойственно не только НТС, но и некоторым другим подобным структурам. Готовность использовать в борьбе против большевизма любые средства зачастую вела к беспринципности и оправданию терроризма. Именно это было одной из причин того, что даже многие инакомыслящие интеллигенты в СССР стремились отмежеваться от связей с НТС. Во многом эти черты сформировали в исторической памяти России негативный образ НТС как организации, запятнавшей себя сотрудничеством и с генералом А.А. Власовым, и с ЦРУ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базанов П.Н. Издательская деятельность политических организаций русской эмиграции (1917-1988 гг.). СПб.: СПбГУКИ, 2008. 468 с.
2. Второй поместный съезд Северо-Американского отдела НТС (1953) // Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 10032. Оп. 1. д. 33.
3. За Россию. Франкфурт-на-Майне, 1953. № 5.
4. От Зарубежья до Москвы. Народно-Трудовой Союз (НТС) в воспоминаниях и документах. 1924-2014. М.: НП «Посев», 2014. 384 с.
5. Политическая история русской эмиграции. 1920-1940 гг.: Документы и материалы / Под ред. А.Ф. Киселева. М.: ВЛАДОС, 1999. 776 с.
6. Посев. 2002. № 12.
7. Рар Л.А., Оболенский В.А. Ранние годы. Очерк истории Национально-Трудового Союза (1924-1948). М.: Посев, 2003. 192 с.

© Антошин Алексей Валерьевич, Антошин Валерий Алексеевич (alex_antoshin@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Уральский федеральный университет

ИСТОРИЯ ОТНОШЕНИЙ КНР И ИНДИИ В СФЕРЕ КУЛЬТУРНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В НАЧАЛЕ XXI В.

Гао Вэньцзин

Аспирант, Санкт-Петербургский
Государственный Университет
gaowenjing777@hotmail.com

HISTORY OF RELATIONS BETWEEN CHINA AND INDIA IN THE FIELD OF CULTURAL COOPERATION AT THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

Gao Ven'czin

Summary: The article is devoted to the relations of the People's Republic of China and India in the field of cultural cooperation at the beginning of the XXI century. China and India are partners in both the BRICS and the Belt and Road initiative. The article examines the history of relations and problems existing between the two countries. The problems in the international cooperation between India and China are shown through the prism of the foreign policy relations of these countries. The partnership between India and China is quite complex. There is also a lack of interaction between the two countries in the field of cultural and tourist contacts, as well as educational student exchanges.

Keywords: China, India, culture, foreign policy, "One Belt, One Road", Asia.

Аннотация: Статья посвящена отношениям Китайской Народной Республики и Индии в сфере культурного сотрудничества в начале XXI в. Китай и Индия являются партнерами как по БРИКС, так и по проекту «Один пояс, один путь». Рассматривается история взаимоотношений и проблемы, существующие между двумя странами. Показаны проблемы в международном сотрудничестве Индии и Китая через призму внешнеполитических отношений этих стран. Партнерские отношения Индии и Китая носят довольно сложный характер. Между странами складывается и недостаточное взаимодействие в области культурных и туристических контактов, а также образовательных студенческих обменов.

Ключевые слова: Китай, Индия, культура, внешняя политика, «Один пояс, один путь», Азия.

Несмотря на то, что Китай и Индия имеют общую границу, история их взаимоотношений носит непростой характер. Наблюдается рост торгового оборота между странами. Растут китайские инвестиции в экономику Индии. Набирает обороты сотрудничество Китая и Индии на международной экономической арене БРИКС, ШОС и стратегического треугольника «Россия-Индия-Китай». Объем торгового оборота с Китаем занимает первое место в общем объеме внешней торговли Индии. Эти страны совместно решают вопросы, посвященные преодолению мирового финансового кризиса, проблемам изменения климата, борьбе с терроризмом, энергетической и продовольственной безопасности.

Несмотря на то, что в Индии не предусмотрены основные транспортные маршруты Нового Шелкового пути, предполагается строительство ответвлений от железнодорожных трансконтинентальных линий на ее территорию. Это связано с тем, что вдоль побережья Индии проходит маршрут Морского Шелкового пути [3].

Тем не менее, современные китайско-индийские отношения далеки от идеала, многие проблемы по-прежнему остаются не решены, прежде всего, это касается военной и политической сфер. Правительство Индии пристально следит за укреплением и модернизацией вооружений армии Китая. Беспокоит его и усиление китайских позиций в Индийском океане. В Китае же

проявляют беспокойство по поводу военной коалиции Индии со странами, стремящимися создать в Азии геополитический противовес Китаю.

Чтобы понять, почему возникли сложности в отношениях между двумя странами, нужно провести анализ временных изменений этих отношений. Выявить основные и трудно разрешимые проблемы, сложившиеся между государствами. Эти проблемы осложняют политические, экономические, военные и публичные контакты между двумя странами. Проблемы между Индией и Китаем возникают и при реализации долгосрочной политики и инвестиционной программы «Один пояс – один путь». Поэтому и публичная дипломатия Китая в отношении Индии носит не последовательный и запутанный характер [11].

Охлаждение в отношениях Индии и Китая наметилось с 1962 года после возникновения высокогорного пограничного конфликта. В центре разногласий политического и территориального характера между двумя странами до сих пор находится «линия Макмагона», неточная граница, проведенная в 1914 г. властями Британской Индии и правительства Тибета. Ее длина около 900 км, она проходит от Бутана на западе до пункта, находящегося примерно в 260 км южнее поворота реки Брахмапутра на востоке. Большая часть границы проходит вдоль Гималаев. Китайское правительство не признает эту границу, и в приграничном конфликте 1962 года

индийские войска понесли поражение. Индийцы еще помнят об этом поражении. Точная граница в этом регионе между странами до сих пор не определена. Поэтому данная ситуация остается источником возможного военного конфликта между двумя ядерными державами. Обе армии по-прежнему находятся в боевой готовности, и продолжают строительство приграничных военных сооружений и коммуникаций [5].

Экономические реформы, проведенные китайским правительством, позволили стране достичь больших успехов в экономике, совершить ряд научно-технологических прорывов, осуществить полномасштабную реорганизацию вооруженных сил. Модернизация в последнее время ведется усиленными темпами. Это, в свою очередь, вызывает опасения у индийского правительства. Учитывая тот факт, что Пекин стремится показать военную и экономическую мощь и никогда не говорил об отказе использования своей армии в международных конфликтах, существует вероятность использования вооруженных сил Китая при решении спорных вопросов.

Руководство Индии с опасением относится к модернизации китайской армии. Некоторые индийские политики полагают, противостояние с Китаем может стать более актуальным, чем с Пакистаном. Однако сам Китай не считает, что Индия является его противником и готов улучшить отношения с ней, в том числе в рамках БРИКС [1].

Сближение Индии и Китая начало прослеживаться с конца 1980-х годов. Главным импульсом для восстановления отношений между странами стал визит премьер-министра Индии Раджива Ганди в КНР в 1988 году [13].

Периодически проводились встречи между главами правительств Китая и Индии, а также ответственными лицами обеих стран. Они смогли договориться о расширении перечня направлений двустороннего сотрудничества. Создали рабочую группу и предприняли ряд действий для решения приграничного конфликта. Договорились о взаимодействии в области пограничного сотрудничества.

В сентябре 1993 года во время официального визита премьер-министра Индии Нарасимхи Рао в Китай было подписано «Соглашение о поддержке мира и спокойствия в пограничных районах вдоль линии фактического контроля» [9].

В том же году Индию с ответным визитом посетил Председатель КНР Цзян Цзэминь, было подписано «Соглашение о создании мер доверия в военной области на линии фактического контроля в районах китайско-индийской границы». Данные документы стали основой для поддержания стабильности на приграничных территориях, а также мира между двумя странами [4].

Несмотря на ряд принятых мер, развитие добрососедских отношений между Индией и Китаем было приостановлено в связи с проведением Индией испытаний ядерного оружия в 1998 году.

На заявление индийского правительства о том, что поводом для проведения атомных взрывов стала политика Китая в отношении Индии, последний заявил дипломатический протест. После этого выпада индийского правительства индийско-китайские отношения стали налаживаться только спустя три года. Именно тогда, в январе 2002 года, премьер Госсовета КНР Чжу Жунцзи посетил с официальным визитом Индию [6].

В июне 2003 г. КНР и Индия назначили представителей для обсуждения путей выхода из приграничного конфликта. В группу по урегулированию конфликта вошли заместитель министра иностранных дел Китая Дай Бинго и советник по национальной безопасности Индии М.К. Нараянан. После напряженных переговоров они достигли некоторого взаимопонимания в данном вопросе [18].

В 2005 г. с официальным визитом Дели посетил премьер Государственного Совета Китайской Народной Республики Вэнь Цзябао. В результате переговоров между странами были установлены так называемые «отношения стратегического партнерства». В подписанном по итогам переговоров «Соглашении о руководящих политических принципах решения пограничного вопроса», отмечалось, что существующие пограничные споры не должны оказывать влияния на двусторонние отношения. Более того: Китай признал, что гималайское княжество Сикким, оккупированное Индией в 1975 г., является частью индийской территории. А Дели признало Тибет неотъемлемой частью Китая [16].

В 2008 г. индийский премьер-министр Манмохан Сингх нанес ответный визит в Китай, был подписан документ «Совместное видение XXI века КНР и Индийской республикой» [8].

В 2010 г. состоялся очередной визит в Индию премьера Госсовета КНР Вэнь Цзябао, который выдвинул тезис: «В мире достаточно пространства для совместного развития Китая и Индии». В своем выступлении он отметил, что только политика открытости и совмещения приведет государство к могуществу. Что на планете достаточно пространства для совместного развития Китая и Индии и достаточно областей для сотрудничества между двумя странами. «Мы считаем, что независимость, самостоятельность и неуклонное стремление вперед – это душа одной нации», – сказал китайский руководитель.

Во время визита Вэнь Цзябао в Индию стороны подписали 12 двусторонних соглашений. Принятая совместная декларация провозгласила «стратегическое партнерство» двух государств. Индия заявила, что считает Тибет

неотъемлемой частью территории КНР, Китай обещал не оспаривать индийскую принадлежность Сиккима. Пекин одобрил намерение Индии добиваться постоянного членства в Совете Безопасности ООН. Рассчитанная на пять лет программа двустороннего торгово-экономического и научно-технического сотрудничества предусматривала увеличение к 2010 году товарооборота между двумя до 30 млрд. долларов, а к 2015 году планировалось создать зоны свободной торговли и устранить таможенные барьеры [12].

Эти дипломатические договоренности позволяют Индии и Китаю наладить экономическое, политическое и культурное сотрудничество и на неопределенный срок отложить решение приграничной проблемы. Регулярными стали встречи глав государств и правительств обеих стран, ежегодными – министров иностранных дел.

17 января 2012 г. был создан «Консультативно-координационный механизм по делам китайско-индийских пограничных территорий», внесший большой вклад в укрепление двусторонних контактов и урегулирование пограничного спора. Во время визита главы правительства Индии М. Сингха в КНР в 2013 году было подписано «Межправительственное соглашение о сотрудничестве по охране границы» [10].

В сентябре 2014 г. состоялся визит председателя КНР Си Цзиньпина в Дели. Он отметил, что Китай и Индия являются важными соседями друг для друга, это крупные развивающиеся страны с формирующимися рынками, они являются двумя важными силами в процессе создания многополярного миропорядка. Обе страны находятся в великом историческом процессе национального возрождения. По мнению международного сообщества, 21-й век принадлежит Азии, а развитие Китая и Индии носит ключевой характер. Гармоничное сосуществование, мирное развитие, сотрудничество и развитие "китайского дракона" и "индийского слона" принесут пользу народам двух стран, население которых составляет 2,5 млрд. человек, а также большому числу развивающихся стран и окажут глубокое влияние на регион и весь мир. Китай рассматривает Индию в качестве долгосрочного стратегического партнера. И надеется вместе с Индией создать более тесные партнерские отношения и углубить сотрудничество на двустороннем, региональном и международном уровнях. «Мы, как лидеры двух стран, должны нести эту историческую обязанность и ответственность», – сказал Си Цзиньпин.

В ходе визита лидеры обсуждали идею транспортно-коридора Бангладеш-Китай-Индия-Мьянма, а также другие инфраструктурные проекты, способствующие устойчивому и сбалансированному развитию всех стран региона. Был подписан ряд соглашений, в том числе и в торгово-экономической сфере. Всего было заключено 12 соглашений по экономическим вопросам. Большое

внимание в них было уделено сфере транспортных коммуникаций – совместном создании сети скоростных железных дорог [14].

Несмотря на этот явный прогресс, пограничные споры время от времени проявляются. В 2013 и 2014 гг. произошло 2 инцидента в западном приграничном секторе. В период с 2011 по 2014 год количество мелких нарушений Китая спорной границы между двумя странами увеличилось с 213 до 400. В настоящее время мелкие нарушения, а также более крупные инциденты не прекращаются [7].

В 2017 г. Китай для доказательства того, что не боится решительных действий, перебросил на север Тибета десятки тысяч тонн военных грузов и провел там военные учения с боевыми стрельбами [2].

Определение границы до сих пор не было проведено, то есть стороны продолжают патрулирование в спорных районах, и это провоцирует инциденты. Даже, если демаркация будет произведена, такой договор будет необходимо утвердить в индийском парламенте, согласовать с Политбюро ЦК КПК, в котором существуют различные мнения по вопросу территориальной принадлежности спорных районов. Поэтому в ближайшее время подписание такого соглашения невозможно.

Происходящие инциденты вряд ли смогут трансформироваться в серьезный конфликт, так как существует серьезная экономическая взаимозависимость Индии и Китая. Кроме того, страны разработали консультативно-координационный механизм по разрешению споров на пограничных территориях.

Китай и Индия тесно сотрудничают в торгово-экономической сфере. Обладая крупнейшими в мире развивающимися рынками и наибольшим населением, две страны заинтересованы во взаимодействии, а не в конфликте друг с другом.

Китай является важнейшим торговым партнером Индии. И его опыт в экономической сфере важен для индийской экономики. Сотрудничество Индии и Китая прослеживается в обрабатывающей промышленности. Ведется активная совместная работа, основанная на опыте Китая в реализации сложных проектов, при строительстве высокоскоростной железной дороги между Дели и Ченнаи. Осуществляется приток китайского капитала в экономику Индии. Китайская и индийская экономики дополняют друг друга, и их сотрудничество будет только расти [17].

В то же время в Индии нарушен баланс спроса и предложения в отношении товаров из Китая. Объем экспорта индийских товаров в КНР значительно ниже, чем объем импорта из Китая. В 2014 г. Индия получила гарантии на инвестиции Китая в размере 20 млрд. долларов в течение следующих 5 лет. Эти средства были использованы

для улучшения индийской инфраструктуры. Китай предпочитает вкладывать свои капиталы в те сектора индийской экономики, которые наиболее перспективны [17].

В то же время, некоторые военные специалисты из Индии опасаются, что КНР может использовать строящиеся железные дороги в военных целях. Если железные дороги двух стран соединятся в Гималаях, то, в случае начала войны, благодаря им китайская армия сможет быстро продвинуться вглубь Индии. Эта точка зрения сильно осложняет принятие решения о строительстве железной дороги, соединяющей Индию и Китай.

Чтобы укрепить двусторонние отношения и не допустить взаимного охлаждения в будущем, Индия и Китай должны всемерно укреплять контакты и наладить дополнительные механизмы разрешения возможных разногласий. Проводить консультации по совместному развитию. Тесно взаимодействовать в политической, экономической и социально-гуманитарной областях.

Цели внешней политики Китая и Индии практически одинаковы. Она направлена на преодоление мирового экономического кризиса, энергетическую безопасность, иранский и сирийский вопросы, борьбу с терроризмом и т.д. В этих сферах существует практически полное взаимопонимание.

Дели и Пекин выступают за многополярность в международных отношениях и против того, что США пытаются позиционировать себя, как мирового лидера.

В то же время, если на мировом уровне у Индии и Китая споров нет, то на региональном уровне ситуация более сложная. Индия сопротивляется желанию КНР установить свое верховенство в Азии. Несмотря на то, что Китай учитывает интересы Индии, его правительство уверенно работает над тем, чтобы страна стала региональным лидером.

Оставляет желать лучшего ситуация в области гуманитарного и культурного сотрудничества между государствами. Не достаточен объем туристических и культурных обменов. Это помогло бы создать благоприятный климат для гармоничного сосуществования и взаимного уважения. Первое китайско-индийское соглашение по культурному сотрудничеству было подписано 28 мая 1988 г. Однако, в 1990-е годы культурно-гуманитарное сотрудничество между Китаем и Индией практически не реализовывалось.

В мае 1994 г. в Пекине прошел первый индийско-культурный фестиваль, где присутствовало 140 индийских представителей в составе 10 делегаций [18].

Чтобы облегчить гражданам обеих стран процедуру пересечения государственной границы, создаются более благоприятные условия при получении виз. Тем са-

мым, увеличивая их количество. Следовательно, растет объем туристических перевозок. Однако ситуация все еще далека от идеала.

Большое внимание общественности двух стран привлекают регулярные взаимные визиты глав Индии и Китая, которые способствуют расширению разнообразных связей. Но не уменьшается потребность в расширении культурных и туристических контактов, а также в образовательных студенческих обменах. Периодически проводятся выставки, посвященные культуре и истории обеих стран.

Китайские ученые детально изучают индийскую культуру и религию. Историю появления буддизма в Северной Индии и его дальнейшее распространение по Азии, в том числе по Китаю. Ведь именно буддизм является наиболее широким и прочным мостом, связывающим китайскую и индийскую культуры.

Обе стороны пытаются увеличить поток туристов. Индийское руководство рассматривает поездки своих граждан в Китай не просто как туристические туры, а как часть гражданской неофициальной дипломатии. Индийские туристы рассматриваются в качестве распространителей культуры сопредельной страны. Схожую позицию занимает и правительство КНР [18].

В сентябре 2003 г. в университете Дели прошел китайско-индийский культурный фестиваль.

Налаживается сотрудничество в сфере здравоохранения. 9 января 2008 г. в Пекине была открыта Совместная китайско-индийская медицинская миссия, направленная на проведение бесплатных консультаций и раздачу лекарств населению сельских районов Индии и Китая. Инициатором ее появления стал председатель Китайской народной ассоциации дружбы с иностранными государствами Чэнь Хаосу [15].

Количество студентов-медиков из Индии, проходящих обучение или стажировки в китайских университетах и колледжах, неуклонно растет. «С 2004 г. более чем 20 китайских университетов начали усиленно набирать студентов из Индии, так что для сотен целеустремленных индийских докторов, неспособных или не имеющих возможностей получить место в медицинских колледжах дома, Китай стал Меккой», – писала индийская газета «Хинду» [15].

Китайцы интересуются индийской культурой, танцевальным искусством, кулинарией. В Пекине открывается все больше ресторанов индийской кухни, в которых китайцы составляют до 70% клиентуры.

Средства массовой информации Китая обращают большое внимание на культурную жизнь Индии. Искусство способствует духовному сближению народов.

Таким же средством является и спорт. Китайская пресса довольно подробно освещала успехи индийских спортсменов во время Олимпийских игр в Пекине.

Межгосударственная молодежная политика является приоритетным направлением в деятельности дипломатических миссий обеих стран, так как большинство населения составляет молодежь. Именно им предстоит определять политику и экономическое развитие стран в скором времени.

Во время визита премьера Государственного Совета КНР Вэнь Цзябао в Индию в 2005 г. стороны договорились об осуществлении молодежных обменов. Первой посетила соседнюю страну делегация Индии. Это произошло в октябре 2006 года. Ответный визит китайской делегации состоялся месяцем позже. Встреча была организована на самом высоком уровне. Учитывая положительные результаты работы первых делегаций, было принято решение увеличить численность молодых людей, принимающих участие в обмене. В последующих делегациях участвовало более 500 человек [15].

Но учитывая численность населения Индии и Китая, количество молодых людей по обмену катастрофически мало. Но это наиболее талантливая и перспективная молодежь, формирующая политическую, экономическую, научную, культурную и спортивную элиту обеих стран.

Таким образом, можно сказать, что международное культурное сотрудничество Индии и Китая в целом отражает весь сложный спектр политических взаимоотношений этих стран. Взаимное недоверие не располагает к расширению контактов в других областях. Партнерские отношения Индии и Китая носят довольно сложный характер. Правительства, равно как и население обеих стран, в целом настороженно относятся друг к другу. Индия не является основным партнером Китая в проектах «Один пояс – один путь», скорее, они проходят ее лишь по касательной. Поэтому правительство КНР далеко не так интенсивно, как могло бы, проводит свою политику, направленную на строительство долгосрочных отношений с Индией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белокрыцкий В.А. Стратегический треугольник Россия – Китай – Индия: реальность конфигурации // Китай в мировой политике. М., 2001.
2. Военные новости: новая китайско-индийская война? 20.07.2017 // <https://inosmi.ru/politic/20170720/239860244.html> (Дата обращения 18.05.2012)
3. Вэнь Цзябао: В мире достаточно пространства для совместного развития Китая и Индии и достаточно областей для проведения сотрудничества между двумя странами. 17.12.2010 // <http://russian.people.com.cn/31520/7233868.html> (Дата обращения 11.05.2021)
4. Геостратегическая политика Китая // http://geolike.ru/page/gl_2792.htm (Дата обращения 08.04.2021)
5. Дела соседские // Военное обозрение. 26 декабря 2012. <https://topwar.ru/22332-dela-sosedskie.html> (Дата обращения 08.04.2012)
6. Дударёнок А.С. Проблема территориально-пограничного спора в современных индийско-китайских отношениях // Журнал международного права и международных отношений. 2005. № 4. Электронная версия - <http://evolutio.info/content/view/801/113/> (Дата обращения 10.05.2021)
7. Индийско-китайский пограничный конфликт. 03.11.2014 // <http://inosmi.ru/world/20141103/224052245.html> (Дата обращения 12.05.2012)
8. Китай и Индия: совместное моделирование миросистемы XXI века. 19.01.2008 // <http://www.fondsk.ru/news/2008/01/19/8598-8598.html> (Дата обращения 10.05.2021)
9. Китай и Индия на пороге формирования нового типа отношений // Лента: Политика. 24.05.2013 <http://www.rodon.org/polit-130524110108> (Дата обращения 08.05.2021)
10. Китай и Индия подписали Соглашение о создании консультативно-координационного механизма по делам китайско-индийских пограничных территорий. 18.01.2012 // <http://russian.people.com.cn/31520/7708343.html> (Дата обращения 11.05.2021)
11. Кузнецов В.С. Китай – Индия: новые акценты и реалии // Китай в мировой и региональной политике (история и современность). М., 2003.
12. Лузянин С., Сафронова Е., Свешников А. Некоторые итоги внешнеполитической активности КНР в 2005 году // Проблемы Дальнего Востока. № 3. 2006.
13. Педин А.В. Китайско-индийские отношения на современном этапе // Китайская традиционная культура и проблемы модернизации. Тезисы V международной научной конференции «Китай, китайская цивилизация и мир. История, современность, перспективы». М. 1994.
14. Председатель КНР Си Цзиньпин и премьер-министр Индии Н.Д. Моди договорились строить более тесные партнерские отношения. 18.09.2014 // http://russian.news.cn/china/2014-09/18/c_133653843.htm (Дата обращения 12.05.2021)
15. Степанова Е.Н. Китай и Индия: традиции и новации служат взаимопониманию // http://www.synologia.ru/a/Китай_-_Индия (Дата обращения 18.04.2021)
16. Чэнь Чжихао. Китай и Индия: отношения, вызовы, перспективы // Информационно-аналитический портал Геополитика <http://www.geopolitica.ru/article/kитай-i-indiya-otnosheniya-vuzovu-perspektivy#.V-F0VNSLSt8> (Дата обращения 10.05.2021)
17. Чэнь Чжихао. Китайско-индийские отношения конца XX – начала XXI вв. (1988-2014 гг.). Автореферат канд. дисс. М., 2015. China – India. Beijing, 2003.
18. Indo-Chinese declaration New Delhi, June 24 2005 // The Tribune. 2003, № 25. <http://www.tribuneindia.com/2003/20030625/main9.htm> (Дата обращения 10.05.2021)

© Гао Вэньцзин (gaowenjing777@hotmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОСТОЯНИЕ И ВОЗМОЖНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ: СОВЕТСКО-КИТАЙСКИЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ 1980-Х ГГ. В ОТРАЖЕНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ «ДОПЕРЕСТРОЕЧНОГО» ПЯТИЛЕТИЯ

Дорожкин Андрей Геннадьевич

Д.и.н., профессор, ФГБОУ ВО «Магнитогорский
государственный технический университет»
andrew-67@mail.ru

THE STATE AND POSSIBLE PROSPECTS: SOVIET- CHINESE RELATIONS IN THE FIRST HALF OF THE 1980S IN THE REFLECTION OF THE SOVIET POLITICAL LITERATURE OF THE "PRE-PERESTROIKA" 5 YEARS

A. Dorozhkin

Summary: The article deals with the Soviet-Chinese relations in the first half of the 1980s, when there was a gradual trend towards a cautious normalization of these relations. The direct subject of the research of this article is the reflection of Chinese themes in the Soviet political literature of this period, with a special focus on the current state and possible prospects for the development of relations between Moscow and Beijing. The authors of the relevant publications in the first half of the 1980s were Soviet diplomats, journalists, and in some cases representatives of the Soviet party nomenclature. As a rule, it was about professional sinologists; some of the works were partly memoirs. The analysis of the publications allows us to distinguish two stages in the interpretation of Chinese topics by Soviet political literature of the five "pre-perestroika" years. The first of them (1981-1982) maintained a negative ratings when considering Chinese subjects in Soviet political literature – especially negatively evaluated the foreign policy of the PRC; when interpreting the internal situation of the country, some changes for the better were indicated very carefully. At the second stage, which began around the middle of 1982, the intensity of anti-Maoist propaganda in the USSR gradually weakens, which is reflected in the pages of socio-political literature. The softened tone of publications and the more restrained nature of criticism indicate a trend towards improvement in bilateral relations. This process is, however, uneven, partly intermittent – 1984 was marked by a certain increase in the critical tone of publications about the PRC, and this is more noticeable in political literature than in periodicals. This situation reflected both difficulties in the process of negotiations on normalization of relations, serious differences in the positions of the parties on a number of issues, and strained relations between the China and some "third countries" that had close ties with the USSR.

Keywords: Soviet-Chinese relations, China, USSR, politics, propaganda, normalization, "pragmatics", confrontations.

Аннотация: Объект исследования данной статьи – советско-китайские отношения в первой половине 1980-х гг., когда постепенно наметилась тенденция к осторожной нормализации этих отношений. Непосредственный предмет исследования – отражение в советской политической литературе указанного периода китайской тематики с особым акцентом на тогдашнее состояние и возможные перспективы развития отношений между Москвой и Пекином. Авторами соответствующих публикаций в первой половине 1980-х гг. выступали советские дипломаты, журналисты-международники, в отдельных случаях – и представители партноменклатуры. Как правило, речь шла при этом о профессиональных китаеведах; некоторые работы носили мемуарный характер. анализ рассмотренных публикаций позволяет выделить два этапа в трактовке китайской тематики советской политической литературой пяти «предперестроечных» лет. На первом из них (1981-1982 гг.) в целом сохранялся негативный настрой при рассмотрении китайских сюжетов советской политической литературой – особенно отрицательно оценивалась внешняя политика КНР; при интерпретации же внутреннего положения страны весьма дозировано и осторожно указывалось на некоторые изменения к лучшему. На втором этапе, начавшемся примерно в середине 1982 г., накал антимаоистской пропаганды в СССР постепенно слабеет, что находит отражение и на страницах общественно-политической литературы. Смягчившийся тон публикаций, более сдержанный характер критики – проявление тенденции к улучшению отношений. Этот процесс шел неровно, отчасти прерывисто – 1984 год отмечен некоторым усилением критического тона публикаций о КНР, и в публицистических трудах это проявляется заметнее, чем в периодике. Такое положение отражало как трудности процесса переговоров о нормализации отношений, серьезные различия в позициях сторон по ряду вопросов, так и напряженные отношения КНР с некоторыми третьими странами, имевшими тесные связи с СССР.

Ключевые слова: Китай, СССР, политика, пропаганда, нормализация, «прагматики», конфронтация.

Введение

Актуальность исследования связана с исключительной важностью как исторического опыта советско-китайских отношений для современной России, так и изучения истории советской пропаганды, в которой с середины 1960х гг. на протяжении двадцати лет не последнюю роль играло китайское направление. Первая половина 1980х гг. – крайне неоднозначный период в истории взаимоотношений между Москвой и Пекином. С одной стороны, в эти годы давали о себе знать конфронтационные тенденции, столь отчетливо проявившиеся в предшествующие два десятилетия; с другой – наметились некоторые признаки «потепления» в двусторонних отношениях, что нашло отражение и в выступлениях руководителей СССР, и в материалах советской периодики, и в политической литературе указанного периода. Анализ трактовки последней состояния и возможных перспектив развития этих отношений посвящена предлагаемая статья.

Советско-китайский раскол 1960-х – 1980-х гг., один из крупнейших за всю историю мирового коммунистического движения, вызвал к жизни весьма обширный поток литературы. Но, к сожалению, анализу отражения этой темы, как и попыток преодоления раскола, в советской политической литературе, уделено сравнительно немного внимания. В период сохранявшегося еще разрыва между Москвой и Пекином в СССР выходили аналитические статьи, как и рецензии на отдельные публикации, посвященные истории и текущему состоянию советско-китайских отношений, в т.ч. применительно к периоду первой половины 1980-х гг., когда наметилась осторожная тенденция к их нормализации [27; 30]. Заслуживает внимания коллективная монография российских историков [23], отдельные части которой связаны с интересующей нас темой. Так, в статье Н.Л. Мамаевой дан общий обзор современного состояния российско-китаеведения [20]; определенное внимание в ней уделено анализу работ Б.Т. Кулика об истории советско-китайского раскола [17] и В.Н. Усова, посвященной политическому развитию КНР как раз в 1976 – 1984 гг. [28]. Но, подробно рассматривая монографию Б.Т. Кулика, Н.Л. Мамаева все же специально не остановилась на трактовке этим исследователем причин поворота к нормализации советско-китайских отношений в первой половине 1980х гг. и постепенной эволюции советских пропагандистских установок в отношении КНР [20, с. 31-35]; в работе же В.Н. Усова основное внимание сконцентрировано на внутреннем развитии КНР второй половины 1970х – начала 1980х гг. В статье Т.Г. Герасимовой затронуты предыстория и начало нормализации советско-китайских отношений и одновременно отмечена замедленная реакция историков тогдашнего СССР на наметившиеся изменения, указаны причины такого положения [11, с. 141-142]. Непосредственно системе советской внеш-

неполитической пропаганды посвящено основательное исследование Л.В. Силиной; определенное внимание в нем уделено и рассмотрению китайского направления в данной системе [26, с. 39-51]. На собственно проблемах поиска путей к нормализации отношений между СССР и КНР специально остановились Б.Т. Кулик и В.П. Федотов [17; 29], а также Е.П. Бажанов в разделе обобщающей работы по истории, современному состоянию и перспективам развития российско-китайских отношений [25, с. 256-272]. В недавних фундаментальных работах Ю.М. Галеновича подробно рассматриваются причины, проявления и характер нормализации советско-китайских отношений в 1980-е гг. [8; 9], но в круг задач автора не входил непосредственно анализ трактовки китайской политики советской публицистической литературой указанного периода. Наконец, определенное внимание отражению советско-китайских отношений в отечественной публицистике и художественной литературе 1970-х – 1980-х гг. уделил и автор предлагаемой статьи [12]. В рамках же данной работы предполагается специально остановиться на интерпретации в первой половине 1980-х гг. советскими авторами трудов политологического характера таких вопросов, как внутреннее положение тогдашней КНР, ее внешнеполитический курс, но особенно – текущее (на тот момент) состояние и возможные пути будущего развития отношений между Москвой и Пекином. Соответствующие публикации, несомненно, воздействовали на общественное мнение позднего СССР и оказывали определенное влияние на политику руководства страны по отношению к бывшему союзнику, надолго ставшему противником.

Материалы и методы

В рамках данной статьи представляется целесообразным рассмотреть отражение в советской политической литературе указанного периода характера отношений между двумя крупнейшими социалистическими странами – Союзом Советских Социалистических Республик и Китайской Народной Республикой. Основным источником предлагаемой работы являются труды советских журналистов-международников и дипломатов, связанных по роду профессиональной деятельности с Китаем, а также справочные издания по КНР первой половины 1980-х гг. и сборники публикаций по КНР, выпускавшиеся в Советском Союзе в пропагандистских [22] и отчасти в исследовательских [13] целях. Привлекалась и периодика, в т.ч. научная (журнал «Проблемы Дальнего Востока»), но ее роль в контексте выбранной темы не была определяющей – всесторонний анализ отражения проблемы в прессе (как и в исследовательской литературе) требует отдельного изучения. Необходимо отметить, что часть использованных автором источников во многом носит мемуарный характер; в то же время М.И. Яковлев и Л.Н. Кутаков [31; 18] писали свои труды с учетом текущей ситуации в советско-китайских отношениях; первый

из указанных авторов к тому же являлся очевидцем раннего этапа дэнсяопиновских реформ – его работа содержит поэтому и интересный, основанный на собственных наблюдениях, материал о повседневной жизни КНР начала 1980-х гг., часто при прямом сопоставлении с тем, что доводилось наблюдать в Китае автору в предыдущие десятилетия.

Методологическую основу данной статьи составляют положения коммуникативной теории. Последняя рассматривает пропаганду как важное средство политической коммуникации, в т.ч. власти с обществом, осуществляемое с помощью вербальных и невербальных средств. При этом в процессе анализа источникового материала автором статьи применяются научные принципы историзма, объективности, всесторонности и системности. Работа базируется на следующих общенаучных и исторических методах:

- идеографический, выражающийся в описании основного содержания использованных источников, выделении в них элементов, отражающих как тенденции к «потеплению» в советско-китайских отношениях «предперестроечных» лет, так и свидетельствующих о сохраняющихся тенденциях конфронтационного характера;
- метод периодизации, согласно которому изучение советской политической литературы первой половины 1980-х гг. осуществляется в рамках конкретного периода, что позволяет выявить и начало новых тенденций при рассмотрении интересующей темы в использованных автором публикациях «предперестроечных» лет;
- историко-системный, рассматривающий советско-китайские отношения вообще и отражение их в отечественной политической литературе первой половины 1980-х гг. в особенности в качестве целостной системы, подверженной противоречиям и колебаниям;
- историко-сравнительный, позволяющий сопоставлять взгляды и оценки, содержащиеся в использованных материалах;
- историко-генетический, дающий возможность проследить противоречивые тенденции в отношениях между Москвой и Пекином, находившие в «предперестроечное» пятилетие отражение в анализируемых автором трудах.

Результаты

В самом начале 1980х гг. в общем и целом сохранялась прежняя тональность в издаваемых в СССР материалах по китайской тематике. Как и раньше, внешняя политика пекинского руководства сурово осуждалась за антисоветизм, гегемонизм, сотрудничество с империалистическими кругами Запада и политическими силами «третьего мира», рассматривавшимися Москвой в каче-

стве реакционных, а также за раскольническую деятельность в международном коммунистическом движении [1; 3; 24]. Весьма критически оценивалось и внутреннее положение в КНР; победа «прагматиков» в борьбе за власть в партии и стране, развернувшейся после смерти Мао Цзэдуна, отнюдь не привела к снижению накала антимаоистской пропаганды в Советском Союзе; напротив, «прагматики» во главе с Дэн Сяопином оценивались Москвой как наиболее проимпериалистически, прозападно настроенные деятели, сторонники «блокирования с империализмом» на антисоветской основе и создания единого фронта борьбы против СССР в глобальном масштабе; внутренняя же их политика, хотя прямо и не характеризовалась как курс на реставрацию капитализма в Китае, тем не менее, истолковывалась как антисоциалистическая по сути, создающая угрозу «социальным завоеваниям китайского народа» [10, с. 104; 19]. В то же время ряд авторов, в т.ч. известный советский политолог Ф.М.Бурлацкий, отмечали, что едва ли правящие круги КНР согласятся на демонтаж социализма в стране и ослабление своего контроля над экономической сферой общественной жизнедеятельности – неизбежное следствие такого демонтажа [2, с. 367].

Вместе с тем в советской литературе уже в начале 1980х гг. звучали и несколько иные нотки при рассмотрении внутренней политики дэнсяопиновского руководства. Так, видный китаевед, журналист-международник М.И. Яковлев в своей книге, отчасти носящей, о чем уже упоминалось, мемуарный характер, остановился на некоторых изменениях во внутренней жизни Китая, характер которых тогдашнему советскому читателю было трудно оценивать иначе, нежели в позитивных тонах. Автор отметил в связи с этим перемены в самом облике Пекина и повседневной жизни населения китайской столицы – большую, по сравнению с годами «культурной революции», раскрепощенность сознания и поведения пекинцев, отсутствие мелочных стеснений и регламентаций в вопросах быта, одежды и времяпрепровождения, некоторые новшества в подаче материала телепередач и в демонстрации документальных кинофильмов (в последнем случае М.И.Яковлев обратил внимание и на демонстрацию кадров, относящихся к советской повседневности, попутно отметив, впрочем, и тенденциозность в подборе материала) [31, с. 294-300]. Советский журналист вместе с тем, продолжая тематику своих публикаций в «Литературной газете» за 1980 г., указал на начавшееся в КНР переосмысление «культурной революции», ее значения и последствий, а отчасти – и роли самого Мао в истории коммунистической партии и страны в целом [31, с. 304-307]. Об этом же идет речь в обобщающем труде О.Б. Борисова (О.Б.Рахманина), предназначенном, прежде всего, для партактива, лекторов и пропагандистов-международников. В ней к числу позитивных изменений отнесены более регулярный созыв сессий Всекитайского собрания народных представителей (ВСНП), также как

и пленумов ЦК КПК и партконференций на местах, возобновление работы общественных организаций, фактически бездействовавших в годы «культурной революции», проведение прямых выборов в органы власти уездного уровня [1, с. 355]. Но основной акцент сделан все же на другом – на формальном характере большинства перемен, трудностях и издержках социального характера, деморализации значительной части населения, а также росте настроений разочарования и апатии [1, с. 355].

Следует отметить, что осторожное признание позитивных перемен во внутренней жизни постмаоцзэдуновского Китая в сочетании с жесткой критикой его внешней политики прозвучало еще на XXV1 съезде КПСС [21, с. 10], и это определило во многом оценки текущего положения в КНР примерно на ближайшие после съезда полтора года – далее уже наметился спад антимаоистской кампании в Советском Союзе, о чем речь еще впереди. Но весьма осторожные намеки на перемены во внутренней жизни постмаоцзэдуновской КНР можно было заметить в советской публицистической и справочной литературе и ранее, еще в конце 1970х гг., сразу же после укрепления позиций Дэн Сяопина в руководстве страной. Так, в ежегоднике «Китайская Народная Республика: политика, экономика, идеология» за 1979 г. отмечалось начало в стране по инициативе Дэн Сяопина кампании «за раскрепощение сознания» и в связи с этим обозначены были существенные ее отличия от политико-идеологических кампаний маоцзэдуновской эпохи. Так, указывалось, что в ходе кампании с конца 1978 г. запрещалось наклеивание ярлыков на идейных оппонентов, допускалась несколько большая свобода выражения мнений [14, с. 67]. Эта кампания, как и другие мероприятия, связанные с решениями 3-го пленума ЦК КПК 11-го созыва (декабрь 1978 г.) и положили начало в Китае, по словам Си Цзиньпина, «периоду реформ и открытости», продолжающемуся поныне [8, с. 50, 58]. В советской же публицистике конца 1970х гг., как и в литературе первых лет следующего десятилетия, подчеркивалась неправомерность характеристики происходящих изменений как «демаоизации» (что не противоречит и официальным оценкам Пекина!) и вместе с тем не переоценивалась степень либерализации политического режима в стране. Специализировавшиеся в тогдашнем СССР на обличении маоизма публицисты Гао Линвэй (В.С. Куликов) и Н.Н. Солнцев акцентировали внимание на пресечении антимаоистских тенденций, стихийно обнаружившихся в ходе кампании по «раскрепощению сознания» [10, с. 201-202], а М.И. Яковлев многозначительно подчеркнул укрепление репрессивно-карательных органов государства в КНР начала 1980х гг. – дэнсяопиновская либерализация сему отнюдь не препятствовала [31, с. 300]. Об этом же шла речь и в работе О.Б. Борисова [1, с.365-367]. При этом в начале 1980-х гг. продолжали выходить и работы, по-прежнему безоговорочно бичующие как внешнюю, так и внутреннюю политику преемников Мао

Цзэдуна. Наглядный пример тому – иллюстрированное издание «Китай: стены и люди», составленное только что упомянутыми Гао Линвэем и Н.Н. Солнцевым, авторами сценариев ряда фильмов резко антимаоистской направленности («За стеной страха», «Маоизм – трагедия Китая», «Поджигатели из Поднебесной» и др.), вышедших в 1970х гг. и не раз демонстрировавшихся по советскому телевидению. Данное издание включает в себя кадры из этих кинофильмов и снабжено развернутыми комментариями.

В целом до середины 1982 г. не было оснований говорить об ослаблении накала антимаоистской пропаганды в СССР – имели место лишь довольно слабые, едва заметные тенденции к более взвешенному и менее одностороннему освещению внутренней жизни КНР. Примерно с середины 1982 г. антимаоистская кампания в Советском Союзе слабеет, количество критических материалов в прессе сокращается. Это отражало наметившиеся уже изменения к лучшему во взаимоотношениях между Москвой и Пекином. На причинах этих изменений подробно остановился Б.Т. Кулик (Б.Т. Бацанов, он же Б.Т. Колосков) уже на рубеже XX-XXI вв. Основные из этих причин сводились к ослаблению идеологической конфронтации между двумя крупнейшими «странами социализма» (дэнсяопиновские реформы и курс на сближение с Западом во многом обесмыслили и дезавуировали прежние обвинения китайской стороны в адрес СССР, касавшиеся «буржуазного перерождения» Советского Союза и его стремления «сговориться» с США против КНР), объективной заинтересованности победивших в Китае «прагматиков» в снижении градуса конфронтации с СССР в целях некоторого уменьшения военных расходов и направления высвободившихся средств на нужды поступательного экономического развития страны, включая и те сектора экономики, которые ранее не были «фаворитами» правительственной экономической политики, определенному разочарованию в масштабах экономической помощи Запада в качестве своего рода платы за эскалацию антисоветизма при одновременном сохранении противоречий с западными державами, особенно с США. Возможности развития дружбы и сотрудничества с последними серьезно лимитировались сохранявшейся тайваньской проблемой [17, с. 592-594]. Крупнейший современный российский китаевед Ю.М. Галенович отводит ей особое значение – нежелание Вашингтона идти на уступки Пекину в корректировке «особых отношений» с Тайбеем, фактически сохранившихся у США и после официального признания ими КНР в 1979 г., вызвало сильнейшее недовольство Дэн Сяопина и обусловило его согласие летом 1982 г. пойти на некоторое улучшение отношений с Москвой [9, с. 144-146]. И именно с лета 1982 г. антимаоистская кампания в советской прессе была значительно ослаблена и пошла на убыль.

Если же говорить о публицистике, то и в 1982 г. по

инерции продолжалось еще издание трудов, в которых в полной мере сохранялись прежние оценки как внутренней, так и внешней политики пекинского руководства. В связи с этим можно выделить уже упомянутую работу О.Б. Борисова, как и переведенную на русский язык очередную антимаоистскую публикацию венгерского политолога Ф. Варнаи, а также и сборники трудов по истории и современному состоянию отношений КНР с сопредельными странами [1; 3; 13]. Как и раньше, в 1982 – 1983 гг. продолжалась, в т.ч. и на научном уровне, полемика с китайской историографией по отдельным историческим вопросам, в т.ч. касающимся обстоятельств установления российско-китайской границы на отдельных ее участках, роли Китая в жизни различных народов Дальнего Востока и Центральной Азии, вопросов русского проникновения в соответствующие регионы и значения этого проникновения для проживающих там народов [16]. Вместе с тем целый ряд анонсированных ранее трудов антимаоистской направленности в 1980х гг. не вышел, что, несомненно, отражало тенденцию к начавшемуся «потеплению» советско-китайских отношений. Так, не появились в печати уже подготовленные Институтом Дальнего Востока АН СССР к публикации двухтомник по истории советско-китайских отношений, двухтомник, посвященный политике КНР по отношению к «развивающимся странам», как и монография Д.М. Пospelова и Е.Д. Степанова об антивьетнамской политике КНР в 1960-х – начале 1980-х гг. [30, с. 41]. Точно также и издававшийся с 1969 г. сборник критических материалов по КНР с выразительным названием «Опасный курс» [22], после 1981 г. уже не выходил, а очередной выпуск ежегодника «КНР: политика, экономика, идеология» был издан с большой задержкой. Если в 1970х гг. он обыкновенно издавался через год – максимум через два после событий того года, которому был посвящен соответствующий выпуск, то сборник материалов за 1980 г. появился только четыре года спустя. В нем достаточно сдержанно оценивались изменения внутривнутриполитического характера в КНР, имевшие место в тот год, но заметно было определенное снижение тона критических высказываний при рассмотрении как внутри-, так отчасти и внешнеполитических мероприятий победившей группировки «прагматиков». Отмечались значительные проблемы в отношениях Пекина с СССР, СРВ, ЛНДР, МНР, Кубой, а также с Албанией [15, с. 127-132]; вместе с тем довольно сдержанно оценивались взаимоотношения КНР с восточноевропейскими странами «социалистического содружества» при одновременном указании на ограниченный характер связей КНР с ними. Здесь, как и раньше, исключение составляли лишь Румыния, Югославия и Северная Корея [15, с. 133-134]. В отличие от выпусков прежних лет, не особенно акцентировалось внимание на попытках китайского руководства создать единый антисоветский фронт в глобальном масштабе, и отсутствовали резкие выпады (в т.ч. персонального характера) в адрес «пекинских гегемонистов» – притом, что непосредственно в 1980 г. подобного

рода нападки в изобилии встречались в советской периодике.

Точно также, в отличие от более ранних выпусков названного сборника, не особенно подчеркивалось «блокирование Пекина с империализмом» – отношения КНР с западными державами, а также с Японией интерпретировались в целом как расширение сотрудничества, но вместе с тем давалось понять, что отношения эти вовсе не были столь безоблачными, как то можно было бы предполагать на основании некоторых пропагандистских сентенций конца 1970х гг. Так, применительно к китайско-американским отношениям указывалось, что их и в 1980 г. по-прежнему омрачал тайваньский фактор; указывалось также, что утвержденная тогдашним президентом США Дж. Картером «директива № 59» включала в себя подготовку ядерных ударов по военным объектам в КНР. Пекин и большинство стран Западной Европы по-прежнему разделял вопрос о «детанте» с СССР [15, с. 136-140]. Указывалось также на наличие в США опасений в связи с возможным чрезмерным усилением КНР [15, с. 140-141]. Следует отметить, что об этом советская политическая литература (как и периодика) писала и раньше [2, с. 356]; забегая вперед, можно констатировать, что нынешнее китайско-американское соперничество, на предыстории и сегодняшнем состоянии которого подробно остановился Ю.М. Галенович в своих недавних основательных исследованиях [6; 7], подтверждает, по сути дела, предположения, высказывавшиеся советской публицистикой еще в 1970-1980е гг.

При обращении же к недавней истории советско-китайских отношений и в 1983-1985 гг. полностью сохранялись интерпретации, принятые в отечественной публицистике 1960х – 1970х гг.; ответственность за ухудшение отношений между СССР и КНР по-прежнему возлагалась на китайскую сторону, подчеркивались усилия Москвы по нормализации отношений, не находившие, однако, должного отклика в Пекине [5, с. 138-140, 149-150; 4, с. 286-319]. Вместе с тем в литературе тех лет, в т.ч. мемуарной, налицо было уже явное снижение обличительного тона при обращении к сюжетам жизни постмаоцзэдуновского Китая – показательна в этом отношении вышедшая в 1983 г. книга советского дипломата Л.Н. Кутакова [18, с. 197-224]. Это отражало отмеченное уже общее ослабление накала антимаоистской пропаганды в СССР, ставшее в 1983 г. особенно заметным. Неизменным при этом оставалось твердое выражение готовности к улучшению советско-китайских отношений, «но не за счет третьих стран» – данная оговорка, частая для первой половины 1980х гг., связана была с характером условий нормализации, выдвигавшихся тогдашними пекинскими лидерами.

Наиболее подробно на специфике советско-китайских отношений в первой половине 1980х гг. остано-

вился видный отечественный синолог О. Владимиров (уже упоминавшийся О.Б. Рахманин), занимавший также в 1968 – 1986 гг. пост первого заместителя заведующего отделом ЦК КПСС по связям с коммунистическими и рабочими партиями социалистических стран [25, с. 264]. Собственно, его труд представлял собой дополненное и частично переработанное издание более ранней его (в соавторстве с Б.Т. Колосковым (Б.Т. Бацановым)) обобщающей работы по истории советско-китайских отношений в послевоенные десятилетия. На сей раз изложение материала в книге было доведено до середины 1980х гг. и именно последняя глава монографии представляет особенный интерес в контексте предлагаемой статьи. Существенно при этом принять во внимание, что сам автор стоял на жестких антипекинских позициях и весьма критически оценивал внутреннюю и внешнюю политику дэнсяопиновского руководства. Это проявилось и в уже рассмотренной его работе о внутренней и внешней политике КНР 1970х гг., а монография 1984 г. в целом сохранила прежние оценки, базирующиеся на установках XXVI съезда КПСС. Автор и два года спустя рассматривал политику Дэн Сяопина как «правопрагматическую модификацию маоизма», создающую идеологическую основу «блокирования Пекина с империализмом и практически со всеми разновидностями оппортунизма» [4, с. 292]. К этому можно добавить, что в вышедшем тогда же справочном издании о КНР, уже рассмотренном нами, говорилось о расширении в 1980 г. связей КПК «с некоторыми европейскими компартиями», исключительно еврокоммунистического толка (сам термин «еврокоммунизм» при этом не употреблялся) [15, с.145-146]. Этот тезис конкретизировала одна из публикаций в последнем, одиннадцатом выпуске сборника «Опасный курс», представлявшая собой перепечатку из журнала «Новое время» анонимной статьи «Пекин меняет тактику», и приуроченная, как и оригинал, к визиту в КНР в ноябре 1980 г. делегации компартии Испании во главе с ее генсеком С. Каррильо, одним из виднейших представителей «еврокоммунизма» [22, с. 78-84].

Говоря о состоянии советско-китайских отношений в первой половине 1980х гг., О. Владимиров отметил в качестве положительной тенденции рост торгового оборота между двумя странами, возобновление приграничной торговли, определенное развитие контактов в таких областях, как спорт, обмен студентами, взаимными визитами в СССР и КНР делегаций разного уровня. Позитивно оценил автор и проведение между Москвой и Пекином политических консультаций [4, с.307]. Вместе с тем О. Владимиров подчеркнул, что китайское руководство по-прежнему ставило нормализацию политических отношений в зависимость от устранения «трех больших препятствий» (сокращение советского военного присутствия на границе с КНР, а также вывод советских войск из Афганистана и Монголии, а вьетнамских – из Кампучии (Камбоджи)), что в указанный период неизменно встре-

чало отрицательный ответ советской стороны. Постоянное заострение вопроса о «трех больших препятствиях» китайской стороной предопределило фактически безрезультатный итог третьего (осень 1983 г.) и четвертого (весна 1984 г.) туров упомянутых политических консультаций [4, с.307, 310-311, 318]. Следует отметить, что в дальнейшем такая трактовка значения упомянутых консультаций подверглась пересмотру – видный советский китаевед и дипломат В.П. Федотов склонен был уже в начале XXI в. давать им положительную оценку, находя, что они сыграли немаловажную роль в последующей нормализации двусторонних отношений [29, с. 471-481; 11, с. 141].

1984 г. по замечанию О. Владимировой, вообще был отмечен не только сохранением, но и эскалацией темы антисоветизма в печати КНР, в выступлениях официальных лиц. При этом автор, воспроизводя точку зрения, высказанную в более ранней своей работе, отметил общность взглядов на СССР всех пекинских лидеров [4, с. 318-317], проиллюстрировав это их высказываниями о Советском Союзе, относящимися уже к 1983-1984 гг. Так. Ху Яобан в беседе с делегацией шведских коммунистов, отрицал социалистический характер общественного строя СССР. В таком же духе выразился будущий министр иностранных дел КНР (а тогда – заместитель министра) Цянь Цицзень в интервью, данном американскому журналисту. В связи с этим уместно напомнить, что в СССР не было официального отлучения Китая от социализма, а Л.И. Брежнев в своем выступлении на XXVI съезде КПСС, как и в ташкентской речи, произнесенной им в марте 1982 г., подтвердил социалистический характер социального строя КНР, что, по мнению ряда современных исследователей, способствовало укреплению тенденции к нормализации отношений между двумя странами [25, с. 264-266]. При этом сам Ху Яобан, как указал О. Владимиров, признал осенью 1983 г. на пленуме ЦК КПК господство «атмосферы идеологической неразберихи» в рядах правящей в КНР партии. Нельзя, естественно, исключать, что делая свое упомянутое заявление шведской делегации, генсек ЦК КПК просто маневрировал – Ю.М. Галенович называет Ху Яобана убежденнейшим сторонником нормализации советско-китайских отношений, основательно конкретизирует и аргументирует эту точку зрения [9, с. 138-140, 144, 149-153], да и советская периодика с 1983 г. завуалировано давала понять, что позиция генерального секретаря ЦК КПК является, как минимум, наименее антисоветской в сравнении с другими лидерами Китая.

Как и советская пресса весной-летом 1984 г., О. Владимиров указал на эскалацию напряженности на китайско-вьетнамской границе с апреля 1984 г., отнюдь не благоприятствовавшую нормализации отношений между Москвой и Пекином. Автор подробно рассмотрел широкое и разностороннее сотрудничество КНР с западными державами и Японией в первой половине 1980х

гг. [4, с. 338-361], уделив особое внимание отношениям Китая с США, находившимися в то время в состоянии «обостренной холодной войны» с Советским Союзом. О. Владимиров указал на идентичность позиций Пекина и Вашингтона по ряду вопросов международной жизни, в т.ч. и тех, что были связаны с пресловутыми «тремя большими препятствиями» (о тождестве взглядов США и КНР на соответствующие вопросы в 1983-1984 гг. постоянно говорили пекинские лидеры и советская пресса, обычно воздерживаясь от резких комментариев на сей счет, упоминала об этих их суждениях – О. Владимиров высказывался в данном случае несколько более «раскованно»). Более «раскованно» советский китаевед высказался и о визите тогдашнего президента США Р. Рейгана в КНР, состоявшемся 26 апреля – 1 мая 1984 г. и в целом весьма сдержанно комментировавшемся на страницах советских газет. О. Владимиров, признавая наличие ряда разногласий между Пекином и Вашингтоном по многим вопросам, отметил в тоже время стремление сторон особо не выпячивать эти разногласия, в т.ч. по тайваньской проблеме [4, с. 350]. Он указал, что желая обеспечить себе свободу маневра в отношении Советского Союза, китайские руководители предпочли не присоединиться открыто к наиболее одиозным антисоветским тирадам заокеанского гостя, расточаемым Р. Рейганом во время визита, но, как и ранее, и позднее, воздержались от резкой критики американской политики там, где позиции двух стран расходились, допуская вместе с тем антисоветские заявления по собственной инициативе [4, с.348-349].

Выводы

Подводя итоги, можно отметить, что применительно к первой половине 1980-х гг. допустимо условно выделить два этапа в трактовке советско-китайских отношений политической литературой Советского Союза. В обоих слу-

чаях авторами этой литературы выступали специалисты-китаеведы, журналисты-международники, дипломаты, ответственные работники партийно-государственных структур; некоторые из их работ носили мемуарный характер. В самом начале 1980-х гг., не без влияния установок Отчетного доклада, зачитанного Л.И. Брежневым на XXVI съезде КПСС (и в полном соответствии с этими установками) признавались определенные перемены во внутренней жизни Китая, но вместе с тем утверждалось, что официальной идеологией КНР остается маоизм, а внешняя политика по-прежнему носит ярко выраженный антисоветский характер. В эти годы не происходило какого-либо смягчения обличительного тона при рассмотрении пекинской политики, особенно международной, да и во внутренней жизни страны назывались отнюдь не одни лишь перемены к лучшему – некоторые из изменений, в т.ч. в экономической сфере, критиковались с ортодоксально-марксистских позиций. Затем, примерно с середины 1982 г. тон советской пропаганды несколько меняется, количество критических материалов по КНР существенно сокращается. Изменения в большей мере заметны по периодической печати, но и в публицистической литературе они также заявляют о себе, особенно с 1983 г. При этом изменения эти проходили неровно, в какой-то степени даже прерывисто – 1984 г., к примеру, отмечен был более жестким тоном советской пропаганды в отношении к КНР в сравнении с предыдущим годом. Приходится, в связи с этим констатировать, что ознакомившись с книгой О. Владимирова, в т.ч. с последней ее главой, советский читатель середины 1980х гг. едва ли проникся бы особым оптимизмом относительно перспектив нормализации советско-китайских отношений и, в лучшем случае, зафиксировал бы минимальное «потепление» этих отношений по сравнению с концом 1970х гг. при неизменности вывода, что полная нормализация по-прежнему тормозится Пекином и поэтому едва ли достижима в обозримом будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисов О.Б. Внутренняя и внешняя политика Китая в 70-е годы. Политический очерк. М.: Политиздат, 1982. 384 с.
2. Бурлацкий Ф.М. Мао Цзэдун и его наследники. М.: Международные отношения, 1980. 400 с.
3. Варнаи Ф. Маоизм против мирового коммунистического движения. Пер. с венг. М.: «Политиздат», 1982. 206 с.
4. Владимиров О. Советско-китайские отношения в сороковых – восьмидесятих годах. М.: Международные отношения, 1984. 384 с.
5. Всемирная история. Т. XIII / Под ред. С.Л. Тихвинского (отв. ред.) и др. М.: Мысль, 1983. 718 с.
6. Галенович Ю.М. Глобальная стратегия Китая. М.: Русская панорама, 2016. 1176 с.
7. Галенович Ю.М. За кулисами американско-китайских отношений. Полвека спустя после рукопожатия Мао и Никсона в Пекине. М.: Русская панорама, 2019. 816 с.
8. Галенович Ю.М. Китай: 40 лет спустя после Мао, 20 лет спустя после Дэна. М.: Издательский дом ВКН, 2019. 386 с.
9. Галенович Ю.М. От Сталина и Мао до Путина и Си. М.: Издательский дом ВКН, 2020. 416 с.
10. Гао Линвэй, Солнцев Н.Н. Китай: стены и люди. М.: Планета, 1981. 360 с.
11. Герасимова Т.Г. Об изучении истории КПК в СССР и России // Отечественная историография КНР: некоторые направления. М., 2015. С. 129-159.
12. Дорожкин А.Г. Антимаоистская пропаганда в СССР и советская художественная литература // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Научно-технический журнал. 2019. Т. 10. № 2. С. 79-83

13. Китай и соседи в новое и новейшее время. Отв. ред. С.Л. Тихвинский. М.: Наука, 1982. 454 с.
14. Китайская Народная республика в 1979 году: политика, экономика, идеология /под ред. М.И. Сладковского. М., 1980. 351 с.
15. Китайская Народная республика в 1980 году: политика, экономика, идеология /под ред. М.И. Сладковского. М., 1984. 256 с.
16. Кузнецов В.С. Цинская империя на рубежах Центральной Азии (вторая половина XVIII – первая половина XIX в.). Новосибирск: Наука, 1983. 127 с.
17. Кулик Б.Т. Советско-китайский раскол: причины и последствия. М.: ИДВ РАН, 2000. 640 с.
18. Кутаков Л.Н. От Пекина до Нью-Йорка. Записки советского ученого и дипломата. М.: Наука, 1983. 271 с.
19. Лазарев В.И. Классовая борьба в КНР. М.: Политиздат, 1981. 318 с.
20. Мамаева Н.Л. Советская/российская историография КНР: темы и направления // Отечественная историография КНР: некоторые направления. М, 2015. С. 24-46.
21. Материалы XXVI съезда КПСС. М.: Политиздат, 1981. 352 с.
22. Опасный курс. Вып. 11-й. Китай после Мао Цзэдуна. М.: Политиздат, 1981. 351 с.
23. Отечественная историография КНР: некоторые направления. Под ред. Н.Л. Мамаевой и Н.И. Сотниковой - Институт Дальнего Востока РАН: М.: Наука – Восточная литература. 2015. 263 с.
24. Пышков Б.М., Старостин Б.С. Пекин: в поисках «пятой колонны». М.: Политиздат, 1981. 174 с.
25. Россия и Китай: четыре века взаимодействия: история, современное состояние и перспективы развития российско-китайских отношений / Под ред. А.В. Лукина. М.: «Весь мир», 2013. 704 с.
26. Силина Л.В. Внешнеполитическая пропаганда в СССР в 1945 – 1985 гг. (по материалам отдела пропаганды и агитации ЦК ВКП(б) – КПСС. М.: РОССПЭН, 2011. 207 с.
27. Соборов Б.А. Своевременная и полезная книга // Проблемы Дальнего Востока. 1982. № 1. С. 200-201.
28. Усов В.Н. КНР от «культурной революции» к реформам и открытости (1976 – 1984 гг.). М.: Ин-т Дальнего Востока, 2003. 189 с.
29. Федотов В.П. Полвека вместе с Китаем. Воспоминания, записи, размышления. М.: РОССПЭН, 2005. 639 с.
30. Яковлев А.Г. Внешняя политика КНР в исследованиях Института Дальнего Востока // Проблемы Дальнего Востока. 1981. № 3. С. 36-53
31. Яковлев М.И. 17 лет в Китае. М.: Политиздат, 1981. 320 с.

© Дорожкин Андрей Геннадьевич (andrew-67@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Магнитогорский государственный технический университет

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ АВТОНОМИИ НАРОДОВ ТАТАРСТАНА

Калимуллина Фирдаус Галимовна

к.и.н., в.н.с. ОП ГНБУ «Академия наук РТ» «Институт татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ»
(г. Казань)
kfirdaus@list.ru

NATIONAL AND CULTURAL AUTONOMIES OF THE PEOPLES OF TATARSTAN

F. Kalimullina

Summary: The paper considers the emergence and formation of national-cultural organizations of the peoples of Tatarstan in modern times. Their activities aimed at preserving ethnic culture and identity are analyzed. It is reported about the preparation of the illustrated encyclopedia "The Peoples of Tatarstan". It is emphasized that the national and cultural autonomies of the Republic of Tatarstan, which includes about 40 ethnic groups, conduct an active friendly dialogue among themselves.

Keywords: the peoples of Tatarstan, national identity, National and cultural autonomies, the encyclopedia "The Peoples of Tatarstan", the Assembly of the Peoples of Tatarstan, the House of Friendship of the Peoples of Tatarstan, the Law "On National and Cultural Autonomies in the Republic of Tatarstan".

Аннотация: В работе рассматривается возникновение и становление в современности национально-культурных организаций народов Татарстана. Анализируется их деятельность, направленная на сохранение этнической культуры и самобытности. Сообщается о подготовке иллюстрированной энциклопедии «Народы Татарстана». Подчеркивается, что национально-культурные автономии Республики Татарстан, куда входят около 40 этносов, ведут между собой активный дружественный диалог.

Ключевые слова: народы Татарстана, национальная идентичность, Национально-культурные автономии, энциклопедия «Народы Татарстана», Ассамблея народов Татарстана, Дом дружбы народов Татарстана, Закон «О национально-культурных автономиях в Республике Татарстан».

Республика Татарстан (РТ) – многонациональный регион, где исторически в мире и согласии бок о бок живут представители разных народов. Находясь в одном пространстве, перенимая друг у друга элементы материальной и духовной культуры, каждая национальность продолжает сохранять свою самобытность. К началу XXI в. в Татарстане увидели свет отдельные работы, посвященные татарам, русским, чувашам и другим этносам. В современности созрела необходимость в создании обобщающего труда, в котором равноправно имели бы место история, культура, описание традиций разных народов нашей республики. Институт татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ в последние годы ведет работу по созданию иллюстрированной энциклопедии «Народы Татарстана». Работа представляет собой комплексное отраслевое национально-региональное издание, посвященное социокультурному описанию этнической истории и самобытно-традиционной повседневности народов Татарстана [1, с. 4]. Предполагается, что энциклопедия будет содержать около 2 тыс. статей по теме. Мы же в данной публикации решили остановиться на вопросе образования и деятельности основных национально-культурных автономий (НКА) народов Татарстана.

По инициативе и при активном участии первого Президента РТ М.Ш. Шаймиева в 1992 г. в Казани состоялся 1-й съезд народов Татарстана. Важным итогом данного мероприятия стало создание в республике Ассоциации

национально-культурных объединений Татарстана, с 2007 г. именуемая Ассамблея народов Татарстана, а также первого Дома Дружбы народов в Казани [2, с.256]. По данным Всероссийской переписи населения 2010 г. (далее – перепись населения 2010 г.) в Татарстане 53,2 % жителей составляли татары, 39,7 % – русские, 3,1 % – чувашаи и др. национальности [2, с. 252]. Сохранение национальной идентичности и передача этой идентичности будущим поколениям является целью каждого народа. В современности право народов на национальную самобытность охраняется законом. Закон «О национально-культурных автономиях в Республике Татарстан» был принят Государственным Советом РТ 11 апреля 2003 г. [2, с. 252]. 16 декабря 2005 г. были введены небольшие изменения в закон. «Национально-культурная автономия основывается на принципах: равноправия национально-культурных автономий; признания, соблюдения и защиты прав и свобод человека; свободного волеизъявления граждан при отнесении себя к определенной этнической общности; самоорганизации и самоуправления; многообразия форм внутренней организации национально-культурной автономии; сочетания общественной инициативы с государственной поддержкой; уважения языка, культуры, традиций и обычаев граждан различных этнических общностей; законности; уважения основ государственности Республики Татарстан, Российской Федерации», – говорится в законе [3, с. 252].

На 2020 г. в составе Ассамблеи народов Татарстана

действуют НКА 37 этносов, проживающих на территории республики, в т.ч. абхазское, азербайджанское, арабское, армянское, ассирийское, башкирское, белорусское, бурятское, вьетнамское, греческое, грузинское, дагестанское, еврейское, ингушское, индийское, казахское, киргизское, корейское, марийское, мордовское, немецкое, осетинское, русское, сирийское, таджикское, татарское, турецкое, туркменское, удмуртское, узбекское, украинское, чеченское, чувашское. Сегодня деятельность Ассамблеи народов Татарстана охватывает этнокультурное движение всей республики. В ее составе действуют 2 филиала и 17 представительств в городах и районных [2, с.256].

НКА азербайджанцев «Огуз» была создана в 1988 г. группой студентов, аспирантов и других представителей азербайджанской диаспоры, проживавших в Казани. По данным переписи 2010 г. в РТ проживало 9527 чел. азербайджанской национальности. В настоящее время азербайджанская автономия проводит работу по установлению более тесных контактов с исторической родиной, с азербайджанскими диаспорами других регионов России и стран мира. Большое внимание уделяется вопросам образования, сохранения языка и традиционной культуры. Автономия выпускает собственную газету «Азербайджан», освещающую жизнь диаспоры в Татарстане [4].

Региональная общественная организация «Союз арабских студентов» была основана 20 января 2007 г. и сразу вошла в состав Ассамблеи народов Татарстана. В Союз в основном входят иностранные студенты, не являющиеся гражданами Российской Федерации. Необходимость создания организации была связана со стремлением иностранных студентов объединиться для решения ряда проблем, связанных с их учебой, бытом, отдыхом. По данным переписи 2010 г. численность арабов в РТ 271 чел. [5].

НКА армян Республики Татарстан была создана 1994 г. Организация регулярно проводит выставки армянских художников, устраивает концерты армянских артистов, поддерживает культурные связи с исторической родиной. Численность армян в РТ, по результатам переписи 2010 г., 5987 чел. [6].

Татарстанская ассирийская НКА, созданная в 2002 г., и Общественная организация ассирийцев г. Казани «Бара» («Свет»), созданный в 1990-х гг., зарекомендовали себя организациями, которые делают все возможное для сохранения и дальнейшего развития межнационального согласия, ассирийской культуры, языка, традиций, обычаев ассирийцев, проживающих в Татарстане. Численность ассирийцев составляет в Татарстане около 150 чел. Почти все проживают в Казани. НКА издает журнал «Ассирийское национально-культурное обозрение

«Бара» («Свет»)» [7].

В мае 1999 г. в Казани была создана городская общественная организация «Единство Афганистана», которая является коллективным членом Ассамблеи народов Татарстана. К моменту создания организации в столице Татарстана проживали студенты и выпускники вузов, которые приехали учиться еще в СССР. Афганская диаспора Казани насчитывает около 200 чел.[8].

НКА башкир Казани создана в 2003 г. Основной целью организации является обеспечение права башкир на сохранение, развитие и использование родного языка, сохранение и развитие национальной культуры, обычаев, традиций и других материальных и духовных ценностей. По данным переписи 2010 г. численность башкир в РТ 13726 чел. [9].

Национальная организация белорусов «Спадчына» («Наследие») в Казани была основана 21 апреля 2002 г. Согласно переписи населения 2010 г. в РТ проживает 4 592 белоруса, около 2 000 из них в Казани. Общество ведет постоянную культурно-просветительскую деятельность, а также участвует в мероприятиях РТ и Казани [10].

Решение о создании НКА бурят в Казани было принято на собрании 25 ноября 2016 г. Организация ведет работу по объединению бурят в республике, сохранению языка и культурных традиций. К данному моменту численность бурят в РТ более 100 чел. [11].

19 мая 2002 г. состоялась презентация этнокультурной общественной организации «Вьетнамское общество РТ «Доанкет». По данным переписи 2010 г. в численность вьетнамцев в РТ 224 чел. К 2020 г. их число достигло до 500 чел. Организация является посредником в экономическом и социально-культурном общении Татарстана с Вьетнамом [12].

Греческая диаспора Татарстана сравнительно молода. НКА греков РТ «Демос», зарегистрирована в мае 2001 г. В настоящее время в Казани проживает более 500 греков. Основными целями и задачами организации являются: возрождение духовности, культуры, народных традиций, языка, обычаев и обрядов греков [13].

В 2005 г. прошла учредительная конференция НКА грузин Казани «Сиони». Еще в 1999 г. была основана организация грузин «Иверия». По данным переписи 2010 г. численность грузин в РТ 1478 чел. Работает воскресная школа, проводятся национально-культурные мероприятия для грузин [14].

Общественная организация «Объединение народов Дагестана г. Казани «Дагестан» была создана 31 октября 2001 г. Организация тесно сотрудничает с Представи-

тельством Республики Дагестан в Татарстане. Ведется подготовительная работа по созданию в обеих республиках информационных центров для оперативного обмена экономической, коммерческой и другой информацией на базе новейших компьютерных технологий. По данным переписи 2010 г. в РТ проживали 1908 дагестанцев [15].

Татарстанская еврейская НКА была создана в 2001 г. Организация способствовала восстановлению казанской синагоги и развитию уникального клезмерского ансамбля «Симха», был открыт Еврейский благотворительный центр «Хэсэд Моше». По переписи 2010 г. численность евреев в РТ 2624 чел. Автономия активно занимается организацией национально-культурного развития еврейского населения Казани [16].

До середины 2006 г. в Татарстане действовала одна община, объединяющая чеченцев и ингушей, позже организация разделилась. Появились самостоятельные Ингушская НКА «Магас» и Чеченская НКА «Вайнах».

Кроме установленной деятельности по сохранению культурного наследия, укреплению дружбы и взаимопонимания чеченская и ингушская диаспоры ведут работу по оказанию социальной помощи и защите гражданских и политических прав соотечественников. По переписи 2010 г. в РТ проживало 420 чеченцев, к 2020 г. в республике числится более 100 ингушей [17].

В Казани к 1991 г. действовало официально зарегистрированное в Вахитовском районе землячество казахских студентов, обучавшихся в вузах города. В РТ проживало около двух тысяч казахов. На базе землячества была создана НКА. За время существования она накопила ценный опыт при обеспечении полнокровной жизни казахов, проживающих в РТ, общении с национальными общинами и представителями других народов [18].

НКА марийцев была создана в 1998 г. По данным переписи 2010 г. в РТ марийцев проживает 18848 чел. В Казани был организован марийский молодежный ансамбль «Лай мардеж». Основным направлением деятельности НКА стало сохранение и развитие национальной культуры, этнокультуры марийцев [19].

НКА мордвы РТ зарегистрирована в 2001 г. По данным переписи 2010 г. в РТ численность марийцев 19156 чел. Работают фольклорный ансамбль «Моро», вокальная группа «Кудоатя» и др. мордовские коллективы. Сеть мордовских автономий в РТ расширяется [20].

НКА удмуртов РТ была организована в 2004 г. Глав-

ное внимание автономии сосредоточено на изучении устного народного творчества. Открыто 15 удмуртских детских садиков и 45 школ, ведут работу 9 культурных центров и 14 фольклорных коллективов. По переписи 2010 г. в РТ проживает 23454 чел. удмуртской национальности, они занимают четвертое место в республике по численности. [21].

Активно занимается вопросами сохранения и развития родной культуры Чувашская НКА. Организация была создана в 1996 г. и на сегодня она является самой крупной в составе Ассамблеи народов Татарстана. Многие годы в республике проводится старинный чувашский праздник хоровода «Уяв», «Учук», фестиваль «Чувашский соловей», издается газета «Сувар». По итогам переписи 2010 г. в РТ проживало 116252 чувашей, занимая третье место по численности. Сегодня чувашей в Татарстане более 126 тысяч чел. [22].

Русское национально-культурное объединение РТ официально было зарегистрировано в 2012 г. До этого отдельно существовало много русских обществ и организаций. По данным переписи 2010 г. численность русских в РТ 1501369 чел., и они занимают второе место после татар. Русские продолжают играть заметную роль во всех сферах жизнедеятельности республики, по мере сил и возможностей возрождая свои тысячелетние национально-культурные и православно-религиозные традиции. НКА осуществляет культурно-просветительские, образовательные и научно-исследовательские мероприятия и проекты [22].

Татары по численности занимают первое место в РТ (более 53 % населения). По переписи 2010 г. было зарегистрировано 2012571 татар. В 1998 г. была создана Федеральная национально-культурная автономия татар (ФНКАТ). Организация является формой национально-культурного самоопределения российских татар за пределами РТ с целью сохранения самобытности татарского народа, развития языка и национальной культуры [23].

Подводя итоги, можно сказать, что НКА в РТ начали создаваться с начала 1990-х гг., после развала СССР. Отойдя от понятия «советский народ», разные этносы, населявшие РФ, начали возвращаться к своим истокам: возрождать культуру, язык, традиции и духовность. Татарстан, где исторически проживает множество этносов, является примером дружеского, братского общения между представителями разных народов. Национально-культурные автономии, куда входят около 40 этносов, развивая свою самобытность и идентичность, ведут между собой активный диалог, обогащая друг друга культурно и духовно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Народы Татарстана: иллюстрированная энциклопедия. Словник / Институт татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ. – Казань, 2018. – 72 с.
2. Народы, их традиции // Татарстану – 100 лет: иллюстрированные энциклопедические очерки. – Казань: ОСП «Институт татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ», 2019. – С.247–275.
3. Закон «О национально-культурных автономиях в Республике Татарстан» [Электронный ресурс]. URL: <http://rt-online.ru/p-doc-zakrt-64959/> (дата обращения: 10.03.2021).
4. Региональная общественная организация азербайджанцев Республики Татарстан [Электронный ресурс]. URL: <http://azr.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
5. Союз арабских студентов [Электронный ресурс]. URL: <http://arab.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
6. НКА армян Республики Татарстан [Электронный ресурс]. URL: <http://arm.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
7. Региональная общественная организация «Татарстанская ассирийская НКА» [Электронный ресурс]. URL: <http://asr.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
8. Региональная общественная организация «Единство Афганистана» Республики Татарстан [Электронный ресурс]. URL: <http://afg.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
9. НКА башкир [Электронный ресурс]. URL: <http://bash.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
10. Общественная организация белорусов г. Казани «Садчына» [Электронный ресурс]. URL: <http://bel.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
11. Общественная организация «Национально-культурная автономия бурят Казани» [Электронный ресурс]. URL: <http://byrat.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021); Никитина Т. Взятие Казани: чем живут выходцы из Бурятии в Республике Татарстан [Электронный ресурс]. URL: <https://ulan.mk.ru/social/2019/07/31/vzyatie-kazani-chem-zhivut-vykhodcy-iz-buryatii-v-respublike-tatarstan.html> (дата обращения: 10.03.2021).
12. Общественная организация «Вьетнамское общество РТ «Доанкет» [Электронный ресурс]. URL: <http://hvn.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
13. Национально-культурная автономия греков РТ «Демос» [Электронный ресурс]. URL: <http://grk.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
14. Национально-культурная автономия грузин Республики Татарстан «Сиони» [Электронный ресурс]. URL: <http://grz.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
15. Общественная организация «Объединение народов Дагестана г. Казани «Дагестан» [Электронный ресурс]. URL: <http://dag.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
16. Региональная общественная организация «Татарстанская еврейская НКА» [Электронный ресурс]. URL: <http://evr.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
17. Ингушская национально-культурная автономия г. Казани «Магас» [Электронный ресурс]. URL: <http://ingrt.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
18. НКА казахов в РТ [Электронный ресурс]. URL: <http://kaz.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021); Калимуллина Ф.Г. Ассоциация татарских и башкирских национально-культурных центров Республики Казахстан // Татары Казахстана: Иллюстрированный энциклопедический справочник / под ред. Р.В. Шайдуллина. – Казань: ОП «Институт татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ», 2016. – С. 34–36.
19. НКА марийцев [Электронный ресурс]. URL: <http://mary.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
20. НКА мордвы [Электронный ресурс]. URL: <http://mrdv.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
21. НКА удмуртов [Электронный ресурс]. URL: http://udm.addnt.ru/?page_id=7 (дата обращения: 10.03.2021).
22. Национально-культурная автономия чувашская [Электронный ресурс]. URL: <http://chv.addnt.ru/about/> (дата обращения: 10.03.2021).
23. Федеральная национально-культурная автономия татар [Электронный ресурс]. URL: <https://finkat.tatarstan.ru/> (дата обращения: 10.03.2021).

© Калимуллина Фирдаус Галимовна (kfrdaus@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЗНАЧЕНИЕ АНАЛИЗА ТЕХНИКО–ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ ФУТБОЛИСТОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕКРЕАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

THE ANALYSIS TECHNICAL AND TACTICAL ACTIONS OF HIGHLY QUALIFIED SOCCER PLAYERS FOR IMPROVING RECREATIONAL TECHNOLOGIES

**Alkhakim Alaa
N. Zakhariyeva
P. Makeev**

Summary: The article presents the results of the analysis technical and tactical actions of 17 highly qualified soccer player. The methodological approach to the rehabilitation of qualified football players using the conjugate method justified.

Keywords: soccer players, playing roles, technical and tactical actions, recreational technologies.

Алхаким Алаа

аспирант, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)», Москва
a.h16n1988@gmail.com

Захарьева Наталья Николаевна

д.м.н., профессор, ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодёжи и туризма (ГЦОЛИФК)», Москва
zakharyeva.natalia@mail.ru

Макеев Павел Викторович

тренер сборной команды, РГУФКСМиТ в Спорт Академ. клубе города Москвы.
pavel2166@mail.ru

Аннотация: В статье представлены результаты анализа технико–тактических действий 17 высоко квалифицированных футболистов. Обоснован методический подход к реабилитации квалифицированных футболистов с использованием сопряженного метода.

Ключевые слова: футболисты, игровое амплуа, технико–тактические действия, рекреативные технологии.

Введение

Развитие мирового футбола на современном этапе представляет собой слияние высоко уровня индивидуального мастерства европейцев и яркого южноамериканского стиля, что определяет необходимость углубленного изучения игровой деятельности футболистов. Современное развитие футбола предъявляет постоянно возрастающие требования к физической, технической и тактической подготовленности игроков [5]. Важным направлением для совершенствования тренировочного процесса футболистов является анализ структуры соревновательной деятельности игроков различного амплуа [4]. Многофакторная структура подготовки футболиста диктует необходимость тщательного анализа технико–тактической подготовки каждого игрока команды, что определяет индивидуальный подход к современным рекреативным технологиям для футболистов различного амплуа.

Цель исследования научное обоснование методического подхода к разработке рекреативных технологий для футболистов высокой квалификации различного игрового амплуа на основании анализа их технико–тактических действий.

Методы и организация

исследования анализ научно–методической литературы, анализ технико–тактических действий игроков футбольной команды РГУФКСМиТ на тренировке и товарищеских матчах в городах Москве и Химки; физиологическое и педагогическое наблюдение, методы математической статистики. Обследовано 17 футболистов высокой квалификации, члены сборной команды РГУФКСМиТ по футболу; средний возраст $18,54 \pm 0,9$ лет; стаж занятий футболом составил $12,46 \pm 1,08$ лет.

Результаты исследований

Проведено обследование сборной команды РГУФКСМиТ по футболу - 17 спортсменов – футболистов высокой квалификации, средний возраст $18,54 \pm 0,9$ лет; стаж занятий футболом составил $12,46 \pm 1,08$ лет. Все спортсмены регулярно тренируются в Спорт Академ. клубе города Москва. На момент обследования футболисты не имели острых и обострения хронических заболеваний. Исследования проведены в часы физиологической симпатикотонии (с 9.00. до 13.00.). Согласно данным анкетирования 17 человек, играющих сейчас в одной команде, регулярно тренировались в разных городах и климатических зонах: городе Москва -13 чел.; 2 чел. в городе Новосибирске; 1 чел. в Ставрополе и 1 чел. в Московской

области. По данным анкетирования и беседы отмечена редкая заболеваемость игроков команды ОРВИ 1-2 раза, только 2 игрока (1 защитник и 1 полузащитник) отмечают частоту ОРВИ 3– 4 раза в год. У 2 - х спортсменов были отмечены хронические заболевания - хронический тонзиллит; у 1 – ого футболиста выявлена аллергия. Обращает внимание, что большинство игроков команды в 56,45% (9 чел.) имели различные профессиональные травмы: сотрясение головного мозга; разрыв связок голеностопного сустава; разрыв четырехглавой мышцы бедра; перелом пятой плюсневой кости; перелом ключицы; травма мениска левой ноги; пяточные шпоры; разрывы связок на лодыжке обеих ног, что представлено на рис.1, как структура травм ОДА (опорно–двигательного аппарата).

Треть спортсменов была оперирована из-за профессиональных травм. Кроме того, 2-ое спортсменов футболистов были оперированы по поводу аденоидов; 1чел. по поводу искривления носовой перегородки; 1чел. – по поводу пупочной грыжи. Спортивный анамнез (родители – спортсмены –футболисты) по данным анкетирования у 23,53 % игроков положителен. Наивысшие достижения при занятиях футболом по данным беседы отметили только 3 игрока: 1 чел. (крайний защитник) – Чемпион России в зоне Москва; 1 чел.(полузащитник) играл в сборной команде Московской области; 1 чел. (крайний защитник) – 4 - х кратный чемпион в зоне премьер лиги – зона Москвы.

Для анализа результатов научного физиологического

эксперимента проведено физиологическое наблюдение за футболистами команды во время физиологического тестирования, тренировки и во время 2–х игр в соревновательном и подготовительном периодах спортивной подготовки.

Как показали результаты наблюдения, все игроки активно выполняли свои функциональные обязанности в команде согласно своему амплуа в полном объеме.

При наблюдении за игроками в ходе игры у каждого игрока оценивалось качество технико–тактического мастерства (ТТД) (таблица -1).

По результатам физиологического наблюдения разрабатывались модели эффективности ТТД для каждого игрового амплуа. Проведен анализ технико–тактических действий игроков различного амплуа по данным полевых наблюдений (ТТД). Согласно полученным данным, анализировались результаты игр в подготовительном и соревновательном периодах спортивной подготовки. Как показали результаты физиологического наблюдения, игроки команды выполняют свои игровые функции в полном объеме. Игроки команды были разбиты по амплуа и активной игре на своих игровых линиях:

1. **Игроки линии нападения** –нападающие;
2. **Игроки средней линии**- полузащитники;
3. **Игроки задней линии защиты** -защитники

При наблюдении за игроками в ходе игры у каждого игрока оценивалось качество ТТД. По полученным дан-

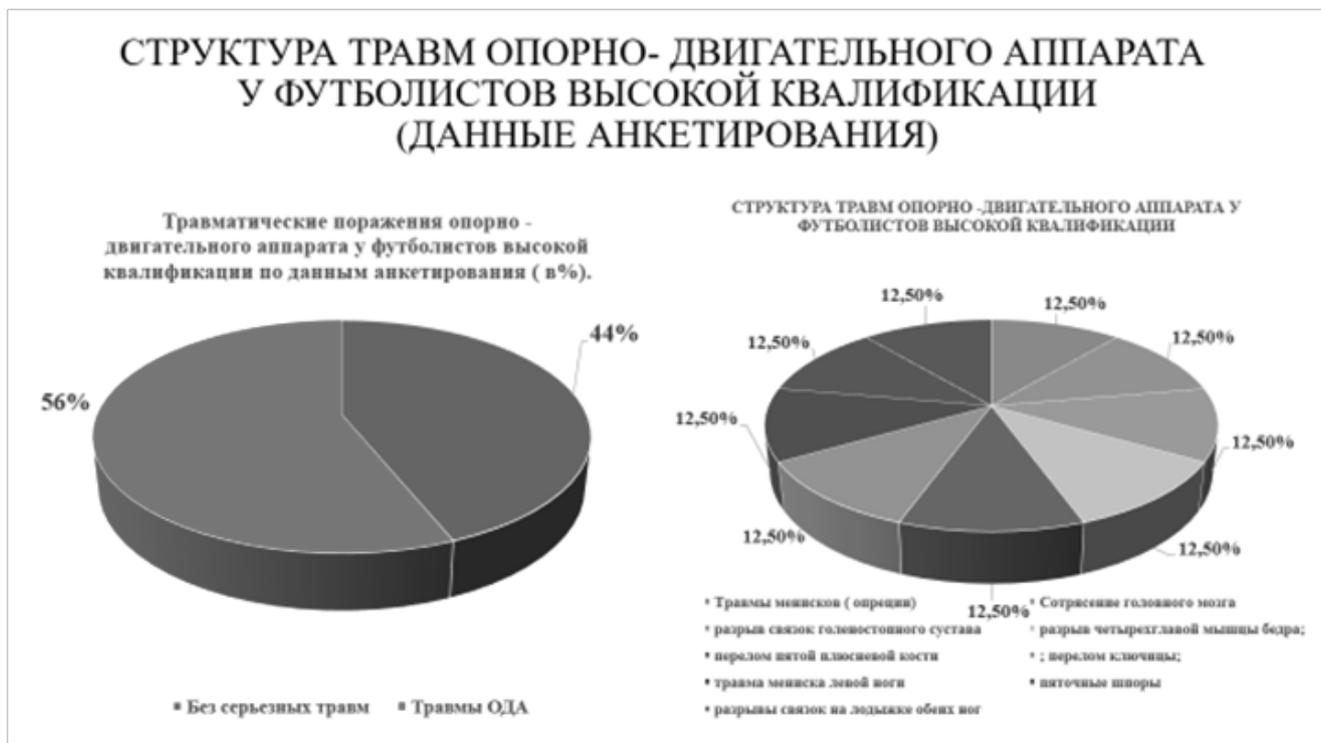


Рис. 1. Структура заболеваний спортсменов-футболистов

Таблица 1.

Критерии оценка качества технико–тактического мастерства футболистов высокой квалификации.

| ПЕРЕДАЧИ | ВЕДЕНИЕ МЯЧА | УДАРЫ ПО ВОРОТАМ |
|--|--|---|
| 1. передачи мяча на короткое и среднее расстояние выполняемые назад менее 30м; 2. передачи мяча на короткое и среднее расстояние выполняемые вперед менее 30м; 3. Передачи мяча на длинное расстояние более 30м; 4. Передачи мяча, выполненные от фланга; 5.Качество «обводок»: удачные и неудачные. | 1. ведение мяча и отбор мяча у соперника; 2. единоборства за мяч, когда он вверху ; 3. борьба за мяч внизу , когда мяч ничей ; 4. перехват мяча. | 1. удары по воротам головой 2. удары по воротам ногами |

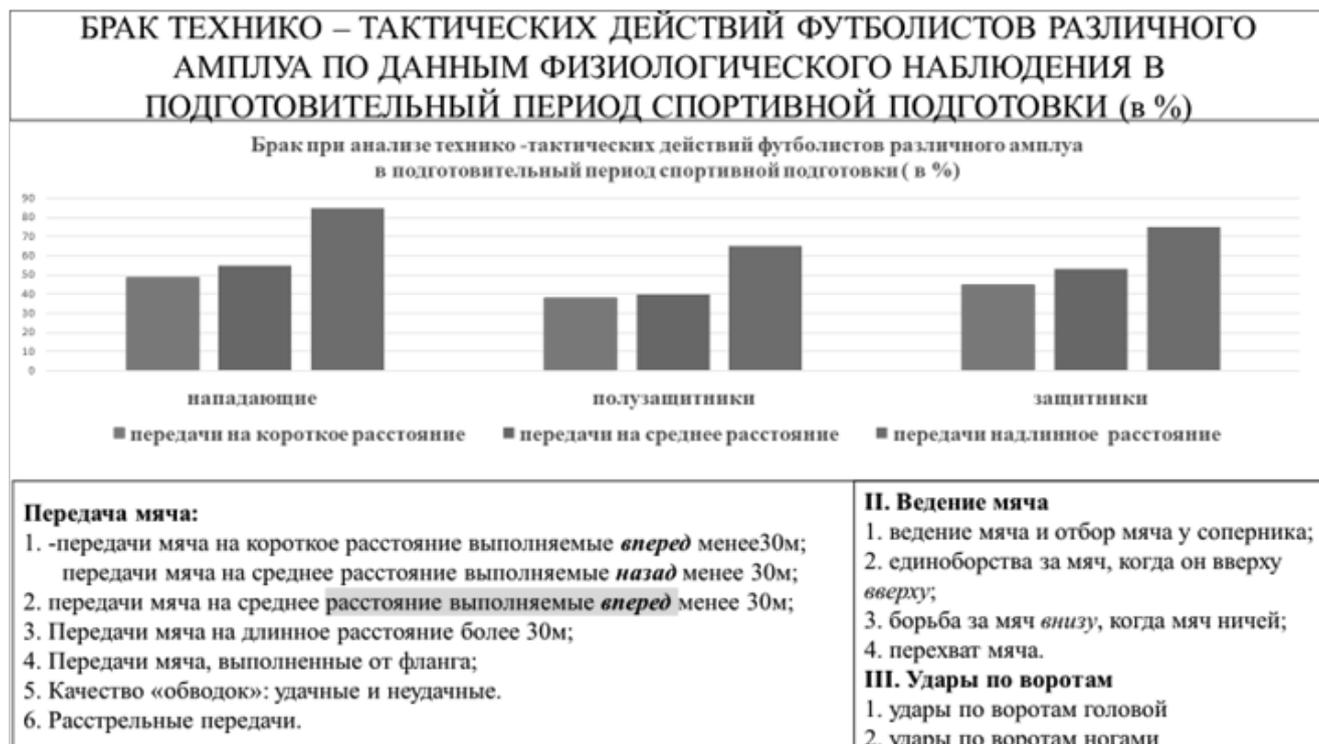


Рис. 2. Результат брака технико – тактического мастерства футболистов различного амплуа по данным физиологического наблюдения (в %).

ным вычисляли процент ошибок (брака) в подготовительном периоде спортивной подготовки (рис. 2.)

Как видно из рисунка 2, наименьший процент не точных выполненных данных отмечен у футболистов, играющих на средней линии – полузащитников, что может быть связано как с внутренними факторами: с более широкими особенностями функционального состояния полузащитников, развитием физических качеств, степень выраженности технико-тактического мастерства, степень активности конкретной наблюдаемой игры; игры в различных фазах команды; набора индивидуальных динамических стереотипов и способности к двигательной экстраполяции у конкретных игроков команды; с внешними факторами: устойчивыми для игры в футбол (распределение основных тактических функций по игровым линиям); с переменными факторами: индивидуальные возможности климатической адаптации, текущий ре-

зультат матча, задачи, стоящие перед командой [2].

Как видно из рисунка 2, полузащитники и во вторую очередь защитники более успешны в качестве передач на средние и длинные дистанции, в сравнении с нападающими, но это результат 2 - х игр и влияющих факторов довольно много. По результатам технико–тактических действий разработаны полезные модели, характеризующие точность тактических действий игроков различного амплуа, что является отражением развития их функциональных резервов и развития физических качеств и может быть использовано в построении рекреативных технологий. При анализе динамики (от подготовительного периода к соревновательному) точные передачи на длинное расстояние отмечена положительная динамика, которая более выражена у нападающих и полузащитников, защитники практически без динамики.

Выводы

1. Общекомандный показатель объема технико-тактических действий (передачи на короткое, среднее и длинное расстояние; передачи мяча, выполненные от фланга; ведение мяча и отбор у соперника; качество обводок (удачные/неудачные); отбор; перехват мяча; игра головой, удары по воротам ногой и головой) и точность выполнения действий с мячом в игре определяют уровень технико-тактической подготовленности футболистов высокой квалификации.

2. Последовательность распределения тренировок для футболистов СВК с учетом их технико-тактических действий в мезоцикле должно включать в себя подготовительные микроциклы: втягивающий -7 дней; развивающий -14 суток; ударный -7 суток и восстановительный - 7 дней. Направленность занятий должна быть с преимущественным развитием общей и специальной выносливости команды в целом. Для совершенствования технологий воздействия на технико-тактическую подготовленность футболистов рекомендовано использовать сопряженный метод.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева В.С., Информационные технологии в сфере физической культуры и спорта//Андреева В.С., Миронова С.П. Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург [Электронный ресурс]. - Обращение 14.02.2021.
2. Байрачный, О.В. Анализ соревновательной деятельности футболистов высокой квалификации с учетом игровых амплуа/ Байрачный О.В. Киев. –2008. -С.
3. Безуглов Э.Н. Мониторинг функционального состояния футболистов высокой квалификации в течение соревновательного сезона//Вестник спортивной науки / Э.Н. Безуглов. – 2011. – №. 3.- С.25-30.
4. Белаид Моджахед Структура и содержание тренировочного процесса юных футболистов подготовительного периода на этапе спортивного совершенствования// Белаид Моджахед дисерт. на соиск. ученой степени к.п.н. Тамбов -2016.- 135.
5. Губа, В.П. Комплексный подход в оценке функционального состояния профессиональных спортсменов//Вестник спортивной науки / В.П. Губа, В.В. Маринич. – 2013. – №. 6. – С.47-51.
6. Павличенко П.П. Влияние игровой нагрузки на функциональное состояние профессиональных футболистов //Мир медицины и биологии / П.П. Павличенко. – Т. 11. – №. 1. 2015, - С.49-64.
7. Шамардин В.Н. Моделирование подготовленности квалифицированных футболистов: Учеб. Пособие / В.Н. Шамардин. –Днепропетровск. – Пороги, 2002. – 200 с.
8. Hoff J. Training and testing physical capacities for elite soccer players //Journal of sports sciences. – 2005. – Т. 23. – №. 6. – P. 573-582.

© Алхаким Алаа (a.h16n1988@gmail.com), Захарьева Наталья Николаевна (zakharyeva.natalia@mail.ru),
Макеев Павел Викторович (pavel2166@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЗАНЯТИЙ ЦИКЛИЧЕСКИМИ ВИДАМИ СПОРТА

WELLNESS COMPONENT OF CLASSES CYCLICAL SPORTS

**V. Bocharova
D. Yegorov
G. Zhovan**

Summary: The results of the survey of students on self-assessment of dependence on gadgets give high indicators. At the same time, tests of physical qualities demonstrate insufficient physical fitness. Systematic classes in cyclic sports help to develop endurance and introduce students to regular physical education classes. Running for 3000 m. demonstrates the effectiveness of the work of the experimental groups.

Keywords: motor activity, health status, cyclic sports activities, aerobic loads, endurance, working capacity.

Бочарова Валерия Игоревна

*К.п.н., доцент, Белгородский государственный
национальный исследовательский университет
bocharova_27@mail.ru*

Егоров Дмитрий Евгеньевич

*К.п.н., доцент, Московский политехнический
университет
fiz_dimon@mail.ru*

Жован Галина Федоровна

*К.п.н., Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова
jowan@mail.ru*

Аннотация: Малая двигательная активность, использование электронных гаджетов приводит к снижению показателей здоровья. Результаты анкетирования студентов по самооценке зависимости от гаджетов дают высокие показатели. В то время, как тестирование физических качеств демонстрируют недостаточную физическую подготовленность. Системные занятия циклическими видами спорта помогают развить выносливость и приобщить к регулярным занятиям физической культурой студентов. Бег на 3000 м. демонстрирует результативность работы экспериментальных групп.

Ключевые слова: двигательная активность, состояние здоровья, циклические виды спортивной деятельности, аэробные нагрузки, выносливость, работоспособность.

Введение

Современные тенденции ухудшающегося состояния здоровья и низких показателей физической подготовленности молодежи вызывают всеобщую озабоченность [1, 3, 6, 8].

Развитие зависимости от электронных гаджетов (номофобия) приводит к деградации физических кондиций и развитию целого спектра патологий [5].

Ученые выделяют одну из основных причин плохого здоровья молодежи, последних десятилетий, это — существенное снижение их двигательной активности [3, 6, 7, 8].

В показателях физической подготовленности наибольшее снижение отмечается в параметрах выносливости. В свою очередь выносливость соотносится с уровнем работоспособности, а она имеет высокий уровень корреляции с состоянием здоровья. Это влияет на качество жизни студента, его профессиональную подготовку и в перспективе на уровень конкурентоспособности в избранной профессии. Как одно из эффективных средств оздоровления, специалисты физической культу-

ры и спорта, медицины, физиологии указывают на обеспечение необходимого уровня двигательной активности средствами ходьбы и беговых нагрузок [2, 4].

Методы исследования

Для исследования зависимости студентов от электронных устройств было проведено анкетирование по разработанной авторским коллективом анкете. Уровень развития физического качества выносливости определяли по результатам тестирования в беге на 3000 м. Использовался анализ результатов медицинского осмотра студентов и врачебного заключения с рекомендациями к занятиям физической культурой. В обработке результатов тестирования применялся метод математической статистики.

Результаты исследований и их обсуждение

Было проведено анкетирование студентов 1-3 курсов обучающихся в Белгородском государственном национальном исследовательском университете, Белгородском государственном технологическом университете им. В.Г. Шухова и Московском политехническом университете. Всего приняли участие более 3000 чело-

век. Так на вопрос: «имеете ли вы в своем распоряжении смартфон» практически все 100% опрошенных студентов ответили утвердительно, да имею. О функциях использования электронных гаджетов 100% респондентов указали, что как телефон, так и как устройство с выходом в глобальную сеть интернета. На вопрос о временном количестве использования смартфона 85% опрошенных отметили промежуток от 4 до 6 часов в день. В большей степени это связано с перепиской, общением в мессенджерах, чтением новостей, поиском необходимой информации. Так же, используют гаджет по пути домой и на учебу, просматривая медиаконтент. Из числа анкетированных 10% пользуются гаджетом от 2 до 4 часов в день. Остальные опрашиваемые, 5% не задумывались над временем пользования гаджетом и предполагают, что пользуются ими значительно большее время, чем 6 часов в сутки. В ходе использования гаджета студенты чувствуют развивающееся утомление и неприятные ощущения в зрительном анализаторе. Такой физический дискомфорт студенты связывают с мелким шрифтом, необходимостью напряжения зрительного анализатора при рассмотрении материала.

На вопрос: «Испытываете ли вы тревогу если забыли смартфон», практически 100% респондентов испытывают чувство тревоги, так как боятся пропустить «нужные» звонки. В том числе, основная масса студентов используют смартфон как средство для поиска необходимой информации в процессе учебной деятельности. Таким образом, можно считать верным существующие утверждения зависимости образа жизни студенческой молодежи от гаджетов. Это буквально подтвердили в анкетировании 92% респондентов.

Низкий уровень физической подготовленности, в период начала учебного года продемонстрировали более 60% всех студентов первых курсов. При выборе средств для оздоровления и повышения уровня выносливости мы взяли за основу постулат об эффективности занятий циклическими видами спорта и нагрузок аэробного характера в развитии выносливости.

В эксперименте приняли участие студенты первых курсов основного отделения. Были сформированы две группы, которые занимались по разработанной методике легкоатлетических занятий с использованием фитнес технологий.

Первая группа выполняла беговые нагрузки в условиях стадиона. При выполнении задания показатели пульса не превышал 150 уд/мин. Вторая группа, так же выполняла беговые нагрузки в условиях пересеченной местности, где пульс доходил до 180 уд/мин. Для определения интенсивности и длительности нагрузок, использовали индивидуальный подход с учетом исходного уровня физической подготовленности, результатов

медицинского заключения. Основывались на данных, которые указывают, что высокоинтенсивные нагрузки вызывают более глубокие изменения и увеличивают время восстановления [2, 5].

Перед выполнением нагрузки обязательным условием было проведение разминки. Она включала в себя беговые упражнения, упражнения на повышение гибкости. После выполнения беговой нагрузки, студенты выполняли комплексы упражнений на укрепление мышц брюшного пресса, ног, рук и спины. Комплексы были разработаны одинаковые для всех групп.

Группы формировались с учетом пожеланий студентов к местам занятий и видам нагрузки. Перед экспериментом студентам был проведен теоретический курс о влиянии физических нагрузок на состояние здоровья, и уровень физической подготовленности. В процессе работы студенты подготовили рефераты о влиянии различных видов спортивной деятельности на развитие выносливости и состояние здоровья. Темы рефератов выбирались самостоятельно с учетом интересов, спортивного опыта. По результатам защиты работ был проведен очередной опрос, участников о влиянии подготовки реферата для осознанности физкультурных занятий. Все респонденты указали, что подготовка реферативной работы и взаимодействие с преподавателем способствовало расширению объема знаний и формированию собственной позиции в отношении занятий. Студенты отмечали, что в ходе выполнения теоретического задания были удовлетворены акцентом на постановку задач укрепления здоровья, улучшения физической подготовленности и поиска решений средствами физической культуры. Однако, информация чаще носила обобщенный опыт и общие рекомендации. В то время, как много больший интерес представляют индивидуальные программы тренировок с учетом не только физических возможностей и личных приоритетов, но и индивидуально-го режима дня, учебной занятости и даже времени года.

Результаты тестирования уровня выносливости оценивали в начале и конце эксперимента. За оценочный критерий были приняты нормативы комплекса ГТО для соответствующей возрастной группы в беге на дистанции 3000 метров. Результат, «золотого» значка, оценивался в 5 баллов. Показатели «серебряного» значка оценивали в 4 балла и 3 балла соответствовали результату «бронзового» значка. В начале эксперимента студенты, отобранные для занятий в экспериментальных группах № 1 и №2, продемонстрировали следующие результаты: соответствуя 5 баллам, дистанцию не преодолел никто, на 4 балла пробежали 12% и 39% показали результат на 3 балла. Остальные участники, их оказалось 49%, показали неудовлетворительный результат и не сумели выполнить норматив. Результаты тестирования выносливости после работы по избранной методике продемонстриро-

Таблица 1.

Сводная таблица результатов тестирования выносливости

| Участники и параметры оценки | «Золотой» значок ГТО | «Серебряный» значок ГТО | «Бронзовый» значок ГТО | Не выполнили норматив |
|---------------------------------|-------------------------|-------------------------------|------------------------------|-----------------------|
| | 5 баллов | 4 балла | 3 балла | 0 баллов |
| Экспериментальная группа №1 | 11% | 23% | 40% | 26% |
| Экспериментальная группа №2 | 18% | 23% | 51% | 8% |
| Контрольная группа | 1% | 18% | 54% | 27% |

ваны в таблице 1. Значительный прирост наблюдался в показателях выносливости в экспериментальных группах в сравнении с контрольной. В контрольной группе, занимающейся элективными дисциплинами по физической культуре и спорту, демонстрировали не столь значительные изменения.

С результатом, соответствующим 5 баллам в начале эксперимента дистанцию, никто не преодолел. Результативность, соответствующую 4 баллам, выполнили 10%. Результаты, соответствующие 3 баллам, показали 42% студентов. 48% участников этой, контрольной группы с тестом первоначально не справились.

В завершающей части эксперимента был проведен еще один опрос студентов имевший цель обобщить мнения участников о программе и влиянии нагрузок циклического характера на психологическое состояние. Так студенты указали, что данные занятия способствовали снятию психологического напряжения от учебной нагрузки, переживаний при подготовке к зачетной, или экзаменационной сессии. Так же полученные теоретические знания и практический опыт помогают студентам построить систему самостоятельных занятий. Студенты двух экспериментальных групп осознанно используют занятия циклическими видами спортивной деятельности не только с целью коррекции веса или физических кондиций, но и с целью оздоровления. Тогда как в контрольной группе, студенты указали, что знают о положительном воздействии занятий различными видами спорта. Механизма оздоровительного воздействия,

опрошенные студенты контрольной группы, не знают. Систему самостоятельных занятий построить не могут. Такие студенты отмечают, что есть фитнес клубы, там они и будут заниматься при необходимости.

Выводы

В результате исследования мы пришли к подтверждению мнения о значительном времени прибывания современной молодежи с гаджетами. Их малой двигательной активности, незначительных знаниях о возможностях улучшения состояния здоровья. Показатели физического качества выносливости у студентов оцениваются как низкие.

Простые и доступные для самостоятельных занятий программы с постановкой цели и этапных задач способны в достаточно короткие сроки продемонстрировать значительные результаты, в режиме работы при пульсе 180 уд/мин и более только индивидуально, и только при разрешающих рекомендациях врача. Циклические виды спортивной деятельности, в частности беговые нагрузки, наиболее эффективны в развитии выносливости и оказывают оздоровительное воздействие в режиме показателей ЧСС от 150 до 170 уд/мин. Такие занятия физической культурой закрепляют положительные эмоции и способствуют дальнейшим самостоятельным занятиям циклическими видами спорта. Одновременное формирование теоретических знаний в области физической культуры, оздоровительных систем побуждает к самообразованию студента и поискам индивидуально привлекательных видов двигательной активности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беликова И.В., Радченко Н.Р., Кустарева Л.П. Мониторинг состояния здоровья населения в контексте развития общественного здравоохранения // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2019. – № 4 (15). – С. 257–261.
2. Егоров Д.Е. Технология поэтапного повышения уровня физической подготовленности студентов вузов гуманитарного профиля: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 – Хабаровск, 2000. – 167 с.
3. Крамской С.И., Замчевская Е.С., Жован Г.Ф. Физическая культура и спорт. Организация работы специального учебного отделения: учебное пособие / С.И. Крамской, Е.С. Замчевская, Г.Ф. Жован. – Белгород: БГУ, 2021. – 105 с.
4. Лотоненко А.В. Эффективность средств и методов повышения физической работоспособности студентов: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 - Ленинград, 1981. - 198 с.

5. Сигида И.Р., Казанцева Е.В. Номофобия как вариация зависимого поведения в студенческой среде //Актуальные проблемы профилактики аддиктивного поведения: Материалы I Региональной научно-практической конференции, 25 октября 2017 г. – Таганрог: ТИ им. А.П. Чехова, 2018. – С. 96-98
6. Сидорина Л.В., Минка И.Н. Приоритет здоровья студентов АМГПУ уровень валеологической грамотности студентов АМГПУ// Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет. – 2017 – № 1. – С. 75-79.
7. Чижкова М.Б. Взаимосвязь здоровья студентов-первокурсников с адаптацией к образовательной среде медицинского вуза // Психолог. – 2020. – № 6. – С. 38 - 55.
8. Шевыряева К.С., Лыгина М.А. Изучение ориентации студентов на ведение здорового образа жизни и сформированности ценностного отношения студентов к здоровью // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2017. – № 4 (44). – С. 162-167.

© Бочарова Валерия Игоревна (bocharova_27@mail.ru), Егоров Дмитрий Евгеньевич (fiz_dimon@mail.ru),
Жован Галина Федоровна (jowan@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Белгородский государственный национальный исследовательский университет

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕР У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА¹

CORRECTIONAL WORK ON THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL-VOLITIONAL AND COGNITIVE SPHERES IN MENTALLY RETARDED PRESCHOOLERS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS²

*E. Zolotkova
M. Lavrentieva
O. Grishina*

Summary: Introduction: The article deals with the problem of improving the psychological and pedagogical support of mentally retarded preschoolers with autism spectrum disorders; highlights the results of the study of the level of formation of emotional-volitional and cognitive spheres; reveals approaches to the organization of correctional work on the development of emotional-volitional and cognitive spheres in this category of children.

Materials and methods: analysis of psychological-pedagogical and educational-methodical literature on the problem of research, pedagogical experiment; quantitative and qualitative processing of the obtained experimental data

Results: 1) the analysis of psychological-pedagogical and educational-methodical literature on the research problem was carried out; 2) the data available in the literature on the peculiarities of the formation of emotional-volitional and cognitive spheres were supplemented; 3) the conditions for improving psychological-pedagogical assistance to children with autism spectrum disorders were determined.

Discussion and conclusions: improvement of correctional work on the formation of emotional-volitional and cognitive spheres of mentally retarded preschoolers with autism spectrum disorders is provided through the implementation of a specially developed correctional program based on an individual approach and using an electronic educational resource. This correctional program promotes the formation of children's skills to recognize, transmit various kinds of emotional states and adequately interact with peers and adults in everyday situations.

Keywords: correctional work, emotional-volitional sphere, cognitive sphere, mentally retarded preschoolers with autism spectrum disorders.

Золоткова Евгения Вячеславовна
Доцент, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева»
zzolotkova@yandex.ru

Лаврентьева Марина Анатольевна
Доцент, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева»
lavrentyeva1866@yandex.ru

Гришина Ольга Сергеевна
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева»
grishina0609@yandex.ru

Аннотация: Введение: В статье рассматривается проблема совершенствования психолого-педагогического сопровождения умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра; освещаются результаты исследования уровня сформированности эмоционально-волевой и познавательной сфер; раскрываются подходы к организации коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой и познавательной сфер у данной категории детей.

Материалы и методы: анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы по проблеме исследования, педагогический эксперимент; количественная и качественная обработка полученных экспериментальных данных.

Результаты исследования: 1) проведен анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы по проблеме исследования; 2) дополнены имеющиеся в литературе данные об особенностях формирования эмоционально-волевой и познавательной сфер; 3) определены условия совершенствования психолого-педагогической помощи детям с расстройствами аутистического спектра.

Обсуждение и заключения: совершенствование коррекционной работы по формированию эмоционально-волевой и познавательной сфер умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра обеспечивается благодаря реализации специально разработанной коррекционной программы, основанной на индивидуальном подходе и с использованием электронного образовательного ресурса. Данная коррекционная программа способствует формированию у детей умений распознавать, передавать различного рода эмоциональные состояния и адекватно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми в бытовых ситуациях.

Ключевые слова: коррекционная работа, эмоционально-волевая сфера, познавательная сфера, умственно отсталые дошкольники с расстройствами аутистического спектра.

¹ Исследование выполнено в рамках гранта Российского фонда фундаментальных исследований по теме «Проектирование коррекционно-развивающей работы по развитию эмоционально-волевой сферы у умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра» (№ 20-013-00367 А).

² The study was carried out within the framework of a grant from The Russian Foundation for basic research on the topic «Design of correctional and developmental work on the development of the emotional and volitional sphere in mentally retarded preschoolers with autism spectrum disorders» (№ 20-013-00367 А).

Введение

Умственно отсталые дети с расстройствами аутистического спектра обладают специфическими особенностями эмоционально-волевой сферы, обусловленной сочетанием двух дефектов. По мнению исследователей для данной категории детей характерно отсутствие произвольной регуляции собственных действий, поведенческих актов, желаний и поступков. Дети отличаются повышенной внушаемостью, быстрой пресыщаемостью, упрямством, их действия носят импульсивный характер. Эмоции характеризуются поверхностностью, недостаточной дифференцированностью, слабостью, не всегда соответствуют проживаемым ребенком ситуациям. В связи с этим эмоциональные реакции и поведение ребенка в целом могут быть крайне неожиданными и непредсказуемыми даже в знакомых бытовых ситуациях. Сложность нарушений эмоционально-волевой сферы рассматриваемой категории детей требует от субъектов психолого-педагогического сопровождения особых подходов к процессу их социализации. В данной статье решается задача поиска эффективных способов оказания коррекционной помощи таким детям, и раскрываются возможности использования единственного, на сегодняшний момент, русскоязычного электронного образовательного ресурса – комплекса игр «А-спектр», адаптированного для развития их эмоционально-волевой сферы.

Обзор литературы

Многочисленные исследователи подчеркивают, что проблема развития эмоционально-волевой сферы особенно остро стоит в случае стойкого, тотального недоразвития познавательной и личностной сферы (Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, Л.М. Шипицина). Органическое поражение коры головного мозга во внутриутробный и ранний периоды оказывают отрицательное воздействие на формирование эмоционально-волевой сферы (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго). У таких детей наблюдаются грубые изменения в эмоционально-волевой сфере, что приводит к автономности базальных эмоций, их недифференцированности, ограниченности, нестабильности. У детей с органическим поражением головного мозга выявлен малый диапазон переживаемых чувств, крайний характер проявления веселья, радости, грусти [7, с. 100].

Умственная отсталость может сочетаться с любой другой формой нетипичного развития. Рассматривая случаи сочетанного дефекта, умственная отсталость и расстройства аутистического спектра, авторы склоняются к тому, что происходит усиление проблем каждой составляющей множественного нарушения (А.В. Хаустов, П.Л. Богорад, О.В. Загуменная, А.И. Козорез, С.Н. Панцырь, Ю.В. Никитина и др.).

О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг считают, что даже при общем типе нарушения психического развития каждый ребенок с расстройством аутистического спектра имеет существенные индивидуальные различия [6]. А.В. Хаустов указывает, что чувства умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра однообразны, характеризуются двумя крайними состояниями удовольствия и неудовлетворенности, отличаются неустойчивостью, малой дифференцированностью, возникают под воздействием сильного раздражителя, их действия приобретают подражательный, шаблонный характер [8, с. 10].

В большинстве случаев у исследуемой категории детей преобладают эгоцентричные эмоции, проявляющиеся в высоком оценивании только значимых и приятных для ребенка людей (Е.А. Ефименко, А.А. Пухова, А.А. Сосновских).

Исследователи подчеркивают, что волевая сфера у умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра находится на низкой стадии развития. В связи с этим, у них возникают трудности в осуществлении контроля над своим поведением, совершаемыми поступками, их действия носят импульсивный характер. Дети данной категории не проявляют инициативы, не могут подчинить свои действия требованиям взрослых, того коллектива сверстников, в котором они находятся, не ставят перед собой цели и не стремятся достичь их [5, с. 40].

Особенности познавательной сферы данной категории детей очень специфичны. Е.Р. Баенская подчеркивает, что нарушение восприятия проявляется в затруднениях ориентации в пространстве, фрагментации среды, искажении целостного образа объективного мира. Проблема с концентрацией внимания, проявляется в том, что детям трудно сосредоточиться на чем-то одном, они обладают высокой импульсивностью и возбужденностью [3, с. 33].

Недостаточность сформированности познавательных процессов, существенное их отставание от нормативного развития, влечет за собой трудности в процессе обучения. Таким детям очень сложно произвольно сфокусироваться на выполнении какой-либо поставленной задачи, попытки установить эмоциональный контакт с ребенком не срабатывают, и часто кажется, что он просто не хочет контактировать с педагогом [1]. Вместе с тем, дети легко воспроизводят случайно заученные или выученные сложные и длинные фразы, им трудно отвечать на самые простые вопросы и т. д. Детям данной категории трудно перенести приобретенный навык в другую ситуацию, взаимодействовать с другим человеком.

Большинство исследователей склоняются к тому,

что преодоление типологических недостатков таких дошкольников будет эффективным, благодаря комплексному воздействию на все сферы деятельности ребенка в данный сензитивный период развития, обеспечивая тем самым реализацию принципов всестороннего, систематического и непрерывного подходов к процессу психолого-педагогического сопровождения.

В связи с перечисленными выше особенностями, коррекционная работа с данной категорией детей построена на полной индивидуализации с постоянной перестройкой образовательной траектории. Для выполнения какого-либо задания, совершения определенного вида деятельности дошкольникам требуется постоянная поддержка со стороны взрослого, направляющая помощь, мотивирующая ребенка к достижению конечного результата, доведению начатого до конца (E.V. Zolotkova, M.A. Lavrentyeva, O.S. Grishina).

Результаты исследования

Целью первого этапа экспериментально-опытной работы (констатирующий эксперимент) явилось изучение уровня познавательной и эмоционально-волевой сферы у дошкольников с расстройствами аутистического спектра.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. подобрать диагностический материал, включающий методики и задания на выявление исходного уровня сформированности познавательной и эмоционально-волевой сферы у умственно отсталых дошкольников с расстройством аутистического спектра;
2. выявить исходный уровень сформированности познавательной и эмоционально-волевой сферы у умственно отсталых дошкольников с расстройством аутистического спектра.

Констатирующий эксперимент был организован на базе МДОУ «Детский сад № 91 компенсирующего вида» г.о. Саранск. В нём приняли участие 14 детей дошкольного возраста: семь детей с заключением ПМПК «интеллектуальное недоразвитие, ранний детский аутизм», пять детей – «интеллектуальное недоразвитие, аутистическая симптоматика», два ребёнка – «последствия органического поражения центральной нервной системы с интеллектуальным недоразвитием, ранний детский аутизм».

В качестве диагностического инструментария были подобраны методики обследования познавательного развития Е.А. Стребелевой: «Сложи», «Представления об окружающем (беседа)», «Представления о временах года», «Количественные представления и счёт», «Расскажи» (серия сюжетных картинок «Зимой»), «Дорисуй»,

«Расскажи» (сюжетная картинка «В лесу», «Звуковой анализ слова», «Продолжи ряд (предпосылки развития навыков письма)», «Узнавание фигур (тест Бернштейна).

Данные, полученные с помощью диагностических методик Е.А. Стребелевой позволили установить, что у участников эксперимента разный уровень познавательной сферы. У большинства детей очень низкий уровень развития познавательной сферы, 72 % – не проявляли интереса к заданиям, с трудом включались в совместную деятельность со взрослым, не решали элементарных познавательных задач, а в условиях обучения демонстрировали не целенаправленные действия, схожие с «полевым» поведением. В процессе самостоятельного выполнения познавательных задач у 21 % дошкольников отмечались в основном нерезультативные действия, в условиях обучения они действовали адекватно, но после того как помощь взрослого прекращалась, не переходили к самостоятельному выполнению задания. Выполнить самостоятельно некоторые предложенные задания удалось 7 % испытуемых. При этом они действовали способом «проб и ошибок», но поиск верного варианта решения у этой группы детей отмечался.

Вторая серия заданий, целью которой являлось изучение возможностей ребенка дифференцировать различные эмоции, основывалась на методике Н.Я. Семаго «Эмоциональные лица». Первое задание заключалось в определении ребенком эмоций, используя контурные (схематичные) изображения лиц. При выполнении второго задания перед детьми стояла задача в умении распознать эмоции по изображению конкретных лиц детей. Ребенку необходимо было посмотреть на пиктограммы, изображения девочек или мальчиков и сказать, какое у них настроение. Для того, чтобы исключить угадывание, менялся порядок карточек, и ребенку предлагалось выполнить данное задание еще раз. В процессе выполнения задания детям в начале и в конце предъявлялись изображения лиц с положительным эмоциональным настроением с целью сохранения и выработки положительных эмоций.

Приступая к выполнению данной экспериментальной серии 54,5 % умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра свободно пошли на контакт. Остальным детям (45,5 %) требовалась подготовительная беседа, направленная на подготовку детей к процессу выполнению задания. Анализируя полученные данные, выяснилось, что у части дошкольников (36,4 %) возникли большие трудности в распознавании эмоций, вплоть до полной невозможности их определить, несмотря на то, что предлагались яркие реалистичные изображения. У некоторых дошкольников (36,4 %) была выявлена неадекватная реакция на предлагаемые изображения, проявляющаяся в самоагрессии, длительной фиксации на отдельных частях лица, в

основном это были зубы. Дошкольники оценивали такое лицо как злое, даже если это была улыбка. В процессе выполнения задания 9 % детей отличались повышенной отвлекаемостью, неусидчивостью, они то бесцельно ходили по комнате, то заново приступали к заданию.

Качественный анализ методики Н.Я. Семаго позволил установить, что умственно отсталые дошкольники с расстройствами аутистического спектра отличаются повышенной тревожностью, низким уровнем развития воображения, в большинстве случаев не могут адекватно определить эмоциональное состояние, возникают трудности в распознавании эмоций человека. Некоторые испытуемые могли дифференцировать эмоции только с помощью взрослого. Особенно сложным для них было воссоздание эмоций, изображенных на фотографиях, большинство из них не смогли справиться с этим заданием.

Полученные результаты диагностики послужили основанием для организации коррекционной работы по преодолению выявленных недостатков.

Целью дальнейшей опытно-экспериментальной работы стала – разработка и реализация коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие познавательной и эмоционально-волевой сфер с применением игрового комплекса «А-спектр» у умственно отсталых детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Экспериментальные занятия проводились 2 раза в неделю, всего было проведено 36 занятий длительностью 25–30 минут. В процессе занятий использовались следующие игровые приемы по развитию познавательной и эмоционально-волевой сфер умственно отсталых дошкольников с расстройством аутистического спектра:

- комплекс игровых упражнений, нацеленных на развитие познавательных процессов (внимания, мышления, памяти, восприятия);
- комплекс игровых упражнений, входящих в состав электронного образовательного ресурса «А-спектр», направленный на развитие базовых навыков и эмоционально-волевой сферы.

Основной формой работы стали индивидуальные коррекционно-развивающие занятия, обеспечивающие коррекцию и развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы умственно отсталых дошкольников с расстройством аутистического спектра. Коррекционно-развивающая программа включала в себя календарно-тематическое планирование, конспекты коррекционно-развивающих занятий и методические обеспечение по их использованию в практической деятельности воспитателем; педагогом-дефектологом; учителем-логопедом; родителями, воспитывающими детей данной категории.

Содержание разработанной программы основывалось на следующих принципах:

1. Принцип систематичности и последовательности.
2. Принцип доступности.
3. Принцип учета индивидуальных особенностей личности.
4. Принцип связи с жизнью.
5. Принцип учета эмоциональной окрашенности материала.
6. Принцип ответственности.
7. Принцип наглядности.
8. Принцип справедливости.

С учетом поставленной цели опытно-экспериментальной работы, была определена особая структура индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с детьми:

1. Организационный момент. Приветствие. Экран настроения. Разминка: пальчиковая гимнастика.
2. Основная часть. Выполнение игр, упражнений с использованием электронного методического ресурса А-спектр. Физкультминутка.
3. Заключительная часть. Рефлексия, экран настроения, подведение итогов.

По ходу апробации программы были запланированы следующие образовательные результаты:

1. Повышение познавательной активности, повышение работоспособности, развитие произвольности и устойчивости внимания;
2. Сформированность базовых навыков (смотреть и видеть, слушать и выполнять, понимать и выбирать), которые самостоятельно в соответствующем сензитивном периоде не формируются у детей данной типологической группы;
3. Повышение уровня развития когнитивных способностей, познавательных процессов: мышление, память, восприятие, воображения;
4. Развитие представлений об основных эмоциональных проявлениях, доступных пониманию детей дошкольного возраста;
5. Формирование умения узнавать, осознавать и воссоздавать эмоциональные проявления;
6. Повышение речевой и двигательной активности.
7. Разработанные индивидуальные занятия по коррекции познавательного развития дошкольников с расстройством аутистического спектра соответствуют возрастным и типологическим особенностям испытуемых.

С целью апробации и внедрения в образовательный процесс коррекционно-развивающей программы был разработан комплекс игр и упражнений на развитие необходимых базовых навыков у умственно отсталых детей с расстройством аутистического спектра:

1. Игры на формирование навыка визуального восприятия ребенком эмоционального состояния человека и сопоставления его с образцом. Этот навык базируется на способности выделить объект из окружающей среды, сохранить визуальный образ в памяти и сопоставить с шаблоном. Как правило, этот навык первоначально формируется на образцах полного соответствия (по параметрам: цвет, форма, размер). Использовалась серия игр «Точь в точь», «Друг за дружкой» на установление идентичности эмоций по интегральным и дифференциальным признаками, их перемещение в пространстве обеспечивало формирование четкого визуального образа того или иного эмоционального состояния. Первое направление коррекционной работы обеспечивало.
2. Формирование навыка сопоставления звука с визуальным образом. Этот навык значим для развития навыка распознавания звука, характеризующего то или иное эмоциональное проявление (смех, плач; рычание, шипение, мурлыканье и др.). Это позволяет лучше ориентироваться в бытовой жизни, снизить уровень тревожности, развить навык ситуационного предвосхищения. Обучает ребенка называть образы, воспринимаемые на слух. В комплексе формируется в играх на сопоставление звука и образа эмоции («Слышу-вижу-угадываю») с привлечением возможностей слухоречевой памяти и слухового прогнозирования.
3. Формирование навыка различения по функциям, характеристиками категориям. Рассматривая изображение, ребенок может нажать мышкой на конкретный объект. В этот момент звучит название объекта (например, «яблоко»). Сортируя объекты по внешним признакам и вербальному обозначению, ребенок обучается навыкам анализа и синтеза, формирует понятия групп и семантических полей, высокочастотных семантических групп (одежда, животные, посуда). В игровом комплексе это игры «Дикие животные», «Домашние животные», «По домам», «Бежит – лежит», «Ванна Анны», «Кухня Анны».
4. Формирование навыка ориентации в пространстве. Данный навык необходим для возможности планирования и контроля двигательной программы. Особенно это значимо для обучения ребенка ориентации на пространстве листа, выделения значимого объекта, зрительно-моторной координации. В комплексе он реализуется в играх «Точь – в – точь», «Бегом за жуком», «Друг за дружкой», «По домам».
5. Навык называния эмоции (так-навык) и навык повторения эмоции (эхо-навык). В электронном ресурсе этот навык формируется в каждом из вариантов игр за счет опции называния правильного варианта («Это красный! Собака гавкает! Это чай-

ник! Осторожно, он горячий!»). Данный навык является достаточно сложным для детей с расстройством аутистического спектра. Одним из важных условий формирования этого навыка являются многократность повторения образца и активное подкрепление реакции, приближенной к образцу. В играх предусмотрено несколько уровней сложности: от простого называния видимого и слышимого, до называния действия «кот сидит» или обозначения функциональной группы «это одежда».

6. Формирование навыка имитации. Он формируется как вербальная имитация (эхо-навык), так и имитация действий (в игре «Друг за дружкой!»). Данный навык крайне важен в обучении навыкам, которые основываются на работе зеркальных нейронов. Использование элементов технологии АВА-терапии обеспечило автоматизацию навыка называния и повторения эмоции на уровне так-навыка и эхо-навыка.
7. Формирование навыка выполнения заданной последовательности действий. То есть навыка различения эмоционально-поведенческих проявлений по функциям, характеристикам и категориям (различные поведенческие акты, ситуации с нравственно-ориентированным подтекстом). Оно предусматривало комплексное восприятие, анализ, синтез эмоциональных состояний и моделей поведения в простейших бытовых ситуациях, построенных на взаимодействии в диадах взрослый – ребенок, сверстник – сверстник.

Большим плюсом использования электронного образовательного ресурса «А-спектр» является возможность проводить аналитику успешности выполнения заданий испытуемыми. Результаты отражались в графиках, на которых фиксировалась история побед ребенка в каждой игре за установленный период времени. Аналитика качественных показателей выполнения заданий позволяла проследить динамику успешности выполнения задания в играх за выбранный период времени, улучшение или снижения качества выполнения игровых задания. Каждая точка на графике представляла собой отношение правильных действий в игре к общему числу игровых действий. При этом учитывались все игры (и победные и не завершенные). Также, график демонстрировал время (среднее или суммарное) успешного прохождения игр за выбранный период времени. Аналитические данные позволяли выстроить индивидуальную траекторию коррекционной работы с учетом индивидуальных особенностей каждого испытуемого.

Проведенная коррекционно-развивающая работа положительно отразилась на формировании эмоционально-волевой и познавательной сферах у умственно отсталых детей с расстройствами аутистического спектра, позволила устранить различные нарушения воспри-

ятия эмоциональных проявлений, расширила представления детей об эмоциональных состояниях, чувствах людей, познакомила с адекватными моделями поведения детей в простейших бытовых ситуациях.

Для проверки эффективности проведенного исследования был сделан контрольный срез, подтвердивший позитивные сдвиги в развитии эмоционально-волевой и познавательной сфер участников эксперимента, о чем свидетельствуют более высокие качественные и количественные показатели после проведения целенаправленной коррекционной работы.

Обсуждение и заключения

Анализ изученных литературных источников в области исследуемой проблемы позволяет сделать вывод о ее актуальности. В результате проведенного исследования установлено, что развитие эмоционально-волевой сферы умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра будет эффективным

благодаря проведению целенаправленной коррекционной работы в основе которой лежит специально разработанная коррекционная программа, основанная на специальной структуре индивидуальных занятий и с использованием электронного образовательного ресурса. Коррекционная программа способствовала формированию у детей умений распознавать, передавать различного рода эмоциональные состояния и адекватно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми в бытовых ситуациях. Уникальность проведенной коррекционной работы поддерживается ее опорой на электронный образовательный ресурс, на сегодняшний день единственный русскоязычный, учитывающий возрастные, типологические и индивидуальные особенности данной категории детей.

Материалы статьи могут быть полезны субъектам психолого-педагогического сопровождения, заинтересованных в развитии эмоционально-волевой сферы умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра.

ЛИТЕРАТУРА

1. Barcaeva E.V., Ryabova N.V., Zolotkova E.V. (2018) Scientific and methodological basics of formation of preschoolers' readiness for social and personal orientation.
2. Evgenia V. Zolotkova, Marina A. Lavrentyeva, Olga S. Grishina. Correction of emotional-volitional sphere in mentally retarded preschoolers with autistic spectrum disorders using electronic educational resources. *Ad alta* (CD-ROM), 2020, 10/02-XIV - 10/02, 117-120.
3. Баенская, Е.Р. Ранняя диагностика и коррекция расстройств аутистического спектра в русле эмоционально-смыслового подхода / Е.Р. Баенская // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – Том 15. – № 2 (55). – С. 32–37.
4. Ефименко, Е.А. Изучение особенностей эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью дошкольного возраста / Е.А. Ефименко, А.А. Пухова, А.А. Сосновских // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения : сборник статей по материалам Международной (заочной) научно-практической конференции, 23 ноября 2017 года / под общ. ред. А.И. Вострецова; Научно-издательский центр «Мир науки». – Душанбе. – С. 365–368.
5. Золоткова, Е.В. Научно-методические аспекты коррекционно-развивающей работы по развитию эмоционально-волевой сферы у умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра / Е.В. Золоткова, М.А. Лаврентьева О.С. Гришина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – 69(3). – С. 39–43.
6. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи [Электронный ресурс] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – изд. 8-е – Москва: Теревинф, 2014. – 288 с. – URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0081/2-0081-1.shtml>
7. Семаго, Н.Я. Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и ее использование в практической деятельности / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – Москва: Генезис, 2011. – 373 с.
8. Хаустов, А.В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: учебно-методическое пособие / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. Москва: РУДН, 2007. – 35 с.

© Золоткова Евгения Вячеславовна (zzolotkova@yandex.ru), Лаврентьева Марина Анатольевна (lavrentyeva1866@yandex.ru), Гришина Ольга Сергеевна (grishina0609@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Кузнецова Татьяна Николаевна

Старший преподаватель ФГОБУ ВО «Финансовый
Университет при Правительстве Российской Федерации»

TaNKuznetsova@fa.ru

FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

T. Kuznetsova

Summary: The relevance of the formation of intercultural communicative competence in foreign language teaching is determined by social trends in the era of globalization. The present article provides analysis of the ongoing studies in this field, considers relationship between language and culture as well as different approaches to the formation of intercultural communicative competence. Special attention is given to the overview of the existing internationalization practices in fostering intercultural communication skills necessary for personal and professional development.

Keywords: intercultural communicative competence, intercultural communication, foreign language teaching.

Аннотация: Актуальность формирования межкультурной коммуникативной компетенции в процессе преподавания иностранного языка обусловлена тенденциями развития общества в эпоху глобализации. В статье представлен анализ проводимых исследований в данной области, рассматриваются вопросы взаимосвязи языка и культуры, различные подходы к формированию межкультурной коммуникативной компетенции. Особое внимание уделяется обзору существующих практик интернационализации в развитии навыков межкультурной коммуникации как необходимого условия для личностного и профессионального роста.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация, обучение иностранным языкам.

Введение

В эпоху глобализации, когда стремительно стираются информационные и пространственные барьеры, владение иностранными языками является основным компонентом эффективного межкультурного взаимодействия, не в последнюю очередь потому, что оно позволяет личности получать реалистичное представление о культуре стран изучаемого языка, ценностях и убеждениях ее носителей. Однако иноязычная компетенция, без которой невозможна межкультурная коммуникация как таковая, не является единственным условием для успешного взаимодействия с представителями иных культур.

В современной педагогике преподавание иностранных языков больше не сводится к простому обучению лингвистическим навыкам. Современные модели коммуникативной компетенции не ограничиваются овладением языковыми системами (фонетика, морфология, лексика, синтаксис) и навыками (чтение, письмо, говорение, аудирование), а включают в себя усвоение экстралингвистических знаний с целью быть понятым и понимать собеседника в процессе общения. Введение в систему ценностей, общепринятых норм и представлений стран изучаемого языка, их осознание и принятие рассматриваются в качестве важных составляющих об-

разовательного процесса [1].

В рамках межкультурного общения иноязычная компетенция, является ключевым элементом, необходимым для успешной коммуникации. При этом, не менее важной является способность интерпретировать новые значения, возникающие в процессе такой коммуникации, равно как и соотносить их с уже сложившимися у нас представлениями. Не в последнюю очередь, одним из основных условий эффективного межкультурного общения является приемлемое и адекватное поведение, т.е. наша способность вести себя так, чтобы в определенной ситуации общения наши слова и действия не показались оскорбительными или контрпродуктивными [6].

Многие исследователи в области преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации [2, 17, 6, 13] считают, что взаимодействие, лишенное знаний об особенностях соответствующих культур, может привести к серьезному недопониманию или полному непониманию.

Успешное межкультурное взаимодействие предполагает непредвзятое отношение, а значит, межкультурную компетенцию обучающихся: терпимость и понимание других культур, равно как и собственное культурное самосознание. Коммуникация не может быть продуктив-

ной, если она не сопровождается многомерной культурной осведомленностью, которая приводит к «отношениям взаимного принятия, когда Я и Другой пытаются договориться на культурной платформе, удовлетворяющей всех участников коммуникации» [16].

Такого рода идеи привели к появлению понятия «межкультурной коммуникативной компетенции» (далее по тексту МКК), т.е. знаний, мотивации и навыков, необходимых для эффективного и адекватного взаимодействия с представителями разных культур.

В настоящее время роль экстралингвистических знаний в процессе обучения иностранным языкам не подвергается сомнению. Проблематика межкультурной коммуникации стимулировала множество исследований в данной области и подвигла ученых на изучение экстралингвистических навыков, необходимых для формирования компетентного участника межкультурного общения [21, 4].

В этой связи, формирование межкультурной коммуникативной компетенции может рассматриваться в качестве одной из главных целей обучения иностранным языкам, достижение которой позволит успешно общаться с людьми из разных языковых и культурных сообществ.

Интеграция МКК в сферу преподавания иностранных языков, в особенности английского, является в особенности необходимой для использующих его в качестве лингва франка при коммуникации с неродными носителями английского языка. В данном случае обучающиеся могут рассматривать себя в качестве участников межкультурной коммуникации, при которой изучаемый язык представляет собой исключительно инструмент для взаимодействия.

Исходя из вышесказанного, формирование МКК в процессе преподавания иностранного языка направлено на развитие обучающихся как межкультурных носителей или посредников, способных взаимодействовать в сложных ситуациях и с множественными идентичностями, при этом избегая стереотипов, которые сопровождают восприятие кого-либо через одну единственную идентичность [4].

Важным документом, который настоятельно рекомендует интегрировать культурные аспекты в преподавание иностранных языков, является «Общеввропейская система уровней владения иностранным языком» (Common European Framework of Reference) [7]. В качестве одной из основных целей межкультурного взаимодействия ставится задача помочь изучающим язык взаимодействовать с носителями других языков на равных условиях и осознавать свою собственную идентичность

и идентичность своих собеседников.

По сути, в процессе формирования МКК, обучающиеся могут не только эффективно взаимодействовать в рамках диалога культур, но и налаживать "человеческие отношения с представителями других языков и культур" [4]. Таким образом, межкультурная осведомленность является важнейшим условием успешной коммуникации.

В этой связи, ряд исследователей [2, 17, 13, 27] предлагает рассматривать язык и культуру как единое целое и признают, что освоение языка не может быть отделено от изучения соответствующей культуры (культур).

Взаимосвязь языка и культуры

Язык и культура самым непосредственным образом связаны с идентичностью человека. Если мы рассматриваем язык как социальную практику [21], то культура становится сутью языка, без понимания которой невозможно овладеть языком в полной мере. Именно постижение и принятие культурного разнообразия помогает обучающимся достичь высокого уровня компетенции в изучаемом языке. Таким образом, изучение иностранного языка становится своего рода погружением в другую культуру, подготавливая личность к восприятию иных ценностей и жизненных установок. Личность приобретает новые культурные точки отсчета и новое мировоззрение, отражающее культуру носителей изучаемого языка.

В этой связи возникает вопрос: какие аспекты межкультурного многообразия должны приниматься во внимание в процессе формирования МКК? Идет ли речь только об ознакомлении с некоторыми внешними элементами культуры, такими как традиции и обычаи, или речь идет о повышении осведомленности обучающихся о глубинной культуре, основными элементами которой являются убеждения, ценности и/или нормы, которые проявляются в поведении людей? И какие культуры должны быть выбраны в качестве первостепенных для данного языка?

Сам факт того, что культуры изменчивы и подвижны, порождает несколько определений и взглядов на культуру [17], ставя перед составителями учебных программ и преподавателями сложную задачу по отбору тематики и контекстов межкультурного взаимодействия. Крамш [21] поясняет, что социальный, синхронный взгляд на культуру фокусируется на поведении и ценностях членов одного и того же дискурсивного сообщества, в то время как исторический взгляд рассматривает культуру как результат общей истории и традиций и изучает репрезентации некой социальной группы и ее проявления в течение определенного периода времени (искусство, памятники, средства массовой информации).

По-видимому, именно такое восприятие культуры является общепринятым в преподавании иностранных языков, так как оно, как правило, сосредоточено на таких темах, как история, география, литература, изобразительное искусство, культурные ценности, традиции и обычаи, повседневная жизнь [24]. Феннер [13] проводит разграничение между различными уровнями образования, утверждая, что более высокие уровни образования сосредоточены на истории, географии, общественных институтах и литературе, в то время как более низкие уровни образования делают акцент на повседневной жизни: дом, школа, свободное время. В области преподавания иностранных языков традиционно проводится различие между культурой «малого С» (повседневная жизнь) и культурой «большого С» (искусство, литература и интеллектуальные традиции) [29]. Данный эмпирический подход критикуется как неуместный или даже вредный [5], поскольку он игнорирует тот факт, что культура — это «социальная конструкция, продукт восприятия себя и других» [22], и несет большие риски, связанные с возникновением и укоренением стереотипов в среде обучающихся [5].

Педагогика и методология обучения иностранным языкам обычно рассматривает преподавание основ культуры как "передачу информации" о стране и ее народе в дидактической манере. В мире транзакционного дискурса иностранный язык используется для передачи и получения информации об иностранной культуре [22].

Крамш [20] отмечает, что преобладающая модель в обучении иностранным языкам, в упрощенном виде, рассматривает четыре F: food, fairs, folklore, and statistical facts (продукты питания, ярмарки, фольклор и статистические факты). Холме [18] дает подробное описание пяти подходов, которые следует учитывать в формировании МКК:

- коммуникативный подход направлен на формирование у обучающихся языковых навыков в конкретных контекстах общения; межкультурные знания передаются исключительно с целью улучшения языковых навыков;
- классический подход рассматривает культуру в качестве усиления «интеллектуальной ценности языка»; просматривается определенная параллель с преподаванием классических древних языков для расширения культурного кругозора;
- подход к изучению языка вне культурного контекста возник из опасения некоего «культурного загрязнения», которое может иметь место при изучении доминирующего международного языка и привести к нейтрализации влияния родного языка и культуры;
- деконструктивистский подход предполагает, что изучение языка требует понимания неявных, так называемых «имплицитных» значений и что де-

конструкция языковых структур (например, предлогов) улучшает понимание изучаемой культуры;

- компетентностный подход рассматривает экстралингвистические знания в качестве жизненно важного компонента для полного понимания нюансов изучаемого языка и делает особый акцент на постоянное структурированное взаимодействие с целевой культурой.

Первые три подхода, по мнению Холме, рассматривают культуру как нечто вторичное или напрямую не связанное с успешным изучением языка, в то время как два последних рассматривают язык и культуру как взаимодополняющие друг друга явления, «находящиеся в динамическом взаимодействии».

Ламберт [23] приходит к выводу, что способность к полноценному общению на втором языке зависит от того, в какой степени обучающийся способен отказаться от своего этноцентризма. Успешный обучающийся должен развивать в себе «осознание и восприимчивость к ценностям и традициям народа, язык которого изучает».

Согласно Крамш [21], язык выражает культурную реальность через опыт, систему ценностей и убеждений его носителей; символизирует культурную реальность, в которой носители рассматривают свой язык как символ своей идентичности; воплощает культурную реальность «через все ее вербальные и невербальные аспекты». В связи с этим язык используется носителями как средство приобретения определенного опыта: в процессе использования устной и письменной речи возникают ситуации общения, понятные группе, частью которой они себя осознают, например, через интонацию, акцент, манеру речи, жесты и мимику говорящего.

Стили межкультурной коммуникации

Межкультурная коммуникативная компетенция подразумевает использование языка, уместного в данном культурном контексте, равно как и поведение, соответствующее ожиданиям и требованиям участников межкультурной коммуникации, действующим в конкретной ситуации общения. Из этого следует, что эффективные участники межкультурного взаимодействия должны осознавать ограничения, налагаемые на их поведение различными сводами правил, избегать их нарушения неправильным (например, невежливым, грубым или странным) поведением и применять коммуникативные модели поведения соответствующим (например, ясным, правдивым, внимательным, отзывчивым) образом. Получается, что именно совокупность эффективности и уместности коммуникации влияет на качество межкультурного взаимодействия. Данные показатели используются в качестве двух основных критериев оценивания МКК.

В этой связи Спицберг [30] предлагает классификацию из четырех возможных стилей межкультурной коммуникации:

1. Минимизированная коммуникация описывается как неуместная и неэффективная, и, очевидно, ее качество оказывается весьма низким;
2. Достаточная коммуникация уместна, но неэффективна, так как, будучи весьма необременительной, она не позволяет достигать никаких личных целей. Спицберг утверждает, что данный стиль коммуникации вполне достаточен для удовлетворения основных требований контекста, при этом не способствуя повышению эффективности общения как такового;
3. Максимизированная коммуникация является эффективной в плане того, что говорящий может достичь своих личных целей за счет несоблюдения норм, принятых в данном контексте общения. Такой стиль может включать в себя вербальную агрессию, обман, ущемление прав других людей или их унижение;
4. Оптимизированная коммуникация эффективна в том смысле, что она позволяет собеседникам достигать своих личных целей, соответствуя при этом нормативным ожиданиям контекста. Участники межкультурного взаимодействия прилагают усилия к поиску точек соприкосновения и корректируют свое поведение (вербальное и невербальное) для продуктивного межкультурного взаимодействия. И только при таких условиях они могут считаться его компетентными участниками.

Поэтому предполагается, что формирование МКК в преподавании иностранных языков направлено на развитие обучающихся как межкультурных носителей языка или посредников, способных работать со сложностями и множественными идентичностями и избегать стереотипов, которые сопровождают восприятие человека через одну идентичность [30]. Оно основано на восприятии собеседника как личности, качества которой необходимо раскрыть, а не как представителя внешней идентичности. Таким образом, межкультурное измерение призвано помочь учащимся понять, как происходит межкультурное взаимодействие; какую роль социальные идентичности играют в любом взаимодействии; как их восприятие других людей и восприятие их другими людьми влияет на успех общения; и как они могут узнать больше о людях, с которыми они общаются.

Модель Байрама

Важность роли культурной составляющей в процессе преподавания и изучения иностранных языков и неразрывной связи языка и культуры была отмечена многими признанными авторитетами в данной области. При переходе в практическую плоскость возникает вопрос,

какая методика преподавания может способствовать более глубокому пониманию обучающимися сущности языка, принятых в нем норм общения и человеческих взаимоотношений.

Модель МКК, которую можно использовать в качестве отправной точки для образовательной деятельности на уроках иностранного языка, была разработана Майклом Байрамом [3], профессором педагогики Даремского университета в Великобритании. Согласно Байраму, МКК состоит из пяти измерений, или, как он их называет, «savoirs»:

- Отношения (*savoir etre*);
- Знания (*savoir*);
- Навыки интерпретации и соотношения (*savoir comprendre*);
- Навыки открытия и взаимодействия (*savoir apprendre/faire*);
- Критическое понимание культуры (*savoir s'engager*).

Модель Байрама в качестве основных элементов культуры выделяет следующие: культурный релятивизм, критическое мышление, эмпатию, любознательность и культурную идентичность. Благодаря модели МКК Байрама, обучающиеся имеют возможность интерпретировать и сравнивать различные культуры, готовиться к восприятию культурного многообразия и установлению отношений с носителями разных культур и языков.

Модель пяти измерений позволяет изучающим иностранный язык выявлять возможные недоразумения при общении с представителями других культур, объяснять причины возникающих противоречий, определять сложности в межкультурной коммуникации, которые необходимо учитывать в дальнейшем обучении с тем, чтобы избежать подобных недоразумений в будущем.

Большинство исследователей, занимающихся вопросами МКК, сходятся с Байрамом в том, что данная компетенция связана с установками, навыками и знанием [27, 3].

Установки чаще всего описываются в терминах любознательности и открытости по отношению к другим культурам. Другими ключевыми словами являются «культурная чуткость», «терпимость к двусмысленности», «уважение к инаковости» и «эмпатия». Это также подразумевает готовность подвергать сомнению предположения и предыдущее знание о других культурах, а также о своей собственной [12].

Стоит отметить, что когда речь заходит о познавательном аспекте МКК, мнения исследователей расходятся. Гест [15] считает, что знание культурных особенностей необходимо в случаях, обусловленных конкретными

ситуациями общения, либо в случаях, когда подобное знание позволяет прогнозировать и заранее снимать сложности, с которыми обучающиеся могут столкнуться в процессе межкультурной коммуникации. Однако реализация данного подхода к формированию МКК представляется весьма затруднительной. Откуда нам знать, к каким контекстам общения следует готовить обучающихся? Данный вопрос в особенности актуален для преподавателей английского языка, так как изучающие данный язык могут вступить в контакт с представителями практически всех культур мира.

В этой связи раздаются голоса в пользу того, чтобы сосредоточиться на культурных особенностях в целом, а не на конкретной информации о конкретных странах [9]. Основной акцент делается на межкультурные различия, незнание которых может создать сложности в процессе коммуникации. Темы варьируются от различий в повседневном поведении и принятых нормах вежливости до различий в религиозных верованиях, ценностях и установках.

Некоторые исследователи в области межкультурной коммуникации призывают сосредоточить усилия на общем образовании обучающихся и на методах преподавания иностранных языков, которые призваны способствовать «познанию мира» [7]. Рисагер [27] придерживается данной позиции, утверждая, что межкультурно-компетентная личность осознает глобальные проблемы и рассматривает себя в качестве гражданина мира, а не гражданина конкретной страны.

Однако большинство исследователей согласно с тем, что обучающимся недостаточно просто «выучить» факты и «знать» об определенных проблемах, связанных с конкретными странами на национальном уровне. Во-первых, такая информация может способствовать распространению популярных стереотипов. Во-вторых, общение происходит между отдельными людьми, а не между странами. Когда обучающиеся используют иностранный язык, им приходится преодолевать культурные различия на индивидуальном и местном, а не на национальном уровне. В этой связи необходимым условием для успешной коммуникации является осознание и принятие культурных различий во всей их сложности и многообразии [15].

Обучающиеся также должны осознавать себя в качестве представителей определенной культуры со сложившейся системой ценностей и жизненных установок. Сравнительная перспектива в преподавании иностранных языков дает возможность обучающимся рассматривать как свою, так и чужую культуру с разных точек зрения, развивает способность оценивать одно и то же явление с позиций разных культур и, через постижение и принятие новых ценностей, способствует

более осознанному пониманию собственной культуры. В своей книге «Контекст и культура в преподавании иностранных языков» Крамш [22] ратует за подход, при котором культурная тематика одновременно охватывает несколько стран или культур. Крамш считает, что обучающимся необходимо рассматривать разнообразные культуры и множественные перспективы, что способствует определению и осмыслению своей собственной культурной идентичности в качестве лишь одной из многих возможных. Байрам называет это способностью к «децентрированию», т.е. способностью удалить себя из центра вселенной [3].

Согласно Йегеру [19], для достижения данной цели процесс обучения должен быть не «поверхностным», а «углубленным». Его важнейшими элементами являются независимое мышление и критическая рефлексия, что и является последним «savoir» Байрама. Принятие реалий межкультурного разнообразия создает предпосылки для того, чтобы обучающиеся осознали, что их способ мышления и система ценностей не являются единственно верными и универсальными.

Обзор существующих практик интернационализации

Рейд и Стадлер [1] представляют подробный обзор современных практик интернационализации в Великобритании и во всем мире. Среди наиболее распространенных подходов они отмечают следующие:

1. Этос

Данный подход предполагает, что создание интернациональной атмосферы в высших учебных заведениях способствует улучшению взаимопонимания между представителями различных культур в силу того, что появляется больше возможностей для постоянного межкультурного взаимодействия. Данная концепция реализуется путем приема большего количества иностранных студентов и/или увеличения числа иностранных сотрудников с целью создания многонационального коллектива.

Создание мультикультурных кампусов особенно широко практикуется в Австралии и Новой Зеландии, где численность иностранных сотрудников достаточно часто превышает численность местного персонала. Эта практика нашла широкое применение во многих азиатских странах, таких как Сингапур и Гонконг; растет ее популярность и в европейских странах, например, в Великобритании. Тем не менее, простое создание возможностей общения с представителями других культур далеко не всегда приводит к увеличению контактов или улучшению взаимопонимания. Достаточно часто обучающиеся тяготеют к представителям своей культуры.

Гранди [14] подчеркивает, что «межкультурная компетентность не является чем-то, что возникает автоматически, когда люди из разных стран встречаются в одних и тех же институциональных рамках». Райт и Ландер [31] отмечают, что высшие учебные заведения вводят себя в заблуждение, полагая, что «само наличие иностранных студентов на кампусе способствует интернационализации высшего образования».

Тем не менее, стоит отметить, что данный подход создает предпосылки для организации образовательного процесса с использованием технологии обучения через опыт и приобретения определенных навыков межкультурного общения, которые могут пригодиться обучающимся в будущей карьере.

2. Интернационализация через социальные мероприятия

Организация социальных мероприятий, являясь структурированной формой межкультурной коммуникации, обладает некоторыми чертами этосного подхода. В отличие от последнего, создающего интернациональную среду общения, первый предлагает проведение конкретных мероприятий, которые способствуют установлению контактов между представителями различных культур, тем самым активно поощряя обмен. Этот подход представляется достаточно эффективным, так как он создает возможности общения для обучающихся, уже настроенных на межкультурные контакты. Существенным недостатком данного метода является тот факт, что он не охватывает тех обучающихся, которые более всего нуждаются в навыках межкультурной коммуникации. Студенты, заинтересованные в восприятии ценностей других культур, скорее всего, уже обладают некой степенью осведомленности и испытывают внутренний интерес к познанию другого образа жизни и системы ценностей. С другой стороны, студенты, игнорирующие подобные мероприятия, часто не осознают, насколько важна их роль в формировании МКК.

Рундстром Уильямс [28] отмечает, что обучающиеся, которые проявляют интерес к другим культурам, сложившийся в силу разных причин, будь то наличие дружеских отношений с ее представителями, путешествия за границу, либо в силу выбранной специальности, обладают лучшими навыками межкультурного общения и, с большей вероятностью, самостоятельно изыскивают возможности для межкультурной коммуникации. Стоит отметить, что межкультурные встречи как таковые мало что дают в плане систематического поддержания и развития МКК. Тем не менее, следует подчеркнуть, что участие в межкультурных мероприятиях создает возможности для налаживания контактов и приобретения опыта взаимодействия с представителями других культур.

3. Мобильность

Данный подход основан на предположении, что мобильность студентов является ключевым фактором, способствующим интернационализации высшего образования.

Предполагается, что путешествия в страну изучаемого языка, программы академического обмена и стажировки являются лучшим способом ознакомления с ее культурными ценностями и особенностями национального менталитета.

С этой целью создаются программы обмена, в рамках которых обучающиеся проходят стажировки в целевых языковых культурах. Предполагается, что в таких условиях растет не только иноязычная компетенция, но и естественным образом формируются навыки межкультурной коммуникации с ее носителями. Однако многочисленные исследования свидетельствуют о том, что в отсутствие должных систем поддержки и содействия межкультурной коммуникации, данная практика достаточно часто приводит к противоположному эффекту, и, вместо разрушения сложившихся стереотипов, наоборот, способствует развитию негативного отношения к другим культурам.

Крозе и Лиддикот [8] отмечают, что успешное овладение МКК невозможно без интеллектуальных усилий постольку, поскольку культура представляет собой явление, достаточно сложное для наблюдения, анализа и восприятия.

Процесс интеграции культурной составляющей в преподавание иностранных языков создает предпосылки для успешной адаптации обучающихся к межкультурным стажировкам, так как уже существующая на момент до отъезда межкультурная осведомленность, имеющийся опыт межкультурного взаимодействия способствуют успешному вхождению в иное культурное пространство и формированию МКК [28, 11, 26].

Ламберт [23] подчеркивает, что если позитивное отношение и принятие целевой культуры является целью изучения языка, то не следует считать, что эта цель достигается автоматически. Другими словами, как и при развитии компетенции в любой другой сфере, формирование МКК требует целенаправленных действий в течение длительного периода времени. Временное пребывание в стране изучаемого языка можно использовать как дополнительную возможность для отработки навыков межкультурного общения и повышения уровня МКК. При этом необходима соответствующая подготовка перед отъездом и постоянная поддержка во время обучения за рубежом.

Даже если речь идет не о существенных различиях, как правило, наблюдается изменение в сторону чуть более негативного отношения к принимающей стране и чуть более позитивного отношения к родной стране.

Таким образом, представляется, что программы обмена и академической мобильности не вполне достигают обозначенных целей.

4. Инфузия

Инфузия – это метод, в основе которого лежит опора на собственную инициативу и самоанализ обучающихся. Согласно этому методу, развитие рефлексии у студентов способствует осознанию их личной ответственности в ситуациях межкультурного общения.

В этой связи возникает вопрос: возможно ли формирование МКК без соответствующей поддержки и интеллектуального вовлечения обучающихся в проблематику межкультурной коммуникации? Представляется весьма сомнительным, что в отсутствие целенаправленного обучения, МКК будет сформирована в удовлетворительной степени. Раби [25], называя подход инфузии «безопасным» и «экономически эффективным» способом введения культурного элемента в высшее образование, тем не менее, отмечает, что он не приводит к каким-либо существенным улучшениям. Де Вита и Кейс [10] высказывают еще более негативное отношение к инфузии, рассматривая ее как подход, при котором в образовательные программы вводятся элементы межкультурной коммуникации с тем, чтобы придать таким программам статус международных. Интернационализация, по их мнению, должна означать нечто большее, чем простое «придание курсам некой ауры причастности к международному и глобальному».

Заключение

Несмотря на то, что исследователи в области межкультурной коммуникации пришли к консенсусу относительно того, в каком направлении двигаться дальше, следует принимать во внимание и прочие факторы, которые могут воспрепятствовать успешному формированию МКК.

Передача культурных знаний не ограничивается выбором эффективных методик и стратегий обучения. Их успешное освоение напрямую зависит от профессиональной компетенции преподавателей. Преподаватель

иностранный язык должен выступать не только в роли посредника, который способствует развитию толерантного отношения обучающихся к иным системам ценностей и поведенческим стереотипам и их критическому осмыслению. Он должен формировать у обучающихся способность определять как универсальные, так и специфические категории, присущие различным культурам, стимулировать их к самостоятельному исследованию своеобразия других культур.

Однако, многие преподаватели не обладают необходимым опытом межкультурного общения в силу того, что далеко не во всех странах стажировка в стране изучаемого языка является обязательным компонентом образовательного процесса. И, даже в случае, если будущие преподаватели проходят такую стажировку и приобретают некоторый опыт межкультурного взаимодействия с представителями целевой культуры, достаточно часто они не получают полное и всестороннее представление о культурных установках, ценностях, особенностях национального менталитета. Байрам и другие [10] утверждают, что такой личный опыт субъективен, а значит, изменчив и непоследователен, и что проживание и обучение в иностранной среде не гарантирует формирование МКК. По этой причине, многие преподаватели иностранных языков чрезмерно полагаются на интернет и мультимедийные источники межкультурных знаний, которые достаточно часто являются не вполне достоверными.

Следующая проблема заключается в содержании учебников и учебных пособий. Будучи ориентированными в основном на британскую и американскую культуру, они по-прежнему представляют язык и культуру по отдельности вместо того, чтобы воплотить интегрированный подход, при котором язык и культура рассматриваются во взаимодействии. Основные усилия авторов и составителей таких учебных изданий предпринимаются на формирование иноязычной компетенции в отрыве от навыков межкультурной коммуникации. Если цель учебника состоит в том, чтобы помочь обучающимся успешно функционировать в реальном межкультурном пространстве, то он должен быть нацелен на предоставление опыта, максимально приближенного к реальному социальному и ситуативному контексту. Смещение акцента с теоретических представлений о том, как правильно говорить на языке, на практическое использование языка в реальных ситуациях межкультурной коммуникации, является необходимым условием формирования МКК, и, следовательно, успешной адаптации к диалогу культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bachman, L.F. Fundamental considerations in language testing. - Oxford: Oxford University Press, 1990.
2. Byram, M., et al. Teaching and Learning Language and Culture. Clevedon: Multilingual Matters, 1994.

3. Byram, M., Zarate G. Defining and assessing intercultural competence: some principles and proposals for the European context. *Language Teaching*. 1997. No 9. pp 14-18
4. Byram, M., Nichols, A. and Stevens, D. *Developing Intercultural Competence in Practice*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2001.
5. Byram, M. and Feng, A. (2005) *Teaching and Researching Intercultural Competence*. In Hinkel, E. (ed.) 2005. *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. - Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates: 2001, pp 911-930
6. Corbett, J. *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2003
7. Council of Europe. 2001 *Common European Framework of Reference for Languages: Learning Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe. Accessed May 11 2021 from <https://rm.coe.int/1680459f97>
8. Crozet, C. and Liddicoat, A.J. The challenge of intercultural language teaching: Engaging with culture in the classroom. In *Striving for the third place: Intercultural competence through language education*. - Melbourne: Language Australia, 1999, pp 119-129.
9. Damen, L. *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*. - Reading, Mass.: Addison-Wesley Pub. Co., 1987.
10. De Vita, G. and Case, P. Rethinking the internationalisation agenda in UK higher education. - *Journal of Further and Higher Education*, 2003, no 27(4), pp 383-398.
11. de Nooy, J. and Hanna B.E. Cultural information gathering by Australian students in France. - *Language and Intercultural Communication* 2003, no 3/1 pp 64-80.
12. Fennes, H. and Hapgood, K. *Intercultural Learning in the Classroom. Crossing Borders*. - London: Cassell, 1997.
13. Fenner, A. and Newby, D. (eds.) *Coherence of principles, cohesion of competences: exploring theories and designing materials for teacher education*. - Strasbourg-Graz: Council of Europe-European Centre for Modern Languages, 2006.
14. Grundy, P. (eds.) 2003. *Context and Culture in Language Teaching and Learning*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2003, pp 18-31.
15. Guest, M. A Critical 'Checkbook' for Culture Teaching and Learning. - In *ELT Journal*, 2002, Vol 56, no. 2, pp 154-161.
16. Guilherme, M. *Critical Citizens for an Intercultural World: Foreign Language Education as Cultural Politics*. Clevedon: Multilingual Matters, 2002.
17. Hinkel, E. (ed.) *Culture in Second Language Teaching and Learning*. - Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
18. Holme, R. Carrying a Baby in the Back: Teaching with an Awareness of the Cultural Construction of Language. In Byram, M. and Grundy, P. (eds.) 2003. *Context and Culture in Language Teaching and Learning*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2000, pp 18-31.
19. Jaeger, K. *Intercultural Learning: Renewal of the Intercultural Field of Research*. In *Sprogforum*, 2000, No 18, Vol 6, 43-46.
20. Kramsch, C.J. Culture in language learning: A view from the States. In de Bor, K. Ginsberg, R.B. & Kramsch, C.J. (eds.) 1991. *Foreign Language Research in Cross-cultural Perspective*. - Amsterdam: John Benjamins: pp 217-240
21. Kramsch, C. *Language and culture*. - Oxford: Oxford University Press, 1998.
22. Kramsch, Claire. *Context and culture in language teaching*. - Oxford: Oxford University Press, 2004.
23. Lambert, R. Language and intercultural competence. In *Striving for the third place: Intercultural competence through language education*. - Melbourne: Language Australia, 1999, pp 73-79.
24. Paige, R.M. et al. Culture learning in Language Education. A Review of the Literature. In Lange, D.L. and Paige, R.M. (eds.) *Culture as the Core: Perspectives on Culture in Second Language Learning*. Greenwich, CT: IAP: 2003, pp 173-235.
25. Raby, Rosalind L. Internationalizing the curriculum: On- and off- campus strategies. - *New Directions for Community Colleges*, 2007, 138: pp 57- 66.
26. Reid, Stuart, and Stadler, Stefanie. 2010 *Internationalisation in the UK higher education sector: A competency-based approach*. *Warwick Occasional Papers in Applied Linguistics*, 2010, 7: 1-3
27. Risager, K. *Language and Culture Pedagogy. From a National to a Transnational Paradigm*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2007.
28. Rundstrom Williams, T. Exploring the impact of study abroad on students intercultural communication skills: Adaptability and sensitivity. *Journal of Studies in International Education* 2005, 9/4: pp 356-371.
29. Steele, R. *Language Learning and Intercultural Competence*. In Lambert, R.D. and Shohamy, E. (eds.) 2000. *Language Policy and Pedagogy. Essays in honor of A. Ronald Walton*. - Amsterdam: Benjamins: pp 193-206
30. Spitzberg, B.H. A model of intercultural communication competence. In: L. Samovar and R. Porter (eds.) *Intercultural communication: A reader*. - Belmont, CA: Wadsworth, 2000. pp 1-22.
31. Wright, S. and Landis, D. Collaborative group interactions of students from two ethnic backgrounds. - *Higher Education Research and Development* 2003, 22/3: pp 237-252

© Кузнецова Татьяна Николаевна (TaNKuznetsova@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

DESIGNING LEARNING CONTENT: A SYNERGISTIC APPROACH

**V. Lunev
T. Luneva
A. Baksheev
V. Kolmakov
D. Rakhinsky**

Summary: The article is devoted to one of the main components of the education system – the content of training. It is proved that in the conditions of the information society and post-industrial civilization there is a change in pedagogical concepts and approaches. The knowledge paradigm in education is being replaced by the polyparadigmality of pedagogical theories and practices. In these conditions, the contradiction between the conceptual diversity of pedagogical theories and the need for systematization of the educational space is growing. This contradiction can be overcome within the framework of a synergistic approach. The authors propose a model of teaching content based on the principles of pedagogical synergy - polyparadigmality, non-linearity and openness.

Keywords: higher education, educational content, pedagogical concepts, synergetic approach, pedagogical synergetics, competencies, non-linearity.

Лунев Владимир Викторович

*К.с.н., доцент, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (г. Красноярск)
vladimirL1@yandex.ru*

Лунева Татьяна Анатольевна

*К.т.н., доцент, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» (г. Красноярск)
luneva@sibsau.ru*

Бакшеев Андрей Иванович

*К.и.н., доцент, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» (г. Красноярск)
baksh-ai@yandex.ru*

Колмаков Владимир Юрьевич

*К.ф.н., доцент, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» (г. Красноярск)
vu-kolmakov@yandex.ru*

Рахинский Дмитрий Владимирович

*Д.ф.н., доцент, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» (г. Красноярск); ФГБОУ ВО «Красноярский государственный аграрный университет» (г. Красноярск)
siridar@mail.ru*

Аннотация: Статья посвящена одному из основных компонентов системы образования – содержанию обучения. Обосновывается, что в условиях информационного общества и постиндустриальной цивилизации происходит изменение педагогических концепций и подходов. На смену знаниевой парадигме в образовании приходит полипарадигмальность педагогических теорий и практик. В этих условиях нарастает противоречие между концептуальным разнообразием педагогических теорий и потребностью в систематизации образовательного пространства. Это противоречие возможно преодолеть в рамках синергетического подхода. Авторами предлагается модель содержания обучения, построенная на принципах педагогической синергетики – полипарадигмальности, нелинейности и открытости.

Ключевые слова: высшее образование, содержание образования, педагогические концепции, синергетический подход, педагогическая синергетика, компетенции, нелинейность.

Каждая социально-экономическая формация формировала свой тип образования, который был воплощен в соответствующей образовательной парадигме. Существующая до сих пор образовательная модель сформировалась в индустриальную эпоху Нового времени. Ее отличительными чертами стали единое образование, узкая профессиональная специализация, субъект-объектная форма передачи знаний,

линейное детерминированное мышление. Продуктом индустриальных образовательных технологий становился узкий профессионал, человек-функция, сложно воспринимающий информацию за пределами границ своей специализации [21, с. 103-104].

Современная цивилизация претерпевает качественные изменения и переходит от индустриального к ин-

формационному этапу своего развития. Новое общество отличается быстрой скоростью передачи информации, информационная открытость, горизонтальный способ коммуникаций, нелинейность и многовариантность протекания процессов, событий и др. [20]. Образованность в информационном обществе предполагает овладение совершенно новыми для традиционного образования компетенциями - способность ориентироваться в потоке информации, адаптация к непрерывным изменениям, умение работать в проектах, непрерывно учиться, принимать решения и творчески мыслить [11, с. 37-42]. В связи с этим нарастает противоречие между оставшимися преимущественно традиционными образовательными технологиями и требованиями, которое предъявляет новое общество к выпускникам. Модернизация образования требует принципиально новых методологических подходов и методов. Как отмечает В.Г. Буданов, в роли новой парадигмы, способной преодолеть кризис современного образования, может выступать синергетика, так как современное образование в полной мере соответствует всем основным характеристикам открытой самоорганизующейся системы синергетического типа [2, с. 194-195]. Многие авторы связывают с этой концепцией надежду на то, что она выступит универсальной парадигмой для реформы современного образования [3, с. 466].

Однако до сих пор существует сложность разработки педагогического инструментария, основанного на принципах синергетики – модели содержания, модели взаимодействия участников, модели оценки результатов обучения и др. Разработанные на основе педагогической синергетики дидактические модели в большей степени раскрывают закономерности и принципы обучения и в меньшей - технологии [6]. Особую сложность представляет проектирование модели содержания обучения, которая и в традиционной педагогике являлась одной из «вечных» дидактических проблем [7, с. 35].

Если обратиться к педагогическим традициям, то можно отметить, что к настоящему времени в научной жизни отмечается сразу несколько точек зрения к проектированию содержания обучения. Например, целью обучения являлась совокупность знаний, умений и навыков (ЗУНы). Выбор содержания осуществлялся посредством декомпозиции классических наук таким образом, чтобы сформировать у обучающихся научную картину мира и умения применять полученные знания на практике. Таким образом, применялась линейная логика проектирования содержания обучения, - от знаний и умений - к оценке результатов их освоения [7, с. 36]. Такой подход имеет ряд недостатков, ставших особенно заметными в условиях современного информационного общества. Во-первых, он формирует фрагментированную картину мира и линейное мышление лиц, проходящих обучение. При этом, выпускающееся лицо должно знать значитель-

ное количество частных методов и моделей, но системной картины у него не формируется. Во-вторых, способ обучения на основе знаниевой парадигмы предполагал запоминание и отработку уже готовых знаний, что не развивал способностей к самостоятельному поиску информации и профессиональному творчеству.

Во многом в противовес знаниевой парадигме еще в советской педагогической науке стала формироваться культурологическая концепция образования. В культурологическом подходе образование понимается как часть культуры, ее отражение [19]. Содержание образования было предложено представлять как социальный опыт человечества, отражающий этапы развития культуры. В социальном опыте выделялись следующие виды: познавательный опыт (знания), опыт осуществления деятельности, опыт творчества и эмоционально-ценностный опыт. Очевидно, что данная концепция представляет содержание более системно, чем традиционная знаниевая модель и включает в себя творческий и ценностно-рефлексивный компоненты. К сожалению, культурологическая концепция не была реализована в практической деятельности. Это было связано с тем, что не были разработаны программно-методические основы для ее реализации [13, с. 121].

Последние десятилетия идет разработка модели содержания обучения в рамках компетентностного подхода. В отличие от традиционной парадигмы, компетентностный подход ориентируется не только на содержание дисциплин, а в большей степени на результат обучения, сформулированный в виде компетенций. Обучение компетенциям предполагает формирование у человека собственных алгоритмов по актуализации требуемых знаний, умений и навыков. Кроме традиционных знаний, умений и навыков, выпускник, обладающий компетенциями, развивает у себя способности к целеполаганию, мотивации и оценке своей деятельности (рефлексии) [13, с. 53-60]. Сложность проектирования модели содержания в рамках компетентностного подхода связана с тем, что компетенции имеют наддисциплинарный характер, а их формирование и диагностирование напрямую не вытекает из содержания учебных дисциплин. Как отмечают авторы, на практике процедура внедрения описанных в стандартах компетенций хаотична и слабо обоснована, а сам процесс не имеет четкой логики. Создается матрица соответствия компетенций и дисциплин, но содержание обучения при этом продолжает формироваться в традиционной логике ЗУНов. В итоге компетенции не формируются и не отслеживаются, скорее, создается видимость этого процесса. При этом учебный процесс в большинстве образовательных учреждений продолжает носить традиционный характер и никак не связан с компетенциями [18, с. 57].

В качестве альтернативы такому подходу некоторыми

авторами предлагается технология обратного дизайна. Это означает, что содержание обучения должно ориентироваться на конечные результаты - компетенции, а не представлять произвольную сумму независимых между собой дисциплин [18, с. 58]. Обратный дизайн предполагает, что процесс проектирования учебного материала строится от компетенций. Вначале формируется перечень компетенций, отражающих профессиональные требования к выпускнику, затем разрабатываются диагностические инструменты для измерения результатов обучения, далее определяется, какое содержание учебных дисциплин и какие педагогические технологии способны сформировать необходимые компетенции [12, с. 85-90].

Мы согласны с идеей, что в современных условиях содержание образования не может быть сведено к единственному пониманию. Требуется интегративная модель, способная объединить множество подходов в единое смысловое целое [7, с. 40]. Такую полипарадигмальность и системность, на наш взгляд, может обеспечить только синергетическая парадигма, являющаяся комплексной интегративной теорией. Синергетическая модель содержания образования может формироваться на следующих принципах и подходах, которые еще требуют осмысления.

1) Полипарадигмальность педагогических теорий и практик. Синергетическая концепция позволит преодолеть противоречие, сложившееся в последние годы в образовательном пространстве. Когда с одной стороны растет разнообразие теорий и практик, а с другой – актуализируется потребность в построении единого системообразующего образовательного пространства [1, с. 46]. Синергетика открывает новые возможности, как для объяснения различий в подходах, так и для синтеза и взаимодействия методов и теорий. Ее закономерности и принципы предполагают признание нелинейности и вариативности процессов развития науки и практики [1, с. 50].

2) Нелинейность и открытость модели содержания обучения. С точки зрения синергетики все открытые системы обладают синергетическим потенциалом, способны к самоорганизации и развитию. Содержание образования в условиях информационного общества, многообразия теорий и подходов, а также быстрой смены технологий, не может существовать как закрытая система. Поэтому проектирование модели содержания образования должно опираться на идею открытости этой системы. Такая модель должна напоминать программное обеспечение с открытым кодом или среду гипертекстового взаимодействия по типу «Википедии». Именно как открытую самоорганизующуюся систему Ю.М. Лотман описывает современную культуру в целом [8, с. 110-121].

В педагогической теории делаются попытки проектирования модели содержания обучения как открытой самоорганизующейся системы. Подобный подход мы встречаем у А.С. Малкова и Дэвида Кормье. А.С. Малков предложил представить содержание обучения, как словесно-понятийную динамическую сеть синергетического типа, состоящую из связанных по смыслу понятий, тем и практических заданий. Каждое понятие или тема в такой системе являются направлением для самоорганизации, понимаемой, как определенный этап освоения учебной дисциплины. В такую сеть существуют разные точки входа, выбирая которые, можно менять маршруты для освоения дисциплины [9, с. 389-393].

Дэвид Кормье развивает концепцию ризоматического обучения применительно к онлайн образованию. Ризома - термин, взятый из биологии, применяемый для описания неиерархической неструктурированной информационной системы сетевого типа, напоминающей корневище растения или грибницу. Это понятие было введено как антипод линейному детерминистскому подходу в образовании и науке. Предполагается, что ризоматические системы, примером которых является современная культура, не имеют четкой структуры, начала и конца, связующей идеи или принципа, непрерывно взаимодействуя друг с другом и окружающей средой, они обновляются и развиваются [5].

С точки зрения синергетики, ризома является синергетической системой. Если представить любое знание как ризому, то оно не имеет четких границ и линейной структуры, состоит из независимых частей, которые можно изучать по отдельности и в разных конфигурациях. Дэвид Кормье предложил организовать по принципу ризомы учебную группу, учебный план и содержание обучения [4, с. 32-33]. В его курсе вопросы и темы для обучения, а также методы контроля выбираются группой случайно в процессе совместного обсуждения. Такие информационные «пучки» становятся центрами временной самоорганизации группы и ее текущего знания. Конфигурация маршрутов новой учебной группы будет отличаться от предыдущей, так как определяется случайными флуктуациями. Ключевым звеном в ризоматическом обучении являются постоянное свободное взаимодействие участников группы, обмен между ними целями, знаниями, опытом и эмоциями. Для систематизации коллективного опыта используются Google Документы [10]. Таким образом, если представить содержание, как ризому, то у него не должно быть автора - авторами будут выступать все обучающиеся, у него не будет начала и конца, будет только определенный этап его развития.

3) Иерархичность модели содержания обучения. Известно, что существование и развитие сложных самоорганизующихся систем обеспечивает принцип иерархичности. Так, например, А.П. Руденко отмечает, что

самоорганизация, обеспечивающая развитие системы, всегда имеет, как минимум, два уровня – макроуровень (уровень группы элементов) и микроуровень (уровень отдельных элементов) [17]. В связи с этим интерес представляет идея представления содержания как открытого информационного поля для творческого развития и многоуровневой самоорганизации обучающихся. Известно, что самоорганизация в учебном процессе происходит на двух уровнях - уровне учебной группы и уровне отдельного обучающегося [15]. В обоих случаях одной из форм самоорганизации выступает временное состояние устойчивости системы в виде зафиксированного личного или коллективного опыта. Соответственно, обучающиеся двигаются от одной самоорганизации до другой, фиксируя полученный опыт в содержании с открытым доступом. Таким образом, содержание в синергетической парадигме представляется шире, чем в традиционных подходах. Оно включает в себя не только явные знания, зафиксированные в учебных пособиях, но

и потенциальные знания и опыт участников обучения, которые воспроизводятся в режиме реального времени. В терминах синергетики этот процесс можно представить как переходы от хаоса (самостоятельный или групповой поиск знаний) к порядку (этап обобщения и документального закрепления результатов) и снова к хаосу, и т.д. В итоге в содержании прослеживаются два уровня самоорганизации – опыт группы и опыт отдельных учащихся.

Таким образом, можно согласиться с В.М. Розиным, что педагогическая наука в настоящий момент находится в переходном периоде. Старые подходы и традиции перестают действовать, а новые еще не сложились [16, с. 7]. В этих условиях в качестве систематизирующего фактора может выступать синергетическая парадигма. Являясь мультипарадигмальной по своей сути, педагогическая синергетика позволяет по-новому взглянуть на существующие методы и концепции и создает возможность для их взаимодополнения и развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова, Н.Г. Полипарадигмальность как характеристика образования в истории культуры / Н.Г. Агапова // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2011. – № 30. – С. 46-61.
2. Буданов, В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. Изд. 3-е дополн. / В.Г. Буданов // Москва: Издательство ЛКИ, 2009. – 240 с.
3. Вознюк, А.В. Педагогическая синергетика / А.В. Вознюк. // Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2012. – 812 с.
4. Гречушкина, Н.В. К вопросу о типологии массовых открытых онлайн курсов / Н.В. Гречушкина, Н.А. Жокина // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2016. – № 4. – С. 30-34.
5. Делёз, Ж. Капитализм и шизофрения. Книга 2. Тысячи поверхностей / Ж. Делёз, Ф. Гваттари. – [Электронный ресурс] - Режим доступа: mirknig.tobi.ru/2013-02-28...Delez...i...plato.1333001.pdf.
6. Кочаргин, В.Н. Системно-синергетическая философия как методологическая основа педагогики / В.Н. Кочаргин // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – № 2. – Т.14. – С. 99-103.
7. Краснова, Л.А. Содержание образования: традиции и перспективы развития / Л.А. Краснова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 4 (19). – С. 35-44.
8. Лотман, Ю.М. К построению теории взаимодействия культур (семиотический аспект) / Ю.М. Лотман // Избранные статьи в трех томах. – Т. 1. – Таллин: Александра, 1992, – 479 с.
9. Малков, А.С. Синергетика преподавания и преподавание синергетики / А.С. Малков // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – Москва: Прогресс-Традиция, 2007. – 592 с.
10. Морозов, А. Ризоматическое обучение. Как придумать новую педагогическую теорию на стыке современной философии и образовательных технологий. / А. Морозов // [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://www.chaskor.ru/article/rizomaticheskoe_obuchenie_39656
11. Новиков, А.М. Постиндустриальное образование. Монография. / А.М. Новиков // Москва: Эгвес, 2008. – 136 с.
12. Осипова, С.И. Потенциал модульного учебного плана в реализации стандартов СДИО / С.И. Осипова, Н.В. Гафурова, С.М. Бутакова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 1. – С.85-90.
13. Осипова, С.И. Компетентностный подход в реализации инженерного образования / С.И. Осипова // Педагогика. – 2016. – № 6. – С. 53-60.
14. Осмоловская, И.М. О культурологическом подходе к формированию содержания образования / И.М. Осмоловская, И.В. Шалыгина // Образование и наука. – 2006. – № 2. – С. 120 – 127.
15. Рахинский, Д.В. Принципы проектирования учебного процесса в условиях самоорганизации студентов: синергетический подход / Д.В. Рахинский, В.В. Лунев, Т.А. Лунева, Е.С. Щебляков // Педагогика и просвещение. – 2021. – № 2. – С. 32 - 39. – [Электронный ресурс] - Режим доступа: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=35320
16. Розин, В.М. Диалог с настоящим и будущим / В.М. Розин // Тьюторское сопровождение. – 2012. - № 1. – С. 6 – 14.
17. Руденко, А.П. Самоорганизация и синергетика / А.П. Руденко // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru/what/samoorganizaciya-i-sinergetika-a-p-rudenko/>.

18. Соснин, Н.В. Структура содержания обучения на основе концепции результатов обучения / Н.В. Соснин, Д.В. Кайгородская // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 1. – С. 56-60.
19. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера // Москва: Педагогика, 1983. – 352 с.
20. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер // пер. с англ. – Москва: АСТ, 2004 – 784 с.
21. Шелкунов, М.Д. Образование в дискурсе синергетики / М.Д. Шелкунов, Е.М. Николаева // Вестник экономики, права и социологии. – 2009. – № 3. – С. 103-109.

© Лунев Владимир Викторович (vladimirL1@yandex.ru), Лунева Татьяна Анатольевна (luneva@sibsau.ru),
 Бакшеев Андрей Иванович (baksh-ai@yandex.ru), Колмаков Владимир Юрьевич (vu-kolmakov@yandex.ru),
 Рахинский Дмитрий Владимирович (siridar@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сибирский федеральный университет

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКТЫ И ПОСОБИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Маякова Елизавета Владимировна

К.п.н., доцент, ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет
L_mayakova@mail.ru

EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL KITS IN TEACHING ENGLISH TO CHILDREN OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE: AN ANALYTICAL REVIEW

E. Mayakova

Summary: The article will focus on Russian educational and methodological kits and foreign manuals for teaching English for preschoolers and primary schoolchildren. The analytical review presented in the article will help the teacher, the teacher of additional education to determine the variety of materials for training and choose the optimal product. The author makes a special emphasis on Russian teaching materials for mastering English at an early stage of education.

Keywords: teaching materials, manuals, English, preschoolers, primary schoolchildren, teaching.

Аннотация: В статье представлен анализ отечественных учебно-методических комплектов и зарубежных пособий для обучения дошкольников и учащихся первого класса английскому языку. Аналитический обзор поможет учителю, педагогу дополнительного образования определиться в многообразии материалов для обучения и выбрать оптимальный продукт. Особый акцент в статье автор делает на отечественные учебно-методические комплекты при овладении английским языком в условиях раннего иноязычного образования.

Ключевые слова: УМК, пособия, английский язык, дошкольники, учащиеся первых классов, обучение, овладение.

Актуальность овладения английским языком детьми пяти-шестилетнего возраста обусловлена требованиями общества и развивающим потенциалом иностранного языка, что обосновано теоретически и доказано экспериментально (Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н.) [4, с. 3]. С 1987 по 1994 гг. в Российской Федерации проводился широкомасштабный эксперимент по раннему обучению иностранным языкам в дошкольных учреждениях, результатами которого явилось создание принципиально новых пособий для дошкольников и учащихся первого класса, открытие новых специальностей (учитель начальных классов с правом преподавания иностранного языка, воспитатель с правом преподавания английского языка) и появление новых факультетов и кафедр.

В настоящее время иностранный язык включен (по желанию и просьбам родителей) во многие дошкольные образовательные учреждения, а также в первый класс начальной школы. Изданы не только отечественные, но и зарубежные пособия, однако развивающий потенциал последних зачастую сомнителен.

Задача данной статьи заключается в том, чтобы помочь учителю сориентироваться в разнообразии подходов и методических пособий по английскому языку для дошкольников и учащихся первого класса в целях

успешной реализации приоритетов дошкольной и начальной ступени обучения.

В качестве доминантного критерия анализа учебных пособий выступает их ориентированность на:

1. развивающие цели, зафиксированные в стандарте дошкольного образования;
2. цели и результаты дошкольного иноязычного образования.

ФГОС ДО утверждает, что «специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность), а также системные особенности дошкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребенку кой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров» [13, с. 25-26].

Социальное значение дошкольной ступени заключается в создании условий для формирования психологической готовности ребенка к обучению в школе.

Стратегической целью дошкольного иноязычного образования является личностное развитие ребенка и формирование его культуры (речевой, коммуникативной, нравственной) средствами иностранного языка. Таким образом, целевыми приоритетами дошкольного иноязычного образования являются когнитивное, речевое, коммуникативное и нравственное развитие личности ребенка [9, с. 26].

Для анализа выбраны пособия, которые используют педагоги, обучающие детей английскому языку в дошкольном учреждении и в первом классе начальной школы, а именно: отечественные учебно-методические комплекты (УМК) («Английский язык. Первые шаги», «I love English») и зарубежные методические пособия («Happy House (New Edition) 1», учебный курс «Letterland Fix-it Phonics», «Hooray! Let's play!», «Potato Pals», «Get Ready 1, 2»).

Обратимся к отечественным учебно-методическим комплектам и начнем наше рассмотрение с УМК «Английский язык. Первые шаги», предназначенный для дошкольников пяти-шести лет и школьников первого класса [10, 11, 12]. Это единственный УМК, который прошел проверку в широкомасштабном российском эксперименте, и эффективность которого доказана многолетним опытом работы учителей, использующих этот комплекс в своей практике.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что данный УМК реализует деятельностный подход [6, с. 160], принцип развивающего иноязычного образования и реализует рассмотренную выше цель иноязычного образования в дошкольном учреждении и первом классе.

УМК основан на уникальной развивающей технологии, направленной на формирование у детей интереса к новому языку и развитие у них самостоятельной иноязычной речи. Данная технология исключает механическое заучивание и хоровое проговаривание и обеспечивает взаимосвязанное коммуникативное, когнитивное и нравственное развитие детей.

Еще одно достоинство этого пособия мы усматриваем в том, что данный УМК целенаправленно развивает у детей фонологическую способность (способность к звуковому осознанию иноязычной речи), сформированность которой обеспечивает успешность обучения чтению и письму на английском языке во втором классе.

Овладение детьми английским языком включено в контекст сказки Ф. Баума «Волшебник страны Оз». Дети погружаются в мир иной культуры и нового языка, взаимодействуют с персонажами данного произведения и используют язык как реальное средство общения.

Этому способствуют:

- обучение языку в виде диалогического общения, что отвечает их возрастным возможностям и позволяет создавать естественную мотивацию речи детей;
- использование игровых речемыслительных задач как способа творческого овладения языком;
- формулирование речемыслительных задач на родном языке, так как на иностранном языке невозможно заинтересовать детей, поскольку они не поймут, о чем пойдет речь: приведем пример такой речемыслительной задачи, «Чтобы расколдовать наших зверей (это мотив для ребенка, это то, ради чего он будет говорить), нужно рассказать какого они цвета» (это цель речевого действия);
- ознакомление с грамматическим явлением на основе занимательной проблемной истории, когда дети с помощью учителя открывают секреты английского языка и понимают, что речь – это не нагромождение слов, что речь строится по правилам;
- развитие представлений об иной культуре с опорой на свой опыт овладения родной культурой: «как у нас и как у них», «что одинаково, что различно».

Следует отметить, что овладение чтением и письмом на английском языке в детском саду и первом классе не предусматривается. Мы солидарны в этом с авторами, поскольку обучение дошкольников и первоклассников грамоте чужого языка признаётся психологами [6, с. 160] и психофизиологами [1] бесполезным и даже вредным, поскольку при этом задействуются те структуры их мозга, которые еще не готовы к такой деятельности.

Проведенный анализ также позволяет утверждать, что данный УМК обеспечивает преемственность дошкольного образования и начальной школы за счёт развития эмоционально-волевой сферы личности ребёнка и его когнитивных (познавательных) способностей, составляющих основу способности к иноязычной речевой деятельности.

Следует добавить также, что пособие носит интерактивный характер, каждое задание для детей в учебнике снабжено QR-кодом: все страницы озвучены детьми-носителями языка.

Обратимся далее к рассмотрению учебно-методического комплекта «I love English», разработанный для детей от двух до девяти лет [8]. Автор создал многоступенчатый курс, однако в статье приводится анализ нулевой и первой ступени, которые предназначены для обучения детей дошкольного возраста и первоклассников.

Проведенный анализ свидетельствует о том, что об-

учение английскому языку дошкольников и учащихся первого класса по предлагаемой методике строится на погружении в языковую среду, многократном прослушивании, комфортном взаимодействии с учителем и сверстниками, использовании беспереводной семантизации, активизации подвижной и речевой деятельности, на использовании песен, диалогов, записанными носителями языка, что создает аутентичность восприятия речи. Многократное прослушивание разговорных записей дома и обучение на занятиях, по мнению автора, способствует тому, что постепенно от занятия к занятию язык становится частью жизни детей и что у них появляется возможность научиться свободно говорить на английском языке. Ступени «I can sing» и «I can speak» подготавливают ребенка к овладению чтением и письмом во втором классе школы.

В основе предлагаемой методики лежит механизм импринтинга, который, как утверждает автор, является путем создания образа языка у ребенка через многократное прослушивание отрабатываемых структур на основе аудиокomплекса.

Анализ принципов, положенных в основу УМК позволяет нам выделить как самый основной, принцип минимакса, позволяющий задействовать родителей в процессе обучения. Родителям отводится особая роль в поддержании интереса к обучению английскому языку, они могут выбирать формат взаимодействия с ребенком в овладении языком. «Минимум» обозначает дать то, что заложено программой. «Максимум» подразумевает любые уместные дополнения как в материалах и заданиях, так и в разговорной речи учителя.

При таком подходе родители выбирают стратегии в обучении детей английскому языку. Так, по программе «Минимум» необходимо обеспечить техническую сторону процесса, напоминать ребёнку прослушать аудиоурок и выполнить задание, помочь оформить книжку-самоделку, посещать родительские собрания и открытые занятия. Программа «Максимум» определяется возможностями родителей в знании языка и включает в себя игру в учителя и ученика, когда ребенок выступает в роли учителя до общения на английском в бытовых условиях и игры в английские игры.

Положительным, как нам представляется, в данном пособии является активизация у детей основных каналов восприятия: визуального, аудиального, кинестетического. Поскольку на занятиях детям необходимо видеть предметы, слышать название, двигаться, брать игрушки для запоминания.

Проведенный анализ, свидетельствует о том, что авторские УМК «Английский язык. Первые шаги» и «I love English» отвечают целям дошкольного образования и за-

явленным в начале статьи критериям в целом, поскольку в них прослеживается ориентация на личностное развитие дошкольников и первоклассников, развитие их когнитивных способностей, обеспечивается естественный путь овладения иностранным языком.

Занятия, проводимые в рамках предложенных в пособиях тем, могут удовлетворить естественное любопытство и любознательность детей дошкольного возраста, дополнить уже имеющиеся у них знания на родном языке, расширить их кругозор [7, с. 87].

Вместе с тем в УМК «I love English» предлагаются задания, которые задействуют механическую память детей, поскольку им приходится многократно повторять слова и речевые образцы, что согласно исследованиям психофизиолога [2] приводит к левополушарному утомлению.

Далее перейдем к рассмотрению зарубежных пособий по английскому языку для дошкольников и учеников первого класса, которые на основе проведенного анализа, систематизированы нами в две группы. В первую группу включены пособия, которые можно использовать как дополнительные пособия, например, для создания аутентичной языковой среды, во вторую группу – пособия, которые нельзя использовать в детском учреждении, поскольку реализованная в них технология наносит вред психическому развитию детей и не обеспечивают становление самостоятельной речи на английском языке.

Обратимся к пособиям первой группы (УМК «Happy House (New Edition) 1», «Potato Pals», «Hooray! Let's play!»), которые во многом уступают отечественным пособиям, поскольку построены на имитативной технологии, предполагающей механическое повторение и заучивание.

Проведенный анализ, показал, что данные пособия объединяет то, что дети:

1. овладевают языком через устные виды речевой деятельности - говорение и аудирование;
2. разучивают англоязычные песни и выполняют упражнения на соотнесение, раскрашивание и дорисовывание различных предметов по темам пособия;
3. прослушивают большое количество разнообразных аутентичных аудиофрагментов, которые они, к сожалению, не всегда понимают.

Между анализируемыми пособиями существуют и принципиальные различия, которые заключаются как в тематике, так и наполняемости пособий раздаточным материалом и постерами.

Так, в УМК «Happy House (New Edition) 1» для детей пя-

ти-шести (семи) лет [17] представлено много ярких и коротких историй, которые дети могут разыгрывать в виде сценок, используя мягкие игрушки, одеваемые на руки. Авторы отдельно выделяют социокультурный материал, рассказывающий о традициях празднования рождества и пасхи, проживания в отдельном доме (detached house).

Пособие «Potato Pals» предназначенное для детей пяти-семи лет [16], содержит забавные истории, состоящие из простых предложений, пополняющих базовый словарный запас и шаблоны с системой подсказок. Темы, предложенные в пособии для овладения английским языком детьми дошкольного возраста актуальны, так как отражают действия детей дома – мир предметов, с друзьями – мир социальных отношений, с окружающим миром – мир природы [5, с. 43].

Проведенный анализ пособия «Hooray! Let's play!» для детей от трех до пяти лет [18] показал, что, обучение языку также, как во всех зарубежных УМК, построено на имитации: проговаривании под музыку, двигательной активности и повторении слова за воспитателем. Вызывает сомнение и правомерность обучение иностранному языку детей, начиная с трехлетнего возраста в искусственных условиях и вне среды, где говорят на этом языке. В исследованиях выдающегося отечественного психолога А.А. Леонтьева доказано, что дети готовы к осознанному овладению иностранным языком с 5 лет [6, с. 161].

Обратимся далее к анализу второй группы зарубежных пособий «Letterland Fix-it Phonics», «Get Ready 1, 2», которые, и это следует констатировать, не отвечают требованиям стандарта дошкольного образования и не реализуют цели иноязычного дошкольного образования. Кроме того, реализованная в них технология разработана для обучения детей английскому языку как родному языку, а не иностранному.

В отечественной практике обучения детей иностранным языком, к сожалению, находит применение учебный курс «Letterland Fix-it Phonics», [19], широко рекламируемый в нашей стране. Важно отметить, что этот курс рассчитан на детей, которые овладевают английским языком как родным и которые значительно отстают в психическом развитии от своих сверстников.

Данный УМК предполагает обучение дошкольников чтению на чужом языке. Детям становится трудно запоминать буквы, потому что они еще не умеют читать на родном языке и у них не сформированы те когнитивные функции, которые позволили бы им с такими трудностями справиться.

Авторы безосновательно утверждают, что их адаптированный курс может быть использован для обучения

английскому языку как иностранному в разных странах, т.е. детям предлагается один «абстрактный» курс. Тем самым авторы завуалированно указывают, что в методике Letterland отсутствует культуроведческий компонент.

Детям предлагается то, что превышает их психофизиологические возможности: читать и писать на иностранном языке, еще до того, как они научились это делать на родном. Тем самым у них перегружается зрительный анализатор, система зрительного восприятия в целом и тем самым форсируется психическое развитие, в том числе за счет перегрузки левого (логического) полушария.

Работа по данному УМК изначально предполагает владение детьми устной речью, минимальным словарным запасом, который может быть накоплен к такому раннему возрасту только у носителей языка. Все вышесказанное свидетельствует о том, что учебное пособие Letterland не является здоровым сберегающим и не подходит для овладения детьми английским языком в дошкольных учреждениях Российской Федерации.

Основное содержание курса «Get Ready 1, 2» для детей пяти-семи лет [14, 15] составляет изучение аутентичных считалочек и песенок на основе постеров, что, по мнению авторов должно способствовать взаимодействию детей между собой в подвижной игре.

Между тем данный курс, к сожалению, также включает обучение грамоте английского языка (дети изучают буквы и пишут их в специальных тетрадах), что недопустимо в дошкольном возрасте для детей, изучающих английский язык как иностранный. Такой подход характерен для носителей языка и, соответственно, курс в полном объеме может применяться только в англоговорящих странах, т.к. русскоязычным детям в дошкольном возрасте необходимо усвоить родную систему языка. Согласно исследованиям известного отечественного психофизиолога М.М. Безруких, обучение письму и чтению – это чрезвычайно сложный и длительный процесс. И для того, чтобы этот процесс был эффективным, необходимо, чтобы созрели механизмы зрительной дифференцировки. Эти механизмы созревают у большей части детей не раньше, чем к пяти-шести годам. До тех пор, пока у него не сформировался родной язык и родная речь, давать второй язык нецелесообразно [3, с. 7].

Несмотря на то, что все проанализированные зарубежные пособия (и первой и второй группы) отличаются красочностью картинок (карточек, постеров), реализованная в них технология базируется на устаревшей имитативной теории овладения языком, не ориентирована на реализацию целей отечественного дошкольного образования и не направлена на развитие личности дошкольника как субъекта своей культуры.

В заключение отметим, что выбор того или иного пособия педагогом – это очень ответственное дело и требует вдумчивого профессионального подхода. Проведенный анализ подтвердил наше мнение о том, что приоритетными выступают отечественные УМК, кото-

рые отвечают современным тенденциям развития методической мысли в нашей стране: развития личности дошкольника и первоклассника, активизации его мышления, становления эмоционально-волевой сферы и формирование способности к иноязычному общению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безруких М.М. Развитие мозга и формирование познавательной деятельности ребенка. – Воронеж: НПО «Модек», 2009. – 432 с.
2. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: Эксмо, 2009.
3. Берлова Е. Про маленькую Сашу и всех других детей. Книга для довольных родителей. Цифровая книга, 2015.
4. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Иностранный язык в дошкольном образовании: ценностные приоритеты. // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 3. – С. 2-9.
5. Горлова Н.А., Маякова Е.В. Деятельностная стратегия обучения английскому языку детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие для студентов. – М.: МГПУ, 2009. – 120 с.
6. Леонтьев А.А. Естественность иноязычного общения как основополагающий принцип обучения языку. // Психолингвистика и межкультурные взаимопонимание: тезисы докладов 10 Всесоюзного симпозиума по психологии и теории коммуникации. – М., 1991. – С. 159-164.
7. Маякова Е.В. Содержание обучения английскому языку детей дошкольного возраста. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». – 2012. – № 1(9). – С. 85–90.
8. Мещерякова В.Н. Методика обучения детей I love English [Электронный ресурс]. URL: <https://www.i-love-english.ru/> (дата обращения: 08.10.2020).
9. Никитенко З.Н., Никитенко Е.А. Цели и результаты овладения иностранным языком. // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 5. – С. 26-30.
10. Никитенко З.Н., Никитенко Е.А. Английский язык. Первые шаги: Учебное пособие для детей 5-6 лет и учащихся 1 класса. – М.: БИНОМ, 2020. – 112 с.
11. Никитенко З.Н. Английский язык. Первые шаги: Рабочая тетрадь к учебному пособию для детей 5-6 лет. В двух книгах. – М.: Бином, 2019. – 96 с.
12. Никитенко З.Н. Английский язык. Первые шаги: Книга для педагога к учебному пособию для детей 5-6 лет. – М.: БИНОМ, 2020. – 284 с.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 08.10.2020).
14. Hopkins F. Get Ready 1, 2. – Oxford University Press, 1997.
15. Hopkins F. Get Ready. Teacher's book 1, 2. – Oxford University Press, 1997.
16. Jackson P., Kimura R. Potato pals 1, 2. – Oxford University Press, 2004.
17. Maidment S., Roberts L. Happy House (New Edition). – Oxford University Press, 2009.
18. Puchta H., Gerngross G. Hooray! Let's Play! – British English version, 2012.
19. Wendon L., Holt L. Letterland. Fix-it Phonics. – Letterland International, 2007.

© Маякова Елизавета Владимировна (L_mayakova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЭКОТЕРАПИИ В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ¹

Минаева Наталья Геннадьевна

К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева»

(г. Саранск)

natmi27@yandex.ru

CORRECTIVE-DEVELOPING OPPORTUNITIES OF ECOTHERAPY IN THE DEVELOPMENT OF CONNECTED SPEAKING OF PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDER DEVELOPMENT

N. Minaeva

Summary: The article is devoted to the problem of improving correctional work on the development of speech in children with general speech underdevelopment (GDH) of preschool age. The authors considered the possibilities of using ecotherapy as a means of developing coherent oral speech in children of this category. The article analyzes the concept of «ecotherapy», considers its types and correctional and developmental opportunities in overcoming the developmental deficiencies of children with disabilities. The article presents the results of an experimental study aimed at determining the content of speech therapy work on the development of coherent speech of preschoolers with OHP in the course of classes using ecotherapy.

Keywords: ecotherapy, preschoolers with general speech underdevelopment, coherent oral speech, correctional work, speech therapy classes.

Аннотация: Статья посвящена проблеме совершенствования коррекционной работы по развитию речи детей с общим недоразвитием речи (ОНР) дошкольного возраста. Авторами рассмотрены возможности применения экотерапии как средства развития связной устной речи детей рассматриваемой категории. В статье проанализировано понятие «экоterapia», рассмотрены ее виды и коррекционно-развивающие возможности в преодолении недостатков развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Представлены результаты опытно-экспериментального исследования, направленного на определение содержания логопедической работы по развитию связной речи дошкольников с ОНР в процессе занятий с использованием экотерапии.

Ключевые слова: экотерапия, дошкольники с общим недоразвитием речи, связная устная речь, коррекционная работа, логопедические занятия.

В последние годы отмечается значительное расширение спектра форм и областей применения нетрадиционных технологий, методов и средств в отечественной и зарубежной логопедической практике. Одним из таких средств является экотерапия, объединяющая положительное воздействие окружающей природы с современными технологиями логопедической, психологической и дефектологической поддержки.

Экотерапия как отдельное направление терапевтической деятельности, основанное на природных методах исцеления, появилась не так давно, в 60-х годах XX века. Термин «экоterapia» («зеленая терапия», «природная терапия», «терапия Земли» и др.), введенный Г. Клайнбеллом в 1996 году, обозначает различные методы физического и психологического целебного воздей-

ствия, основанные на контакте человека с природной средой [3].

Как отмечает С.Н. Николаева, в широком смысле экотерапией можно назвать реабилитационную методику, в которой используются средства природы. Такой подход позволяет рассматривать термин «экоterapia» как собирательное понятие для обозначения гарденотерапии, анималотерапии, флоротерапии, песочной терапии и т.д. [5, с. 17].

Другой подход, отраженный в работах О.Б. Гонтарь, В.К. Жирова, И.В. Калашниковой, Н.В. Салтан, определяет экотерапию как особую методику, посредством которой формируются отношения «я – природа», то есть природа выступает как участник терапевтического процесса. В

¹ Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» по теме «Научно-методические аспекты применения инновационных образовательных технологий в коррекционной работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья»

таком случае речь идет о самостоятельной реабилитационной технике, требующей особого внимания, изучения и разработки. Данная техника была успешно апробирована данными учеными в качестве средства профилактики негативных эмоциональных состояний испытуемых и использована как средство их социально-психологической адаптации [2; 3].

В научно-практических работах более подробно раскрыты коррекционно-развивающие возможности таких экотерапевтических техник, как гарденотерапия и анималотерапия.

Гарденотерапия – это вид экотерапии, направленный на физическую и социальную адаптацию людей с ОВЗ посредством активного и/или пассивного взаимодействия с растениями. По мнению О.Б. Гонтарь, Т.В. Казак, И.В. Калашникова, И.Н. Мазуренко, О.Ю. Носатенко, Е.А. Святковская, Н.Н. Тростенюк, Е.П. Шлапак, применение гарденотерапии в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи позволяет: развивать основные моторные навыки, мышечную координацию, гибкость пальцев; укреплять иммунитет с помощью растений, выделяющих фитонциды (биологически активные вещества, убивающие патогенные микроорганизмы); совершенствовать работу всех сенсорных каналов [2, с. 10].

Зоотерапия или анималотерапия – это вид экотерапии, использующий животных и их образы для оказания психотерапевтической помощи людям с ограниченными возможностями. Как самостоятельный метод анималотерапия начал приобретать популярность со второй половины XX века, когда учеными было доказано, что наибольший эффект лечения с помощью животных достигается в результате прикосновений к ним, то есть тактильного контакта [1, с. 30].

А.В. Гаврилова, М.А. Большакова отмечают, что к наиболее разработанным направлениям активной анималотерапии относятся: иппотерапия (взаимодействие с лошадьми), канистерапия (собаколечение), фелинотерапия (кошколечение), дельфинотерапия, гирудотерапия (лечение пиявками) и др. Наряду с активными видами анималотерапии терапии существуют и пассивные – наблюдение за животными (за птицами, за пресмыкающимися, за рыбками и др.) [1, с. 31].

Согласно классификации, предложенной А. Корутин и М. Ругх, анималотерапия имеет четыре направления:

1. HAI – human-animal interaction – взаимодействие ребенка с дружелюбным и обученным животным в присутствии «вожатого», который направляет разговор, включает в него рассказ о животном, некоторые показательные трюковые элементы;

2. AAA – animal assisted activity – совместная с животным активность, физическая деятельность (чаще всего групповая). Это физические упражнения, игры, эстафеты, прогулки, которые выполняются в содружестве и тесном контакте с дружелюбным и обученным животным;
3. AAE – animal assisted education – обучение с использованием животного на индивидуальных занятиях с детьми или как элемента развивающих групповых занятий;
4. AAT – animal assisted therapy – лечение с использованием собаки. Это непосредственная реабилитация (индивидуальная или подгрупповая) с использованием специально обученного животного, которая проводится курсом по заранее разработанным программам, а состояние детей оценивается в динамике [8, с. 69].

М.В. Политыкин указывает, что даже образы животных могут производить коррекционный эффект: фильмы о животном мире помогают расслабиться и улучшают настроение; мягкие игрушки (плюшевые мишки, собачки, лошадки и т.п.) являются незаменимым оборудованием при работе с детьми дошкольного возраста; наглядные пособия с изображениями животных привлекают внимание детей и повышают их активность на логопедических занятиях [6, с. 72].

К.Ю. Яковлева отмечает, что использование на логопедических занятиях не самих животных, а даже их образов, благотворно влияет на коррекционный процесс:

- игры с мягкими игрушками животных и птиц вызывают у дошкольников с нарушением речи положительные эмоции, помогают задействовать тактильные каналы, развивают восприятие и внимание;
- чтение и инсценирование сказок о животных развивает мышление и воображение детей, увеличивает творческий потенциал;
- просмотр фрагментов фильмов о животных расслабляет и привлекает внимание детей;
- анималотерапевтические игры («Зверинец», «Крокодил» и др.), телесно-ориентированные упражнения («Попугай», «Муха», «Сороконожка», «Петушиный бой» и др.) позволяют корректировать эмоционально-волевую сферу;
- скороговорки, чистоговорки, стихи, стихи-небылицы, загадки, потешки о животных позволяют дифференцировать и автоматизировать звуки, развивать речь детей, стимулировать общение [7].

В ходе опытно-экспериментального исследования нами было разработано и апробировано содержание коррекционно-логопедического воздействия, направленного на развитие связной устной речи детей дошкольного возраста с ОНР средствами экотерапии. В ис-

следовании принимали участие 14 дошкольников (5–6 лет) с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи III уровня», обучающиеся в МДОУ «Детский сад № 65 комбинированного вида» г.о. Саранск.

Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с ОНР осуществлялась в три этапа.

I этап – подготовительный, включающий выявление противопоказаний у детей к проведению занятий с использованием средств экотерапии (аллергия, повреждения и заболевания кожи, фобии, направленные на животных или растения и др.); разработку содержания занятий по развитию связной устной речи средствами экотерапии, подбор необходимого наглядно-демонстративного материала.

II этап – экскурсионный, включающий организацию и проведение экскурсий в городской зоопарк.

III – основной, включающий проведение логопедических занятий по развитию связной устной речи средствами экотерапии (гарденотерапия и анималотерапия).

Экспериментальное обучение предполагало реализацию трех основных блоков работы:

I блок – Работа по развитию лексико-грамматического строя речи. Данный блок включал три направления.

1. Развитие лексической стороны речи: расширение объема словаря; уточнение значения слов; совершенствование процесса перевода слов из пассивного словаря в активный. В ходе реализации данного направления использовались следующие приемы:

- активизация словаря по определенной теме (беседа о растении или животном);
- отгадывание растений или животных по описанию;
- подбор синонимов и антонимов к определенным словам;
- подбор частных понятий к общему понятию и наоборот;
- объяснение смысла устойчивых выражений, пословиц и поговорок, содержащих упоминание о растении или животном.

2. Развитие грамматической стороны речи: совершенствование навыков словообразования; совершенствование навыков словоизменения. В ходе реализации данного направления использовались следующие приемы:

- образование уменьшительно-ласкательных существительных;
- дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида, невозвратных и возвратных

глаголов, глаголов с наиболее продуктивными приставкам;

- образование притяжательных, качественных и относительных прилагательных;
- употребление предложно-падежных конструкций существительных;
- согласование существительных с прилагательными и глаголами.

3. Развитие синтаксической стороны речи: закрепление умений правильно строить предложения, согласовывать слова в предложении, использовать в речи простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. В ходе реализации данного направления использовались следующие приемы:

- составление предложений по образцу и самостоятельно;
- составление сложных предложений путем добавления придаточных предложений;
- ответы на вопросы.

II блок – Работа по развитию диалогической связной устной речи. Данный блок включал два направления.

1. Развитие собственно речевых умений: закрепление умений вступать в общение, поддерживать и завершать общение, учитывать условия и ситуацию общения; говорить выразительно в нормальном темпе.

2. Развитие умения речевого этикета: совершенствовать навык речевого общения в ситуациях обращения, знакомства, приветствия, привлечения внимания, приглашения, просьбы, извинения, благодарности, прощания.

В ходе реализации данных направлений использовались следующие приемы:

- побуждение к построению вопросительного высказывания;
- репродукция вопросительной интонации и их собственная продукция;
- упражнение детей в приветствии и прощании со сверстниками и взрослыми;
- активизация в речи детей познавательных вопросов как средства исследования проблемной ситуации и получения информации.

III блок – Работа по развитию монологической связной устной речи. Данный блок включал три направления.

1. Развитие описательной связной устной речи. В ходе реализации данного направления использовались следующие приемы:

- описание растений и животных на основе их восприятия;

- описание растений и животных из опыта;
- описание картин, содержащих изображения растений и животных (предметных, сюжетных и пейзажных).

2. Развитие повествовательной связной устной речи. В ходе реализации данного направления использовались следующие приемы:

- пересказ литературных произведений о животных и растениях;
- составление рассказа по сюжетной картине (серии картин) о животном;
- составление повествований из опыта;
- составление рассказов на основе воображения (придумывание продолжения и окончания рассказа о животных и растениях; придумывание рассказа по плану; придумывание рассказа на заданную тему).

3. Развитие связной устной речи-рассуждения. В ходе реализации данного направления использовались следующие приемы:

- упражнения в отыскании причин и следствий собственных действий;
- выявление причинно-следственных отношений между объектами и явлениями (животные, растения, человек, погодные явления и т. п.), изображенными на картинке;
- объяснение пословиц, отгадывание загадок о растениях и животных.

Основной путь повышения эффективности оказанного коррекционно-логопедического воздействия заключался в использовании разнообразных форм и методов работы:

1. наблюдение, в процессе которого дети не только познавали внешние параметры объектов природы (окрас, строение, размер и др.), опираясь на различные способы восприятия (зрительное, слуховое, тактильное и др.), но и приобретали навыки практического преобразования природы (уход за растениями и животными, создание подделок и рисунков на основе наблюдений и др.);
2. элементарный эксперимент, дающий реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, его взаимоотношения с другими объектами и со средой обитания. В процессе проведения экспериментов (посев семян, применение

основных агротехнических приемов по уходу за растениями и др.) происходило обогащение памяти детей, активизировались их мыслительные процессы, развивалась мелкая моторика;

3. занятия, включающие как стандартные методы, так и уникальные авторские приемы, основанные на применении экотерапии.

Для развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР средствами гарденотерапии применялись нижеперечисленные задания:

- описание процесса работы по посадке и уходу за растением;
- рассказывание сказки для посаженного растения;
- работа с готовым текстом о растениях (исправление ошибок, дополнение пропусков, придумывание окончания рассказа и т. д.).

Для развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР средствами анималотерапии применялись нижеперечисленные задания:

- составление рассказа о конкретном животном, увиденном на экскурсии;
- составление рассказа по сюжетной картине или серии сюжетных картин о животном;
- работа с готовым текстом о животном (исправление ошибок, дополнение пропусков, придумывание окончания рассказа и т.д.);
- пересказ прочитанного текста о животном.

Проведенная коррекционно-логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с ОНР была нацелена на развитие связной устной речи и включала три блока: работу по развитию лексико-грамматического строя речи; работу по развитию диалогической связной устной речи; работу по развитию монологической связной устной речи. В рамках каждого из выше указанных блоков применялись не только традиционные методы и приемы логопедического воздействия, но и средства экотерапии (гарденотерапия и анималотерапия). Апробация предложенного содержания коррекционно-логопедической работы показала его эффективность. Таким образом, экотерапия, основанная на активном и пассивном взаимодействии с окружающей природой, способна стать эффективным средством комплексного коррекционно-логопедического воздействия на дошкольников с нарушениями речи и оказать положительное влияние на их речевое развитие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаврилова, А.В. Зоотерапия / А.В. Гаврилова, М.А. Большакова. // Жизнь с ДЦП. Проблемы и решения. – 2014. – № 4. – С. 30–32.
2. Гонтарь, О.Б. Программа дополнительного образования «Экотерапия для детей 6–7 лет с речевыми нарушениями»: методическое пособие / О.Б. Гонтарь, Е.А. Святковская, Н.Н. Тростенюк, И.В. Калашникова, О.Ю. Носатенко, Е.П. Шлапак, И.Н. Мазуренко, Т.В. Казак. – Апатиты: КаэМ, 2013. – 54 с.

3. Калашникова, И.В. Экологическая терапия как коррекционно-педагогический элемент в комплексном подходе при лечении логоневроза у дошкольников / И.В. Калашникова, Н.В. Салтан, О.Б. Гонтарь, В.К. Жиров. // Образование и наука. – 2016. – № 8. – С. 127–144.
4. Катмакова, В.А. Гарденотерапия – путь к оздоровлению детей с ограниченными возможностями / В.А. Катмакова. // Социальная работа. – 2015. – № 8. – С. 32–36.
5. Николаева, С.Н. Система экологического воспитания дошкольников / С.Н. Николаева. – М. : Мозайка-Синтез, 2010. – 256 с.
6. Политыкин, М.В. К животным на поправку / М.В. Политыкин. // Будь здоров. – 2015. – № 3. – С. 69–73.
7. Яковлева, К.Ю. Технология «Анималотерапия» в логопедической работе / К.Ю. Яковлева. // pedportal.net: международный образовательный портал. – URL: https://pedportal.net/sko19.ucoz.ru/index/tehnologija-animaloterapija_quot_v_logopedicheskoi_rabote/0-36.htm (дата обращения : 24.09.2020).
8. Kopytin, A., and M. Rugh, 2016. Green Studio: nature and the arts in therapy. *British Journal of Special Education*, 4(9): 68–72.

© Минаева Наталья Геннадьевна (natmi27@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Мордовский государственный педагогический университет
имени М.Е. Евсевьева

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ПИАНИСТОВ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКОМУ МАСТЕРСТВУ

Покровская Илона Александровна

Концертмейстер, Петрозаводская государственная консерватория имени А.К. Глазунова; соискатель, ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
pokrova.24.77@yandex.ru

SOME ASPECTS OF THE COMPETENCE-BASED APPROACH IN TEACHING PIANISTS TO ACCOMPANIMENT MASTERY

I. Pokrovskaya

Summary: The competence-based approach in the system of teaching professional training of piano students to accompanist mastery is presented as a system of musical and pedagogical methods, scientific approaches, and principles focused on the specifics of individual training, based on federal state standards (FSES RF). Its main task in the educational process is to create a model for the upbringing of an "ideal specialist" in the field of many areas of professional activity of an accompanist. The formation of the need for constant creative self-development of students-pianists becomes the key to the manifestation of competitively capable professional and personal qualities when applying the acquired skills, knowledge, and abilities in the field of accompanist mastery in practice. A systematic approach in this direction is formed on the basis of the personal, cognitive, musical-activity, social-communicative aspects of the formation of professional skills.

Keywords: competence-based approach, accompanist mastery, learning to play in an ensemble, musical and pedagogical education, professional training of accompanists, artistic content of a musical work.

Аннотация: Компетентностный подход в системе обучения профессиональной подготовки студентов-пианистов концертмейстерскому мастерству представляется как система музыкально-педагогических методов, научных подходов, и принципов, сориентированных на специфику индивидуального обучения, основанная на федеральных государственных стандартах (ФГОС РФ). Его основной задачей в образовательном процессе становится создание модели воспитания «идеального специалиста» в области многих направлений профессиональной деятельности концертмейстера. Формирование потребности постоянного творческого саморазвития студентов-пианистов становится залогом проявления конкурентно способных профессиональных и личностных качеств при применении полученных навыков, знаний, умений в области концертмейстерского мастерства на практике. Системный подход в данном направлении формируется на основе личностного, когнитивного, музыкально-деятельностного, социально-коммуникативного аспектов формирования профессионального мастерства.

Ключевые слова: компетентностный подход, концертмейстерское мастерство, обучение игре в ансамбле, музыкально-педагогическое образование, профессиональная подготовка концертмейстеров, художественное содержание музыкального произведения.

Комплексно-квалификационная характеристика профессиональной подготовки студентов-пианистов обусловлена современными социальными и культурными приоритетами, потребностями в образовательной сфере. Реализация возможностей федеральных государственных стандартов (ФГОС РФ) как ресурса качества образования детерминирует ориентацию на *компетентностный подход*, предполагающий определение факторов конкурентоспособности специалиста с учетом социальных запросов и потребностей рынка труда.

Некоторые современные исследователи в области музыкального образования ссылаются на компетентностный подход при формулировании общих стандартов для профессионального обучения студентов-пианистов. Так, в исследовании авторов – О.П. Радыновой, П.А. Хазанова и А.Б. Печерской – мы читаем: «Целью профессионального образования полагается формирование профессиональной компетентности выпускника, под которой понимаются такие характеристики личности,

которые обуславливают ее способность решать профессиональные проблемы и задачи с использованием профессионального и жизненного опыта, знаний, творческих умений, творческой активности и самостоятельности для адекватной оценки, «присвоения» и приумножения культурных ценностей» [4, с. 224].

По мнению Е.Р. Сизовой изучение социально-культурных условий деятельности музыканта показывает, что специалист любого профиля подготовки должен обладать рядом профессиональных и личностных качеств, которые отражают общественный эталон выпускника музыкального учебного заведения и формируют «модель идеального специалиста» [5].

Наиболее важными среди них являются: мотивация профессиональной музыкальной деятельности, ценностное отношение к профессии; профессиональное исполнительское мастерство, опыт творческой деятельности; фундаментальная общетеоретическая, психолого-педагогическая и специальная музыкальная

подготовка; развитая коммуникативная сфера; индивидуально-психологические качества личности, позволяющие самосовершенствоваться в профессии [1], [2], [3], [6], [7]. Социальный заказ формирует «модель идеального специалиста», главным фактором которого выступает профессиональная компетентность.

В контексте обучения студентов-пианистов концертмейстерскому мастерству заметим, что постижение гармонической и полифонической фактуры фортепианных произведений разных эпох обогащает их профессиональный опыт, способствует поиску связи звучания и смысла, бережному отношению к тексту в процессе интонирования, которое на рояле значительно отличается от других инструментах в силу его затухания. Эта особенность способствует развитию тонкости восприятия, музыкального слуха, побуждая студента овладевать приемами игры *legato* на фортепиано, приемами извлечения тембрового окраса звука, выразительной фразировки.

Развитию мышления и памяти способствует исполнение фортепианных произведений наизусть, а умению анализировать их фактуру – гармонический, полифонический и мелодический слух, когда требуется вычленение в ней смысловых элементов формы: повторов, кульминаций, контрастов и т.п. Способности добиваться поставленных целей для овладения принципами и приемами игры на фортепиано, способствует усидчивость и воспитание волевых качеств, что в целом формирует оценочные представления о будущей профессии.

Бесспорно, компетентностный подход детерминирует необходимость постоянного творческого саморазвития студентов-пианистов, обеспечивая формирование профессиональных и личностных качеств в успешном применении полученных навыков, знаний, умений в области концертмейстерского мастерства.

Например, в основной профессиональной образовательной программе Петрозаводской государственной консерватории имени А.К. Глазунова «Концертмейстерский класс» по направлению подготовки 53.05.01 «Искусство концертного исполнительства (специализация Фортепиано)» студенты-пианисты должны:

знать:

- основные типы форм классической и современной музыки; тембровые и технологические возможности исторических и современных музыкальных инструментов; основные направления и стили музыки XX – начала XXI вв.;
- конструктивные и звуковые особенности инструмента; различные виды нотации, исполнительские средства выразительности;
- концертно-исполнительский репертуар, включающий произведения разных эпох, стилей, жанров; основные элементы музыкального языка в целях

грамотного и свободного прочтения нотного текста;

- методы и способы работы над художественным образом музыкального произведения; основы исполнительской интерпретации;
- историю, теорию и практику ансамблевого исполнительства; принципы работы над музыкальным произведением в ансамбле и особенности репетиционного процесса;
- особенности исполнительской стилистики от эпохи барокко до современности, основы исполнительской интерпретации, композиторские стили;
- основы строения музыкальных произведений различных эпох, стилей, жанров; основные этапы создания музыкально-исполнительской концепции;
- концертный, ансамблевый репертуар, включающий произведения разных эпох, стилей, жанров; основные принципы совместного исполнительства; возможности и варианты организации мероприятий, базовые принципы построения публичного выступления и поведения на сцене, в том числе взаимоотношения в творческом процессе «композитор – исполнитель – слушатель».

уметь:

- применять полученные теоретические и исторические знания в последующей профессиональной деятельности; самостоятельно работать с различными типами нотации; озвучивать на инструменте и (или) голосом (в работе над вокальными сочинениями) нотный текст различных эпох и стилей;
- передавать в процессе исполнения композиционные и стилистические особенности сочинения; использовать многочисленные, в том числе тембральные и динамические, возможности инструмента;
- анализировать художественные и технические особенности музыкальных произведений; распознавать различные типы нотаций;
- поддерживать свой игровой аппарат в хорошей технической форме.
- сохранять в ансамбле единое ощущение музыкального времени и агогики;
- слышать свою партию и партии партнеров по ансамблю; соблюдать динамический баланс с участниками ансамбля;
- ориентироваться в композиторских стилях, жанрах и формах в историческом аспекте, находить индивидуальные пути воплощения музыкальных образов в соответствии со стилем композитора;
- раскрывать художественное содержание музыкального произведения; формировать исполнительский план музыкального сочинения;

- самостоятельно преодолевать технические и художественные трудности в исполняемом произведении; взаимодействовать с другими музыкантами в различных творческих ситуациях;
- рассматривать музыкальное произведение в динамике исторического, художественного и социально-культурного процессов; осуществлять на высоком уровне музыкально-просветительскую (лекторскую и/или исполнительскую) деятельность.

владеть:

- навыками работы с учебно-методической, справочной и научной литературой, аудио- и видеоматериалами, интернет-ресурсами по проблематике дисциплины «концертмейстерский класс»;
- профессиональной терминологией, включая музыкальные термины на итальянском (как минимум), немецком, французском языках; различными видами нотации;
- навыками чтения различных видов нотного текста, предназначенных для исполнения на инструменте; навыками самостоятельной работы на инструменте;
- навыками чтения с листа партий различной сложности и транспонирования партий меньшей трудности; искусством выразительного интонирования, разнообразными приемами звукоизвлечения, артикуляции, фразировки;
- способностью к сотворчеству при исполнении музыкального произведения в ансамбле; навыками концертного исполнения музыкальных произведений, как в качестве солиста, так и в составе ансамбля;
- навыками самостоятельной работы на инструменте над ансамблевыми произведениями различных стилей и жанров; искусством игры в ансамбле;
- навыками воплощения художественного образа произведения в соответствии с особенностями композиторского стиля; навыками самостоятельного анализа художественных и технических особенностей музыкального произведения;
- музыкально-исполнительскими средствами выразительности; навыками создания собственной интерпретации музыкального произведения; навыками работы в составе ансамбля, творческого коллектива;
- навыками самостоятельной работы над концертным, ансамблевым, сольным репертуаром; навыками работы в составе ансамбля, творческого коллектива.
- навыками критического мышления; основами пропаганды достижений музыкального искусства.

Очевидно, что данные формулировки отражают компетентностный подход в формировании личностных качеств студентов-пианистов для будущей профессио-

нальной деятельности в качестве концертмейстера.

В данном контексте Е.Р. Сизова определяет понятие «музыкальная компетентность», как определённую структуру, в которой интегрируются личностный, когнитивный, музыкально-деятельностный, социально-коммуникативный аспекты профессионального мастерства. [5, с. 22]. По её мнению, *личностный аспект* включает индивидуальные характеристики музыканта, отражающие степень развития его ценностных ориентаций, мотивационной, эмоционально-волевой, перцептивно-рефлексивной сферы, музыкальных способностей. *Когнитивный аспект* фиксирует систему гуманитарных, музыкально-теоретических, психолого-педагогических, специальных музыкальных знаний, необходимых для осуществления всех видов профессиональной деятельности. *Музыкально-деятельностный аспект* обобщает комплекс умений и навыков, необходимых музыканту в перцептивной, аналитической, исполнительской и педагогической деятельности, обеспечивает эффективное протекание процессов восприятия, изучения, исполнения музыки. *Социально-коммуникативный аспект* определяет комплекс умений и навыков, необходимых для усвоения и передачи музыкальной информации, осуществления информационного обмена и межличностного взаимодействия в педагогическом и творческом процессе.

Исходя из выше сказанного, отметим, что результативность и успех в любой сфере человеческой деятельности в значительной мере зависят от её общественной значимости. К сожалению, в настоящее время мы можем говорить о потере престижа фортепианной подготовки в системе музыкального образования. Анализ причин подобного положения позволяет выделить ряд факторов объективного и субъективного характера, негативно влияющих на данный процесс.

Обострение демографической ситуации в стране стало объективным фактором уменьшения абитуриентов, что обусловило отсутствие конкурсов при поступлении в музыкальные вузы, лишив возможности отбора музыкально одаренной молодежи. В то же время, современные социально-экономические особенности нередко заставляют руководителей учебных заведений привлекать обучающийся контингент престижными, востребованными, привлекательными специальностями, что приводит к потере приоритетных позиций фортепианного искусства, ориентированного, прежде всего, на духовное становление личности.

Обострение противоречий между требованиями общества к выпускникам по направлению подготовки 53.03.02 «Музыкальное образование» (профиль «Фортепиано»), по специальности 53.05.01 «Искусство концертного исполнительства» и профессиональным уровнем студентов-пианистов обуславливает потребность в ор-

ганизации профессиональной подготовки обучающихся на основе *системного подхода*. Охватывая различные аспекты содержания и процесса профессиональной подготовки студентов-пианистов, системный подход позволяет обеспечить действенность важнейших принципов, составляющих основу фортепианного обучения: увеличение и обогащение исполнительского репертуара; ускорение темпов изучения и обновления учебного материала; обеспечение интеллектуализации процесса обучения, увеличение диапазона музыкально-теоретических знаний; активизация самостоятельности, творческой инициативы обучающихся.

По мнению А.И. Щербаковой [8], системный подход применим во всех видах учебного процесса: в рамках индивидуальных занятий, в лекционной и семинарской работе, на базе исполнительской практики студентов. В лекционных курсах студенты получают представление о системном стиле мышления, необходимом для постижения мира музыки в системной целостности, учатся определять свое место в этом мире, формировать собственные ценностные приоритеты и цели будущей профессиональной деятельности.

На семинарских занятиях с помощью системного подхода подвергаются сравнительному анализу проблемы освоения музыки разных эпох, осваивается техника жанрово-стилевых, интонационно-стилевых и ассоциативных аналогий, выявляются особенности каждого авторского мира в его соотнесенности с социокультурным фоном его времени и сегодняшним днем.

В данном случае, А.И. Щербакова характеризует системный подход как обобщающую направленность в

процессе профессиональной подготовки студентов-пианистов, а именно: сформулировать концепцию постоянно развивающегося музыкального пространства как проявления саморазвивающейся сущности музыки; осознать формирование ценностных ориентаций в музыкально-педагогическом образовании как процесс ценностного становления личности; поставить задачи, направленные на решение проблем музыкальной герменевтики (понимания и толкования музыкального текста), через осмысление взаимозависимости музыкального языка и музыкального мышления различных исторических эпох; осознать взаимосвязь между воспитанием гармоничной творческой личности и целостным постижением музыкального пространства; сформулировать принципы формирования исполнительского и музыкально-педагогического репертуара, адекватные современным тенденциям развития музыкального искусства [8].

В результате, компетентностный подход интегрирует различные аспекты профессионального мастерства, способствуя формированию системы ценностных ориентаций и создавая концептуальные модели в будущей деятельности студента-пианиста в качестве концертмейстера, подготавливая его, таким образом, к профессиональной самооценке и творческому поиску при неизменном присутствии самоконтроля. Являясь системой музыкально-педагогических методов, научных подходов, и принципов, сориентированных на специфику индивидуального обучения, процесс профессиональной подготовки студентов-пианистов нуждается в постоянном обновлении, переосмыслении, поиске новых путей совершенствования в обучении концертмейстерскому мастерству.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адам, С. Результаты обучения: состояние дел в Европе. Новое в применении результатов обучения в контексте болонского процесса / С. Адам // Болонский процесс : Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1). – М., 2009. – 325 с.
2. Байденко, В.И. Новые стандарты высшего образования: методологические аспекты / В.И. Байденко // Высшее образование сегодня. – М., 2007. – № 5. – С. 4–9.
3. Зеленкова, Е.В. Компетентностный подход в профессиональной подготовке музыканта-педагога / Е.В. Зеленкова // Особенности применения теоретического знания в преподавании гуманитарных дисциплин в музыкальном учебном заведении: матер. Всеросс. науч.-практ. конф. – М., 2008. – С. 13–18
4. Радынова О.П., Печерская А.Б., Хазанов П.А. Развитие профессиональной культуры студентов музыкальных вузов на занятиях фортепиано: компетентностный подход // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 2. – 231 с.
5. Сизова Е.Р. Профессиональная подготовка специалистов в системе классического музыкального образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Сизова Елена Равильевна; [Место защиты: Акад. повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования]. – Москва, 2008. – 43 с.
6. Стандарты образования ЛНР [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://minobr.su/educations-standarts.html>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 12.02.17.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 53.05.01 Искусство концертного исполнительства (уровень специалитета) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/7/2023> (Дата обращения 22.12.2020).
8. Щербакова А.И. Системный подход в определении путей совершенствовании современной системы музыкального образования / А.И. Щербакова // Философия современного образования. – М., 2011. – С.30–35.

© Покровская Илона Александровна (pokrova.24.77@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В МОДЕРНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА

Скопа Виталий Александрович

*Д.и.н., профессор, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул
sverhtitan@rambler.ru*

TECHNOLOGICAL METHODS IN THE MODERNIZATION OF THE TEACHER'S WORK

V. Skopa

Summary: The article discusses innovative pedagogical technologies as a means of improving the activities of a teacher. With the help of modern innovative technologies, it is possible to achieve an effective result in improving the qualities of a person in the process of mastering knowledge, skills and abilities. In the context of the synthesis of sciences and the process of cognition, the concept of "innovative technologies" is systematically presented as the basis for improving the professional activity of a teacher. In the context of the practical implementation of the tasks of updating the content of education, the organization of systematic work to improve the professional competence of teachers, the introduction of modern innovations into the educational process is acquiring great importance.

Keywords: teacher, innovative technologies, teaching, didactics, teaching methods.

Аннотация: В статье рассматриваются инновационные педагогические технологии как средство совершенствования деятельности педагога. С помощью современных инновационных технологий обеспечивается возможность достижения эффективного результата в совершенствовании качеств личности в процессе усвоения знаний, умений и навыков. В условиях синтеза наук и процесса познания системно представляется понятие «инновационные технологии», как основа совершенствования профессиональной деятельности педагога. В условиях практической реализации задач обновления содержания образования важное значение приобретает организация системной работы по повышению профессиональной компетентности педагогов, внедрение в учебно-воспитательный процесс современных инноваций.

Ключевые слова: педагог, инновационные технологии, обучение, дидактика, методика преподавания.

Процесс модернизации российского образовательного пространства, совершенствование профессиональной компетентности современного педагога невозможны без внедрения новых педагогических приемов, техники, которые в своей совокупности могут не только обеспечить доступность и эффективность процесса образования, но и подготовят молодежь к жизнедеятельности в современном цифровом обществе. Именно инновационные педагогические технологии являются важнейшим ресурсом в процессе подготовки современного педагога в условиях модернизации.

Инновации в системе образования обуславливают цивилизационное совершенство человечества, оказывают воздействие на профессиональный рост, независимо: большой это город или отдаленное сельское поселение. Использование новейших средств жизнедеятельности кардинально меняет характер бытия человека. На современном этапе реформирования образования в РФ важнейшими задачами являются подготовка образованной, творческой личности и формирования в ней компетенций для эффективной жизнедеятельности и профессионального функционирования. Для решения этой проблемы необходимо психолого-педагогическое обоснование содержательной основы учебно-методического и воспитательного процессов. В процессе по-

иска новой образовательной парадигмы широкое распространение получают различные виды и формы профессионального образования, которые являются ведущим условием всестороннего развития личности и ее гармонии в обществе.

Заявленная проблема имеет теоретическую и практическую значимость, что подчеркивается попытками всестороннего переосмысления ученых. Разработке теоретических основ педагогических технологий посвящены исследования И.П. Подласого, М.В. Кларина, А.А. Дубасенюк, В.А. Сластенина [4, 6, 7, 10, 11, 13] Теоретические и практические аспекты применения интерактивных методов обучения отражено в работах Х. Браун, В.П. Беспалько, В.И. Загвязинского, А.И. Пометун [2, 3, 5, 12].

С помощью современных инновационных технологий обеспечивается объективная возможность достижения эффективного результата в совершенствовании качеств личности в процессе получения новых знаний, расширения умений и навыков. Однако, несмотря на наличие в научном дискурсе огромного количества работ по проблемам новейших инновационных педтехнологий и особенностей их внедрения в практику преподавания учебных дисциплин, нерешенной остается про-

блема содержательного наполнения самой дефиниции «инновационные технологии обучения» [1].

Исходя из массива изученных работ целью данной статьи является раскрыть сущностное понятие, особенности внедрения и реализацию инновационных технологий в процесс обучения.

Современная действительность бросает вызов молодым специалистам с позиции нестандартного мышления и креативного подхода к решению стоящих или возникающих проблем, при том существенно возрастает потребность в творческой активности профессионала, его развитом технологическом мышлении, где важнейшими компонентами являются: умение оценивать и наличие рационального подхода к использованию новых технологических приемов. Исходя из этого, всецелостность решения этой проблемы зависит от содержательного компонента и технологий процесса обучения специалистов.

Необходимость внесения инновационных изменений в систему образования обусловлена тем, что сегодня от руководителей и работников нужны не только глубокие знания, но и умение в меняющихся ситуациях их приобретать самостоятельно, а также использовать для проектирования собственной деятельности и деятельности подчиненных [14].

Исходя из устоявшихся научно-педагогических концепций в практике образования выделяют следующую совокупность технологий: традиционные, интерактивные, инновационные, информационные, коммуникативные, гуманитарные [5]. В условиях синтеза наук и процесса познания можно системно представить понятие «инновационные технологии», как основу совершенствования профессиональной деятельности педагога. Данная проблема разноаспектно разрабатывалась иностранными и отечественными учеными. Так, И.П. Подласый отмечает, что инновации – это концептуальные идеи, и процессы, и средства, и результаты, взятые в качестве качественного совершенствования педагогической системы [11]. Слостенин В.А. считает инновации комплексным процессом создания, распространения и использования нового практического средства в области техники, технологии, педагогики, научных исследований [13]. Сущностным признаком инновации А.А. Дубасенюк считает ее способность существенно влиять на общий уровень деятельности учителя, расширять поле образовательной среды в учебном заведении, регионе [4]. Кларин М.В. отмечает, что по своему основному содержанию понятия «инновация» относится не только к созданию и распространению новшеств, а к изменениям в способах деятельности, стилях мышления [7]. Пометун А.И. отмечают, что «Интерактивные технологии обучения – это такая организация учебного процесса, которая

основана на взаимодействии всех участников процесса учебного познания» [12]. Исходя из выше определенных концептуальных идей к пониманию понятия «инновационные технологии» можно определить, что инновации в образовании – это системный процесс создания, внедрения и распространения в образовательной практике новых идей, средств, педагогических и управленческих технологий, в результате которых повышаются показатели достижений структурных компонентов образования [5]. Рассматривая понятие далее, можно с уверенностью констатировать, что инновационные технологии – объективно новые технологии как результат педагогического творчества. Интересным представляется позиция Ковальчука В., который выделяет в образовании следующие инновационные технологии и методы обучения: информационные технологии; работа в команде (коучинг); игра; проблемное обучение; контекстное обучение; обучение на основе опыта (эмпирическое обучение); тренинг; индивидуальное обучение; междисциплинарное обучение; проектная деятельность; опережающая самостоятельная; коммуникативные технологии [8].

На основе анализа научной литературы можно классифицировать инновационные образовательные технологии по группам более укрупненно, что в дальнейшем позволит это системно представить, как целостные категории. Нужно отметить, что это не только технологии обучения, но и оценивания, контроля, психолого-педагогической рефлексии. Фактически, это все то, что комплексно используется в современном процессе обучения, и порой очень сложно вычленивать отдельный технологический прием в отрыве от другого.

А) Цифровые технологии (цифровизация). Данные технологические приемы представляют собой синтез информационных технологий и любой предметной области. Процесс цифровизации существенно меняет быденное сознание, тем самым формируя новые идейные установки, взгляды, позиции. Особенно это касается тех областей знания, в которых происходят или могут произойти глубинные перестройки, требующие цифровизации. Эти технологические приемы способствуют существенной мотивации в обучении и, как следствие повышают качественную основу результатов обучения. Немаловажным является и рост информационной культуры как важнейший элемент общекультурного развития индивида. На сегодняшний день цифровизация приобрела неотъемлемость от всего процесса познания, в том числе и обучения. Она является имманентной категорией и фактически неотделимой от современной системы образования.

Б) Личностно-ориентированные технологии. Данная группа технологических приемов ставит в основу всей образовательной системы субъект образования, где немаловажным будет являться создание комфортных,

бесконфликтных и безопасных условий для его развития, а также раскрытие его природного потенциала [5]. Нужно отметить, что эти технологии во многом являются основополагающими в образовательном процессе и достаточно легко синтезируют с другими педагогическими приемами. Современное образование ставит целью не только формирование всесторонней и гармонично развитой личности, но и определение личностного «Я», как форму профессионального «Эго», а данные приемы позволяют методично и точно влиять на акторов рассматриваемого процесса.

В) Технологии управления качеством образования. Данная группа в современном образовательном процессе существенно расширяется и во многом это объясняется необходимостью объективного и беспристрастного оценивания участников в системе образования. Информационно-аналитическая методика позволяет это делать весьма быстро и точно, а полученные результаты в последствии приобретают роль важнейшего инструмента для организации образовательного процесса как сложно организованной системы.

Г) Системный контроль интеллектуального развития (мониторинг успеваемости). Совокупность технологических прием здесь позволяет производить анализ и диагностику качества обучения. Форматы и механизмы могут быть самыми различными: тестирование, контрольно-обобщающий срез, оценка динамики результатов и прочее. Все это в последствии способствует корректировке использования технологических приемов для совершенствования результатов процесса обучения.

Д) Воспитательные технологии. В современной действительности они приобретают все большую значимость и важность. Во многом это то, что формирует гражданскую позицию, умение сказать «да» или «нет». В большинстве своем они реализуются посредством вовлечения субъекта образовательного процесса в участие в культурно-массовые мероприятия, а отчасти представлены как элемент всей системы образования.

Сейчас, в контексте цифровизации образования растут требования к повышению уровня цифровой компетентности педагогов, что позволит им оперативно и адекватно реагировать на все перемены, вызовы действительности. Исходя из этого актуализируется потребность внедрения в образовательный процесс цифровых технологий [9].

В условиях практической реализации задач обновления содержания образования важное значение приобретает организация комплексной работы по повышению профессиональной компетентности педагогов, внедрение в учебно-воспитательный процесс современных инновационных технологий. Практика показывает, что

источники саморазвития учебного заведения находятся в творчестве педагогов, их профессиональном мастерстве, осознании ими вопросов, которые стоят перед учебными заведениями. Одним из важнейших факторов, который стимулирует рост профессионального мастерства, помогает рождению собственного педагогического почерка, является целенаправленная работа над единой учебно-научно-методической проблемой – коллективной формой поисковой работы, нацеленной на решение актуальной психолого-педагогической проблемы с целью совершенствования учебно-воспитательного процесса и повышения профессионально-квалификационного уровня педагогических работников.

Обобщая теоретико-практическую основу изученных работ, можно выделить ключевые направления деятельности педагогического коллектива по совершенствованию и разработке новых технологических приемов:

- разработка творческими группами основных положений, рекомендаций, методов, мероприятий, технологий, наиболее эффективных в работе учреждения, каждого педагога в частности;
- выполнение педагогами конкретных научно-исследовательских задач;
- организация взаимного посещения занятий, изучение и выполнение педагогами предложенных методических рекомендаций, что будет порождать новый продукт деятельности;
- обобщение и внедрение в практику работы педагогов перспективного педагогического опыта по данной проблеме;
- совершенствование методики анализа посещенных занятий администрацией заведения, методическим активом;
- организация методических семинаров, лекций, занятий-консультаций для педагогов-экспериментаторов;
- создание банка информации по внедрению проблемы в учебно-воспитательный процесс учреждения;
- выпуск методических бюллетеней из опыта работы над проблемой;
- творческие отчеты лучших педагогов по результатам работы над научно-методической проблемой.

Результатом этой многоплановой работы могут стать методические материалы и рекомендации по планированию деятельности педагогических работников, применения нестандартных форм коллективной и индивидуальной методической работы. Кроме актуальности и перспективности, инновационная деятельность педагогического коллектива может сработать на конкретный конечный результат, ведь в процессе работы над проблемой создаются оптимальные условия для профессионального и методического роста каждого педагогического работника, повышение творческого потенциала

педагогического коллектива в целом, а в конечном результате – на совершенствование учебно-воспитательного процесса и, как следствие, повышении качества подготовки квалифицированных специалистов.

Таким образом, можно отметить, инновационные технологии в образовательном процессе способствуют повышению качества и эффективности обучения и воспитания личности. Они нацелены на подготовку высоко-

квалифицированных специалистов. К тому же инновационные технологии обучения стимулируют активное участие в проблемных ситуациях, которые возникают как перед отдельным педагогом, так и перед учебным заведением. Осознание потребности в них расширяет горизонты дидактических поисков. Поэтому инновационные технологии обучения связаны с творческим поиском на основе имеющегося опыта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kovalchuk V., Soroka V., Zaika A. Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume I. Higher Education. May 22-th – 23-th. 2020. P. 481-492.
2. Баун Х. Принципы преподавания. М., 1994. 162 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989. 274 с.
4. Дубасенюк А.А., Антонова А.Е. Методика преподавания педагогики. Житомир, 2008. 492 с.
5. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. М., 1987. 197 с.
6. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии: Анализ зарубежного опыта. Рига, 1995. 254 с.
7. Кларин М.В. Инновации в обучении // Завуч. 2000. № 23-24. С. 8.
8. Ковальчук В.И. Инновационные подходы к организации учебного процесса. М., 2011. 128 с.
9. Ковальчук В.И., Федотенко С.Р. Инновационные технологии обучения – основа модернизации профессионального образования // Молодой ученый. 2018. № 12. С. 425-429.
10. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов. М., 2004. 365 с.
11. Подласый И.П. Педагогические инновации // Начальная школа. 1998. № 12. С. 3-17.
12. Пометун А.И., Пироженко Л. Современный урок. Интерактивные технологии обучения. Киев, 2004. 192. с.
13. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. М., 1977. 224 с.
14. Осипов Е.С. Проектная деятельность как инновационная технология в системе профессионального образования // академия педагогических инноваций. 2018. №1. С. 194-199.

© Скопа Виталий Александрович (sverhtitan@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ МАССМЕДИА В ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ОБРАЗА МАТЕРИНСТВА И СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ РОССИЯН¹

Ткаченко Ирина Валериевна

*Д.псих.н., профессор, Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир
tkachenkoiv@mail.ru*

Лисицкая Лариса Григорьевна

*Д.филол.н., профессор, Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир
lislarisa14@mail.ru*

THE ROLE OF MASS MEDIA IN POPULARIZATION THE IMAGE OF MOTHERHOOD AND FAMILY VALUES AS A NATIONAL IDEA OF THE RUSSIANS

**I. Tkachenko
L. Lisitskaya**

Summary: The article highlights the relevance of the problem of forming the image of motherhood and the definition of the concept of the family as the basis not only of the moral foundations of society, but also of the spiritual unity of the nation. Since there is a problem of reducing the value of motherhood in Russia, the sources of its solution, according to the authors of the article, should be social institutions, the family itself, which forms the image of the mother and determines family values, but to a greater extent modern mass media, which have great opportunities to influence the minds and views of modern youth.

Keywords: motherhood, family, values, morality, morality, ethics, modern mass media, media production, image of media personalities.

Аннотация: В статье обозначена актуальность проблемы формирования образа материнства и определение концепта семьи как основы не только нравственных устоев социума, но духовного единства нации. К сожалению, в настоящее время в нашей стране меняется отношение к материнству в сторону снижения, в связи с чем, истоками решения этой проблемы, по мнению авторов статьи, должны стать социальные институты, сама семья, формирующая образ матери и определяющая семейные ценности, но в большей мере современные массмедиа, имеющие огромные возможности для влияния на умы и взгляды современной молодежи.

Ключевые слова: материнство, семья, ценности, нравственность, мораль, этика, современные массмедиа, медиапродукция, образ медийных личностей.

Мы живем уже практически в эру пятой информационной революции, которая невероятным образом ускорила обмен информацией не только в межличностной коммуникации, но и в межэтнической. Большую роль в расширении информационного поля, несомненно, играют современные массмедиа как традиционные, так и новейшие. К последним мы относим развивающуюся на наших глазах интернет-журналистику и её разнообразную в жанровом и контенте-аксиологическом исполнении медиапродукцию, начиная от уже привычных постов в социальных сетях и заканчивая мультимедийными текстами, такими, например, как лонгрид — новый способ представления результатов работы журналиста. Специфической особенностью данной подачи текста является активное использование визуализации, а именно: фотографий, видео, инфографики и прочих мультимедийных элементов, которые вкрапливаются в канву текста и делают его восприятие более доступным, интересным, понятным.

Современная медиасфера является пока ещё недо-

статочно изученной в аспекте её влияния на распространение в обществе моральных и этических ценностей, многие из которых формируют национальную идею россиян. Однако «анализ ценностных предпочтений открывает широкие возможности для исследования национального языкового сознания, построения модели языковой личности, для формирования носителя языка, принадлежащего определенному социокультурному сообществу с определенной моралью, поведением, отношением к людям» [2, с.8]. Одним из ценностных предпочтений является образ материнства и концепт семьи как основы не только нравственных устоев социума, но духовного единства нации.

Современное мировосприятие изменилось: на первый план выдвинулись проблемы в области политики и экономики, достаточно посмотреть количество политических и экономических телевизионных ток-шоу, рекламы, решающей коммерческие вопросы, но все эти проблемы будут решаться более успешно, более эффективно, если будут опираться на нравственность, мораль,

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Кубанского научного фонда в рамках научного проекта № ФНИ-ГО-20.1/26

этику. К важной государственной проблеме нужно отнести и снижение демографии, к решению которой важно привлечь массмедиа и журналистов, особенно тех, кто работает в интернет-СМИ и по своему профессиональному долгу призван к распространению и пропаганде таких ценностных ориентиров, которые способны формировать его мировоззрение, поведенческие мотивы, жизненные идеалы.

Уместно вспомнить слова известного литературоведа и философа Михаила Эпштейна, который по-новому охарактеризовал стереоэтику с позиции современного человека, представление о которой полезно для журналиста, творца, создателя, потому что, «развертываясь в размытости ценностного поля, стереоэтика вводит принцип совмещения разных нравственных перспектив, подобно тому, как зрение совмещает две разные проекции предмета и только поэтому воспринимает мир объемно, рельефно. Стереоэтика - нравственная зрячесть, обусловленная совмещением двух разных знаковых моральных проекций одного поступка» [10, с.750].

Позиция журналиста не однозначна: он человек, профессия которого призвана творить культуру, формулировать моральные принципы, ценностные ориентиры и нести эту массу в народ. Эту особенность можно отнести и к другим профессиям, таким, как учитель, воспитатель, но профессия журналиста – публичная, более ответственная и более влиятельная, поэтому понимание своего предназначения, особенно в эпоху доступного и мгновенно передающего любую информацию Интернета, очень важно. Журналист, создатель и проводник медиакультуры, несёт ответственность за контентно-аксиологическое взаимодействие в своих произведениях, за свою деятельность и речевое поведение перед обществом и своей совестью.

Этический аспект в деятельности журналиста строится не только на профессиональных, но и общечеловеческих ценностях, пропаганда которых - дело чести каждого медиаторца. Важно, чтобы, проповедуя эти ценности, журналист стремился приобщать миллионы людей к общепризнанным образцам и нормам высокой культуры и нравственности.

К приоритетам нравственности, несомненно, относится образ материнства и концепт семейных ценностей.

Демократизация духовной жизни в постсоветскую эпоху привела к двойственному отношению к институту материнства. С одной стороны, всегда приветствовалось большое количество детей в семье, было даже почетное звание «Мать-героиня», государство заботилось и продолжает заботиться о таких семьях. С другой стороны, родители, имеющие определенный жизненный опыт, нацеливают своих девочек на получение хорошего об-

разования для успешной карьеры в будущем, для достижения материальной независимости, для получения профессии, которая удовлетворит запросы, моральные и материальные. К тому же, бытует мнение, что девушка, полностью посвятившая себя семье, детям, просто не смогла реализовать себя в профессии или вообще не определилась с выбором профессии, она воспринимается часто обществом как не стремящаяся к самореализации, к профессиональному успеху, к карьерному росту. Если еще некоторое время назад такое мнение было недостаточно распространенным, то сейчас, в эпоху демократизации, расширения различных возможностей, оно укрепилось и расширилось. Современные девушки мечтают о профессии, которая обеспечит карьерный рост, реализует амбициозные планы, даст материальный достаток, который позволит создать и обеспечить семью и детей. В связи с этим возникает другая проблема: успешные бизнес-леди, обретшие полную финансовую независимость, часто не могут найти кандидатуру в мужа, соответствующую их завышенным требованиям, и остаются одинокими. У них возникает желание стать матерью, даже при отсутствии мужа, современная медицина им может помочь. Все же достаточно зрелый для материнства возраст может стать помехой для деторождения в силу различных, в том числе физиологических причин.

Силуэтно обозначенные проблемы, связанные с необходимостью повышения статуса матери, материнства, сегодня стоят достаточно остро и выпукло. Их решение зависит от многих социальных институтов, от позиции общественности, на мнение которой могут повлиять журналисты, анализирующие данные вопросы, раскрывающие их суть через показ семей, матерей, пример которых важен для подражания. Важны различные журналистские материалы, разъясняющие и описывающие данную проблематику с позиций пропаганды здорового образа жизни и духовно-нравственных основ миссии женщины в современном обществе. Пока мы силу, разрушающую мир семьи и материнства, например, очень быстро распространяющаяся субкультура чайлдфри (от англ. child free — свободный от детей), которая пропагандирует желание не иметь детей. Это новое, особенно для нашей страны, направление, но охватывающее все больше и больше юношей и девушек, о чем свидетельствуют социальные сети. Например, «ВКонтакте» на сегодняшний день насчитывается более сотни групп с данной тематикой, что объединяет тысячи людей по всей России. Другой пример, современная мода, декларирующая искусственную бедность в виде дырявой одежды, бесформенность, серость, половая размытость, что не вызывает положительно заряженных эмоций, желания нравиться, что в конечном итоге приводит к семейственности и материнству. Это в определенной мере объясняет статистические данные об увеличении детей-сирот, рождение которых было незапланированным, нежелательным, а поведение родителей, отказавшихся от своих

детей или лишенных родительских прав, характеризуете безответственным, аморальным, даже приступным. Современные массмедиа постоянно информируют нас о таких родителях, о семьях, где жестоко обращаются с детьми, где не только бьют детей, но и оставляют в опасности, без присмотра, что приводит к печальным последствиям. Нужно отметить факт наличия подобных материалов в массмедиа, можно сказать, что подобные факты анализируются общественностью, осуждаются, ими занимаются правоохранительные органы, но всего этого недостаточно, требуются более активные и кардинальные меры, совершенно новые подходы к решению данной проблемы. С одной стороны, нужны жесткие подходы к горе-матерям, бросающим своих детей, но, с другой стороны, необходимо формировать у современных девушек материнские инстинкты, ценности, связанные с семьей, материнством, учить любить детей, радоваться их появлению, формировать желание воспитывать детей и гордиться их достижениями.

Многие ученые отмечают важность и необходимость изучения феномена материнства, но нужно констатировать, что данная область знаний недостаточно изучена и нуждается во всестороннем и тщательном исследовании с точки зрения психологических и морально-нравственных аспектов.

Феномен материнства как отдельное направление исследований был подвергнут анализу в естественных науках: медицине, физиологии, биологии. Позднее стало понятно, что для более полного представления о данной области знания нужны сведения из психологии, социологии и педагогики, только совместное изучение материнства может наметить пути решения уже обозначенных нами проблем.

Среди психологов, которые посвятили свои труды изучению данного вопроса, следует отметить работы Г. Г. Филипповой, так как в результате ее научных изысканий на рубеже веков в отечественной психологии возникло научное направление — «психология материнства». В рамках данного направления концепт «материнства» трактуется как «самостоятельная психологическая реальность, принадлежащая матери как субъекту» [9, с.8]. Важно, чтобы современные журналисты-аналитики были вооружены современными концепциями «материнства» и могли аргументировать свои выводы авторитетными научными тезисами.

Повышение интереса к проблеме материнства объясняется ещё и тем, что наметилась устойчивая тенденция к постепенной утрате традиционных ценностных ориентиров, к которым, в первую очередь, относится институт материнства.

Угасание интереса к материнству — проблема глобального масштаба, т.к. она наблюдается не только в России, но и во всем мире. Учеными определены некоторые причины данного положения: пример неудачного опыта своих родителей, воспитание в неполной семье, негативное отношение к материнству со стороны некоторой части общества, особенно молодых его представителей, материальные трудности, общественное принятие различных внебрачных форм взаимоотношений (например, гражданский брак). Перечисленные факторы не способствуют формированию ценностных представлений о материнстве.

Важно отметить, что сама семья сегодня не берет на себя, в силу разных причин, в том числе и перечисленных, функцию правильного примера, образца воспитания будущей матери. Следовательно, эти функциональные обязанности перекладываются на общественные институты, начиная с дошкольных организаций, школ и завершая социальными сетями, где ведущую роль должны сыграть журналисты со своими отвечающими требованиям необходимости сохранения традиционной семьи и формирования ценностных представлений о материнстве текстами. Мастера пера, а сейчас и клавиатуры должны на высоком профессиональном уровне, предполагающем ненавязчивость, деликатность, искусность, возрождать ценности материнства и отцовства, укреплять нравственность и мораль в молодёжной среде и популяризировать многодетную семью.

Именно современным массмедиа предстоит серьезная творческая деятельность для создания высококачественных произведений, пропагандирующих радость материнства и непреходящие семейные ценности. И все-таки, отмечая огромную роль СМИ, необходимо усилить и на государственном уровне пропаганду ценностей материнства. При этом весьма эффективным было бы привлечение образов медийных личностей, делая акцент на их семейственности, так как часто молодые люди выбирают примеры для подражания именно в этой среде, тогда образы семейных медийных личностей будут способствовать популяризации и распространению семейных ценностей.

Материнство не является врождённой потребностью и ценностью, поэтому так важно культивировать и воспитывать её у молодежи. Мы обозначили актуальность проблематики и очертили основные её аспекты. Несмотря на, казалось бы, зримую актуальность проблемы материнства как одной из основных социальных ценностей, которая должна быть заложена биологически, на нее очень сильно влияют общественные нормы и ценности. Проблема утраты ценности материнства — это многоаспектная проблема, которая требует комплексного и вдумчивого подхода к ее решению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комарова, К.Ю. Психолого-педагогическая деятельность по формированию ценностного отношения к материнству у учащейся молодёжи. // *Семья и личность: проблемы взаимодействия*, № 10, 2018, с. 44-50.
2. Лисицкая, Л.Г. Ценностно-нормативные ориентиры современных медиатекстов. – Армавир: РИО АГПА, 2012. – 248с.
3. Лисицкая, Л.Г. Прагматическая адекватность медиатекста: взаимодействие контента и аксиологии: диссертация доктора филологических наук. - Краснодар, 2010. - 355 с.
4. Лисицкая, Л.Г. СМИ как основа духовного здоровья современного общества в сборнике: евразийская интеграция//материалы IV международной научно-практической конференции. Армавирский государственный педагогический университет, 2016. С. 157-160.
5. Овчарова, Р.В. Психологический анализ особенностей формирования, осознанного родительства в молодой семье. // *Вестник института семьи*, № 1, 2008, с. 45-50.
6. Ткаченко, И.В., Комарова, К.Ю. (2018) Влияние материнства на развитие личности и семейных ресурсов женщин. // *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки*, № 7, 2018, с. 99-104.
7. Tkachenko, I.V., Komarova, K.Yu., Semenova, F.O., Lisitskaya, L.G., Evdokimova, E.V. The determinants of forming a valuable attitude to maternity among female students. In: ICPE 2019 - International Conference on Psychology and Education, "The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS". [Online]. Available at: [https://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS\(assessed 12.09.2019\)](https://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS(assessed%2012.09.2019)). DOI: 10.15405/epsbs.2019.07.93
8. Ткаченко, И.В. Личностно-развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология: диссертация доктора психологических наук. - Сочи, 2009. - 414 с.
9. Филиппова, Г.Г. Психология материнства: концептуальная модель: монография. – М.: Институт молодежи, 1999. – 286с.
10. Эпштейн, М. Знак пробела: О будущем гуманитарных наук. - М.: Новое литературное обозрение, 2004. – 864с.

© Ткаченко Ирина Валериевна (tkachenkoiv@mail.ru), Лисицкая Лариса Григорьевна (lislarisa14@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Армавирский государственный педагогический университет

ОТБОР И ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕНАУЧНОЙ ЛЕКСИКЕ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭОП В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19

SELECTING AND LMS-BASED TEACHING GENERAL SCIENTIFIC VOCABULARY TO WOULD-BE TRANSLATORS IN PROFESSIONAL COMMUNICATION AMID COVID-19

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

Summary: The article concentrates on selecting and LMS MOODLE-based teaching general scientific vocabulary to would-be translators in professional communication amid COVID-19. The authors consider the issues of stratification and classification in science language vocabulary. The authors put forward their own classification of general scientific vocabulary based on the methodological triade by prof Nazarova T.B. and categorize all the selected vocabulary (1220 lexical items) into 12 groups. Individual words act as sampling units. The principles of selection of the general scientific vocabulary corpora are as follows: thematic, practical necessity, frequency, word combining ability, communicative value, building ability, word-formative value, and statistical neutrality.

The authors have prepared a variety of exercises to teach general scientific vocabulary using resources and elements of LMS MOODLE, which allows students to learn a huge volume of lexis in a limited time span with the benefit of linguistic, preverbal and verbal exercises, increase their motivation in learning foreign languages via individualization which boosts their academic performance.

Keywords: LMS MOODLE, general scientific vocabulary, translators in professional communication, pandemic.

Чернова Оксана Евгеньевна

*К.п.н., доцент, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», Москва
oxana-c@mail.ru*

Литвинов Александр Викторович

*К.п.н., доцент, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»; ФГБОУ ВО "Московский государственный психолого-педагогический университет", Москва
alisal01@yandex.ru*

Тележка Ирина Владиленовна

*К.п.н., доцент, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», Москва,
irina-telezhko@mail.ru*

Аннотация: Статья посвящена отбору и организации обучения общенаучной лексике будущих переводчиков в сфере профессиональной коммуникации с использованием электронной образовательной платформы (ЭОП) MOODLE в условиях пандемии COVID-19. В работе рассматриваются вопросы стратификации и классификации лексики научного стиля речи. Авторы предлагают собственную классификацию общенаучной лексики, основываясь на методологической триаде Т.Б. Назаровой и делают отобранную лексику в количестве 1220 лексических единиц на 12 групп. В качестве единицы отбора выступает слово-значение. Отбор корпуса общенаучной лексики основывается на следующих принципах: тематическом, практической необходимости, частотности, сочетаемости слова, коммуникативной ценности слова, строевой способности, словообразовательной ценности, стилистической нейтральности. Для обучения общенаучной лексике авторами были разработаны разнообразные упражнения с использованием ресурсов и элементов ЭОП MOODLE, что позволяет студентам в сжатые сроки самостоятельно осваивать большой объём лексического материала с помощью языковых, предречевых и речевых упражнений. Применение данной организации обучения приводит к росту мотивации к изучению иностранного языка у студентов за счет индивидуализации образовательного процесса, положительным образом сказывается на академической успеваемости.

Ключевые слова: ЭОП MOODLE, общенаучная лексика, переводчик в сфере профессиональной коммуникации, пандемия.

Введение

Форс-мажорные обстоятельства 2020-2021г, затронувшие практически все страны и вузы мира, показали, что императивом сегодняшнего дня являются гибкость, модернизация и интеграция различных форм и методов обучения, готовность незамедлительно переключаться с традиционного очного обучения к обучению в онлайн-формате и обратно, готовность вузов и преподавателей использовать различные инструменты образовательного процесса, включая электронные об-

разовательные платформы (ЭОП).

Следует также отметить, что в условиях информационного общества, цифровизации и глобализации онлайн-обучение перестает играть второстепенную роль и постепенно занимает ведущие позиции в современной системе образования [1, 2, 8].

Одной из важнейших задач в сложившихся условиях наряду с подготовкой высококачественных кадров, является сохранение и повышение мотивации студентов

к обучению, развитие их самостоятельности и автономности, что невозможно без грамотного и методически обоснованного отбора содержания обучения, а также размещения отобранных материалов на электронной образовательной платформе в доступной и понятной каждому студенту форме, что, в свою очередь, позволяет сделать процесс обучения гибким и личностно-ориентированным [6, 11, 12].

Для реализации данной задачи при обучении студентов неязыковых вузов, получающих дополнительную квалификацию «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», авторы данной статьи используют ЭОП MOODLE, обладающую широким спектром коммуникативных, учебных и административных инструментов и ресурсов. К несомненным достоинствам данной платформы относится то, что она бесплатна для компаний и организаций, в том числе образовательных. ЭОП MOODLE переведена более чем на 50 языков и поддерживает не менее 200000 пользователей одновременно. К преимуществам данной платформы также можно отнести легкость установки на сервер образовательной организации, а также возможность обновления при переходе на новые версии [10, 13, 14].

Использование вышеупомянутой платформы, по нашему мнению, позволяет сохранить подготовку специалистов данного направления на высоком уровне, а также повышает интерес обучающихся к иностранным языкам.

Целью настоящего исследования является отбор и организация обучения общенаучной лексике на базе ЭОП MOODLE студентов неязыковых вузов, получающих дополнительную квалификацию «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

Материал и методы исследования

В целях раскрытия актуальности заявленной темы нами был использован научно-теоретический анализ философской, педагогической, психологической, социологической литературы по теме исследования, а также метод сравнительного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение

На протяжении многих лет проблема содержания обучения в методике преподавания иностранных языков (ИЯ) является одной из самых насущных. Традиционно под содержанием обучения специалисты подразумевают все то, «чему следует учить учащихся» и чаще других упоминают следующие составляющие: знания, умения и навыки.

Авторы разделяют точку зрения Л.П. Меркуловой, которая выделяет лингвистический, психологический и

методический компоненты [15].

Поскольку в данном исследовании рассматривается вопрос обучения общенаучной лексике будущих переводчиков в сфере профессиональной коммуникации с использованием ЭОП MOODLE в условиях пандемии COVID-19 (в исследовании приняли участие студенты 2 года обучения, которые, согласно Программе подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации (далее – Программа), только перешли от освоения общего английского языка к языку специальности, с предшествующим изучением общенаучной лексики и грамматики, присущей научному стилю речи), то нас в первую очередь интересует лингвистический компонент для отбора материала и его размещения на ЭОП MOODLE. Мы считаем, что отобранный для освоения материал необходимо представить в виде модулей в соответствии с предложенной авторами классификацией общенаучной лексики и провести его закрепление с помощью комплекса языковых, предречевых и речевых упражнений, разработанных с использованием ресурсов и элементов данной платформы.

При отборе и классификации общенаучной лексики авторы исходили из того, что в состав лексики научного стиля речи входят терминологическая, общепотребительная и общенаучная лексика [4, 7].

Примерами *общепотребительной лексики* являются артикли, союзы, местоимения, предлоги, вспомогательные глаголы, прилагательные и наречия. *Терминологическая лексика* – это совокупность терминов, отражающих систему понятий определенной науки. *Общенаучная лексика* используется в научных текстах всех отраслей науки и техники [7, 20]

При отборе и классификации общенаучной лексики мы руководствовались такими критериями отнесения слова-нетермина к общенаучному слою лексики, как его функционирование в различных подъязыках науки и техники и обозначение общенаучных понятий [7].

Ученые классифицируют общенаучную лексику в соответствии с тематической организацией: 1) основные этапы научного познания (О.С. Ахманова), 2) этапы единого процесса приобретения знаний и их использования (М.М. Глушко) [9], 3) научная деятельность (А.Н. Пятницкий, Т.Н. Мальчевская) [18], 4) описание когнитивной деятельности и объектов и отношений внешнего мира (Л.Н. Смирнова) [19], 5) описание мира вещей и лексики, имеющая «антропоцентрический» характер (Н.Э. Аносова) [3].

Авторы данной статьи предлагают классификацию общенаучной лексики на основе методологической триады Т.Б. Назаровой (концептуализация, категоризация и

приоритизация) [16]: 1) вводные и служебные слова, 2) классификация, дефиниция, 3) теории, гипотезы, 4) конференции, встречи, заседания, 5) эксперимент, открытие, изобретение, 6) практическая реализация, 7) приборы, инструменты, механизмы, 8) величины, размеры, размерность, 9) публикации, отчеты, научные статьи и работы, 10) оценка, роль, важность, значимость, 11) мыслительные процессы, 12) свойства предметов, объектов [20]

При отборе лексики необходимо определить единицы и принципы отбора, а также процедуры и источники отбора.

С нашей точки зрения, наиболее обоснованной и практически целесообразной единицей отбора является слово-значение.

Для отбора корпуса общенаучной лексики нами использовались следующие принципы: тематический, практической необходимости (или семантической ценности), частотности, сочетаемости слова, коммуникативной ценности слова, строевой способности, словообразовательной ценности и стилистической нейтральности.

В нашей работе в лексический минимум включались общенаучные слова, относящиеся к 3 и 4 категории индекса трудности слова [20]

Исходя из целей исследования, вначале мы отобрали лексику, соответствующую тематике технического профиля обучения. Были использованы словари и пособия: В.Д. Аракин. Словарь наиболее употребительных слов английского языка; Л.В. Банкевич. Словарь общенаучной лексики английского языка; А.Л. Пумпянский. Чтение и перевод английской научной и технической литературы; Н.К. Рябцева. Научная речь на английском языке. Руководство по научному изложению. Словарь оборотов и сочетаемости общенаучной лексики и др. В результате было отобрано 4500 лексических единиц (л. ед.). Далее, применяя вышеупомянутые принципы отбора лексики, данный список подвергся дополнительной обработке, и был получен словарь-минимум, насчитывающий 1220 л. ед.

При обучении общенаучной лексике на базе ЭОП MOODLE главенствующая роль отводится упражнениям.

Используя какое-либо количество упражнений при обучении ИЯ можно говорить о комплексе, подсистеме, системе упражнений для усвоения отдельных видов речевой деятельности и общей системе упражнений [17, с. 77]. Разработанные в данном исследовании упражнения представляют собой комплекс (по терминологии Е.И. Пассова), отражающий методическую характеристику автономной работы студентов в период пандемии, а так-

же психологические и дидактические особенности ее организации.

В своей работе мы опираемся на классификацию упражнений, разработанную С.Ф. Шатиловым (языковые, предречевые и речевые упражнения, а также обучающие и контролируемые). В нашем исследовании были использованы упражнения всех типов.

При разработке комплекса упражнений мы учитывали сложность и степень новизны материала и возможности ЭОП MOODLE для создания упражнений. Перед каждым упражнением во всех модулях есть инструкция для студентов, что отражает компоненты мотивационно-побудительной фазы соответствующего вида речевой деятельности.

Из имеющихся элементов и ресурсов ЭОП MOODLE мы использовали элементы Опрос, Тест, Задание, Глоссарий, Форум и ресурсы Гиперссылка, Книга, Страница, Файл.

В нашем исследовании работа с новым лексическим материалом состояла из следующих этапов: ознакомление с новыми л. ед., первичное закрепление (ресурс Страница), развитие умений и навыков их использования в различных формах устной и письменной коммуникации. Из всех способов ознакомления с лексикой мы использовали перевод как наиболее адекватно отвечающий целям и задачам исследования. Для запоминания правописания и значений корпуса общенаучной лексики нами были разработаны различные типы упражнений с использованием элемента Тест.

Приведем некоторые примеры языковых упражнений:

1. Верно/неверно:
Disturbance – неисправность, помеха, нарушение
– верно
– неверно
2. Выберите правильный вариант перевода:
– carry out - проводить, осуществить;
– accompany - накапливать, собирать;
– accumulate - сопровождать, сопутствовать;
3. Проверка правописания: напишите слова правильно.

Равный, одинаковый (a, q, e, l, u -?)

Примеры предречевых упражнений:

1. Исправьте ошибку в следующих предложениях
– Different heavenly bodies which consist Galaxies are...
– President is designed for the well-being of the people who elected him for the post.
2. Прочтите текст, озаглавьте его, напишите, почему

вы бы хотели принять участие в данном соревновании.

На этапе употребления лексических единиц для реализации коммуникативных задач используются речевые упражнения, например, такие, как:

1. Представьте, что вы ученый, которому предстоит выступить на конференции с докладом о своем изобретении/открытии. Напишите ту часть доклада, в которой рассказывается о нем, не забудьте дать определение, классификацию, описание и сферу употребления (около 100 слов).
2. Предложите свои определения терминов «дефиниция» и «классификация». На Форуме вместе с коллегами выберите лучшие, аргументируйте свою точку зрения. Внесите данные определения в Глоссарий.

Контроль приобретенных знаний, умений и навыков осуществлялся в конце каждой темы с помощью элемента Тест, вопросы которого включали в себя материал ранее изученных тем.

При определении результативности обучения мы опирались на исследование В.П. Беспалько [5]. Данные эксперимента или опытно-поисковой работы анализируются для того, чтобы получить числовые значения по формуле: $K = a/p$, где a – число правильно выполненных операций определенного задания, p – общее число

предложенных задач, K – критерий данного уровня. Целесообразно принять критерий не ниже 0,7 (70% задач).

В данной работе под результативностью понимается количество лексических единиц, удержанных в памяти студента по окончании одного семестра (17 недель), от общего количества предъявленных лексических единиц.

Студенты 2 курса, принявшие участие в исследовании в период пандемии 2020 г., продемонстрировали усвоение материала на уровне 87,95% ($K=0,88$), что сравнимо с результатами, полученными при смешанном обучении в 2015-2018 гг. ($K=0,89$) [20].

Выводы или заключение

Обучение общенаучной лексике, проведенное дистанционно на базе ЭОП MOODLE в период пандемии, наглядно продемонстрировало, что будущие переводчики в сфере профессиональной коммуникации способны за достаточно короткий срок (один семестр) усвоить большой объем общенаучной лексики, значительно повысило эффективность образовательного процесса за счет его индивидуализации, мотивировало студентов на самосовершенствование и профессиональный рост; способствовало формированию ценностного отношения к иностранному языку, нацелило на самостоятельное углубление имеющихся знаний и совершенствование навыков во всех видах речевой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авилова, И.А., Струкова, В.Г. Использование образовательной платформы eXe-Learning для разработки электронных образовательных ресурсов [Электронный ресурс] // Молодежный научный форум: Технические и математические науки: электр. сб. ст. по материалам XI студ. междунар. заочной науч.-практ. конф. — М.: «МЦНО». — 2016 — № 11(40) — С. 8–12.
2. Алькова, Л.А. Формирование самообразовательной компетентности студентов вуза посредством интерактивных компьютерных технологий [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Л.А. Алькова. — Горно-Алтайск, 2015. — 205 с.
3. Аносова, Н.Э. Формирование переводческих навыков при обучении профессионально-ориентированному переводу / Н.Э. Аносова // Материалы XI международной конференции Языки и культуры в современном мире, Париж, 2014. С. 160-164.
4. Ахманова О.С. Глушко М.М. Функциональный стиль общенаучного языка и методы его исследования / О.С. Ахманова, М.М. Глушко. М.: Изд-во МГУ, 1974. 179 с.
5. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
6. Бехтерев, А.Н., Логинова, А.В. Использование системы дистанционного обучения «MOODLE» при обучении профессиональному иностранному языку [Текст] / А.Н. Бехтерев, А.В. Логинова // Открытое образование. — 2013. — № 4 (99). — С. 91–97.
7. Борисова Л.И. Особенности семантики общенаучной лексики: Дис. ... канд. филол. наук / Л.И. Борисова. М., 1986. 351 с.
8. Габидулин, А.А. Социальные платформы и их будущее в образовательном процессе на примере цифровых кочевников: Мат-лы III междунар. интернет-конф. Connect Universum 24-26.05.2016
9. Глушко М.М. Лингвистические особенности современного английского общенаучного языка [Текст]: Дис. ... канд. филол. наук / М.М. Глушко. М., 1970. 278 с.
10. Государев, И.Б. Терминология электронных информационно-образовательных сред [Текст] / И.Б. Государев // Человек и образование. — 2016. — №1 (46). — С. 122 – 126.
11. Груздев, А.Н. Электронно-образовательная площадка LMS MOODLE как средство мотивации студентов вуза к самостоятельной работе [Текст] / А.Н. Груздев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 19. — С. 246–250.
12. Даричева, М.В. Об эффективности использования среды дистанционного образования Moodle в процессе обучения иностранному языку в неязыковом

- вузе [Текст] / М.В. Даричева // Проблемы развития непрерывного профессионального образования: материалы VI Международной научно-практической конференции. — Н.-Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2012. — С. 240 — 243.
13. Ковалева, А.Г., Анчугова О.В. Типология электронных образовательных платформ для обучения иностранным языкам [Текст] / А.Г. Ковалева, О.В. Анчугова // В мире научных открытий. — 2015. — № 11.1(71). — С. 585 — 594.
 14. Колесова, Т.В. Условия эффективного использования электронной образовательной платформы MOODLE для повышения качества самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку [Текст] // Вестник Марийского государственного университета. Йошкар-Ола: МарГУ, 2015. — № 1 (16). — С. 19 — 22.
 15. Меркулова Л.П., Меркулов В.А. Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля / Л.П. Меркулова, В.А. Меркулов // Сибирский педагогический журнал. - № 10. - 2011. С.284—294.
 16. Назарова, Т.Б. Основные этапы в исследовании английского языка делового общения и новое в преподавании бизнес-английского / Т.Б. Назарова // В сб. Российская пиарология - 4: тренды и драйверы. Сборник научных трудов в честь профессора Л.В. Минаевой, место издания Издательство Санкт-Петербургского государственного экономического университета Санкт-Петербург, 2017. с. 72-77
 17. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. - М.: Русский язык, 1989. - 276 с.
 18. Пятницкий А.Н. Образно-схематическая наглядность в обучении общенаучной лексике английского языка студентов технических вузов (с применением компьютерной техники): Автореф. дисс. ... к. пед. н. СПб., 2000. - 16 с.
 19. Смирнова Л.Н. Тематический аспект организации материала по специальности / Л.Н. Смирнова // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков / Под ред. Е.С. Троянской и др. М.: Наука, 1976. - С. 90—99.
 20. Чернова, О.Е. Формирование автономности будущих переводчиков в сфере профессиональной коммуникации на базе электронной образовательной платформы MOODLE: Дис. ... канд. Пед. Наук / О.Е. Чернова. Екатеринбург. 2018. - 257 с.

© Чернова Оксана Евгеньевна (oxana-c@mail.ru), Литвинов Александр Викторович (alial01@yandex.ru), Тележка Ирина Владиленовна (irina-telezhko@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов

РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕВОЧЕК В ВОЗРАСТЕ 7 - 10 ЛЕТ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА В ГРУППОВЫХ УПРАЖНЕНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКИ

Шувалова Лилия Сергеевна

Аспирант, ФГБУ «Федеральный научный центр физической культуры и спорта», Москва
lilia9292@mail.ru

DEVELOPMENT OF SPECIAL-MOTOR ABILITIES IN GIRLS AGED 7 – 10 YEARS AS A BASIS FOR IMPROVING THE QUALITY OF PERFORMING SKILLS IN GROUP EXERCISES OF RHYTHMIC GYMNASTICS

L. Shuvalova

Summary: The purpose of this work was to determine the effectiveness of the author's methodology for the manifestation of special-motor components of performing skills of young athletes aged 7 to 10 years engaged in rhythmic gymnastics. The research methods used were hand dynamometry, RDO, the Bourdon-Anfimov test, and methods of mathematical statistics. As a result of the study, reliable values of changes in the indicators of special-motor components of performing skills were obtained in four examined groups of girls engaged in rhythmic gymnastics.

Keywords: motor potential, performance skills, rhythmic gymnastics, proprioception.

Аннотация: Целью данной работы было определить эффективность авторской методики на проявление специально-двигательных компонентов исполнительского мастерства юных спортсменок в возрасте от 7 до 10 лет, занимающихся художественной гимнастикой. В качестве методов исследования использовались кистевая динамометрия, РДО, проба Бурдона-Анфимова, методы математической статистики. В результате исследования были получены достоверные значения изменения показателей специально-двигательных компонентов исполнительского мастерства в четырех обследованных группах девочек, занимающихся художественной гимнастикой.

Ключевые слова: моторный потенциал, исполнительское мастерство, художественная гимнастика, проприорецепция.

Введение

Система спортивной подготовки в художественной гимнастике состоит из ряда последовательных этапов, где объемы и виды подготовки жестко регламентированы в процентном соотношении друг к другу и часам в неделю. Возраст от 7 до 10 лет приходится на этап начальной подготовки и тренировочный этап, в которых объемы тренировочного процесса имеют тенденцию к увеличению и варьируется от 6 часов в неделю на начальном этапе до 15-18 часов в неделю на тренировочном этапе. Анализ влияния тренировочных воздействий на организм спортсменок можно оценить по показателям специальной и общей подготовленности, осуществляя в тренировочном процессе комплексного педагогического контроля. Данный вид контроля используется специалистами для оценки сдвигов и изменений, которые происходят в состоянии здоровья спортсменок, в том числе и в уровне физического развития, физической подготовленности или спортивного мастерства [1]. Благодаря сочетанию психолого-педагогических и медико-биологических форм контроля, входящих в единую систему комплексного педагогического

контроля, в процессе подготовки гимнасток возможно устойчивое достижение ими высоких результатов [2].

Множество компонентов, определяющих спортивный результат в художественной гимнастике, взаимосвязаны с реализационной эффективностью спортсменок – исполнительским мастерством спортсменок, т.е. способностью спортсменок демонстрировать наивысший результат. Спортивный результат, являясь не только продуктом движений и перемещений спортсмена, но и продуктом целесообразного и устойчивого способа взаимосвязи кинематической и динамической структуры в системе движений, превращающей ее, в целостный и функционально специализированный рабочий механизм конкретного способа решения двигательной задачи [3]. Спортивный результат принято рассматривать с позиции двигательного (моторного) потенциала (МП) спортсмена, мощности целостной двигательной функциональной системы (ДФС) спортсмена и спортивно-техническим мастерством спортсменок, под которым понимается степень владения наиболее рациональным вариантом техники, который позволяет спортсмену показать наилучший результат [3].

Именно в повышении способности спортсмена полноценно использовать свой МП для решения соревновательной двигательной задачи и заключается суть процесса совершенствования спортивно-технического мастерства. В соответствии с изложенными компонентами, отвечающими и характеризующими спортивный результат, сохраняет свою актуальность поиск новых методических приёмов и направлений для осуществления комплексного педагогического контроля процесса становления спортивно-технического мастерства спортсменов, в том числе, и на основе учёта психофизиологических показателей, характеризующих МП спортсменов. К психофизиологическим показателям, взаимосвязанным с исполнительским мастерством спортсменов в бросковых движениях, используемые в соревновательных композициях индивидуальных и групповых упражнений относят специально-двигательные способности (скорости реакции, проявлением абсолютной силы) и свойств внимания [4,5,8]. Анализ научно-методической литературы позволил выявить, что показатели специально-двигательной подготовленности и свойств внимания исследованы у спортсменов младшего и старшего подросткового возраста [4,8,9], однако, отсутствуют исследования данных показателей у спортсменов младшего школьного возраста.

Материалы и методы

В обследовании приняли участие 80 спортсменов в возрасте от семи до десяти лет, проходящих спортивную подготовку на начальном и тренировочном этапе спор-

тивной подготовки. Спортивная подготовка данного контингента осуществляется в Региональной детской общественной организации «Детский молодежный спортивный клуб «ФОРС», Москва. Программа мониторинга включала в себя исследование показателей точности отмеривания силовых параметров движения (10 Н), точности отмеривания временных интервалов движения (5 сек), распределения внимания и реакции на движущийся объект. Затем был организован педагогический эксперимент, в котором на протяжении 3 месяцев в подготовительном периоде в программу тренировок спортсменов были включены упражнения, направленные на развитие точности отмеривания и воспроизведения пространственных, временных, силовых параметров движения, на развитие быстроты РДО, переключения внимания (таблица 1).

До начала эксперимента в августе 2020 года были измерены и зафиксированы показатели точности отмеривания и воспроизведения пространственных, временных, силовых параметров движения, на развитие быстроты РДО, переключения внимания. Повторное измерение этих же показателей произведено в январе 2021 года. Данные показатели (по результатам двух измерений) подвергнуты математическому анализу и выявлены усредненные показатели в каждой возрастной группе.

Литературный обзор

Спортивный результат является продуктом такой

Таблица 1.

Фрагмент упражнений, применяемых в подготовительном периоде спортивной подготовки для развития специально-двигательных параметров

| № | Средства | Дозировка | Рекомендации |
|-------------------|---|-----------------------|--|
| Задания в "парах" | | | |
| | И.п. – две гимнастки стоят спиной друг к другу на расстоянии 3 м (для спортсменов 7-8 лет) или 5 м (для спортсменов 9-10 лет). Первая выполняет бросок гимнастической веревки второй спортсменке. За этот отрезок времени вторая гимнастка должна успеть выполнить 1 кувырок в правую сторону и поймать предмет в руки (для спортсменов 7-8 лет) или в ноги (для спортсменов 9-10 лет). | 5 раз | Первой гимнастке следует выполнить бросок настолько точно, чтобы другая гимнастка поймала веревку без дополнительного перемещения и немедленно после выполнения кувырка. |
| | И.п. – две спортсменки стоят на расстоянии 3 м друг от друга, спиной друг к другу. Первая выполняет броски мяча 2ой гимнастке с отклонением на 1 м вправо, влево, от того места, где находится 2ая гимнастка. | а) 5 раз б) 10 раз | Второй гимнастке следует вернуться только в момент броска именно по сигналу, первая гимнастка выполняет броски в различном порядке. |

организации движений и перемещений спортсмена, который обеспечивает эффективную реализацию сил и мышечного потенциала гимнасток в направлении решения поставленной задачи [3,6]. Мышечный потенциал спортсменок характеризуется определенным уровнем функциональной мощности и эффективности взаимодействия нервно-мышечной и вегетативной системы. Данные системы определяют возможное количество механической работы в соответствии с требованиями соревновательного режима работы и обеспечения координационной надежности кинематической структуры соревновательного упражнения. В данном контексте координационная надежность двигательной структуры упражнения выражается в способности сохранять заданные временные, пространственные и пространственно-временные параметры движения в условиях соревновательной деятельности, то есть на фоне предельной психофизиологической напряженности функционирования организма. Данный аспект требует от спортсменок, в том числе, и проявления тонкой дифференцировки двигательных усилий, владения мышечным ощущением положения частей собственного тела относительно друг друга и в пространстве – проприорецептивными ощущениями [7]. Благодаря проприорецептивным ощущениям, «тонкости» их сонастроек, спортсмен может обладать специфическими для данного вида спорта ощущениями (чувство положения, движения, силы) и оптимальным уровнем исполнения моторной программы [6]. В исследованиях Е.А. Поздеевой указывается, что «исполнительское мастерство» является интегральным показателем подготовки спортсменов и состоит из таких компонентов как функциональная, физическая, техническая, психологическая и музыкально-двигательная подготовленность [4].

Результаты

До и после проведения педагогического эксперимента было повторно проведено тестирование специально-двигательных способностей (Рис. 1,2,4) и свойств внимания (Рис.3), определяющих качество исполнения бросковых движений, используемых в соревновательных композициях индивидуальных и групповых упражнений.

На Рис.1 изображены усредненные показатели точности отмеривания заданного усилия у исследуемого контингента спортсменок по данным кистевой динамометрии. Наиболее точным образом дифференцировать силу двигательного усилия способны спортсменки в возрасте 9 лет. Данная группа спортсменок по результатам кистевой динамометрии до педагогического эксперимента продемонстрировала наибольший приближенный результат требуемого усилия. Однако после педагогического эксперимента наиболее точно проявили точность в реализации моторной программы и дифференциации двигательного усилия спортсменки в возрасте 7 лет и в

возрасте 10 лет. Для спортсменок в возрасте 7 лет достоверность различия, определенная коэффициентом корреляции Пирсона ($r = 0.822$). Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – высокая. Число степеней свободы (f) составляет 18, $t=6.125$ ($t_{набл} > t_{крит}$ при $p=0.000011$), зависимость признаков статистически значима. Для спортсменок в возрасте 10 лет коэффициент корреляции Пирсона ($r = 0.888$). Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока – высокая. Число степеней свободы (f) составляет 18, $t=8.182$ ($t_{набл} > t_{крит}$ при $p=0.000000$), зависимость признаков статистически значима.



Рис. 1. Усредненные показатели точности отмеривания заданного усилия по сумме трёх попыток для каждой из возрастных групп спортсменок до и после педагогического эксперимента

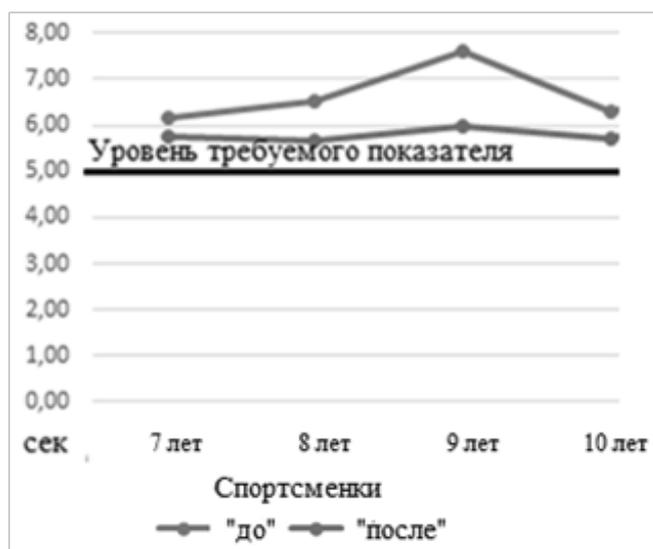


Рис. 2. Усредненные показатели точности отмеривания временных интервалов (5 сек) по сумме трёх попыток для каждой из групп спортсменок до и после педагогического эксперимента

На Рис.2 изображены средние показатели точности отмеривания временных интервалов (5 сек) у исследуемого контингента спортсменок. Во всех группах спортсменок исследуемый показатель фиксируется с задержкой. Наиболее критичное отклонение до педагогического эксперимента зафиксировано у спортсменок в возрасте 9 лет. По окончании педагогического эксперимента достоверные различия выявлены в группе спортсменок в возрасте 9 лет на основе значения коэффициента корреляции Пирсона (r) = 0.918. Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока - высокая. Число степеней свободы (f) составляет 18, $t=9.838$ ($t_{набл} > t_{крит}$ при $p=0.000000$), зависимость признаков статистически значима.

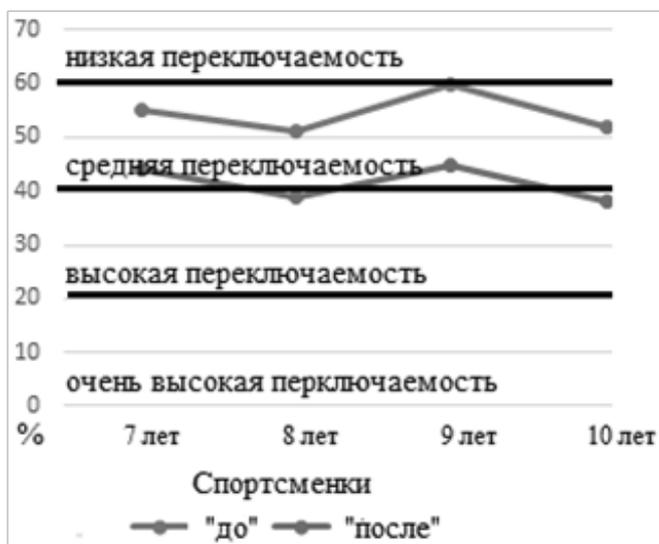


Рис. 3. Усредненные показатели распределения внимания (%) для каждой из групп спортсменок до и после педагогического эксперимента

На Рис.3 изображены усредненные показатели распределения внимания у исследуемого контингента спортсменок на основе корректурной пробы Бурдона-Анфимова. Во всех группах спортсменок исследуемый показатель фиксируется на уровне средних значений. Наиболее критичное отклонение до педагогического эксперимента зафиксировано у спортсменок в возрасте 8 лет, относящееся к пограничным значениям между низким и средним уровнем распределения внимания. По окончании педагогического эксперимента достоверные различия выявлены в группе спортсменок в возрасте 8 и 10 лет. Для спортсменок в возрасте 8 лет достоверность различий в показатели распределения внимания по коэффициенту корреляции Пирсона (r) = 0.840. Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока - высокая. Число степеней свободы (f) составляет 18, $t=6.567$ ($t_{набл} > t_{крит}$ при $p=0.000005$), зависимость признаков статистически значима. В группе спортсменок в возрасте 10 лет показатель распределения внимания также претерпел статистически значи-

мые изменения, коэффициент корреляции Пирсона (r) = 0.479. Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока - умеренная. Число степеней свободы (f) составляет 18, $t=2.318$ ($t_{набл} > t_{крит}$ при $p=0.033165$), зависимость признаков статистически значима.

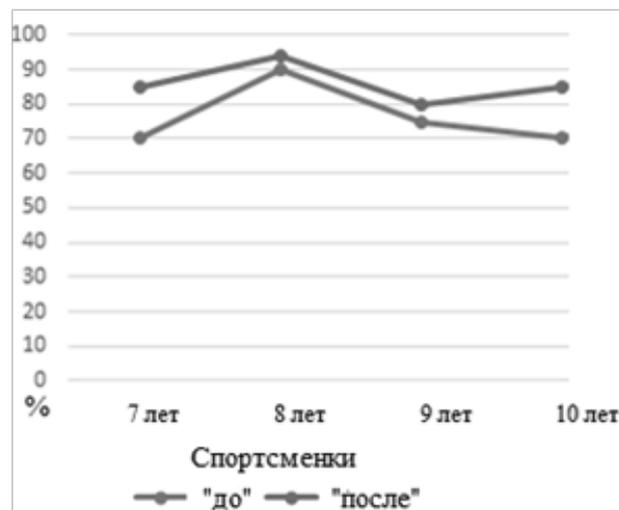


Рис. 4. Усредненные показатели точности реакции на движущийся объект (%) для каждой из групп спортсменок до и после педагогического эксперимента

На Рис.4 изображены средние показатели процента точности в тесте РДО (реакция на движущийся объект). Наименьшую точность в тесте проявили спортсменки из групп в возрасте 7 лет и в возрасте 10 лет. Статистически значимый прирост данного показателя по окончании педагогического эксперимента зафиксирован в группе спортсменок в возрасте 7 лет. Коэффициент корреляции Пирсона (r) = 0.497 в группе девочек 7 лет. Связь между исследуемыми признаками - прямая, теснота (сила) связи по шкале Чеддока - умеренная. Число степеней свободы (f) составляет 18, $t=2.431$. Число степеней свободы (f) составляет 18, $t=2.431$ ($t_{набл} > t_{крит}$ при $p=0.026388$), зависимость признаков статистически значима.

Обсуждение

Анализ полученных данных точности отмеривания заданного усилия у исследуемого контингента спортсменок по данным кистевой динамометрии продемонстрировал значительные отклонения у девочек в возрасте 7 и 10 лет. Данный аспект обусловлен тем, что в возрасте 7 лет спортсменки только начинают спортивную подготовку и точность дифференцировки мышечного усилия еще не соответствует заданным параметрам. В возрасте 10 лет по окончании тренировочного этапа точность дифференцировки мышечного усилия претерпевает изменения, однако, вероятно из-за насыщенности соревновательных композиций и выступлений уже в групповых видах упражнений еще на стадии становления. Усложне-

ние соревновательных композиций на тренировочном этапе и в индивидуальных и групповых упражнениях по всей вероятности обусловили отклонения в результатах у девочек в возрасте 9 лет. Показатели распределения внимания в ходе эксперимента также повысили свои значения, особо ярко данный аспект претерпел изменения у девочек в возрасте 10 лет, что обусловлено как специфическим тренировочным воздействием так и возрастными изменениями, связанными совершенствованием высших психических функций и созреванием нервной системы. Точность реагирования на движущийся объект по окончании педагогического эксперимента повысила свои значения, то есть по результатам воздействия скорость обработки информации и реализации моторной программы на заданный стимул возросла.

Заключение

Исследуемые показатели – скорость реакции на

движущий объект, проявление показателя точности отмеривания заданного усилия и временного интервала, свойств внимания являются психофизиологическими маркерами реакции организма юных гимнасток и уровня специальной подготовленности в возрасте от семи до 10 лет на тренировочные нагрузки. Изменения данных показателей взаимосвязано с физиологическими изменениями в организме детей на данном этапе онтогенеза, а также в результате тренировочных нагрузок. Использование авторской педагогической методики на тренировочных занятиях позволяет существенно повысить уровень специально-двигательной подготовленности. Повышение данного компонента подготовленности отражается качественными изменениями проприорецептивной иннервации нервно-мышечного аппарата спортсменок и точности реализации ими моторной программы, обуславливающие исполнительское мастерство спортсменок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абалян, А.Г. Теоретико-методологические основы комплексного педагогического контроля в подготовке спортсменов-паралимпийцев высокого класса / А.Г. Абалян // Вестник спортивной науки. – 2017. – № 3. – С. 3–6
2. Винер, И.А. Медико-биологическое сопровождение в системе интегральной подготовки гимнасток высокого класса / И.А. Винер, Р.Н. Терехина, Н.К. Першина // Ученые записки университета имени П.Ф.Лесгафта. - 2009. - № 12 (58). - С. 23-26
3. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 331 с
4. Краева, Е.С. Взаимосвязь качества выполнения перебросок в групповых упражнениях художественной гимнастики со специально-двигательными способностями спортсменок / Е.С. Краева, И.А. Степанова // Ученые записки университета имени университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – №1(143). – С. 95- 98.
5. Поздеева Е.А. Критерии двигательной выразительности гимнасток высокой квалификации в упражнении с мячом // ТиПФК. 2020. №12. – С. 40
6. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. — К.: Олимпийская литература, 2004. — 808 с
7. Ростовцев, В.Л. Технология применения вспомогательных тренировочных средств для повышения скорости адаптации и специальной работоспособности спортсменов / В.Л. Ростовцев, Л.В. Сафонов, А.А. Грушин // Вестник спортивной науки. – 2008. – № 4. – С. 40-43.
8. Силич, Е.В. Индивидуализация психологической подготовки юных спортсменов в сложнокоординационных видах спорта: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Минск, 2012. – 28 с,
9. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии : семнадцатый год издания / Ред. А.А. Смирнов, О.А. Конопкин. – 1971. – №4 июль-август 1971. – С.6-21.

© Шувалова Лилия Сергеевна (lilia9292@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СИСТЕМНЫЕ И ЖАНРОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Айвазян Надежда Борисовна

*старший преподаватель, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, г. Краснодар
n-ajvazyan@mail.ru*

SYSTEMIC AND GENRE CHARACTERISTICS OF THE ENGLISH-LANGUAGE DISCOURSE OF INFORMATION TECHNOLOGIES

N. Ayvazyan

Summary: The article is devoted to the study and description of the systemic and genre characteristics of the modern English-language discourse of information technologies, verbalized in the non-fiction texts of the Internet resources. The relevance of this study is due to the intensive development of information technologies, generating changes in society, in the professional and scientific fields, contributing to the effective implementation of professional communication. The article describes the typical participants of the discourse of information technologies, its chronotope, goals, values, themes, strategies and genres. It was revealed that for the discourse of information technologies, actualizing professional knowledge in the field of information and computer communication, the integral characteristics are the popularization of scientific knowledge, promotion of professional value concepts, representation of certain professionally significant meanings, genre diversity.

Keywords: discourse of information technologies, concept, value, strategies, genres.

Аннотация: Настоящая статья посвящена изучению и описанию системных и жанровых характеристик современного англоязычного дискурса информационных технологий, воплощающегося в научно-популярных текстах Интернет-источников. Актуальность темы данного исследования обусловлена интенсивным развитием информационных технологий, порождающих в настоящее время изменения в обществе, в профессиональной и научной областях, способствующих эффективному осуществлению профессиональной коммуникации. В статье описаны типовые участники дискурса информационных технологий, хронотоп, цели, ценности, тематика, стратегии и жанры. Выявлено, что для дискурса информационных технологий, актуализирующего профессиональные знания в сфере информационно-компьютерной коммуникации, неотъемлемыми характеристиками являются популяризация научных знаний, продвижение профессиональных ценностных концептов, репрезентация определенных профессионально значимых смыслов, жанровое разнообразие.

Ключевые слова: дискурс информационных технологий, концепты, ценности, стратегии, жанры.

Выявление характерных особенностей коммуникативного взаимодействия в информационном пространстве, обусловленное интенсивным развитием информационных технологий, порождающих в настоящее время изменения в обществе, в профессиональной и научной областях, определяет актуальность исследования профессиональной направленности англоязычного научно-популярного дискурса, посвященного информационным технологиям (ИТ).

Англоязычный дискурс информационных технологий является инструментом расширения информационно-коммуникативного пространства личности для индивидуально значимой и социальной активности, представляет собой сложную коммуникативную практику, оказывающую влияние на способы интерпретации информационных технологий обществом, репрезентируемую в текстах тематического характера об информационных технологиях в научно-популярных Интернет-изданиях, учебной литературе и направленных на адресата-непрофессионала [2; 4; 7].

Ученые, рассматривая дискурс информационных

технологий как отдельную коммуникативную сферу, основываются на такой характерной особенности данного вида коммуникации, как единство предметной области и тематической организации текстов об ИТ, что способствует эффективному ведению диалога профессионалов и пользователей данных технологий [11]. Необходимо отметить, что особое внимание уделяется такой особенности текстов дискурса информационных технологий, как сочетание общих и профессиональных жанров, где экстралингвистические факторы, а именно привлечение внимания адресата визуальными средствами, играют важную роль [12].

Основываясь на прагматических категориях описания институциональных типов дискурса В.И. Карасика [8], охарактеризуем типовых участников дискурса информационных технологий, его хронотоп, цели, ценности, тематику, стратегии и жанры.

Исследуемый тип речевого взаимодействия относится, по мнению ученых, к массовой коммуникации, на основании того, что репрезентируемые в публици-

стических Интернет-изданиях англоязычные тексты об ИТ создаются специалистами в области информатики, программирования, производства и разработки программного обеспечения, а участниками данного вида коммуникации может стать любой пользователь, как профессионал, так и непрофессионал, не принадлежащий к данной сфере профессионального общения [10].

Хронотоп изучаемого дискурса информационных технологий носит двойственный характер, поскольку участников данного вида коммуникации, находящихся одновременно в двух пространственно-временных позициях: виртуальной и реальной [6], объединяет виртуальное пространство, создаваемое сетью Интернет, при этом временная составляющая носит асинхронный характер. Необходимо отметить, что реальное пространство участников дискурса информационных технологий может отличаться, что обусловлено местом нахождения коммуникантов (служебные помещения, конференции, пункты Интернет-коммуникации, внеслужебная обстановка в разных концах земного шара) [6; 12].

К целям исследуемого дискурса относятся поиск и отбор информации для использования в производственном процессе и создания информативно-содержательных текстов, способствующих максимально эффективному восприятию, привлечению внимания адресата к описываемым продуктам и услугам, что обуславливает постоянное совершенствование подготовки кадров и развитие навыков специалистов и пользователей-непрофессионалов в области информационных технологий [12]. Необходимо подчеркнуть, что специфика текстов об ИТ обуславливает возможность рассмотрения дискурса информационных технологий в рамках разновидности научного стиля, выделяя популяризацию достоверных научных знаний, детерминированную логичностью изложения, доказательством истинности и ложности различных положений в качестве основной цели [1, с. 60; 13, с. 43].

Отметим, что исследователи рассматривают профессиональные тексты об ИТ как влияющий на адресата и формирующий характерные способы восприятия той или иной технологии инструмент создания и распространения системы ценностей, являющихся результатом когнитивно-языковой деятельности человека и фактором воздействия на формирование и распространение определенных смыслов и установок в обществе [3; 14]. А.Ю. Багрян, исследуя ценностную сферу научно-популярного дискурса, посвященного использованию ИТ, выявляет ценностные концепты аксиологической системы в сфере дискурса информационных технологий, актуализирующие определенные профессионально значимые смыслы (CAREER (КАРЬЕРА), CONNECTION (СВЯЗЬ), DATA (ДААННЫЕ), DOMINATION (ДОМИНИРОВАНИЕ), ENTERTAINMENT (РАЗВЛЕЧЕНИЕ), EVOLUTION (РАЗВИТИЕ),

FAME (СЛАВА), FEEDBACK (ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ), INFLUENCE (ВЛИЯНИЕ), MONEY (ДЕНЬГИ), PRIVACY (ПРИВАТНОСТЬ), SECURITY (БЕЗОПАСНОСТЬ)) [2]. В исследовании Т.А. Ширяевой подчеркивается важная роль языка в актуализации ценностей профессионального дискурса, которые воплощаются в концептах, определяющих релевантную информацию об ИТ, и классифицируются по семантическому признаку: RELEVANCE (APPROVAL, AUTHENTICITY, ENTERTAINMENT, FAME, INFLUENCE, POPULARITY), RELATIONSHIP (ACCESSIBILITY, CONNECTION, FEEDBACK, RELATABILITY), PROFESSION (CAREER, COMPETITIVENESS, MONEY, PROMOTION, TIME) [14].

К основным стратегиям дискурса информационных технологий, актуализируемого в Интернет-текстах и характеризующего смешением научно-популярного подстиля научного стиля и аналитического подстиля публицистики, которые обладают характерными для обоих типов особенностями (информирование и воздействие на массового адресата, экспрессивность и доступность изложения) [2], относятся следующие: организующая стратегия (формулировка проблемной ситуации и выделение предмета изучения); объясняющая стратегия (изложение полученных результатов исследования в приемлемой как для специалистов, так и неспециалистов форме); содействующая стратегия (определение области практического применения полученных результатов); оценивающая стратегия (экспертная оценка проведенного исследования) [8; 12].

Необходимо отметить, что стратегии изучаемого дискурса информационных технологий детерминируются жанровой принадлежностью текстов научно-популярных Интернет-изданий, охватывающих вопросы производства и разработки программного обеспечения, инструкции использования современных ИТ. К жанрам строгой профессиональной направленности, характеризующим терминологической насыщенностью, научностью изложения, инструктивным характером сообщений, относятся гарантии, рекомендации, спецификации, пользовательские инструкции. Жанрам, идентифицируемым субъектной оппозицией «профессионал – непрофессионал» и рассматриваемым в качестве свободного обмена информацией технологической направленности, соответствуют рекламные рецензии, критические статьи, беседы с непрофессионалами, интервью со специалистами [4].

Проиллюстрируем жанровые особенности современного англоязычного дискурса информационных технологий, репрезентируемого в Интернет-текстах научно-популярных изданий. Текстовый фрагмент (1), относящийся к жанру пошаговой инструкции, ориентирован на техническую поддержку пользователей компьютеров [5] и содержит информацию по установке настроек безопасности аккаунта Google.

(1) *To set up two-step verification, and access all of your other Google account security settings, head to the My Account page on the web. Click the Security tab on the left-hand side, then find the Signing in to Google heading. There, you can configure two-step verification and change your password if you need to. Whatever else you do to protect your account, the usual advice about choosing a strong password still applies. Make it at least 10 characters long; a mix of letters, numbers, and symbols; and ensure it's as difficult to guess as possible. Don't reuse passwords either: Choose a code that's specific to your Google account (so a data hack of a different account won't compromise your Google account as well)* [16].

В данном дискурсивном отрезке актуализируются такие составляющие, как технологическая ориентированность (*to set up two-step verification; you can configure two-step verification*), терминологичность (*Google account security settings*) и инструктивный характер, репрезентируемый при помощи императивных конструкций (*head to the My Account page on the web; click the Security tab; make it at least 10 characters long; choose a code*), которые относятся к отличительным характеристикам данного жанра.

Процесс жанрообразования является довольно динамичным и гибким, вследствие замещения одного жанра другим, трансформацией и взаимопроникновением жанров, что обусловлено исторической подвижностью категории жанра [4, с. 318]. Так, в научно-публицистических текстах дискурса информационных технологий наблюдается феномен комбинирования жанров. В текстовом фрагменте (2) представлено описание технических характеристик и функционирования продукта (CHROMEBOOK), в котором совмещается жанр спецификации и жанр рекламной рецензии.

(2) ACER CHROMEBOOK SPIN 713

The best Chromebook for most people

SPECIFICATIONS

CPU: Up to Intel Core i7-10510U

Graphics: Up to Intel UHD Graphics **RAM:** 4GB / 8GB

Screen: 13.5-inch, 2256 x 1504 pixels

Storage: 64GB / 128GB / 256GB

It comes with a high-resolution, 2265 x 1504 pixel 13.5-inch screen that can be folded over and used in tent mode, as well as plenty of power under the hood – we're talking up to an Intel Core i5-10210U processor, 8GB of RAM and 128GB of SSD storage. This should be able to handle all the Chrome tabs and Android apps you throw at it, and then some.

Other extras that we appreciate include an HDMI out port – not something you see very often on a Chromebook – and the 3:2 aspect ratio on the display, which means you can fit much more on the screen vertically, compared with a 16:9

or even a 16:10 aspect ratio display. A polished and professional-looking Chromebook. [17]. В данном фрагменте репрезентировано техническое описание продукта (*CPU, Graphics, Screen, Storage*), и реализуются стратегии убеждения при помощи языковых элементов усиления высказывания (*The best Chromebook for most people; other extras that we appreciate; which means you can fit much more on the screen*) с целью оказания эмоционального воздействия на потребителя приобрести описываемый продукт.

Жанр рекламной рецензии, представленный в текстовом фрагменте (3), характеризуется использованием приема диалогизации, рассматриваемого как преобразование монолога в диалог, запрос на обратную связь [9, с. 207]. Данный прием актуализируется при помощи использования местоимений, обращений, императивных конструкций с целью, эмоционального воздействия, привлечения внимания адресата, повышения заинтересованности в предлагаемой продукции.

(3) ***If you also invest in a top-rated gaming mouse, a high quality mechanical gaming keyboard, and an audio-ophile-quality gaming headset, you can be sure that your gaming setup will deliver immersion and quality for many years to come.***

*We're not just interested in performance, though: there's no point blowing your budget on a gaming laptop that isn't going to go the distance. That's why we're focusing on manufacturers such as Dell, Razer, Asus, Acer, MSI, HP and Alienware: **manufacturers with a proven track record** in delivering gaming machines **that deliver rock-solid reliability.***

*On that note of specific manufacturers, Dell is making some **great laptops** right now for gamers, so **head on over to our best Dell laptops guide for the complete picture.*** [18]. Языковые средства эмоционального воздействия (*high quality, deliver immersion and quality for many years to come, a proven track record, great laptops*) в сочетании с приемом диалогизации, использованием обращений (*If you also invest in a top-rated gaming mouse... you can be sure that*) и императива (*so head on over to our best Dell laptops guide for the complete picture*) усиливают динамичность обращения к потребителям, воздействие на адресата, способствуют реализации коммуникативного намерения автора рекламной рецензии.

В следующем фрагменте (4) представлен жанр критической статьи, в котором излагается мнение эксперта о новом программном расширении Google Docs. Автор описывает новый метод выполнения действий, используемых при работе с документами Google, неосложнённым термином языком для пользователей-непрофессионалов.

(4) *It's a clever new system of next-level shortcuts you can*

add into the Google Docs website – shortcuts that go beyond the basic options already built into the service and give you a more Slack-like, command-line-driven method of performing advanced actions. I've been using'em myself for a couple days now, and lemme tell ya: They totally change the way you use Google Docs – for the better.

The shortcuts come courtesy of a tasty and relatively new little Chrome extension called gSweets. The way it works is simple: You just add the extension into your browser, and the next time you open up a document in Docs on your computer, you'll see a snazzy new gray prompt at the beginning of every new line. That prompt pretty much tells you everything you need to know. From anywhere in a document, you can now simply hit the slash key on your keyboard – just like you would in Slack – and you'll be greeted with a scrolling list of quick 'n' simple commands you can type in next... [15]. Как видим, отличительной особенностью данного отрывка критической статьи является использование разговорных формул английского языка (*lemme tell ya; You just add the extension; you'll see a snazzy new gray prompt; quick 'n' simple commands*), актуализирующих воздействие на читателя, подчеркивая нестрогость данного жанра дискурса информационных технологий, который предполагает

наличие информационного обмена между профессионалами и непрофессионалами. Автор текста дополняет характеристику нового расширения для работы с ярлыками документов собственной оценкой (*I've been using 'em myself for a couple days now, and lemme tell ya; They totally change the way you use Google Docs – for the better*), наличие которой является неотъемлемой составляющей представленного жанра изучаемого типа дискурса.

Таким образом, дискурс информационных технологий как особая коммуникативная сфера профессионального общения людей, связанных с технологической индустрией, объединяющая совокупность текстов научной тематики, репрезентируемых в научно-публицистических Интернет-журналах и направленных как на адресатов-профессионалов, так и непрофессионалов с целью успешного овладения информационными технологиями, обладает своеобразными системными и жанровыми характеристиками. Популяризация достоверных научных знаний, продвижение профессиональных ценностных концептов, репрезентация определенных профессионально значимых смыслов, жанровое разнообразие являются неотъемлемыми характеристиками дискурса информационных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аликаев Р.С. Язык науки в парадигме современной лингвистики. Нальчик, 1999. 317 с.
2. Багиян А.Ю., Аракелова А.Р. Концептуальное воплощение ценностей и антиценностей в научно-популярном дискурсе сферы информационных технологий как способ актуализации профессиональной аксиологической картины мира // Научный диалог. 2019. № 10. С. 61-78. DOI: 10.24224/2227-1295-2019-10-61-78.
3. Багиян А.Ю., Ширяева Т.А., Аракелова А.Р. Лингвоаксиологические характеристики научно-популярного дискурса информационных технологий // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. М.: Алмавест, 2019. № 4. С. 33-41.
4. Галичкина Е.Н. Типология жанров компьютерного дискурса (компьютерная коммуникация) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2009. № 549. С. 317-327.
5. Галичкина Е.Н. Компьютерная коммуникация: лингвистический статус, знаковые средства, жанровое пространство: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. Волгоград, 2012. 40 с.
6. Гриценко Л.М. Особенности виртуального дискурса // Молодой ученый. 2011. № 6 (29). Т. 2. С. 17-20.
7. Елагина Ю.С. Системные характеристики профессионального компьютерного дискурса. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. т. 12. № 5 (2). С. 502-507.
8. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
9. Моногарова А.Г. Современный электронный текст: жанровое многообразие и прагматический потенциал // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. 2020. №13. С. 205-210.
10. Николова Д. Коммуникация в сфере информационных технологий и жаргон как одно из ее средств. // Litera scripta manent. Служение слову. 2015. Т. 2. С. 111-129
11. Орлов Е.А. Профессиональный компьютерный дискурс как особая сфера общения специалистов // Гуманитарный вестник, 2013. вып. 3(5). [Электронный ресурс]. URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/46.html> (дата обращения 20.04.2021).
12. Руженцева Т.С. Профессиональный дискурс специалиста по информационным технологиям как основной механизм передачи информации // Гуманитарное образование в экономическом вузе: Материалы IV Международной научно-практической заочной интернет-конференции. Москва: Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова. 2016. С. 354—359.
13. Чернявская В.Е. Интерпретация научного текста. М.: КомКнига, 2006. 128 с.
14. Shiryayeva T., Arakelova A., Golubovskaya E., Mekeko N. Shaping values with «YouTube freedoms»: linguistic representation and axiological charge of the popular science IT-discourse. Heliyon. 2019. Т. 5. № 12. С. e02988.
15. Computerworld [Electronic Resource]. Mode of Access: <https://www.computerworld.com/article/3603909/google-docs-shortcuts.html>

16. Popular Science [Electronic Resource]. Mode of Access: <https://www.popsci.com/secure-your-google-account/>

17. T3 [Electronic Resource]. Mode of Access: <https://www.t3.com/features/best-chromebook>

18. T3 [Electronic Resource]. Mode of Access: <https://www.t3.com/features/best-gaming-laptop>

© Айвазян Надежда Борисовна (n-ajvazyan@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ МОРСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

COGNITIVE ASPECTS
OF MARITIME TERMINOLOGY

N. Allenova

Summary: This article is devoted to the cognitive aspect of maritime terms researching. The cognitive study of terms used in professional maritime communication is quite interesting for linguists because it is associated with the national mentality and the cognition of the world around by native speakers. The author of the article draws attention to the conceptualization of reality by the terminological field construction touching on the semantic structure of the maritime concept SHIP in details. In the process of the researching the author comes to the conclusion that the cognitive approach to the study of maritime terms helps to reveal the peculiarities of these lexical units and their semantic specific features.

Keywords: term, maritime terminology, concept, semantic field, cognitive approach.

Алленова Надежда Анатольевна

К.филол.н., Морской государственный университет
им. адмирала Г.И. Невельского
all44@yandex.ru

Аннотация: Данная статья посвящена когнитивному направлению исследований в области морской терминологии. Изучение терминов, используемых в профессионально-морской коммуникации, в когнитивном ключе представляет большой интерес для лингвистов, поскольку оно связано с национальным мышлением и познанием окружающего мира носителями языка. Автор статьи обращает внимание на концептуализацию действительности посредством терминологического поля, останавливаясь более подробно на структуре морского концепта SHIP. В процессе исследования автор делает вывод, что когнитивный подход к исследованию морских терминов помогает выявить механизм образования терминологических номинаций морской сферы и их семантическую специфику.

Ключевые слова: термин, морская терминология, концепт, лексико-семантическое поле, когнитивный подход.

На рубеже XX–XXI веков в лингвистике появилось новое направление – когнитивная семантика, исследующая «значения языковых единиц как результат познавательной деятельности человека и способ репрезентации знания» [8, с. 4], ведь язык, по мысли Е.С. Кубряковой, – это не только система знаков, но и инструмент репрезентации информации, пусть даже закодированной и трансформированной [6, с. 53].

Когнитивный подход к исследованию языковых единиц не обошел стороной и такую область, как терминоведение. Термин, как считают Л.М. Алексеева и С.Л. Мишланова, не стоит изучать только как объект описания специфической сферы [1, с. 10]. Поскольку термин – это единица профессионально-научного знания, то он «является не только объектом познания, но и результатом мыслительного процесса, связанного с познанием» [4, с. 98]. В связи с этим можно говорить о термине как о когнитивно-информационной структуре, в которой «аккумулируется выраженное в конкретной языковой форме профессионально-научное знание, накопленное человечеством за весь период его существования» [2, с. 25].

Когнитивный аспект изучения термина, являющегося сложным и противоречивым лингвистическим феноменом, позволяет осмыслить глубинные свойства этой единицы, представляющей собой результат познания человеком окружающего мира, запечатленного в языке [1, с. 10]. Термин, являясь объектом формирования, хранения и передачи профессиональных знаний, по верному

замечанию В.Ф. Новодрановой, должен рассматриваться «как результат когнитивной деятельности специалиста, заключающейся в концептуализации и вербализации профессиональных знаний» [7, с. 150]. Несмотря на то, что терминология входит в научную сферу, Л.М. Алексеева считает создание терминов творческим процессом, в котором переплетены «объективное и субъективное начала, консерватизм и новизна открытия» [1, с. 15].

Когнитивный анализ терминов, с точки зрения Ю.Н. Ревинной, позволяет «по-иному взглянуть на интерпретацию терминологии», поскольку в этом случае терминологические единицы «могут быть описаны концептуально», т.е. как совокупность единиц, объединенных сетью знаний, обусловленной «связью с профессиональной коммуникацией, профессиональным познанием и профессиональной деятельностью», а также «с типом профессиональной языковой личности» [9, с. 196–197]. Конечно, новое направление продолжает решать проблемы традиционного терминоведения (описывает семантику терминов, разграничивая их со словом, изучает происхождение терминологических единиц и т.п.). Но в контексте когнитивных исследований термины раскрываются как лексемы, моделирующие картину мира, как концепты, отражающие опыт народа, его знания в специальной сфере.

В последние годы ученые, касаясь когнитивного аспекта терминологии, затрагивают такие научные сферы, как юридическая, экономическая, медицинская,

спортивная и др. Морская терминосистема, являющаяся предметом данного исследования, крайне редко подвергается исследованию в когнитивном отношении.

Морскую терминологию можно определить как совокупность слов и словосочетаний, номинирующих реалии, связанные с морем, судоходством, судостроительством и морскими перевозками грузов, которые употребляются для обозначения точно сформулированных понятий морской области знаний. Термины морской отрасли также можно исследовать с позиции когнитивной лингвистики, поскольку каждый термин морской сферы представляет собой ментальный образ, или концепт – единицу универсального предметного кода, представляющую собой структурированное знание морского профессионального сообщества, его информационную базу.

Понятие концептуального кода (в зарубежной лингвистике – концептуального вектора) давно стало частью когнитивных исследований. Определение концептуального вектора зарубежные лингвисты основывают на понятии “*sunset*”, под которым понимают набор взаимозаменяемых слов, каждое из которых имеет тот же смысл, что и название самого концепта. Есть ядро концепта – базовое слово, вокруг которого располагаются так называемые «слова-кандидаты». Так называемых «синсетов» в структуре концепта может быть много. И каждый из них располагает определенным тезаурусом – корпусом слов и выражений, отражающим семантику данного концепта [13]. Правда, следует отметить, что лексические единицы в «синсетах» зарубежные ученые располагают в соответствии с их принадлежностью к той или иной части речи, в связи с чем концептуальный подход к термину соединяет в себе грамматическую и лексическую стороны.

Отечественные ученые говорят о полевой структуре концепта, выделяя, таким образом, ядро концепта, его центр (приядерную зону), периферию (ближнюю и дальнюю). При этом лексические единицы в концепте описываются как компоненты, представляющие разные стороны знания и характеризующие различные сферы опыта. Так, исследователи выделяют образный компонент, понятийный компонент, ценностный компонент значений слова [3, с. 87].

В процессе анализа морской терминосистемы выделение концептов также является крайне важным, поскольку именно концепты определяют границы пространства конкретной области знания или профессиональной деятельности. Термин, как считает О.Г. Козловская, должен рассматриваться «не просто как особая лексическая единица, характеризующаяся специфической связью языковой оболочки и обозначаемого термином понятия [5, с. 4]. В рамках когнитивной теории он должен получить толкование, рассматриваться как номинативная единица, «закрепляющая определенную

структуру сознания, и вызывающая у нас конкретные ассоциации, впечатления, картины» [4, с. 99], особым образом структурированные внутри терминологического поля и определяющие его специфику.

В качестве примера рассмотрим терминологическую структуру концепта SHIP.

Лексема *ship* – это ядро концепта, общая номинация всех плавсредств. Согласно дефиниции, *ship* – это “a large boat for carrying people or goods across the sea” [12]. Лексема *ship* («корабль») синонимична лексемам *boat* («лодка», т.е. маленький корабль) и *vessel* («судно», большой корабль).

В центре поля концепта SHIP – терминологическая номинация кораблей, которые подразделяются на “ships that carry people”, т.е. корабли, которые перевозят людей, и “ships that carry goods”, т.е. корабли, которые осуществляют грузоперевозки.

К первому типу кораблей относятся *liner* и *ferry*. Эти номинации образуют следующие терминологические мини-поля:

Liner (“a large ship that sails long distances across the ocean” [12]): *cruise liner* («туристический/экскурсионный лайнер»), *express liner* («быстроходный лайнер, лайнер-экспресс»), *hotel-class/hotel-type liner* («лайнер гостиничного типа»), *passenger-liner* («пассажирский лайнер»), *short-sea liner* («лайнер ближнего плавания»), *vehicle-carrying passenger liner* («пассажирско-автомобильный лайнер»), *world-touring liner* («туристский лайнер дальнего плавания»);

Ferry (“a ship that makes short regular journeys between two places”; рус. паром, паромная переправа): *automobile ferry* («автомобильный паром»), *autopassenger ferry* («автопассажирский паром»), *car ferry* («автомобильный или автомобильно-железнодорожный паром»), *chain ferry* («цепной паром»), *channel ferry* («паром для перевозок через канал»), *double-ended ferry* («паром с симметричными образованиями носа и кормы, двухсторонний паром»), *hydrofoil ferry* («паром на подводных крыльях»), *motor ferry* («дизельный паром»), *rope ferry* («канатный паром»), *sea-going ferry* («морской паром»), *multideck ferry* («многопалубный паром»), *self-propelled ferry* («самоходный паром»), *sightseeing ferry* («экскурсионный паром») и др.

Второй тип кораблей представлен большим количеством лексических единиц. Они входят в структуру следующих мини-полей:

Vessel (“a large ship”): *cargo vessel* («грузовое судно»), *cargo mail vessel* («грузопочтовое судно»), *car-transport vessel* («судно для перевозки автомобилей»), *cattle vessel*

(«судно для перевозки скота»), *container vessel* («судно, которое перевозит груз в специальных контейнерах, контейнеровоз») и др.;

Freighter (“a large ship that carries goods”): *aft engine freighter* («грузовое судно с кормовым расположением машинного отделения»), *breakbulk freighter* («судно для перевозки генеральных грузов»), *bulk freighter* («судно для перевозки навалочных грузов», балкер), *canal-type freighter* («канальное грузовое судно»), *coastwise freighter* («грузовое судно малога/прибрежного плавания»), *deep-sea freighter* («грузовое судно неограниченного морского плавания»), *dry-cargo freighter* («сухогрузное судно») и др.;

Carrier (“merchant ship”): *banana carrier* («судно для перевозки бананов»), *break-bulk cargo carrier* («судно для перевозки штучных грузов»), *bulk wine carrier* («судно для перевозки разливного вина»), *cereal carrier* («судно для перевозки зерна»), *forest-product carrier* («судно для перевозки лесных грузов»), *crude oil carrier* («судно для перевозки сырой нефти»), *product carrier* («судно для перевозки нефтепродуктов»), *gas carrier* («судно для перевозки сжиженных газов») и др.;

Tanker (“a ship specially built to carry large quantities of gas or liquid, especially oil”): *ammonia tanker* («танкер для перевозки аммиака»), *chemical tanker* («танкер для перевозки химикатов»), *dirty tanker* («танкер для перевозки темных нефтепродуктов»), *effluent tanker* («судно для вывоза промышленных отходов»), *grain tanker* («танкер-зерновоз»), *lube oil tanker* («танкер для перевозки смазочных масел»), *oil tanker* («танкер для перевоза нефти») и др.;

Barge (“a ship that carries goods on a river or canal”): *bilge barge* («мусорная баржа»), *cargo barge* («грузовая баржа»), *coal barge* («угольная баржа»), *deck barge* («баржа для перевозки палубных грузов»), *drilling and production barge* («баржа для бурения и добычи нефти»), *log barge* («баржа для перевозки бревен») и др.

В процессе когнитивного анализа лексико-терминологического поля концепта исследователь должен обратить внимание и на номинации, в основе которых лежит образ. Термины-метафоры функционируют в любой профессиональной сфере, в том числе и в «морской отрасли». Так, в концепт SHIP входят следующие термины метафоры: *mother ship* и *sister ship*.

Все они объединены одной семьей – «родственные связи», поскольку вторым компонентом данных терминосочетаний являются номинации членов семьи. Согласно дефиниции, *mother ship* – это “a large ship from which smaller boats are sent out”. Иными словами, этим термином именуется *плавучая база* (плавбаза) – вспомогательный корабль, используемый в качестве мобильной или стационарной базы для небольших судов,

предназначенное для технического обслуживания оборудования, а также отдыха и питания экипажа. Термином *sister ship* называются однотипные корабли, т.е. корабли одного проекта или суда, принадлежащие одной компании [10, с. 594]. К «морским» терминам, созданным на основе семантики родственных связей, можно отнести и термин *ship's husband*, которым в англоязычных странах именуется «агент судовладельца, в обязанности которого входит ведение любых дел, связанных с судном» [11, с. 106]. Здесь налицо метафоры: судно-мать (*mother ship*) помогает своим «детям», другим кораблям; похожие корабли вступают в «сестринские» отношения (*sister ship*); муж, решающий проблемы своей жены-корабля (*ship's husband*).

Отметим, что термины-метафоры находятся на периферии семантико-терминологического поля концепта SHIP. К выше названным образным номинациям можно добавить термины (как правило, односложные), которые уподобляют части корабля частям человеческого тела, а также действиям человека и процессам его жизнедеятельности: *brow* (козырек над иллюминатором, напоминающий бровь), *cheek* (металлическая оковка мачты), *head* (носовая часть корабля), *foot* (нижняя часть мачты), *waist* (средняя часть судна), *to die* (затухать, ослабевать), *to dress* (расцветчивать корабль флагами), *to squat* (садиться кормой на ходу) и т.п. Термин *squat* «называет явление, при котором корабль при большой скорости на небольшой глубине «проседает» в воде. Глагол *squat* в английском языке обозначает «присесть». Таким образом, действие, свойственное человеку, выполняет неодушевленный объект» [11, с. 108].

Создание лексико-семантического терминологического поля позволяет концептуализировать действительность, определив словарь для описания того или иного объекта или феномена морской тематики, который поможет раскрыть на когнитивном уровне информацию о его особенностях. Изучение терминов в рамках лексико-семантического поля также конструирует национально-языковую модель мира, представляющую собой «иерархическое структурное единство взаимосвязанных и взаимозависимых лексических единиц, имеющих в своей семантической структуре интегральный признак и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений» [5, с. 4].

Семантическое описание терминологической структуры поля, как отмечает О.Г. Козловская, способствует более глубокому пониманию процессов коммуникации и системной организации лексики того или иного концепта, а также помогает представить то, как членится мир в сознании носителей языка. С точки зрения этого исследователя, изучение лексики не в изоляции, а в целостном составе лексико-семантического поля, позволяет рассмотреть один из фрагментов картины мира

представителей англоязычной культуры и выявить его специфику [5, с. 4-5].

Обращение к когнитивному исследованию морских терминов на сегодняшний день является своевременной и актуальной задачей, поскольку изучение специфических черт термина, обусловленных его связью с профессиональной коммуникацией, профессиональным познанием и профессиональной деятельностью, должно идти с учетом его познавательной природы, вскрывающей причины и механизмы эволюционно-динамических процессов, происходящих с учетом меняющихся условий морской коммуникации. Если

ранее «морское терминоведение не выходило за пределы анализа термина и той системы понятий, которую он отражает, то когнитивное направление сделало его «открытым» для исследования в более широком ключе, дающем возможность выйти за пределы собственно научной картины мира. Когнитивный анализ англоязычной морской терминологии, ее структурно-семантических и функциональных особенностей дает нам представление об одном из наиболее значимых фрагментов картины мира ее пользователей, что способствует лучшему пониманию системной организации терминологической лексики морской отрасли в англоязычных странах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.М., Мишланова С.Л. О тенденциях развития современного терминоведения // Актуальные проблемы лингвистики и терминоведения: междунар. сб. науч. тр., посвящ. юбилею проф. З.И. Комаровой. – Екатеринбург, 2007. – С. 8-11.
2. Володина М.В. Когнитивно-информационная природа термина (на материале терминологии средств массовой информации). – М.: МГУ, 2000. – 128 с.
3. Голованова Е.И. Базовые когнитивные понятия и развитие терминоведения // Вестник Удмуртского университета. История и филология. – 2010. – Вып. 2. – С. 85-91.
4. Грунина Л.П., Широколобова А.Г. Когнитивный аспект исследования терминов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2010. – № 1 (5). – Ч. 1. – 97-99.
5. Козловская О.Г. Когнитивные и структурно-семантические особенности морской терминологии: На материале английского и русского языков: автореф. дисс. ... канд. филолог. наук. – Краснодар, 2005. – 24 с.
6. Кубрякова Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: МГУ, 1996. – 245 с.
7. Новодранова В.Ф. Проблемы терминообразования в когнитивно-коммуникативном аспекте // Лексикология. Терминоведение. Стилистика: сб. науч. тр., посвящ. юбилею В.М. Лейчика. – М. Рязань, 2003. – С. 150-155.
8. Плотникова А.М. Когнитивные аспекты изучения семантики (на материале русских глаголов): Учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. – 140 с.
9. Ревина Ю.Н. Когнитивные исследования в области терминоведения // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сб. статей по материалам III Всероссийской науч. конф. молодых ученых: в 2 ч. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2013. – С. 195-198.
10. Фаворов В.П. Морской англо-русский словарь. – М.: Совместное российско-финляндское предприятие АОЗТ «Марин Инжиниринг Сервис, 1996. – 736 с.
11. Федотова А.Е. Языковые метафоры в англоязычной морской терминологии // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 1. – С. 101-115.
12. Longman Dictionary of Contemporary English // URL: <https://www.ldoceonline.com>.
13. Tsatcha D, Saux E., Claramunt Ch. A Modeling Approach for the Extraction of Semantic Information from a Maritime Corpus // URL: https://www.researchgate.net/publication/280559882_A_Modeling_Approach_for_the_Extraction_of_Semantic_Information_from_a_Maritime_Corpus (дата обращения: 01.06.2021).

© Алленова Надежда Анатольевна (all44@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПАРЕМИИ В ЗЕРКАЛЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР

PROVERBS IN THE MIRROR
OF NATIONAL CULTURES

L. Bosova

Summary: The article presents a comparative analysis of the English and Russian WORK proverbs in the linguistic and cultural aspect in order to identify the common and different in the concept content of WORK in the mentality of the Russian and English nations. The results of the study, along with a significant expansion of linguistic knowledge, contribute to a deeper understanding of the cultures of both nations, display similar moral ideals and promote better understanding of the folk wisdom of the English and Russian peoples.

Keywords: proverbs, sayings, linguistic and cultural analysis, comparative analysis, mentality.

Босова Людмила Михайловна

Д. филол. н., профессор, МГИМО МИД России
(Одинцовский филиал)
bosovalm@yandex.ru

Аннотация: В статье представлен сравнительный анализ английских и русских паремий о труде в лингвокультурологическом аспекте с целью выявления общего и различного в содержании концепта «труд» в менталитете русской и английской наций. Результаты исследования, наряду со значительным расширением языковых знаний, способствуют углублению понимания культур обеих наций, раскрывают схожие моральные идеалы и служат лучшему пониманию народной мудрости английского и русского народов.

Ключевые слова: паремии, пословицы, поговорки, лингвокультурологический анализ, сравнительный анализ, менталитет.

Объект исследования, цели и задачи

Национальные пословицы и поговорки наиболее полно отражают все богатство исторического опыта народа, его убеждения, связанные с бытом и трудовой деятельностью, культурными традициями. Они содержат в себе «и нравственный закон и здравый смысл, выраженные в кратком изречении, которые закрепились в руководство потомкам» [1, с. 41].

В пословицах и поговорках отдельно взятой нации отражаются как моральные принципы, приоритеты и стремления народа, так и общечеловеческие ценности и убеждения. Осознание их общности и различий служит лучшему взаимопониманию и сближению народов, представителей разных культур. Сопоставление национальных пословичных фондов позволяет понять образ мыслей обеих наций, их ментальность, осознать общность моральных принципов, приоритетов и стремлений.

Пословицы и поговорки как источник самобытности национальных культур и древнейший пласт любого языка, несомненно, находится в центре научных интересов ученых в разных исследовательских областях. Данное исследование посвящено компаративному анализу русских и английских паремий о труде, которые были рассмотрены нами ранее в отдельных статьях [2, 3]. Актуальность исследования обусловлена необходимостью глубокого понимания национального мировосприятия, отраженного в русскоязычной и англоязычной картине мира с целью выявления общего и специфического в пословицах и поговорках о труде, а также их теоретического осмысления в аспекте проблемы взаимосвязи языка и культуры.

Пословицы и поговорки представляют собой устойчивые выражения, характеризующиеся простой формой, образностью, точностью и лаконичностью, что обуславливает их запоминаемость и употребительность. Образность пословиц вытекает из специфики малой формы, из необходимости предельно кратко сказать о многом. При этом в нашем исследовании пословицы и поговорки рассматриваются как единый лексический пласт устойчивых выражений, которые отражают стереотипы народного сознания и особенности национальной культуры, а также широко употребляются в речи. Все исследуемые паремии раскрывают значение концепта «труд» в русском и английском языках. В языковом сознании носителей языка пословицы и поговорки играют большую роль, так как позволяют проникнуть в национально-культурные особенности языковой картины мира нации.

На современном этапе бурного развития человеческого общества успешность всесторонней активизации межкультурного общения, безусловно, зависит от изучения и сопоставления иностранного языка и культуры с родным языком и культурой. В этой связи сопоставительное изучение пословиц разных народов представляется чрезвычайно важным, так как более полно и ярко раскрывает сведения о культуре, обычаях, традициях, отражающих национальные ценности того или иного народа. Пословицы в краткой форме отражают основы культуры, а также категории и установки жизненной философии народа как носителя данного конкретного языка.

В ходе исследования были использованы описательный метод, метод сопоставительного анализа, метод

концептуального анализа, метод сплошной выборки и метод теоретического анализа научной литературы. При этом английские и русские пословицы и поговорки как стереотипы народного сознания рассматриваются нами с лингвокультурологических позиций, что позволяет глубже и точнее выявить содержательный аспект паремий о труде и определить их национально-культурную специфику. Паремии как языковые знаки фиксируют культурно-значимые явления и включают когнитивные структуры, которые неизбежно характеризуются сходством и различием и способствуют межэтническим языковым исследованиям ментальности разных этносов. Пословицы и поговорки раскрывают национально-культурные особенности языковой национальной картины мира, а также демонстрируют специфику русской и английской ментальности и культуры. Сопоставительный анализ пословиц и поговорок разных языков показывает, как много общего имеют эти народы, и что отличает их друг от друга.

Сопоставительный анализ русских и английских паремий о труде

Исследование проводилось на базе 198 паремий русского языка и 187 паремий английского языка о труде, которые были отобраны на основе метода сплошной выборки из соответствующих словарей пословиц и поговорок русского и английского языков. [4, 5, 6]. В ходе лингвокультурологического анализа исследуемые русские и английские паремии о труде были разделены на 12 групп, которые раскрывают отношение к труду в русской и английской культурах: прославление труда; положительная оценка трудового процесса; зависимость результатов труда от качества его выполнения (добросовестность, внимательность, аккуратность, тщательность); осуждение болтунов в труде; порицание лени и тех, кому это качество присуще; этапы трудовой деятельности; роль орудия труда в трудовом процессе; профессионализм мастера – гарантия качественного выполнения работы; материальное благосостояние – важнейший результат трудовой деятельности; приоритетность труда; отрицательная оценка трудового процесса; гендерные различия в труде; использование образов животных в пословицах о труде.

Трудовая деятельность является необходимой составляющей в жизни каждого народа. Ни одна нация не может существовать, как минимум, без производства повседневных материальных благ: продуктов питания, одежды, жилья и прочего. Поэтому еще с давних времен, в силу своей высокой значимости, почтительное отношение к труду, умениям и мастерству в работе нашли широкое отражение в устном народном творчестве. В частности, пословицы и поговорки о труде прочно заняли одно из главнейших позиций как в англоязычном, так и в русскоязычном пословичных фондах.

Многообразие пословиц в английском и русском языках складывалось с учетом быта, обычаев условий жизни и труда, традиций фольклора. В силу своей универсальности паремии стали своего рода «зеркалом» устного народного творчества, в них нашло отображение все то общее, что есть в ментальности этих наций. При этом через призму паремий удалось выявить и национальные различия в отношении к труду.

Одной из главных особенностей англоязычных и русскоязычных пословиц и поговорок является конкретность в выражении смыслового подтекста. Однако по способу выражения пословицы и поговорки в русском языке отличаются категоричностью и резкостью, помимо наставления в них часто содержится и определенная доля давления, иногда даже угроза: «Заварил кашу, не жалей и масла»; «Назвался груздем – полезай в кузов». Для пословиц английского языка скорее характерен совет, предостережение: «Idleness rusts the mind».

Основываясь на проведенном нами анализе паремий о труде, можно судить и о том, что как в английских пословицах, так и в русских труд представляется большой человеческой ценностью, являясь одной из главных составляющих жизни общества: «Кто первый в труде, тому слава везде»; «Маленькое дело лучше большого безделья»; «Practice makes perfect». Тем не менее, и здесь были выявлены некоторые различия. Характерной чертой английских паремий о труде является то, что выражая в основном положительное отношение к трудовой деятельности, они утверждают, что качественное, добросовестное, профессиональное отношение к труду является критерием высокой оценки человека, залогом его благополучия: «They must hunger in winter that will not work in summer».

В русских же паремиях наряду с положительной оценкой труда, прослеживается также желание избежать тяжелой работы, достичь успеха без особых усилий и напряжения: «Хорошо бы орать да рук не марать». Кроме этого, некоторые русские пословицы и поговорки выражают откровенное пренебрежение к труду, к срокам выполнения той или иной работы, содержат осуждение чрезмерного рвения к работе. Более того, в ряде русских паремий говорится о несоответствии награды за вложенный в дело труд: «Из-за хлеба на квас не наработаешь»; «Из топора не богатеют, а горбатеют».

Отсюда и следующее отличие русских паремий о труде, которые включают в два раза больше примеров (10%) с негативным отношением к труду, чем английские паремии (4%): «Only fools and horses work»; «A woman's work is never done». Причем, в них подчеркивается то, что работа требует больших затрат сил и энергии, а не пренебрежение к работе как таковой. Таким образом, в ментальном поле английской нации скорее отражена тяжесть труда,

при этом мысль о том, что эта деятельность является бесполезной и не нужной, отсутствует.

В устном творчестве английского народа труд является обыденным, и рутинным занятием, большей частью лишенным какого-либо романтического подтекста. А бездельник один из самых отрицательных персонажей, предающийся порицанию и осуждению. «Satan finds some mischiefs till for idle hands to do»; «By doing nothing we learn to do ill». Данные значения имеют аналоги и в русском языке, например: «Леность наводит на бедность»; «Лень до добра не доводит». В целом, лень и праздность на протяжении многих лет едва ли не самый главный порок в англоязычной среде, а труд и прилежание – основные добродетели: «No sweet without a wheat». У русского народа этот смысл реализуется в известной поговорке: «Дело учит, и мучит, и кормит». Следовательно, мы можем говорить о том, что как для английского, так и для русского менталитетов лень является пороком.

В поговорках английского языка часто делается акцент на том, что нужно упорно работать, чтобы чего-то получить: «Constant dropping wears away a stone», «He that shoots often at last shall hit the mark», «Patience brings every thing about». Кроме того, неоднократно подчеркивается и тот факт, что работник оценивается по труду: «The works how's the workman».

Для англоязычных наций характерен и более прагматичный подход к трудовой деятельности, они не склонны приукрашивать результаты своей работы и не относятся к ней слишком эмоционально. «An oak is not felled a tone stroke»; «Drive the nail that will do»; «Rome was not built in a day». При этом англичане уделяют больше внимания и материальному вознаграждению за труд. «The labourer is worthy of his hire». В русском языке поговорки, напротив, отличаются гораздо большей поэтичностью и меньшей точностью. Все, что описывается – несказанно прекрасно или чрезвычайно ужасающе и абсолютно нереально. В частности, многообразие эмоциональной составляющей русской души и прагматичная сдержанность английской находит отображение в использовании тех или иных эпитетов, аллегорий, определяющих лица, действия и события, о которых идет речь в тех или иных изречениях о труде. «Кто рано встает, того удача ждет»; «Летний день год кормит».

В поговорках и пословицах русского языка трудовая деятельность часто представляется как процесс более тяжелый и изнуряющий, нежели в английском. Более того, в русских поговорках часто прослеживается и мысль о том, что чрезмерное усердие при выполнении работы не имеет смысла. Также нет никакой необходимости хвататься без промедления за выполнение дела: «Работа не волк, в лес не убежит»; «Больше спишь – меньше грешишь»; «У бога дней впереди много: нарабатываемся»;

«Всех дел не переделаешь».

Несмотря на то, что в русском фонде пословиц и поговорок прослеживается негативное отношение к безделью: «Кто ленив сохой, тому весь год плохой»; «Лежа на боку, не заработаешь и на понюшку табаку», довольно обширную группу здесь составляют и изречения, в которых есть стремление избежать тяжелой изнурительной работы. «Нам бы так махать, чтобы мозолей не набивать».

Для русского человека характерно и проявление большей умеренности в работе, довольствование малым в качестве награды за труд: «Делали наспех, а сделали на смех»; «Был такой, что торопился, да скоро умер». Большинство русских поговорок о труде в силу социально-исторических причин довольно скептически относятся к целесообразности этого процесса. «От трудов праведных не нажить палат каменных»; «Заработали чирей, да болячку, да третий горб».

Таким образом, добросовестный труд является залогом материального благополучия и процветания в англоязычной культуре: «If a job is worth doing it is worth doing well»; «Business is salt of life», в отличие от ментальности русского народа, где такую четкую закономерность выявить не удастся. Тем не менее, следует отметить, что в английском материале также имеются поговорки и поговорки, выражающие негативное отношение к работе как таковой: «Only fools and horses work», но они составляют всего 4%. И, наоборот: в отдельных, хоть и немногочисленных поговорках русского языка, труду как понятию, дается положительная оценка, помимо обязательности работы, подчеркивается и ее прибыльность. «Кто не ленив пахать, тот будет богат»; «Работа – лучший приварок». Следовательно, нельзя судить однозначно о том, что русский народ является ленивым, а англичане – трудолюбивой нацией.

Как в английской, так и в русской культуре распространено отождествление тех или иных человеческих качеств, проявляющихся в процессе труда, с образами животных. При этом лексика, используемая в поговорках и поговорках для описания тех или иных ситуаций, очень схожа и в том, и в другом языке. К примеру, символом трудолюбия и добросовестного отношения к работе выступает образ пчелы, птички: «The early bird catches the worm». Относительно образов, характерных только для англоязычной культуры, можно назвать бобра: «An eager beaver, to be as busy as a beaver», таракана: «As busy as a cockroach». А в русской культуре трудолюбие сравнивается с такими образами из животного мира как муравей, вол, ишак, которые не упоминаются в английских поговорках, например: «Вола в гости зовут не медлить, а воду возить».

В поговорках английского языка, раскрывающих кон-

цепт «труд», находит отображение и гендерный аспект. В английских пословицах образ мужчины во многих случаях складывается из таких черт как сила, могущество, работоспособность, трудолюбие, усердие, занятость. «Men make houses, women make homes». «Men get wealth and women keep it». В русском языке его отождествляют с пассивностью и ленью. Невозможность самостоятельно ведения хозяйства, отсутствие частной собственности, подавляющая мощь государства способствовали превращению России в страну, где мужчине отводилась пассивная роль: «Холопа послать боюсь, а сам идти ленюсь».

В результате анализа пословиц и поговорок, выражающих концепт «труд», можно сделать вывод о том, что в англоязычной лингвокультуре паремии с положительной оценкой труда, как вида деятельности являются преобладающими. В пословицах и поговорках русского народа имеет место более негативное отношение к труду. В частности, из всего количества отобранных паремий 10% выражают такой подтекст как: пренебрежительное отношение к делу и желание отложить сроки его выполнения, демонстрируют отсутствие энтузиазма в процессе трудовой деятельности; содержат мысль о несоответствии награды за труд приложенным усилиям, а так же о бесполезности трудовой деятельности как таковой.

В любой работе главным приоритетом для англоязычных наций являются тщательность и систематичность. В английских пословицах и поговорках четко прослеживается мысль и о том, что по работе мастера можно оценить, насколько он хорош, а отношение к безделью зачастую бескомпромиссное, это прямая дорога к нищете и голоду, корень всего зла: «Idleness is the root of all evil».

Добросовестный труд является и залогом материального благополучия, а также процветания в англоязычной культуре, в отличие от ментальности русского народа, где такая четкая закономерность не обнаруживается. «If a job is worth doing it is worth doing well» – если работу стоит делать, то стоит делать ее хорошо, подчеркивает известная английская пословица.

Для русского человека, напротив, характерно как проявление большей умеренности в работе, так и довольствование малым в качестве награды за труд, большинство русских паремий о труде в силу социально-исторических причин довольно скептически относятся к целесообразности этого процесса: «От трудов праведных не нажить палат каменных». В связи с этим, следует, однако, заметить, что многие пословицы появились, когда труд на Руси был тяжелым и изнурительным, не приносящим ни радости, ни удовлетворения в жизни. Этим отчасти и объясняется наличие большого количества русских паремий, проповедующих стремление достичь высоких результатов в работе, не прилагая больших усилий. При этом лень и болтливость на Руси всегда

порицались, а трудолюбие почиталось и во все времена было в почете. Труд был и остается одной из важнейших ценностей нации.

В основе как положительной, так и отрицательной оценки концепта «труд» лежит множество факторов. Отношение к одному и тому же понятию разных социальных групп, может существенно различаться. При этом не стоит списывать со счетов и социально-исторические условия развития того или иного народа, а также тип культуры, к которой он принадлежит [7, с. 275].

Согласно теории американских антропологов Ф. Клакхона и Ф. Стродтбека, английская нация относится к деятельностной культуре, которая проповедует, что жизнь человека находится в его руках. Что касается русских, они скорее тяготеют к статично-деятельностной культуре, которая отражает более пассивное отношение к жизни: «Чему быть – того не миновать», «От судьбы не уйдешь», «На роду написано» [8, с. 13-14].

Заключение

Результаты сопоставительного анализа русских и английских паремий, в целом говорят о явно положительном отношении обоих народов к труду. Однако, следует отметить и значительные различия. Так, из всего количества исследуемых примеров пословицы и поговорки, указывающие на негативное отношение к труду в английской культуре, составляют только 4 %, а в русской 10%. При этом английские пословицы не выражают пренебрежение к труду, они скорее указывают на то, что выполнение любой работы требует затрату сил и энергии. Анализ английских паремий о труде показывает, что в ментальном поле английской нации отражена тяжесть труда, а не бесполезность деятельности в целом. В русских же пословицах часто прослеживается желание избежать тяжелой работы как таковой, отодвинуть сроки ее выполнения, а порой утверждается бесполезность и неадекватность затраченного труда.

Концепт «труд» является только одной из многочисленных составляющих языковой картины мира той или иной нации, и как следствие, он не может отобразить всю полноту этого понятия. Тем не менее, сравнение пословиц и поговорок о труде русского и английского языков заставляет задуматься о том, что в русской ментальности наряду с уважительным отношением к труду, прослеживается и большая доля халатности по отношению к трудовой деятельности, чем в английской. В свою очередь, в ментальности англоязычных народов точность, добросовестность в работе занимает одно из важнейших мест.

Таким образом, проанализировав все вышесказанное, можно прийти к выводам о том, что, и английские, и русские паремии выделяют понятие «труд» в качестве одной

из основополагающих социальных ценностей в жизни каждого человека, труд не только кормит, но и облагораживает, является одной из главных составляющих жизни общества. Отдельные особенности в отношении к труду скорее объясняются спецификой социально-исторических условий развития той или иной нации, особенностями менталитета и типом культуры русских и англичан.

Безусловно, пословицы несут в себе глубокий смысл и передают важные нормы и культурные традиции народа, им свойственно отражение изменений, которые происходят в национальных культурах. Именно поэтому в условиях современного мира наблюдаются существенные подвижки в видении роли труда в жизни общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буслаев Ф.И. Исторические очерки русской народной словесности и искусства. Т.2. Древнерусская литература и искусство. СПб: Издание Д.У. Кожанчикова: Типогр. товарищества «Общественная польза», 1861. – 429 с.
2. Босова Л.М. Английские паремии о труде в лингвокультурологическом аспекте / Язык. Культура. Перевод: Научные парадигмы и практические аспекты. Часть 1. 2020. С. 145-154.
3. Босова Л.М. Лингвокультурологический анализ русских паремий о труде/ Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки. № 10. 2020. С.142-148.
4. Даль В.И. Пословицы русского народа. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2010. – 608 с.
5. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. М.: Русский язык, 1993. - 538 с.
6. A Dictionary of American Proverbs / Ed. by W. Mieder. N.Y. Oxford: Oxf. University Press, 2009. 710 p.
7. Klackhohn, F.R. and Strodtbeck, F.L. Variations in Value Orientations. – Connecticut: Greenwood Press, 1961. 437 p.
8. Ларина Т.В. Англичане и русские: язык, культура, коммуникация. Москва: языки славянских культур, 2013. - 358 с.

© Босова Людмила Михайловна (bosovalm@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



МГИМО МИД России

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИЕ ВЫСОКОМЕРИЕ ЧЕЛОВЕКА, В КУМЫКСКОМ ЯЗЫКЕ

PHRASEOLOGISMS REPRESENTATIVE OF ARROGANCE IN THE KUMYK LANGUAGE

*N. Hajiakhmedov
G. Temirkhanova*

Summary: The article considers the functional-semantic nature of phraseological units that objectify human arrogance in the modern Kumyk language. The study revealed a rich body of phraseological units that characterize an arrogant person in the Kumyk language. These phraseologisms have a special semantic load, with the help of which the image is created, individual features of arrogance manifested in relation to oneself are emphasized. Comprehension of arrogance has a gradual character: from minimal to maximum assessment. Moreover, the higher the gradation, the brighter the image created by the mentality of native speakers. All positions of arrogance are condemned by other people. In creating the image of an arrogant person, zoomorphic, somatic, spatial culture codes are used.

Keywords: arrogance, arrogance, conceit, phraseological unit, Kumyk language.

Гаджихмедов Нурмагомед Эльдерханович
профессор, Дагестанский государственный университет
(г. Махачкала),
nur1@yandex.ru

Темирханова Гульнара Каирхановна
преподаватель, Дагестанский государственный
университет народного хозяйства (г. Махачкала),
sapukova92@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается функционально-семантическая природа фразеологических единиц, объективирующих высокомерие человека, в современном кумыкском языке. В результате исследования выявлен богатый корпус фразеологических единиц, характеризующих высокомерного человека в кумыкском языке. Эти фразеологизмы имеют особую смысловую нагрузку, с помощью которой создается образ, подчеркиваются индивидуальные черты высокомерия, проявляющиеся в отношении к самому себе. Осмысление высокомерия имеет градуальный характер: от минимальной до максимальной оценки. Причем, чем выше градация, тем ярче образ, созданный менталитетом носителей языка. Все позиции высокомерия вызывают осуждение со стороны других людей. В создании образа высокомерного человека использованы зооморфный, соматический, пространственный коды культуры.

Ключевые слова: высокомерие, надменность, зазнайства, фразеологизм, кумыкский язык.

Изучение объективации высокомерия фразеологическими единицами представляет собой один из фрагментов образной характеристики человека в языковой картине мира. В языковом сознании это чувство особенно ярко выражается в ФЕ, имеющих культурно-ситуативную обусловленность и характеризующихся определенной этнокультурной спецификой.

Актуальность темы определяется не только отсутствием специальных исследований, посвященных изучению ФЕ семантического поля «черты характера человека, проявляющиеся в отношении к самому себе», но и в выявлении устойчивых выражений, отображающих образность данных единиц во фразеологической картине мира кумыков. Кроме того, одной из актуальных проблем кумыкской фразеологии является изучение функционально-семантической природы фразеологизмов в произведениях современных кумыкских авторов [Даутова, Гаджихмедов 2014].

Целью данной статьи является выявление образного потенциала ФЕ, репрезентирующих высокомерие человека в языковом сознании кумыков.

Материалом для исследования послужили словари

фразеологизмов кумыкского языка [Даибова 1973, 1981], Гаджихмедов 2013] и художественные произведения современных кумыкских авторов.

Кумыкский язык обладает богатым потенциалом ФЕ, репрезентирующих характер человека. Эти фразеологизмы имеют особую смысловую нагрузку, с помощью которой создается образ, подчеркиваются индивидуальные черты характера человека. Объектом исследования являются ФЕ, характеризующие человека по отношению к себе.

Высокомерие относится к черте характера человека, которая проявляется в отношении к самому себе. Это качество человека представлено в кумыкской фразеологической картине мира представительным корпусом ФЕ.

Чаще всего для репрезентации высокомерия используются фразеологизмы с соматическими компонентами *баш* «голова» и *бурну* «нос»: *бурнун чюймек* (букв. нос [свой] поднять) «задирать нос, держаться надменно, важничать, зазнаваться», *бурнун гётермек* (букв. нос [свой] поднимать) «задрать нос, зазнаться, заважничать», *керки баш* (букв. кирка голова) «о важном, высокомерном человеке». *Бурнун чюйген сюрюнмей къалмас*. (Погов.).

«Здравший нос споткнется». *«Алып бар муну, ерине сал», — деди Анайгъа, бурнун чюрююп* (Абзайдин Гьамитов). «Унеси это, поставь на свое место», — важно сказала она Анай».

Осмысление высокомерия, как и гордости, имеет градуальный характер [Карасик 2018: 157]. Самая высокая степень высокомерия — надменное высокомерие и дерзновенность, осложненные оттенком пренебрежительного отношения к окружающим — выражается фразеологизмом *ханына салам бермей* (досл. он не приветствует даже своего хана) «надменный, очень гордый и высокомерный человек». *Октемлигинден ол чу ханына да салам бермей* (Ибрагьим Ибрагьимов). «От высокомерия он даже со своим ханом не здороваются». *Агъачлыкъгъа гирсек чи, ханыбызгъа салам бермейген болажакъ эдик.* (Ибрагьим Керимов). «Если бы мы зашли в лес, мы при встрече даже со своим ханом не поздоровались бы».

Для репрезентации мнимой гордости с выраженным высокомерием и безразличием к окружающим используется соматический фразеологизм *мыйыгъын балта гесмей* (досл. ус [его] топор не режет) «очень важный, высокомерный». *Сейлеп де англатма къарадым — мыйыгъын балта гесмей.* (Ибрагьим Керимов). «Я попытался с ним поговорить, объяснить — ему безразлично».

В ФЕ, объективирующих высокомерие, используются глаголы-интенсификаторы, которые своим содержанием усиливают степень напряженности ФЕ. К таким глаголам относятся *ярылмакъ* «лопаться», *шишек* «дуться»: *октемлигинден ярылып бара тура* «от высокомерия лопается», *октемлигинден шишип гетме тура* «от важности может вздуться». Например: *Ол чу октемлигинден ярылып бара тура* (Амир Къурбанов). «Он же от высокомерия вот-вот лопнет». *Октемлигинден шишип гетме тура!* (Микайыл Абуков). «От высокомерия он вздулся!»

Про человека, который не уважает окружающих его людей, ставит себя выше других в обществе, кумыки говорят: *сан этмей* (букв. *сан* «внимание» + *этмей* «не делает») «ни во что не ставит; не считается с кем; не обращает внимания». *Тек о бек октем къыз, тилегенлени сан этмей* (Алим Къабардиев). «Однако, она очень гордая девушка, сватов не признает».

Интересным смысловым содержанием обладают ФЕ с зооморфным кодом культуры, репрезентирующие высокомерие: *октем хораз* (досл. «гордый петух») «гордец, высокомерный», *кёр бугъа* (досл. слепой бык) «очень гордый, напыщенный человек, гордец» и др. Во фразеологизме *октем хораз* отражена особенность походки петуха, который ходит, высоко подняв свой хохол. Считается, что *хораз* «петух» объективирует гордость на основе именно этого признака. В результате метафориче-

ского переноса на основе сходства внешних признаков петуха с человеком, данный фразеологизм стал выражать значение «гордый и высокомерный человек». *Октем хораз йимик башын гетерип айлана* (И. Керимов). «Ходит важный, как петух, высоко подняв голову». *Май орну ягъына Семён Семёныч хораз йимик хохайып гурди.* (Ибрагьим Керимов). «Семен Семенович очень важный подошел к майору».

Гендерно маркированный фразеологизм *хохайгъан хораз йимик* «важный, как петух» характеризует недовольного, задиристого мужчину, демонстрирующего внешне свой важный вид

Во фразеологизме *кёр бугъа* (досл. слепой бык) значение высокомерия приобретает еще большую степень проявления, и ФЕ репрезентирует очень гордого, очень высокомерного, напыщенного человека, на основе внешних признаков данного животного — это характерный внешний вид быка и нежелание даже смотреть на окружающих. *Кёр бугъадай айланасан абзарда* (И. Ибрагьимов). «Что ты ходишь, как слепой бык по двору».

С зоонимическим кодом культуры, а именно с зоонимом *бугъа* «бык», связаны значения еще двух глагольных фразеологизмов — это *бугъа йимик ер къаза* (досл. как бык землю роет) «чрезвычайно высокомерный», *бугъа йимик окюре* (досл. как бык ревет) «чрезвычайно высокомерный». Эти фразеологизмы выражают высочайшую степень высокомерия, надменности человека. Если в предыдущих примерах высокомерие реализуется через характерный внешний вид и нежелание даже смотреть в сторону окружающих, то в рассматриваемых двух фразеологизмах человек, исполненный высокомерия, отличающийся высокомерием репрезентируется через издаваемые быком звуки и физические действия.

Таким образом, во ФЕ, где основанием для выражения гордого, высокомерного человека являются орнитоним *хораз* «петух» и зооним *бугъа* «бык» с характерными для петуха и быка качествами, отражающими специфику мировосприятия носителями кумыкского языка.

В рассмотренных выражениях, внутренняя форма которых указывает на разное положение хвоста, реализуется ориентационная метафора хорошее — это верх, плохое — это низ [Лакофф 2004: 40]. Образная основа отсылает к поведению собак, поднятый хвост которых говорит об их хорошем, радостном настроении, а опущенный хвост свидетельствует об обратном: собаки часто поджимают хвост, когда их ругают или наказывают. Однако фразеологизм *кьюйругъун гетермек* «поднять хвост» имеет метафорическое значение, связанное с поведением собаки, у которой поднятие хвоста выражает значение «важный». *Тюнегюн старшина Осман большевиклерден къоркъуп яшына эди, бугюн буса кьюйругъун*

гётерип геле. (А. Къурбанов). «Вчера старшина Осман боясь большевиков, прятался, а сегодня идет, подняв хвост». *Ол мырыллап турду, сонг куйругъун кысып, гетип къалды* (А. Мамаев). «Он что-то бормотал, потом прижав хвост, ушел».

Соматические фразеологические единицы *башын гётермек* «поднять голову» и *куйругъун гётермек* «поднять хвост» репрезентируют не просто высокомерие, а демонстративно подчёркивающее своё более высокое положение в обществе. Образная основа связана с соматизмами *баш* «голова» и *куйрукъ* «хвост», которые выражают пространственное значение «поднять вверх», демонстрирующее самолюбование, самоутверждение, высокомерие свою исключительность: *Агъмат баш гётерген къатынына оъзюню хожайынлыкъ ихтиярларын гёрсетмек мурат булан атылып тургъан эди* (Ю. Гереев). «Ахмед, желая показать поднявшей ему голову жене, кто в доме хозяин, резко встал».

Для репрезентации значения «высокомерие» в кумыкской фразеологической картине мира используется орнитоним *гюргюр* «индюк». По ассоциации с внешним видом этой «надутой птицы» возникли фразеологизмы *гюргюрдей гёпмек* (букв. как индюк дуться) «дуться, обижаться; о гордом, чванливом человеке», *гюргюрдей хохаймакъ* (букв. как индюк хорохориться) «дуться, обижаться; о гордом, напыщенном, чванливом человеке», *гюргюрдей хахайыш* «хорохоривание как индюк», *гюргюрдей гёбюп юрюмек* (досл. ходить надутым как индюк) «о гордом, напыщенном человеке». *Хуйланып, гюргюрдей хахайып, бир уьйден бир уьйге гезейсен.* (У. Мантаева) «Обидевшись, надувшись как индюк, ходишь из одной комнаты в другую».

Орнитоним *гюргюр* «индюк» используется для описания высокомерного, надутого человека в фразеологизмах *биревге гёпмек* (досл. надуться на кого-л) «разозлиться, надуться на кого-л.», *гёбюп турмакъ* «дуться, злиться», *ачувундан гёпмек* «дуться от злости». *Гъамзат агъав ачувундан гёбюп айлана* (Микайыл Абуков). «Дядя Гамзат от злости ходит надутый». *Аз эришивлюк учун де гёбюп турмасын.* (Микайыл Абуков). «Пусть не надувается из-за небольшого спора».

В кумыкской языковой картине фразеологизм *уллу юрек* «большое сердце» является носителем негативной характеристики человека. ФЕ *уллу юрекли* (досл. с большим сердцем) «гордый, высокомерный», в котором атрибут выражен качественным прилагательным *уллу* «большой», дает человеку отрицательную характеристику. *Шолай уллу юрекли гиши буссагъат къарарда бар кюйде, бизге ярыкъ да, сув да чыгъарсын* (Аткъай Гъажамматов). «Такой высокомерный человек в соответствии с постановлением, сейчас же пусть проведет нам свет и воду».

Высокомерный человек любит говорить о себе. Самонадеянного человека, который слишком часто в речи произносит *мен* «я», характеризует фразеологизм *менмен деп турагъан адам* «любящий якать; высокомерный, надменный». В сердце и мыслях такого человека нет места ни для кого: собственное *мен* «я» занимает все пространство. *Ол чу къуру «менмен» деп турагъан адам* (Ибрагъим Керимов). «Он человек, который все время любит якать».

Гордый человек стремится быть заметным, совершая дела напоказ, тем самым он хочет добиться от других расположения, желает услышать похвалу в свой адрес

Именных фразеологизмов, репрезентирующих высокомерного, гордого человека в кумыкском языке немного: *хохабаз адам // хохабаз гиши* «гордец», «заснайка», *хохабаз хасиятлы* «с гордым характером». *Хохабаз хасиятлы улан юртну ичиндеги къызлар барысы да оъзюне гъашыкъ деп ойлагъан.* (Зарипат Атаева). «Заснайка-парень думал, что все девушки села влюблены в него».

Чрезмерная гордость, чрезмерно высокое мнение о себе, неразумная и всепоглощающая любовь к своей персоне — отрицательная черта характера. Такой человек в кумыкской фразеологической картине мира характеризуется соматическими фразеологизмами *уллу юрек тутмакъ* (досл. большое сердце держать), *юрегин уллу тутмакъ* (сердце большое держать) «быть гордым, высокомерным», *оъзюн уллу тутмакъ* «держаться высокомерно, гордо». Например: *Ол гъали юрегин уллу тутмакъ болгъан* (Амир Къурбанов). «Теперь он стал гордым и высокомерным». Все эти фразеологизмы имеют пространственную ориентацию, на что указывает прилагательное *уллу* «большой».

Пространственную ориентацию имеют и фразеологизмы *оъзюн оър тутмакъ* (досл. себя верх держать) «держаться высокомерно, гордо», *оъзюн оър салмакъ* (досл. себя верх ставить) «ставить себя выше других», *оъзюн оър гёрмек* (себя высоко видеть) «смотреть на всех свысока, вести себя высокомерно». *Эгер халкъдан оъзюн оър салса, ондан гъаким болмай* (Ибрагъим Ибрагъимов). «Если себя ставит выше народа, из него руководитель не получится». *Буса да юрегингни уллу тутасан, оъзюнгню оъзгелерден айры тутма* (А. Къурбанов). «Все-таки ты держишь себя высокомерно, не держи себя выше других».

Таким образом, прилагательные *уллу* «большой» и *оър* «высокий, выше», имея пространственную ориентацию, образуют соматические фразеологизмы с отрицательной характеристикой человека. Позиция высокомерного человека в пространстве характеризуется как «значительная по величине» или «положение наверху».

Надменный человек обычно ставит себя выше окру-

жающих, демонстрирует собственное превосходство над остальными людьми. Об этом говорит фразеологизм *башгъаланы пешемейген // оьзгелени пешемей* (досл. других [людей] не признает», *пешемей къарамакъ* «смотреть свысока», *пешемей сёйлемек* «говорить с пренебрежением». *Солтанмут ортанчы агъасына пешемей къарай*. (Баммат Атаев). «Солтанмут смотрит на среднего брата свысока».

Однако в кумыкской фразеологической картине мира высокомерный человек — это не только тот, кто ведёт себя так, будто бы он выше других, но и тот, кто даже своего отца родного не признает: *атасын танымай* (досл. отца не узнает) «о возгордившемся человеке», *атасын пешемей* (досл. отца не признает) «очень высокомерный человек». *Ол чу атасын да пешемей, чанчып сёйлей* (Микайыл Абуков). «Он же родного отца не признает, подкалывает».

Таким образом, в современном кумыкском языке представлен специальный корпус фразеологизмов, предназначенных для характеристики высокомерного человека. Эти фразеологизмы имеют особую смысловую нагрузку для репрезентации высокомерного человека. Осмысление высокомерия имеет градуальный характер: от минимальной до максимальной оценки. Причем, чем выше градация, тем ярче образ, созданный менталитетом носителей языка. Все позиции высокомерия вызывают осуждение со стороны других людей. В создании образа высокомерного человека используются зоонимический, соматический и пространственный коды культуры. Внешне высокомерие отражается в высоко вздернутом носе, поднятой голове и походке. Позиция высокомерного человека в пространстве характеризуется как «значительная по величине» или как «положение наверху».

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаджихмедов Н.Э. Кумыкско-русский фразеологический словарь. Более 3300 фразеологизмов. — Махачкала: 2013. — 300 с.
2. Даибова К.Х. Кумыкско-русский и русско-кумыкский фразеологический словарь. Под ред. И. Керимова. — Махачкала: Дагучпедгиз, 1981. — 99 с.
3. Даибова К.Х. Къумукъ тилни къысгъа фразеология сёзлюгю (Ана тил учителлери учун пособие). — Магъачкъала, 1973. — 70 б.
4. Даутова Ф.И., Гаджихмедов Н.Э. Кумыкская фразеология: современное состояние и перспективы развития // Современные проблемы науки и образования 2014. - № 3. URL: www.science-education.ru/16-12544
5. Карасик В.И. Осмысление гордости в русской и английской лингвокультурах // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2018. Вып. 16 №. 2. — С. 157—171.
6. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 256 с.

© Гаджихмедов Нурмагомед Эльдерханович (nur1@yandex.ru), Темирханова Гульнара Каирхановна (sapukova92@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОТИВИРОВОЧНЫЕ ПРИЗНАКИ НОМИНАЦИИ ЛЕКАРСТВЕННЫХ РАСТЕНИЙ

MOTIVATION CHARACTERISTICS OF NOMINATION MEDICINAL PLANTS

N. Hajiakhmedov
P. Aybatyrova
A. Hajiakhmedova

Summary: The article considers the motivational features that formed the basis of the nomination of medicinal plants in the Kumyk language. The principles of nominating the names of many plants are based on somatic, topological-logical and functional motivational features. The taste qualities of plant fruits, their specific smell, and tactile signs also formed the basis for the motivation of pharmacophytonyms. Unproductive are the motivational signs of the "ethnonym", signs associated with related relationships and characteristics of the person. The study showed that in the Kumyk language there are quite a lot of names of medicinal plants created on the basis of the metaphorical nomination of flora, according to some models. The national-cultural features of the nomination of medicinal herbaceous plants reflect the anthropometric perception of the surrounding world.

Keywords: phytonym, pharmacophytonym, principles of nomination, motivation feature, Kumyk language.

Гаджихмедов Нурмагомед Эльдерханович

Д.филол.н., профессор, Дагестанский государственный университет (г. Махачкала)
nur1@yandex.ru

Айбатырова Пахай Казбековна

аспирант, Дагестанский государственный университет (г. Махачкала)
aybat13@yandex.ru

Гаджихмедова Аида Нурмагомедовна

Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации (Сеченовский университет), (г. Москва)
ajka13@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются мотивировочные признаки, которые легли в основу номинации лекарственных растений, в кумыкском языке. В основе принципов номинации названий многих растений лежат соматический, топологический и функциональный мотивировочные признаки. Вкусовые качества плодов растений, их специфический запах, тактильные признаки также легли в основу мотивации фармакофитонимов. Непродуктивными являются мотивировочные признаки «этноним», признаки, связанные с родственными отношениями и особенностями характеристики человека. Исследование показало, что в кумыкском языке достаточно много названий лекарственных растений, созданных на основе метафорической номинации флоры, по разным моделям. Национально-культурные особенности номинации лекарственных травянистых растений отражают антропометричность восприятия окружающего мира.

Ключевые слова: фитоним, фармакофитоним, принципы номинации, мотивировочный признак, кумыкский язык.

Растительный мир, окружающий человека, велик и многообразен, и восприятие этого мира человеком находит отражение в семантической мотивации названий растений. Изучение закономерностей номинации растений в системе того или иного языка позволяет определить особенности познания человеком растительного мира и тем самым классифицировать названия растений по способу их номинации.

Проблема изучения флористической лексики в кумыкском языкознании находится на начальном этапе развития. Несмотря на имеющиеся исследования, посвященные изучению названий растений [Абдуллаева 2006; Крымханова, Гаджихмедов 2012; Исмаилова, Гаджиев 2016; Исмаилова 2017; Гаджихмедов, Абдуллаева, Айбатырова 2020; Гаджихмедов, Айбатырова 2020; Gasiahmedov 2021], фармакофитонимы кумыкского языка в аспекте принципов номинации вообще не исследованы. Поэтому эмпирический и теоретический материал

настоящей статьи является приоритетным для сравнительных и сопоставительных исследований названий лекарственных растений в языках разных систем и особенно для их изучения в тюркских языках.

Актуальность исследования обусловлено не только отсутствием специальных исследований лексики, репрезентирующей лекарственные растения, но и отсутствием словаря флористической лексики кумыкского языка.

Целью данной работы является выявление и анализ принципов мотивации фармакофитонимов в тесной связи с концептуализацией и категоризацией мира носителями кумыкского языка.

Научная новизна статьи заключается в том, что в статье впервые выявлены принципы и характер номинации фармакофитонимов на материале кумыкского языка в тесной связи с концептуализацией мира носителями данного языка.

Сбор эмпирического материала для исследования производился не только из лексикографических источников и художественных произведений кумыкских авторов, но и из материалов, собранных авторами во время экспедиций на места компактного проживания кумыков.

Лекарственные растения, как и все другие разновидности растений, обладают множеством признаков, из которых при номинации используется какой-то один из признаков. Каждая номинативная система «располагает определенным набором мотивировочных признаков номинации, детерминированных свойствами именуемых реалий» [Енгальчев 1989: 70]. Выбор того или иного специфического признака обусловлен социально-культурным опытом, национально-культурными традициями народа, окружающей средой, разного рода ассоциациями, связанными с теми или иными явлениями и т.д.

Одним из самых активных признаков, лежащих в основе мотивации растений, является цвет. Разные части растений могут обладать разными цветовыми признаками, которые ложатся в основу номинации.

По цвету листьев получило свое название репейник — *кбызыльяпыракъ* и «душица обыкновенная» — *къарот*, которые имеют сложную структуру цветообозначения: *кбызыл* «красный» + *япыракъ* «лист» и *къара* «черный» + *от* «трава». Кумыкское название душицы *къарот* мотивировано цветом листьев лекарственного растения, которое используется для лечения болезней уха. Фармакофитоним *къаразере* «тмин» образован от слова *къара* «черный» и заимствованного из персидского языка слова *зере* «золото, золотой». Тмин как лекарственное растение еще в «первом тысячелетии н. э. широко использовался в медицине. Авиценна в своём «Каноне медицины» более 30 раз упоминает это растение» [Хапаев, Хапаева 2015: 239]. В кумыкском названии лекарственного растения *къаразере* «тмин» в результате метафорического осмысления отражены бесспорные полезные лечебные свойства черных зёрен тмина.

Цвет корней лежит в основе номинации лекарственного растения *акътамур* «пырей ползучий» (*акъ* «белый» + *тамур* «корень»), корни которого используются в качестве кровоочистительного средства. Цветообозначения лежат и в основе мотивировки фитонимов *къаратамур* (*къара* «черный» + *тамур* «корень») «чернокорень обыкновенный» и *боявтамур* (*бояв* «крашеный» + *тамур* «корень») «корень марены».

Номинация следующих растений произошло по цвету цветков растений: *саричечек* «зверобой»: *сари* «желтый» + *чечек* «цветок», *акъчечек* «ромашка»: *акъ* «белый» + *чечек* «цветок», *гёкчечек* «1) василек 2) огуречная трава»: *гёк* «синий» + *чечек* «цветок».

В основе номинации растений может лежать не только качественные, но и количественные признаки, свойственные растениям. Так, именно количество листьев или лепестков и количество сочленений лежат в основе различительного признака следующих растений: *мингяпыракъ* (*минг* «тысяча» + *япыракъ* «растение») «тысячелистник», *уьчкъулакъ* (*уьч* «три» + *къулакъ* «ухо») «клевер горный», *бешъяпыракъ* (*беш* «пять» + *япыракъ* «лист») «сабельник болотный», *юзьяпыракъ* (*юз* «сто» + *япыракъ* «растение») «столетник». Названия растений данной семантической группы соответствуют структурному типу «числительное + существительное». Эти растения получили названия, прежде всего, по форме листьев или сочленений, вызывающих ассоциацию с их количеством.

В основе названий многих растений лежит соматический признак «внешний вид растения», например, форма листьев лекарственных растений. Названия фармакофитонимов, мотивированные внешней формой, можно разделить на следующие типы: а) названия, мотивированные внешней формой плодов растений: *бурчагъот* (*бурчакъ* «фасоль» + *от* «трава») «дикий клевер», *аювчач* (*аюв* «медведь» + *чач* «коса») «папоротник»; б) названия, мотивированные внешней формой листьев растений: *бакъот* (*бакъа* «лягушка» + *от* «трава») «подорожник», *уьчкъулакъ* (*уьч* «три» + *къулакъ* «ухо») «клевер», *тюклот* (*тюклю* «ворсистая» + *от* «трава») «ягель»; в) названия, мотивированные внешней формой цветков растений: *оймакъчечек* (*оймакъ* «наперсток» + *чечек* «цветок») «наперстянка», *ташчечек* (*таш* «камень» + *чечек* «цветок») «мох», *инжи-чечек* (*инжи* «жемчуг» + *чечек* «цветок») «ландыш».

К топологическим признакам относится место произрастания растений. По ассоциации с яблоком, которое растёт на дереве названо растение *ералма* (*ер* «земля» + *алма* «яблоко») «земляное яблоко, топинамбур», где первая часть сложного слова указывает на место локализации растения. В некоторых диалектах это растение имеет название *ерчита* (*ер* «земля» + *чита* «морковь»). В этом случае местом локализации растения является земля по ассоциации с морковью. Земля как место локализации растения лежит в основе номинации слова *ерсагъыз* (*ер* «земля» + *сагъыз* «смола») «молочай», *еркъоз* (*ер* «земля» + *къоз* «орех») «арахис».

Некоторые лекарственные растения растут только на склонах гор. Этот топологический признак места отразился в номинации ряда лекарственных растений. Дифференциальный топологический признак «место произрастания растения — горы» лежит в основе номинации фитонима *тавмичари* (букв. *тав* «гора» + *мичари* «кукурузный хлеб») «тмин», *тавчай* (*тав* «гора» + *чай* «зверобой»), *тавманналакъ* (*тав* «гора» + *манналакъ* «бутень») «бутень горный», *тавсагъыз* (*тав* «гора» + *сагъыз* «смола») «козелец», *тавхурма* (*тав* «гора» + *хурма* «хурма») «эбеновое дерево».

Местом локализации ряда растений может быть не только земля, но и вода, так как многие лекарственные растения растут возле рек, болот и водоемов. Мотивирующим признаком номинации следующих фармакофитонимов является топологический признак «вода — место произрастания фитонима». Десмодиум гиранс — уникальный цветок, который получил свое название *сувда бийийген* «танцующий в воде» не только потому, что растет в воде, но и танцует, радуясь солнечным лучам.

Еще одно лекарственное растение, растущее в воде — *сувкьоз* (*сув* «вода» + *кьоз* «орех») «водяной орех». Длинный тонкий стебель прошлогодними орехами прикрепляется ко дну водоема. «Растение вместе с прошлогодним плодом легко отрывается от грунта и может свободно плавать, пока заново не зацепится рогами плода с последующим укоренением» [Кулуев, Артюхин, Шевченко, Михайлова 2017: 103].

Фармакофитоним *сувот* (*сув* «вода» + *от* «трава») «ряса болотная» получила свое название по месту произрастания: стоячая вода, болото. К этой же подгруппе относятся и такие названия растений, как: *сувсар* «артишок», *сувхалта* (*сув* «вода» + *халта* «конский щавель») «горец перечный», *сутлу халта* «стебли молочая» (съедобные).

Таким образом, одним из универсальных онтологических категорий, обуславливающих процесс познания фармакофитонимов, является локус. Мотивирующий признак «локус» отражает природно-географический ландшафт места проживания носителей кумыкского языка. В роли детерминантов места локализации выступают лексемы *тав* «гора», *ер* «земля», *сув* «вода», *агъач* «лес», *орман* «лес», *авлакъ* «степь», *кьыр* «поле». Например, *ерчита* (*ер* «земля» + *чита* «морковь») «топинамбур», *авлакъхаркъа* (*авлакъ* «поле» + *харкъа* «фасоль») «дикая фасоль» и др.

По способу произрастания, роста или распространения получили наименования *чырмавукъ* «выюнок», *кьыркъбувун* (досл. сорок сочленений) «хвощ», *чалмюкот* (*чалмюк* «парный» + *от* «трава») «череда».

Вкусовые качества плодов растений легли в основу мотивации следующих наименований растений: *шекер чювюннюр* «сахарная свекла», *кампеткокан* (конфетаслива) «ренклюд колхозный», *аччот* (*аччы* «горькая» + *от* «трава») «осот»; *татыран* (горький) «хрен», *шекеркъамуш* «сахарный тростник», *аччы ювшан* «горькая полынь».

Таким образом, в основе приведенных названий лекарственных растений лежит принцип номинации, оценивающий сладкий и горький вкусы фитонимов.

Номинация по способности растения выделять за-

пах представлена в примерах *ийисли оччам* «укроп пахучий», *ийисли ханс* «тимьян ползучий», *ийисли къазаякъ* «марь вонючая», *ийислот* (*ийисли* «пахучая» + *от* «трава») «душица обыкновенная», *атирчечек* (*атир* «одеколлон» + *чечек* «цветок») «герань».

Непродуктивным является мотивировочный признак «этноним», который встречается в названиях следующих фармакофитонимов: *ногъайюзюм* (досл. ногайский виноград) «паслён», *орус мая* «русский хмель дрожжевой», *орус оччам* «русская петрушка», *гьиндкьоз* «индийский кокосовый орех».

Непродуктивными являются мотивировочные признаки «родственные отношения» и «характеристики человека», лежащие в основе номинаций следующих растений: а) *огъейаначечек* (досл. мачеха-цветок) «матьи-мачеха», *гелинчечек* (досл. *гелин* «невеста» + *чечек* «цветок») «васильки рогатые»; б) *адам тамур* «адамов корень», *уланъяпыракъ* (*улан* «парень» + *япыракъ* «лист») «подорожник», *къаракъыз* (*къара* «черная» + *къыз* «девушка») «череда».

В кумыкском языке достаточно много названий лекарственных растений, созданных на основе метафорической номинации флоры, по разным моделям.

Модель «животное — растение» представлена как домашними, так и дикими животными. Мотивировочный признак не является случайным, а отражает характерные свойства реального животного мира, где жили и живут кумыки, он связан с популярностью растения в данном регионе и его лечебными свойствами. Данная модель используется в составе метафорических моделей, имеющих сложную структуру. В составе сложных фитонимов с зоонимическим компонентом чаще всего используются следующие названия домашних животных: *кьой* «баран», *ат* «лошадь», *кьозу* «ягненок», *теке* «коза», которые в составе композитов выступают в атрибутивной функции: *кьойот* (*кьой* «овца» + *от* «трава») «василек колючий»; *кьойтабан* (*кьой* «овца» + *табан* «копыто») «омела белая»; *атбишлакъ* (*ат* «лошадь» + *бишлакъ* «сыр») «просверняк»; *кьозукъулакъ* «щавель (досл.: ухо ягнёнок)»; *текемюйюз* (досл. коза рог) «череда» и др.

В метафорической модели «дикое животное — растение» чаще всего встречаются зоонимы *кьоян* «заяц», *тюлкю* «лиса», *донгуз* «свинья», *аюв* «медведь», которые в составе композитных имен выступают в определительной функции. Например: *кьоянчечек* (*кьоян* «заяц» + *чечек* «цветок») «эспарцет», *тюлкюкьуйрукъ* (*тюлкю* «лиса» + *кьуйрукъ* «хвост») «чернобельник», *аювчач* (медвежья коса) «ковыль».

В составе метафорической модели «птица — растение» используются орнитонимы *кьуш* «птица», *тавукъ*

«курица», *къаз* «гусь», *къарлыгъач* «ласточка»: *тавукъ ашамайгъан* (*тавукъ* «курица» + *ашамайгъан* «не кушающий») «курослеп, *къарлыгъачот* (*къарлыгъач* «ласточка» + *от* «трава») «жабник», *къазаякъ* (*къаз* «гусь» + *аякъ* «лапа») «пустырник пятилопастный». Все эти наименования представляют собой семантические дериваты со сложной структурой, то есть, композиты.

Фитонимы, получившие названия на основе функциональной мотивации, делятся на следующие подгруппы: а) названия, указывающие на лечебные свойства растений: *ярот* (*яра* «рана» + *от* «трава») «алтей», *темиревот* (*темирев* «лишай» + *от* «трава») «чистотел», *яра ювшан* (*яра* «рана» + *ювшан* «полынь») «дербенник», *ётелбалам* (букв. *ётел* «кашель» + *балам* «калина») «калина»; б) фитонимы, мотивационным признаком которых является «характерное действие»: *сёнмесчечек* (*сёнмес* «не угаснет» + *чечек* «цветок») «бессмертник», *бурнун къанатагъан* (досл. вызывающий кровотечение носа) «пырей ползучий», *тавукъ къырагъан* (*тавукъ* «курица», *къырагъан* «уничтожающий») «паслен черный»; в) фитонимы, получившие свои названия на основе признака «съедобности и несъедобности»: *ашайгъан косук* (букв. съедобный козлотородник) «козлотородник» (после цветения растения корень козлотородника становится несъедобным), *гъарамчум* (запретный, поганый кизил) «тис», *ялгъан кычыткъан* (досл. фальшивая крапива) «несъедобная крапива».

На основе этологической мотивации поведения волка получилось название фитонима *бёрюгёз* (*бёрю* «волк» + *гёз* «глаз») «паслен», ягоды которого ядовиты. Ягоды данного фитонима уподобляются волку.

Исламское представление о шайтанах связано с олицетворением нехороших качеств человека. В названиях растений лексема *шайтан* «черт» используется для обозначения колючих сорняков и несъедобных трав: *шайтан харбуз* (букв. *шайтан* «черт» + *харбуз* «арбуз») «каперсы колючие, каперсы», *шайтан къимира* (букв. *шайтан* + *къимира* «съедобное растение из семейства укропных»), *шайтан таякъ* (букв. *шайтан* + *таякъ* «палка») «чертополох».

Мотивировочный признак «функциональная предназначенность фитонима» лежит в основе следующих названий растений: одного из разновидностей синеголовника полевого — *гёзтегенек* (*гёз* «глаз» + *тегенек* «колючка») Сухой синеголовник полевой кумыки вешали у входа в дом, чтобы нечистая сила не смела шагнуть за порог дома.

Таким образом, в основе мотивировки названий фармакофитонимов кумыкского языка лежат самые разные признаки растений: цвет, внешний вид, локус, предназначенность и т.д. Самым частотным из названных типов мотивации фитонимов является мотивация по внешнему виду растения, которая отражает глубочайшие знания народа об окружающем растительном. Все это говорит о том, что народная медицина оставила глубокие следы в лексике кумыкского языка, на протяжении многих столетий, передавая из поколения в поколение, не только целебные свойства, но и названия лекарственных растений. Большинство лекарственных травянистых растений в исследуемом языке обладают легко восстанавливаемой прозрачной внутренней формой слова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Gaciahmedov, N. Структурно-семантические типы и принципы номинации фитонимов в кумыкском языке // *Tehlikedeki Diller Dergisi*, 11 (18). — Анкара, 2021. — С. 55—64.
2. Абдуллаева У.А. Агроботаническая лексика алходжагентского говора кумыкского языка: дис ...канд. филол. наук. — Махачкала, 2006. — 152 с.
3. Бамматов Б.Г., Гаджихмедов Н.Э. Кумыкско-русский словарь. Магачкыла: ИЯЛИ ДНЦ РАН, 2013. — 523 с.
4. Гаджихмедов Н.Э., Абдуллаева А.А., Айбатырова М.А. Принципы номинации растений в кумыкском языке // *Мир науки, культуры и образования*, 3(82), 2020. — С. 336-339.
5. Гаджихмедов Н.Э., Айбатырова М.А. Структурно-семантические типы фитонимов в кумыкском языке // *Мир науки, культуры и образования*, 3(82), 2020. — С. 333-336.
6. Енгальчев Н.А. Средства и способы номинации в русской естественнонаучной номенклатуре (на материале миконимов): дис... канд. фил. наук. Ташкент, 1989. — 192 с.
7. Исмаилова А.Х. Лексические особенности терминов флоры в современном кумыкском языке. Филологические науки. Вопросы теории и практики: в 3 ч. — Тамбов: Грамота, 2017; Ч. 3, № 5 (71). — С. 90 — 93.
8. Исмаилова А.Х., Гаджиев Э.Н. К проблеме изучения фитонимической лексики в кумыкском языке // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. — Тамбов: Грамота, 2016. № 2(56): в 2-х ч. Ч. 2. — С. 91-94.
9. Крымханова А.Б., Гаджихмедов Н.Э. Современные проблемы науки и образования. 2012; № 4. — С. 296 - 300.
10. Кубрякова Е.С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира // *Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира*. — М.: Наука, 1988. — С. 141-172.

11. Кулуев Б.Р., Артюхин А.Е., Шевченко А.М., Михайлова Е.В. Водяной орех плавающий *TRAPA L.*: биология, ареал распространения и исследование его изолированных популяций в озерах нуримановского района республики Башкортостан // *Биомика*, 2017, Том 9, № 2. — С. 101-118.
12. Хапаева Л.В. Когнитивные и прагматические стратегии именования единиц флоры (на материале карачаево-балкарского и русского языков): дис. ...канд. филол. наук. — Нальчик, 2016. — 173 с.

© Гаджихмедов Нурмагомед Эльдерханович (nur1@yandex.ru), Айбатырова Пахай Казбековна (aybat13@yandex.ru),
Гаджихмедова Аида Нурмагомедовна (ajka13@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Дагестанский государственный университет

ИСТОРИЯ ПРОИСХОЖДЕНИЯ СЛОВ: КАВКАЗ, КЫПЧАК, КАЗАК, ЧЕРКЕС

Джумаева Айбике Агоевна

К.филол.н., старший преподаватель, Сургутский
государственный университет
dzhumaeva_aa@surgu.ru

Менглиева Сальсет Зейнулаевна

Учитель, Новокрестьяновская школа

HISTORY OF THE ORIGIN OF WORDS: CAUCASUS, KIPCHAK, COSSACK, CIRCISSIAN

**A. Dzhumaeva
S. Menglieva**

Summary: The relevance and significance of the study is explained by the fact that in Nogai linguistics, many historical names that are recorded in Russian chronicles have not been sufficiently studied. The relevance of the research topic is due to the premises associated with the history of the Nogai people. The Türko-Nogai onomastic system, recorded in the Russian chronicles, was formed in complex geographical, historical and linguistic dialectal conditions. The aim is to examine the features of the word-formative elements of the Nogai language, a historical and linguistic analysis of the Türko-Nogai names, which are recorded in the Russian chronicles of the period of the 9th-16th centuries. Comparative - contrastive analysis was used in the analysis of words. With the help of these methods, the phenomena of linguistic interference were identified. In-depth reading allows you to more fully identify the representation of sounds similar to them sounds. And also to understand the essence of its historical origin.

Keywords: nogai language, dialect, word formation, Kypchak, steppe, onomastic system.

Аннотация: Актуальность и значимость исследования объясняется тем, что в ногайском языкознании многие исторические названия, которые зафиксированы в русских летописях, не достаточно изучены. Востребованность темы исследования обуславливается предпосылками, связанными с историей ногайского народа. Тюрко–ногайская ономастическая система, зафиксированная в русских летописях, формировалась в сложных географических, исторических и лингвдиалектных условиях. Целью заключается в рассмотрении особенностей словообразовательных элементов ногайского языка историко–лингвистический анализ тюрко–ногайских названий, которые зафиксированы в русских летописях периода IX – XVI вв. При анализе слов использовался сравнительно–сопоставительный анализ. С помощью этих методов были выявлены явления языковой интерференции. Углубленное прочтение позволяет более полно выявить представление звуков сходные с ними звуки. А также понять суть его исторического происхождения.

Ключевые слова: ногайский язык, диалект, словообразование, кыпчак, степняк, ономастическая система.

Многие историки и любители старины в течении 20 века высказывали разные версии о происхождении слов «казак», «кыпчак», «черкес». Наиболее объективные объяснения есть у М. Тынышпаева в «Материалах к истории киргиз–казакского народа».[5] Изданного в г. Ташкенте, в 1925 году и у М. Глухова–Ногайбека в книге «Гвардейцы Сеюмбике», изданной в г. Казани, 1993 году.[2] Эти авторы дали основательные объяснения зарождению казачества, но не нашли ответа к тайне слов «казак». Нам удалось найти ключ к расшифровке слова «казак». Сделать эту разгадку нам помогли надпись Царя Дарая I на Бехистунской скале, письмо хазарского кагана Иосифа придворному кордовского халифа Абдрахмана III еврейю Хасдаю ибн – Шафруту, а также записи императора Византий Константина Багрянородного.

Слово «Кавказ» – это русское название наших гор. Древние греки называли Saucasus. Прометей был прикован к скале на Кавказе. Но греки взяли это слово у древних персов. На древнеперсидском языке слово «горы» произносится как «кауф». Ногайцы до сих пор называют Кавказ – Каптав, видно на новоперсидском языке слово

«гора» означает «кох».

В Бехистунской надписи Дарай I перечисляет народы, которые платили ему дань, среди которых можно встретить такие названия как «каспии», «саки» из 11 – го и 15 – го округов Персидской державы. Самого слова «Кавказ» там нет, но сопоставив соседние округа можно вычислить местоположение этих 11, 15 округов: от «армениев до Понта Евксинского» - 13 округ, острова Эритрейского моря – это 14 округ, 16 округ – это «нарфяне, хорезмии, согды» - уже Средняя Азия, значит 15 округ должен быть между Средней Азией и Понтом (Чёрным морем), а это нахождение местности Кавказ. Значит «каспии» и «саки» 15 округа жили на Кавказе.

Из источников Константина Багрянородного известно, что бассейн реки Кубань в X веке называется «Кассахия». По истории Древней Руси князь Мстислав Владимирович покорил «касогов» в 1022 году в этой местности.

А также из письма хазарского кагана Иосиф пишет испанскому министру Хасдаю, что южная граница его

страны проходит по «стране Каса».[3] Таким образом «каспии» Дария I, «Кассахия» Константина Багрянородного, «касоги» русской летописи, страна «Кас» хазарского каганата имеют корень «касс». Греческое слово Caucasus тоже имеет корень «cas»(кас). В ногайских именах очень часто встречается корень «касс»: Кастувган, Касболат, Касмамбет, а также в названии моря – Каспийское море.

Черкассы, Кичикасы на Днепре делая вывод, что народ «касс» жил на Кавказе и что «касоги», «каспии» – искаженные варианты сделанные персами и русскими названия степных кочевников «кассаков». От частого употребления этого слова начиная с X века оно стало произноситься тверже «казак». В 1936 году Советская Россия туркестанских казаков переименовала в «казах», чтобы не путать с казаками – христианского происхождения.

Кыпчак, азок, черкес.

Раскрытие тайны образования слова «казак» тянет за собой цепочку, не менее загадочных слов, как «кыпчак», «асос», «черкес». Саков на евразийском просторе было великое множество. Источники средневековья, чтобы уточнить, о каких саках ведут повествование, стали их определять по разным признакам кавказских саков они называли – «кассаки», азов на Дону (асоси) – азсаки, принявших иудейскую веру хазаров и живущих в Крыму – «крымчаки», а многочисленных азиатских саков стали называть «коьп саки» (многочисленные саки). Слово «коьпсак» с подачи персов превратилось в «Дешт кыпчак». Там, где не было персов, например в Гагаузии, до сих пор сохранилось название города «Копсак» слово «кыпчак» встречается в восточном Тюркском каганате еще в VIII веке на стеле полководца Культегина как «кыбчак», но тогда это слово вероятно означало «куьбчак», что равносильно племени сак. После разгрома Хазарии русскими князьями, ее народы стали самоопределяться, как обычно бывает после распада больших империй (последний факт - распад СССР на множество государств, распад Золотой Орды на множество ханов...). Так на территории бывшей Хазарии появились Баскунчак (главные куны и саки), кыпчаки, иудеи бежали, кто в Крым, кто в Киев, в Венгрии – Яскуншак (ясы – асы, куны – куманы, исак – сак). Г. Закалалы (Сак дала) в Азербайджане, («дала» - степь). Слов с корнем «сак» и «касс» на карте России и соседних государств – большое множество, всех не перечислить.

Название Черкес тоже возникло с появлением слова «казак». Город Черкассы на Днепре был основан в 1282 году изгнанными из г. Ральска «Черкасами», назвавшими себя казаками (это были потомки летописных «касогов»), как записал Карамзин А. в Примечании к истории Государства Российского 1832 г. Т.1, с. 388. Слово «Черкес» -

это сокращенное «чериккас» («черик» – часть, четверть). Вполне понятно, что город основали все кассы, а только часть. Часть города Черкас до сих пор называется «Казбет», (сторона казов) написано М. Глуховым – Нагайбеком. Оставшихся на Кубани и Пятигорье касов тоже стали называть Черкасами – Черкесами. Ниже Черкас по Днепру есть городок или поселок Кичикас (младшие кассы), в Румынии есть город Биказ (би, бий – господин) – «господа кассы». Особенно много топонимов с корнем «касс» на Кавказе, в Грузии: гора Каз(с)бек, города Казбег, Казрети, в Азербайджане – города Казак, Казэли, Казли – в России город Казань, Каспийское море, ногайское село в Дагестане Каракас, народы: казак, казах, каракасы, крагаши, ногайцы – казы.

Некоторых смущает превращение «касс» в «каз», ведь это происходит в течение 2500 лет на огромной территории. Мы полагаем, что арабское «газы» тоже способствовало этому влиянию, а также слово «хазар» первоначально было «касар», так как в VI веке были популярные термины со словом «ар» (древнетюркский народ), например: болгары, сувары, бавары). Кроме того, слово «каз» на всех кавказских языках означает «гусь», у тюркских народов еще означает «воин». До сих пор ногайцы подзадоривают своих 9 – 10 месячных малышей словами «казай, казай, каз – болшы!» (стань на ножки, стань воином). А про никчемных братьев говорят: «ага – инли – коньыр каз, агасыннын басы таз, инисиннин коьти пок» (Старший брат и младший брат – серые гуси (залётные вояки), только старший брат уже лысый, а младший еще пачкает коленки).

Первоначальные казаки и черик кассы были выходцами из Северного Кавказа, вероятно из разных племен потому, что словом «казак» их называли соседние народы, а потом ее родичи стали говорить «казак шыгып кетти» - получилось человек уходил на поиски заработка, то есть слово «казак» имело образ профессии, потому что отряды воинов с конца XIII по XVI век в Золотой орде назывались «казаками». Воины золотоордынского темника Ногая назывались казакми. После гибели Ногая его подданных золотоордынский хан Тохта переселил в Поволжье, оставшиеся в Северном Причерноморье казаки подались на Днепровские пороги, где создали Запорожскую Сеть. Из нижнего Поволжья переселенцы (казаки) частично попадают на службу в Канешва Сред Азии.

Кроме всего этого в русских народных сказках слова «куны» (кув – лебедь) и каз (гусь) нашли отражение под образом злой силы – «гуси – лебеди» крадущие детей. Этот образ основан на реальных событиях: ни хазары, ни куманы, ни их соседи – славянские народы – не были ангелами, совершали нападения друг на друга для захвата добычи. В связи с этим промыслом за словом «казак» закрепился смысл «воин». По нынешнее время существу-

ют термины «конъыр каз» - серые гуси (залётные воины), «акказ – воин аристократического происхождения.

В XVI веке, когда Ногайская Орда распалась, особенно в 1556 – 1557 годах, когда золотоордынского хана Юсуфа убил младший брат Исмаил и провозгласил себя ханом, не согласные с его решением ушли от него. В эти годы в Поволжье была страшная засуха и эпидемия чумы. Большая часть ногаев племени «алчын» со всеми их родами Алаша, Адай, Телеу, Черкеш, Берис, Тама, Тана, Чомеке ушли на восток к киргиз-кайсакам и образовали там Младший Жуз.

С распадом Золотой Орды набеги кочевников пошли на спад, безработные степные рыцари нанимались азиатскими правителями и западными государствами: Литвой, Польшей, Московской Русью. Степняков принимали охотно, наделяли земельным поместьем, дворянским званием. Среди названных государств выходцы из степи составляли заметную часть (самые богатые дворяне царской России – князья Юсуповы и Урусовы).

Так в XVI веке народы Золотой орды распались на множество мелких ханств. Вольнолюбивые степняки разрушали родовые и племенные устои предков, каждый выбирал свой путь. Были и такие, что остались без семьи, без родни, без веры в завтрашний день. Такие бывалые воины уходили в ближайшие леса, броды – где можно было ограбить проезжих купцов, то есть в лесах Дона, Терека, Волги появились казаки – разбойники[1]. Существовали они стаями – ватагами. Российская официальная история говорит, что это были беглые русские крестьяне. Русские крестьяне переместились на окраины Руси во времена Ливонской войны, смутного времени (1600 – 1612 гг.), Церковного раскола (1648), то есть с усилением крепостного права и попадали они в уже существовавшие казачьи отряды. Имена казачьих атаманов, казачьи порядки, термины указывают на их происхождение, «Сары Казман» - имя первого казачьего атамана, заключившего договор с Иваном Грозным, следующий – Ермак, а в Запорожской сечи – Мамай. Все имена и прозвища легко переводятся на ногайский язык: Сары – жёлтый, Казман – человек из казов, Ермак – рвущий, Мамай – ласкательный вариант имени Мамбет, Мухаммед. Казачий круг – по ногайский «орта», слово «орда» произошло от слова «орта». Золотая орда – означало «Алтын орта» – «золотой центр» называлась резиденция хана. Слово «есаул» произошло от слов «иеси» – хозяин, «аул» – род, получается, что «есаул» – хозяин рода или же «сотник» потому, что род мог выставить больше или меньше сотни воинов – казаков. Таким образом, атаманы сохранили знакомые навыки, организацию создали по известным им золотоордынскому опыту.

XVI века Досмамбет Азаулы в стихотворении «Косайым» говорит о встрече Каза приветствующего юного богатыря Косая в городе Азове.

Последние кочевья казов были зарегистрированы в 1836 году близ города Астрахани а ныне представители народа «каз» есть в ауле Канглы, Ставропольского края, в Ногайском районе КЧР, в аулах Карагас.

О появлении казаков на берегу Терека, исследователь Кизлярщины Д.С. Васильев в своей книге «Очерки истории низовьев Терека», пишет, что казаки селились на свободных, никем не занятых землях, то и процесс этот происходил мирным путем. Этот благодатный край никогда не был «свободной землёй». Где не копни, повсюду найдёшь останки людей. Бесчисленные курганы никто не изучал, они ушли под мелиорацию в 60 – е годы XX века. Ведь устье Терека – один из самых мелиоративных районов мира. Лишь однажды профессор Грозненского университета Виноградов В. Б. производил раскопки у села Коби и аула Каршыга. В первом погребении бронзового века (4 тысячи лет назад) был похоронен человек с глиняной посудой. Во втором погребении были останки знатного скифа, ограбленного в древности, но сохранились останки бронзового панциря и наконечники стрел. Следующее погребение принадлежало молодой «сарматке» с предметами для гадания, зеркало и другие предметы. Четвертое захоронение принадлежало степняку – воину, о чем свидетельствовал согнутый кончик, лук со стрелами «атрибуты времён Золотой Орды – XIII – XIV века, так как с принятием ислама в Золотой Орде стал меняться и похоронный обряд. Этот степняк был похоронен в духе Тенгрианства.

По свидетельству профессора В.Б. Виноградова «в древней и средней истории участок Затеречья выглядел «белым пятном», а то и своего рода «полигоном» для всяческих околонуачных фантазий.

Развитие русского казачества описано в трёхтомном издании «История казачества» Гордеевым А.А.

Таким образом, слова «казак», «черкес», «Кавказ» - родственные слова с корнем «касс». Слова «кыпчак», «азок», «крымчак», «Баскунчак», «Яскуншак», «Саха», «сагайские» татары имеют корень «сак» (древнеперсидское название степняков – кочевников евразийских степей).

С течением времени потомки касов и саков влились в состав многих евразийских народов. Генетический анализ крови наших современников показывает насколько перемешались наши предки и являемся родственниками. Каждый разумный человек должен знать своё происхождение, уважать соседние народы, так как мы обречены жить на одной территории, в одной стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев Д.С. Очерки истории низовьев Терека. Махачкала: Даг.кн. изд-во, 1986. – С. 16.
2. Глухов М.С. Судьба Гвардейцев Сеюмбеки. – Казань: Ватан, 1993. – С. 12 – 84.
3. Керейтов Р.Х. Ногайцы. Особенности этнической истории бытовой культуры. – Ставрополь: Сервисшкола, 2009 – С. 117.
4. Плетнева С.А. Хазары. – Москва, Наука, 1976. – С. 10.
5. Тынышпаев М.Т. Материалы к истории киргиз–казакского народа. – Ташкент: Восточное отделение Киргизского государственного изд – ва, 1925.

© Джумаева Айбике Агоевна (dzhumaeva_aa@surgu.ru), Менглиева Сальсет Зейнулаевна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сургутский государственный университет

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОНОЛОГОВ В СКРИПТАХ РУССКОЙ И БРИТАНСКОЙ ЭКРАНИЗАЦИЙ РОМАНА Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»

Келеш Дарья Андреевна

*Аспирант, Московский государственный областной
университет, г. Мытищи
solo.dar9294@yandex.ru*

STYLISTIC FEATURES OF MONOLOGUES IN SCRIPTS OF RUSSIAN AND BRITISH ADAPTATIONS OF F. M. DOSTOEVSKY'S "CRIME AND PUNISHMENT"

D. Kelesh

Summary: The article discusses the problem of using stylistic devices in monologues in script texts of Russian and British adaptations of F.M. Dostoevsky's "Crime and Punishment". The research topic relevance is due to the fact that the adaptation of world classics literature not only promotes the popularization among a wide audience, but also affects the perception of ideas expressed in these works by viewers from different linguistic cultures. The result of such perception at the mental-linguistic level depends on what kind of stylistic means are used in the scripts. The article presents the results of an empirical study based on a systematic methodological approach and on the two adaptations of the novel by F.M. Dostoevsky's "Crime and Punishment". The objectives of the study were to compare the stylistic means of monologues in scripts of both film versions using a technique that allows you to compare unpaired examples, regardless of the timing and framing of the film adaptation. As a result, the author of the article came to the following conclusions: in the Russian film version, the original rhythm of the characters' speech is largely preserved with the help of such stylistic techniques as lexical repetition, markers of colloquial speech and vulgarity, as well as mixing of speech styles.

Keywords: linguistics, stylistic devices, monologue, novel, film adaptation, script text.

Аннотация: В статье рассматривается проблема использования стилистических приемов в монологах скриптов (текстов сценариев) русской и британской экранизаций романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Актуальность темы исследования обусловлена тем, что экранизация произведений мировой классики не только способствует популяризации этих произведений среди широкой зрительской аудитории, но также влияет на восприятие идей, выраженных в этих произведениях, зрителями разных языковых культур. От того, какие именно стилистические средства используются в текстах сценариев, зависит конечный результат такого восприятия на ментально-языковом уровне. В статье представлены результаты эмпирического исследования, основанного на системном методологическом подходе и на материалах двух экранизаций романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Задачи исследования заключались в сопоставлении стилистических средств монологов в скриптах обеих киноверсий с помощью методики, которая позволяет сравнивать непарные примеры, вне зависимости от тайминга и кадрирования экранизации. По итогу проведенного исследования автор статьи пришел к следующим выводам: в русской киноверсии в большей степени сохранен оригинальный ритм речи героев с помощью таких стилистических приемов, как лексический повтор, маркеры разговорной речи и вульгаризмы, а также смешение стилей речи.

Ключевые слова: лингвистика, стилистические приемы, монолог, роман, экранизация, текст сценария.

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что экранизации произведений классической литературы имеют свои особенности в различных лингвокультурах, от специфики которых зависит восприятие зрителями основных идей и образов художественных произведений. Тексты сценариев при этом имеют особое значение, поскольку в рамках относительно небольшого временного отрезка (полнометражный фильм или мини-сериал) сценарист должен выразить основные идеи классического произведения в максимально приближенной к оригиналу, но в то же время – в максимально доступной форме для широкой зрительской аудитории.

Фактически, от текстов сценария зависит успех экра-

низации в целом. Эти тезисы особенно актуальны для произведений мирового значения, в том числе – для экранизаций романов великих русских писателей.

Для понимания темы исследования также необходимо обратить внимание на ключевое понятие, связанное с репрезентацией героев в экранизациях классических произведений, – драматический монолог.

Драматический монолог – это «разговор с самим собой, в ходе которого говорящий представлен драматически» [11, с.49]. Драматический монолог служит для выявления намерений персонажа в экранизации, театральной постановке или в радио-спектакле. С точки зрения стилистики, драматический монолог имеет свои особенности:

1. Один персонаж, выступающий с речью об одном из аспектов своей жизни;
2. Аудитория может присутствовать, а может и не присутствовать в кадре или на сцене;
3. Персонаж раскрывает свой темперамент и характер в большей степени через речь.

В научной литературе исследователи выделяют следующие виды драматического монолога: романтический, философско-психологический и разговорный [8, с.622]. С точки зрения лингвистики, монолог - это инструмент, позволяющий высказать свои мысли. Монолог как форма выражения идеи дает писателям и драматургам возможность использовать весь спектр стилистических средств для репрезентации персонажа через его речь [10, с.168].

Стилистические средства монолога могут быть самыми разнообразными: повтор, метафора, смешение стилей речи, использование разговорных слов, фразеологизмов, вульгаризмов и т.п. [8, с.623].

При этом, для экранизации произведений классической литературы мирового значения перед сценаристом стоит непростая задача трансформации внутреннего монолога героя, который используется для раскрытия характера и мотивов персонажа писателем в прозаическом или поэтическом произведении, в драматический монолог, который является способом репрезентации героя для зрителя.

То есть, если внутренний монолог в романе нацелен на раскрытие характера героя для читателя, то драматический монолог в сценарии экранизации должен воздействовать на зрителя, дополняя трехмерное изображение героя на экране и проясняя мотивы его поступков. Классическая русская литература известна своим глубоким психологизмом, который часто выражен внутренними монологами героев [4, с.217].

Наиболее сильными по социально-философскому наполнению являются, несомненно, произведения Ф.М. Достоевского. Более того, процесс экранизаций его произведений считается в кинематографических кругах наиболее сложным именно из-за обилия внутренних монологов героев, которые необходимо адаптировать для зрителя, выстроить по времени фильма и при этом максимально полно сохранить стилистику и идеи писателя для каждого персонажа.

Тем не менее, несмотря на все трудности, с которыми сталкиваются сценаристы, экранизации произведений Ф. М. Достоевского продолжают появляться как в русском, так и в зарубежном кинематографе.

При этом сохранение оригинальной стилистики монологов героев является для сценариста основной

задачей, поскольку, как отмечают кинематографисты, «Ф.М. Достоевский в кино – это прежде всего текст» [7, с.35].

Различия в передаче стилистики монологов персонажей в экранизациях разных стран заслуживают отдельного изучения, поскольку позволяют установить, насколько полно передана специфика оригинала в сценариях экранизаций на разных языках, в различных лингвокультурах [9, с.128].

Историография исследуемой темы достаточно обширна и включает в себя исследования как отечественных, так и зарубежных авторов.

Общие проблемы стилистики монологов в художественных текстах рассматриваются в работах таких отечественных авторов как Н.И. Никулина, Г.Н. Чеботарева, М.Н. Макеева [8], А.А. Донцова [4,5], С.Н. Ильченко [6].

В работе Н.А. Гончаровой рассматриваются стилистические особенности монологов на материале английского языка [3]. Выводы, приведенные данным автором, полезны для нашего исследования тем, что позволяют выявить критерии анализа англоязычных монологов в рамках исследуемой темы.

Проблематике особенностей монологов в литературном наследии Ф.М. Достоевского посвящен целый ряд работ как отечественных, так и зарубежных авторов.

В частности, специфике монологической речи в произведениях Ф.М. Достоевского посвящены работы таких авторов, как Н.А. Азаренко [1], Д.С. Гайдарова [2], Г. Маслова [14] и К.Н. Отеева [9]. В зарубежной историографии по данной теме выделяются работы таких авторов, как Ю.Д. Оюн [10], Чжао Цюлин [11], 12. Дж.М. Бланди [12], М. Галунис [13], Т. Паркс [15], Дж.Э. Робинсон [16].

Проблеме экранизаций произведений Ф.М. Достоевского также посвящено большое количество научных работ, среди которых можно отметить исследования Р.Н. Круглова [7], посвященные анализу сценаристики в рамках экранизаций русской классики за рубежом.

Тем не менее, несмотря на обширную историографию, до сих пор в научной литературе не предпринимался лингвистический анализ скриптов экранизаций русской и англоязычной киноверсий романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

В настоящей статье нами представлен анализ скриптов (текстов сценария) экранизаций романа на двух языках, что позволяет дополнить существующую научную литературу по теме исследования и, в свою очередь, определяет научную новизну представленного в статье исследования.

Методы и материалы

Методология исследования основана на системном подходе и включает в себя методы общенаучной группы (анализ, синтез, индукция, дедукция), а также ряд специальных методов: метод сопоставительного стилистического анализа и метод частотного анализа лексических единиц.

Методика исследования заключается в сопоставлении скриптов (текстов сценариев) на примерах двух киноверсий романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»: экранизация Льва Кулиджанова 1969 года и экранизация Джулиана Джаррольда 2002 года по трем критериям стилистических приемов, характерных для оригинальных текстов монологов героев Ф.М. Достоевского: лексический повтор; использование разговорной речи и вульгаризмов; смешение стилей речи.

Предложенная нами методика анализа стилистических приемов монологов в скриптах позволяет сопоставлять различные экранизации романа вне тайминга и кадрирования, которые в экранизациях не совпадают.

Для анализа нами было отобрано 150 примеров (генеральная совокупность). Методом механической выборки были отобраны 50 монологов в скриптах по критерию использования стилистических средств: повторы, разговорная речь и вульгаризмы, смешение речевых стилей.

Результаты исследования

По первому критерию – лексический повтор, – были выявлены следующие примеры в русской и англоязыч-

ной экранизациях:

Как можно судить по данным таблицы 1, прием лексического повтора используется в обеих экранизациях и служит для передачи подавленного настроения героя, его неуверенности в себе, состояния беспокойства.

Лексический повтор используется для того, чтобы зритель сразу, с первой сцены понимал состояние героя: неуверенность в себе, нервозность, отсутствие собранности и рационального восприятия реальности.

Повтор как стилистический прием используется наиболее часто в монологах обеих киноверсий. В русском и британском сценариях этот стилистический прием используется наиболее часто, особенно в монологах главного героя, что позволяет передать его эмоциональное состояние (тревожность, неуверенность в себе, в правильности своих поступков и мыслей и т.п.). В британской версии повтор выражен в большей степени законченными фразами, в то время как в русском сценарии используются не только фразы, но и целостные предложения и отдельные слова, что создают иллюзию спонтанности речи главного героя, а также «эффект присутствия» зрителя при рождении важного для героя решения.

Представленные в таблице 2 примеры позволяют говорить о том, что смешение стилей, как прием, в монологах героев используется в обеих экранизациях, но для британской киноверсии более характерно смешение разговорного и литературного стиля, а для русской киноверсии – смешение разговорного и официально-делового устаревшего (милостивый государь, обрел, вкусил и пр.), что, вероятно, во времена Ф. М. Достоевского было характерным «профессиональным сленгом» отставных

Таблица 1.

Использование лексического повтора как стилистического приема в монологах героев на примере скриптов двух экранизаций.

| Лексический повтор | |
|--|--|
| Скрипт экранизации Льва Кулиджанова (Россия, 1969) | Скрипт экранизации Джулиана Джаррольда (Великобритания, 2002) |
| Пример | Пример |
| 1. Любопытно, чего люди больше всего боятся ? А ведь нового шага, нового собственного слова они больше всего боятся . 2. А впрочем, я много болтаю . Оттого и ничего не делаю , что болтаю . Пожалуй, оттого болтаю, что ничего не делаю . Это я в этот последний месяц выучился болтать . 3. Так, ради фантазии сам себя тешу. Игрушки... Да, пожалуй, что игрушки 4. Я знаю, для кого это все делается! Но я эту жертву не приму! Не приму, не приму! Не приму! 5. Случалось ли спрашивать займы безнадежно? Случалось . То есть, как безнадежно? | 1. Am I really going to do this? Will I do this? Will I do this? Will I do this? This. 2. A ruble fifty. Take it or leave it. A ruble fifty? 3. Give it back to me! Give me my licence back , please. 4. I want your complete devotion. A leading light, darling. A leading light. 5. After a fortune all at once , are you? Yes. I'm after a fortune all at once. 6. I didn't do it. I didn't do it. 7. No. I don't want it! I don't want it! I don't want it! I don't want it. 8. Because you're just a means to an end. You're not even a person. You're just a piece of shit that I had to wipe off my shoe so I could... |

Таблица 2.

Использование смешения стилей речи как стилистического приема в монологах героев на примере скриптов двух экранизаций.

| Смешение стилей речи | |
|--|--|
| Скрипт экранизации Льва Кулиджанова (Россия, 1969) | Скрипт экранизации Джулиана Джаррольда (Великобритания, 2002) |
| Пример | Пример |
| <p>1. Разве я не знаю, как ты читаешь? Хвать туда, хвать сюда, лишь бы суть понять. Нет, маменька, именно подробности я и запомнил хорошо.</p> <p>2. Представь положение честной девушки, которая согласилась на свидание с ним, чтобы убедить господина Свидригайлова оставить ее в покое и раскрыть ему глаза на безобразнейшую сущность его поведения как мужа и отца. [...] Побросали вещички в мужицкую телегу... прогнали, как последнюю... Да, да, да!</p> <p>3 Милостивый государь, многократный опыт. Бедность не порок, это истина. И пьянство не добродетель, тем паче. Но нищета, милостивый государь, нищета - порок!</p> <p>4. Скорби, скорби я искал на дне его. И вкусил. И обрел. А пожалеет нас тот, кто всех пожалел, всех и вся понимал.</p> | <p>1. I hope this stuff fits. I have been hunting high and low.</p> <p>2. As in any sound economy, an individual success benefits everyone. Oh, balls!</p> <p>3. Now, the fellow who murdered the pawnbroker, he's different.</p> <p>4. He's not one of them.</p> <p>5. He didn't manage to get his hands on any of the actual cash.</p> <p>6. There's a lot I can forgive in a sick man, but not anything. Please meet my cousin, Porfiry Petrovich, scourge of Petersburg's criminal classes. Examining magistrate, actually.</p> |

Таблица 3.

Использование разговорной речи и вульгаризмов как стилистического приема в монологах героев на примере скриптов двух экранизаций.

| Разговорная речь и вульгаризмы | |
|---|--|
| Скрипт экранизации Льва Кулиджанова (Россия, 1969) | Скрипт экранизации Джулиана Джаррольда (Великобритания, 2002) |
| Пример | Пример |
| <p>1. Некстати. Дура она. Дура-то дура.</p> <p>2. А я оттуда. И уже пятую ночь. Забавник! Для ча не работаешь? Для ча не служите, коль чиновник?</p> <p>3. Так вот, опять по такому же дельцу.</p> <p>4. Ты думаешь, продавец, что полуштоф твой мне всласть пошел?</p> <p>5. Эк вам Алена Ивановна страху-то задала. Совсем вы как ребенок при ней. И сестра она вам сведенная, а какую силу взяла.</p> <p>6. Аль зайти?</p> <p>7. Зачем же было время назначать? Сама же, ведьма, час назначила. А у меня крик!</p> | <p>1. So, in fact, it was perfectly natural for me to suggest that we elope together to Switzerland or America.</p> <p>2. You're still a creep.</p> <p>3. Which I think, to be perfectly frank, she rather liked.</p> <p>4. She reminds me to do something and then off she goes again.</p> <p>5. My wife kept me like I was a piece of treasure she'd stuffed in her pocket.</p> |

чиновников, не занимавших руководящих должностей.

Старо-книжный пафос в примере 4 русской версии служит для акцентирования состояния алкогольного опьянения, при котором многие герои Ф.М. Достоевского входят в состояние «возвышенной мысли» и выражаются соответственно. Евангельские мотивы особенно пафосно звучат в речи пьяного персонажа.

Эта характерная особенность русского сценария позволяет сохранить не только авторский текст для конкретного героя второго плана, но и создать атмосферу эпохи, в которой разворачивается действие фильма. Для британской версии такие пафосные выражения, связанные с Евангелием, темой православного христианского прощения и специфического национального сочувствия к пьяницам, не используются.

Состояние опьянения описывается более чем сухо, в формально-описательном ключе. Вся тирада персонажа о том, как он «испил скорби» в британской версии исключена совсем.

Русская версия, разумеется, гораздо более ближе к оригиналу, чем британская с чисто текстуальной точки зрения, хотя британские сценаристы также использовали выражения разговорной речи и смешивали стиль с литературным (выражения типа **to get hands on**; слова **balls, fellow, stuff** и др. внедрены в текст скрипта намерено, для передачи разговорной стилистики).

В примере 1 в таблице 3 мы видим, что вульгаризм усиливается с помощью лексического повтора, что функционально акцентирует негативное отношение героя к объекту, о котором он говорит в таких нелестных выра-

жениях. По сути, в данном примере используется одновременно и повтор, и вульгаризм, но таких примеров крайне мало в русской версии сценария. Проведенный нами анализ показал, что русский сценарий содержит довольно много вульгаризмов, которые внедрены в речь персонажей для отражения их эмоционального состояния или для демонстрации их социального положения. Для британской версии использование вульгаризмов практически не характерно, вместо них чаще всего используется разговорная речь.

Таким образом, все собранные нами примеры позволяют сделать предварительный вывод: повторы присутствуют в обеих версиях как стилистический прием, разговорная речь используется в британской версии в большей степени, а в англоязычной преобладает разговорная речь, смешение стиля наблюдается в русскоязычной версии чаще, чем в англоязычной экранизации.

В британской экранизации монологи выполняют в большей степени информативную функцию, эмоциональную в той степени, которая «прилична» для британской национальной культуры речи, то есть текст в сценарии был адаптирован для английской лингвокультуры с учетом особенностей и правил речевого этикета. В русской версии сценаристы более свободно использовали все выразительные стилистические средства для отражения состояния, социального положения и философского мировосприятия героев.

При этом, в русской версии сценария были выявлены двойные приемы, такие как смешение разговорной речи с книжной устаревшей и официально-деловой устаревшей для воссоздания атмосферы времени действия, а также повтор вульгаризмов в некоторых ключевых сценах для акцентирования внимания зрителя на возрастающее беспокойство главного героя.

Для наглядности полученные результаты анализа были переведены в количественные показатели по кри-

терию частотности использования каждого из трех стилистических приемов в монологах на примерах скриптов двух экранизаций (рисунок 1).

Частотность стилистических приемов в монологах скриптов экранизаций романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» (рисунок 1) дает возможность установить, что для русской киноверсии романа более характерны лексические повторы, вульгаризмы и смешение, по крайней мере, трех стилей речи, в то время как в тексте британского сценария преобладает более нейтральная разговорная лексика, в меньшей степени используются лексические повторы, а смешение стилей речи ограничивается комбинированием разговорной речи с литературным книжным.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы: в обеих киноверсиях романа «Преступление и наказание» сценаристы стремились передать с помощью драматического монолога героев их эмоциональное состояние. Однако, в русской версии сценария в большей степени сохранены особые маркеры времени – использование вульгаризмов и устаревших стилей речи, которые в большей степени отражают авторский замысел писателя, позволяют зрителю понять, какое социальное положение занимает персонаж, произносящий монолог, а также его эмоциональное, ментальное и психическое состояние.

Стилистический прием повтора распространен в обеих версиях, но очевидно, что данный прием, который так часто использовал Ф.М. Достоевский для монологов своих героев, более эффективен именно в сфере русского языка: повторы создают особый ритм русского слова, который не удалось воспроизвести в британском сценарии с помощью повтора английских слов и выражений. То есть прием повтора, который сохранен в британской киноверсии, не передает в полной мере авторский стиль

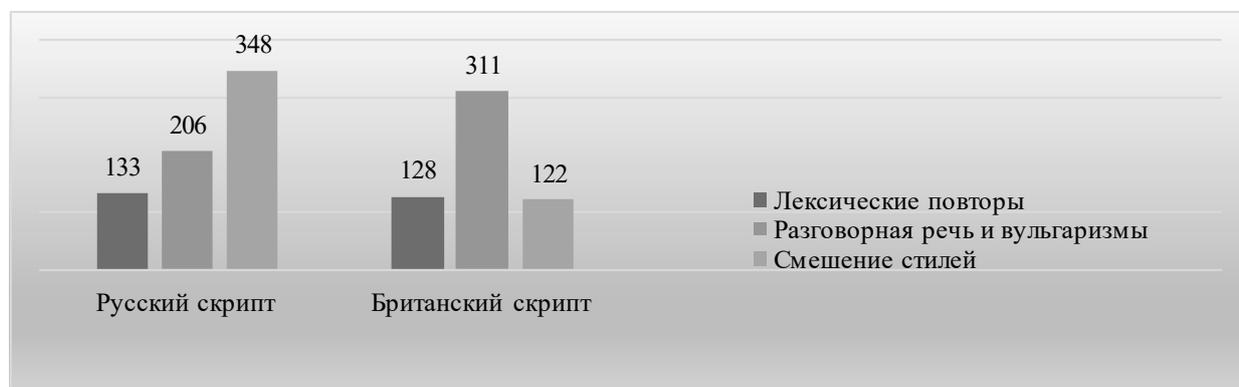


Рис. 1. Частотность использования лексических единиц стилистических приемов в русской и британской экранизациях романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»

Ф.М. Достоевского, его уникальный «ритмический поток сознания, пульсацию мысли героя и его настроения». Разумеется, правы те исследователи, которые утверждают, что «охватить речевые приемы Достоевского можно только в их системном единстве, с учетом и пониманием их художественной функции» [14, с.80]. Полифония и ритм монологов героев Ф.М. Достоевского невозможно передать средствами другого языка, кроме русского. Как отмечают некоторые исследователи, «он не боялся длинот и повторов, если они были необходимы для эмоционально-ритмического развития мысли, для полноты самовыражения героев, прибегал к особому виду сжатости фразы, достигая краткости большей, чем она возможна в нехудожественной речи» [15, с.25]. Эти два полюса стилистики Достоевского точно отмечены отечественными исследователями: «Речь Достоевского точно торопится

и задыхается. Слова то громоздятся беспорядочной толпой, как будто мысль торопливо ищет себе выражения и не может схватить его, то обрывается коротко, резко, падают отрывистыми фразами, иногда одним словом, там, где грамматически было бы необходимо целое предложение» [11, с.52]. В русском сценарии все эти аспекты максимально были сохранены настолько, насколько это было возможно в ограниченном тайминге фильма.

На наш взгляд, следует продолжать исследование экранизаций романов русских писателей для понимания различий в текстах сценариев англоязычных и русскоязычных версий. Предложенная нами методика анализа позволяет сопоставлять стилистические особенности непарных примеров, избежать зависимости от кадрирования и тайминга киноматериала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаренко Н.А. Триалог Ф.М. Достоевского как откровение писателя // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 9. – С. 252-256.
2. Гайдарова Д.С. Психологизм в творчестве Ф.М. Достоевского // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2016. № 5. – С. 48-56.
3. Гончарова Н.А. Национально-маркированные модели англоязычного текста и иноязычное образование // Технологии пищевой и перерабатывающей промышленности АПК – продукты здорового питания. 2014. № 4. – С. 88 -93.
4. Донцова А.А. Композиционно-структурирующий потенциал внутреннего монолога // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 5. – С. 217-222.
5. Донцова А.А. Стратегии психологизации в аспекте экспликации экспрессивно-эмотивного пространства текста // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2018. № 4. – С. 113-119.
6. Ильченко С.Н. Русская классика на телеэкране XXI века: новая реальность // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. 2015. № 2. – С. 83-88.
7. Круглов Р.Г. Интерпретация художественного мира Ф.М. Достоевского в фильме Р. Вине «Раскольников» // Вестник Санкт-Петербургского университета. Искусствоведение. 2015. № 2. – С. 34-45.
8. Никулина Н.И., Чеботарева Г.Н., Макеева М.Н. Авторские средства воздействия на реципиента в рамках внутреннего монолога (на материале романа /В. Вульф «Волны») // Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2014. № 3. – С. 621-629.
9. Отева К.Н. О влиянии романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» на кинематограф Азии (Китай, Филиппины) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 9. – С. 126-130.
10. Оюн Ю.Д. Лингвостилистические средства передачи внутреннего монолога на материале французской художественной прозы XX века // Вестник Тувинского государственного университета. Социальные и гуманитарные науки. 2017. № 1. – С. 167-173.
11. Чжао Цюлин. Анализ полифонии романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. № 10. – С. 49-53.
12. Blandy J.M. Moral resolve in three works by Dostoevsky. Oxford University Press. 2021. – 228 p.
13. Galounis M. On the Sources of Nihilism in Dostoevsky's «Crime and Punishment». São Paulo. 2020. Vol. 11(16). – P. 237-257. DOI: 10.11606/issn.2317-4765.rus.2020.172012 ISBN: 2317-4765
14. Maslova G. Influence of speech genres on the formation of a language personality in the novel by F.M. Dostoevsky «crime and punishment». Linguistics Journal Research. 2019. Vol.3. – P. 79 -82. DOI: 10.25264/2519-2558-2019-8(76)-79-82.
15. Parks T. Feodor Dostoevsky: Crime or Punishment: Writers, Readers, and the Conversations between Them. In book: Life and Work. 2016. – P. 24-47. DOI:10.12987/yale/9780300215366.003.0002
16. Robinson J.E. The spiritual essence of crime and punishment in Crime and Punishment and The Brothers Karamazov by Fyodor Dostoevsky. Routledge. 2021. – 328 p.

© Келеш Дарья Андреевна (solo.dar9294@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РИТОРИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕМОРИАЛЬНОГО КОМПЛЕКСА «АЛЛЕЯ ГЕРОЕВ-АВИАТОРОВ»

THE RHETORICAL POTENTIAL OF MEMORIAL COMPLEX "ALLEY OF HEROIC PILOTS"

**O. Kondrashova
I. Sheldeshova**

Summary: The article reviews the possibility of using the memorial texts of the Alley of Heroic Pilots situated in Krasnodar Air Force Institute for Pilots during the course of rhetoric and patriotic education of future pilots. The memorial texts are characterized as creolized and including verbal and non-verbal information which high emotional complex influence could be an impetus for the development of professional speech, and attitudinal and spiritual traits of military cadets.

Keywords: memorial texts, creolized text, rhetorical potential, development of speech skills, patriotic education.

Кондрашова Ольга Васильевна

*Д.филол.н., профессор, Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков им. А.К. Серова
ovkondrashova@mail.ru*

Шельдешова Ирина Викторовна

*К.филол.н., профессор, Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков им. А.К. Серова
sheldeshova_iv@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются возможности использования мемориальных текстов Аллеи героев-авиаторов Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков в процессе риторического образования и патриотического воспитания будущих офицеров-летчиков. При этом мемориальный текст характеризуется как креолизованный, включающий вербальную и невербальную информацию, комплексное воздействие которой отличается высокой степенью эмоциональности и может служить стимулом мировоззренческого, профессионально-речевого и духовного роста личности курсанта.

Ключевые слова: мемориальный текст, креолизованный текст, риторический потенциал, совершенствование речевых умений, патриотическое воспитание.

На территории Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков (КВВАУЛ) располагается мемориальный комплекс «Аллея героев-авиаторов», который был создан по решению руководства училища и при поддержке Министерства обороны РФ, а также общественных патриотических организаций Краснодарского края в рамках стартовавшего в 2008 г. регионального авторского проекта М.Л. Сердюкова «Аллея Российской Славы». Этот проект, состоящий в установке памятников выдающимся соотечественникам в значимых местах России и за рубежом имеет целью сохранение исторической памяти народа, возрождение в нем патриотического духа. Он адресован, прежде всего, молодому поколению граждан нашей страны, особенно тем, кто решил связать свою судьбу с защитой родины, выбрав нелегкую профессию офицера [1].

Мемориальный комплекс, расположенный на главной аллее КВВАУЛ, включает в настоящее время 12 бюстов летчиков-героев с высеченными на постаментах информационно-памятными текстами, еще три памятника подготовлены к торжественному открытию, которое приурочено к годовщине великой Победы.

Совокупность названных артефактов явилась объектом данного исследования, предметом же стали педагогические функции всего ансамбля, а именно возможности его использования в образовательно-воспитательном процессе как средства формирования про-

фессионально значимых качеств (прежде всего речевых) личности военнослужащего.

Цель статьи – показать, каким образом комплекс Аллеи героев-авиаторов, рассматриваемый как единый креолизованный текст, используется кафедрой русского языка в учебно-воспитательном процессе при формировании профессионально-речевой, риторико-патриотической и мировоззренческой составляющих личности курсанта.

Ранее этот комплекс был рассмотрен нами как единое лингвокультурное пространство с точки зрения возможности использования мемориальных надписей в учебном процессе «для совершенствования общекоммуникативных и формирования риторических компетенций обучаемых в области избранной профессии, для расширения их культурно-исторического и профессионального кругозора, для воспитания чувства гордости за Родину и подвиги лётчиков старшего поколения у будущих защитников Отечества» [2, с. 12-13].

Научная новизна данного исследования заключается в интерпретации объекта изучения – мемориального комплекса «Аллея героев авиаторов» – как креолизованного текста, все составляющие которого одинаково значимы не только в восприятии обучающимися фактологической (биографической) и коннотативной (эмоционально-оценочной) его информации, но и в порождении

ими на базе полученных знаний и впечатлений собственных текстов риторической направленности.

Актуальность работы определяется чрезвычайной необходимостью в условиях глобализации мирового пространства, цифровизации мышления и кибернетизации общества находить формы образовательного процесса, позволяющие сохранять живую человеческую память о героях, отдавших свои жизни за свободу Родины, и не только воспитывать у будущих военных летчиков чувство профессиональной гордости и гражданского достоинства, но и вырабатывать у них умение вербально отстаивать эти национальные ценности.

Практическая значимость работы обусловлена возможностью использования её результатов в организации образовательно-воспитательных мероприятий, связанных с мемориальным комплексом, а также в составлении печатного или видеосборника лучших риторических выступлений учащихся, посвященных героям-летчикам.

Увековечение подвигов героев в истории культуры осуществляется различными способами: слагаются устные сказания и песни, пишутся книги, снимаются фильмы, устанавливаются обелиски, сооружаются скульптурные памятники и др. Будучи различными по своей материальной природе, все эти артефакты имеют общее предназначение – сохранение памяти об исторически значимом событии или человеке, то есть по функции являются мемориальными. В силу того, что универсальным носителем элементов конкретного фактологического содержания всегда было и остается слово, разнообразные мемориальные формы так или иначе связаны с речью и могут рассматриваться в совокупности с ней как креолизованный текст.

Понятие 'креолизованный текст' было введено в научный аппарат семиотики и психолингвистики в конце XX в. при обращении исследователей к проблемам оптимизации речевого воздействия. Этот метафорический термин стал использоваться для обозначения комплексных текстов, относящихся к особой группе паралингвистических текстовых образований. Ю.А. Сорокин и Е.Ф. Тарасов дали следующее определение таким образованиям: «Креолизованные тексты – это тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [3, с. 180-181]. Следуя этому толкованию, креолизованными текстами можно считать фильмы, спектакли, песни, журнальные публикации, рекламу, плакаты, афиши, комиксы, памятники и др. Некоторые из этих сложных форм могут сочетать более двух видов изобразительно-выразительных средств. Так, например, в кино или театре совокупно используются видеоряд, речь и музыка. Общим

для этих «особых лингвокультурных феноменов», объединяющих слово с другими видами знаковых структур, является усиленное, «комплексное прагматическое воздействие на адресата» [4, с. 71].

Именно умноженной силой воздействия на воспринимающее сознание отличаются, по мнению Е.В. Быковой, креолизованные (или «модульные» в терминологии автора) мемориальные тексты памятных досок, рассматриваемые в аспекте многоканальности их восприятия. «Модульный мемориальный текст – это прежде всего знак визуальный, зрительно воспринимаемый, знак «видимый». Однако в восприятии этого «видимого» знака имеет место также чувственный аспект восприятия: место и время, тип материала, из которого изготовлена плоскость с расположенным на ней текстом: мраморная доска, гранитная плита» [5, с. 100]. Что же касается креолизованных мемориальных текстов памятников с более сложной организацией, чем мемориальные доски, то воздействие их прагматического заряда может быть еще более ощутимым.

Креолизованные тексты памятников, являясь публичными, могут быть охарактеризованы как средство массовой коммуникации, выполняющее одновременно несколько функций: информативную, мемориальную, эстетическую, воздействующую. Подобные тексты естественно рассматривать в широком филологическом контексте, то есть в лингвистическом, стилистическом и риторическом аспектах.

При таком подходе креолизованный текст Аллеи героев, состоящий из скульптурных изображений летчиков и помещенных на постаментах мемориальных надписей, воспринимается в ландшафтном окружении главной дороги-аллеи училища. Она протянулась от входных ворот КВВАУЛ мимо здания учебного корпуса и штаба, мимо казарм, общежитий, столовых до самого аэродрома. В единстве этих объектов дорога, проходящая через всю территорию училища, «читается» как развернутая метафора восходящего пути курсанта-первокурсника к воплощению его мечты летать. Живописным фоном памятникам служат окружающие их каштаны, сосны, розарий, цветники и газоны. Этот фон и ландшафт придают мемориальному комплексу особую торжественность, строгость и символичность: информация о героях-летчиках в таком окружении приобретает тематическую обусловленность и общетекстовую связность. Изваяния летчиков-героев как будто застыли в вечном строю, готовом защищать небо родной страны.

Задача преподавателей гуманитарных кафедр, в частности преподавателей дисциплины «Русский язык и культура речи» (первый семестр обучения), видится в том, чтобы раскрыть обучающимся особенности этого необычного текста, использовать его потенциал в разви-

тии речевых навыков и в формировании риторических умений курсантов, в воспитании их гражданского патриотизма и гордости выбранной профессией. С этой целью необходимо находить возможности и создавать условия для более близкого и детального знакомства обучаемых с мемориальными текстами как в часы учебных занятий, так и во внеаудиторное время.

Преподавателям следует научить первокурсников воспринимать креолизованные тексты памятников во всей их полноте. Центральной частью каждого такого текста является скульптурное изображение героя, узнаваемое по известным его фотографиям и в то же время в некоторой степени отвлеченно-символическое. Принадлежность героя к авиации угадывается в предметных деталях: шлем, защитные очки, куртка пилота, китель с петличными знаками и др.

В качестве простого риторического упражнения курсантам можно предложить создать описательный текст, передающий их зрительное впечатление от того или иного памятника. Это задание нацелено на развитие умения обучаемых воспринимать объект описания как целое и вместе с тем замечать в нем частности, а также корректно использовать средства речевой выразительности и оценки при словесном оформлении своего отношения к описываемому объекту.

Идентифицировать изображение помогают надписи информативного характера, традиционно располагаемые на фронтальной части постамента и содержащие полное имя героя, даты его жизни, воинский статус. Среди таких текстов встречаются как предельно лаконичные (*Серов Анатолий Константинович, 20.03.1910 – 11.05.1938. Герой Советского Союза*), так и развернутые, включающие профессиональный и оценочный компоненты (*Легендарный советский лётчик-испытатель Герой Советского Союза, генерал-полковник авиации, заслуженный лётчик СССР*). Краткие биографические справки на памятниках могут стать основой такого риторического задания, как построение повествовательного текста о жизни летчика-героя с привлечением дополнительной справочной литературы. При выполнении этого задания курсанты совершенствуют умение отбирать нужную фактологическую информацию и включать ее в текст, используя лексические и грамматические средства связи и соблюдая последовательность изложения.

Получить дополнительную информацию о герое можно познакомившись с текстами, расположенными на боковых плоскостях постаментов. Эти микротексты различны по форме, содержанию и функциям, поэтому имеют разный риторический потенциал.

Наибольший интерес в этом плане представляют афористичные высказывания легендарных авиато-

ров, содержащие чётко сформулированные мысли о качествах военного лётчика [о риторических возможностях афористичных текстов см. 6, 7]. Эти высказывания курсанты часто выбирают в качестве ссылки на авторитет при подготовке риторических выступлений, например, таких как «Летчик – профессия героическая», «Без чего не победить в воздушном бою», «Небо любит отважных».

В текстах индуктивного типа подобные афоризмы могут выполнять функцию аргументирующего обобщения: *Правильность наших выводов подтверждают и слова Григория Речкалова: «Мужество и решительность, воля к победе – они в итоге определяют исход боя»*. В текстах же дедуктивного типа сами эти высказывания нередко становятся основой для размышления, выступая в качестве тезиса, который необходимо раскрыть и аргументировать: *«Бой требует мысли, мастерства и риска», – так считал Александр Покрышкин. Попробуем доказать, что это высказывание верно и в наше время.*

Будит мысль, заставляет задуматься надпись, содержащая парадоксальное, на первый взгляд, определение одного из проявлений доброты: *«Забота о человеке – это не всепрощение, а требовательное отношение к нему»*. Эти слова принадлежат лётчику-герою Алексею Петровичу Маресьеву, который имел моральное право на такое определение, будучи требовательным прежде всего к себе. Курсанты охотно комментируют высказывание выдающегося летчика в своих сочинениях-рассуждениях о сущности истинной заботы и доброты.

В качестве исходного тезиса для развернутого письменного или устного высказывания может быть использован и текст на памятнике трижды Герою Советского Союза И.Н. Кожедубу, читающийся как наставление молодым лётчикам: *«Надо стараться атаковать врага молниеносно, захватывать инициативу, умело использовать лётно-технические качества машины, добиваться успехов с первой атаки»*. Курсантам можно предложить подобрать примеры к положениям этого тезиса из боевой практики самого летчика-аса.

Вызывает интерес у обучаемых и риторическое сопоставление профессиональной рекомендации Ивана Кожедуба с определением тактики воздушного боя, представленным на постаменте памятника летчику-истребителю Николаю Скоморохову: *«Тактика воздействия большинства истребителей основывается на внезапности, максимуме использования манёвра, доведении атак до решительного конца»*. Курсанты, как правило, отмечают содержательное сходство высказываний, выделяют в них общие смыслы (*атаковать – атака, инициатива – внезапность, лётно-технические качества машины – маневр*), сравнивают оценочные элементы текстов (*молниеносно, умело, успехов; боль-*

шинства, максимуме, решительного), устанавливают преимущественную глагольность, действенность текста-наставления (*атаковать, захватывать, использовать, добиваться*) и именной состав текста-характеристики, дефиниции (*тактика воздействия, внезапности, максимуме использования манёвра, доведении атак до решительного конца*), а затем делают заключение о силе воздействия той и другой риторической формы высказывания.

Заключительным этапом пролонгированного изучения мемориального комплекса «Аллея героев-авиаторов» может стать мероприятие в виде конкурса риториков и ораторов, воодушевляющие речи которых посвящаются обобщающим темам по выбору: «Славные сыны неба», «Их подвиги не забудут потомки», «Через тернии – к звездам», «Летчик-герой на все времена» и под. Такого рода конкурс обычно проводится на предзачетном занятии по дисциплине и предполагает использование фото-слайдов Аллеи героев. Конкурс вызывает особый интерес обучающихся, которые стараются оптимально реализовать основные этапы подготовки речи и само выступление (инвенция – изобретение, диспозиция – расположение, элокуция – выражение,

меморио – запоминание, акцио – произнесение), выдержать при написании речи родовидовые и стилистические ее характеристики (социально-политическая, а именно военно-патриотическая речь, публицистический стиль) и при выступлении перед аудиторией продемонстрировать владение фундаментальными риторическими категориями (этнос, логос, пафос).

Таким образом, риторический потенциал Аллеи героев-авиаторов КВВАУЛ с наибольшей полнотой раскрывается при рассмотрении этого мемориального комплекса как совокупного креолизованного текста на занятиях по русскому языку и культуре речи и на внеаудиторных мероприятиях, посвященных памяти прославленных летчиков. Внимательное и всестороннее изучение скульптурных изображений легендарных авиаторов и вербальных текстов, помещенных на постаментах, а также построение на этом материале оригинальных речевых образований (сочинений, эссе, воодушевляющих речей), отвечающих различным риторическим задачам, расширяет лингвокультурный кругозор обучаемых, совершенствует их профессионально-речевые навыки и способствует духовному формированию будущих защитников Отечества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проект «Аллея Российской Славы» – [Электронный ресурс] – URL: <https://rus-compass.ru/winners/6100/>.
2. Кондрашова О.В., Шельдешова И. В. Изучение аллеи воинской славы КВВАУЛ как малого лингвокультурного пространства на занятиях по русскому языку и культуре речи // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Краснодар: КВВАУЛ, 2020. С. 111-126.
3. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. – М., 1990. – С. 178 – 187.
4. Анисимова Е.Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов // Вопросы языкознания. 1992. № 1. С. 71-79.
5. Быкова Е.В. Многоканальность модульного мемориального текста // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Языкознание и литературоведение. 2011, С. 96-101.
6. Карлик Н.А. Риторический потенциал афористических жанров (на примере творчества Л.Н. Толстого) // ISSN 0135-3500. Записки Горного института. Т.193. – СПб, 2011. С. 175-178.
7. Кузьмина А.В. Риторический потенциал афоризмов и пословиц // Гуманитарное и социально-научное знание: теоретические исследования и практические разработки: Сб. науч. тр. по мат-лам междунар. науч.-практ. конф. – М., 2020. С. 42-46.

© Кондрашова Ольга Васильевна (ovkondrashova@mail.ru), Шельдешова Ирина Викторовна (sheldeshova_iv@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УНИВЕРБАЦИЯ В АНГЛИЙСКОЙ СИСТЕМЕ КОМПРЕССИВНЫХ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТИПОВ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ УНИВЕРБОВ В ПРЕССЕ

Конеv Роман Евгеньевич

Новосибирский государственный университет

konevre@mail.ru

UNIVERBATION IN THE ENGLISH SYSTEM OF COMPRESSIVE WORD-FORMATION TYPES AND FUNCTIONING OF UNIVERBS IN THE PRESS

R. Konev

Summary: The topicality of the study is due to the fact that in modern languages the tendency towards regularity is actively developing, which is expressed in the human desire to reduce the complex structure of a word to a simpler one for successful communication. Thus, word-formation compression is one of the most effective techniques of modern word formation, which allows a person to convey more information in a much shorter period of time.

The **aim** of this work is to study and analyze types of univerbation and models of univerbs in the context of lexical units and their combinations in English.

Realization of the foregoing aim is achieved by the solution of the following **attendant tasks**:

- determination of motivational features of the univerbation and their lexico-thematic groups;
- definition of the terms *univerbation*, *univerb* and identification of their functioning in the context of structural compression of language units in English
- consideration the need, validity and perspectivity of univerbation in the English communicative culture.

Keywords: univerbation, univerbs, structural compression, the principle of economy of speech means, word-formation.

Аннотация: Актуальность исследования обусловлена тем, что в современных языках активно развивается тенденция к регулярности, которая выражается в стремлении человека свести сложную структуру слова к более простой для успешной коммуникации. Таким образом, словообразовательная компрессия является одним из наиболее эффективных приемов современного словообразования, позволяющим человеку передать больше информации за гораздо меньший промежуток времени.

Целью данной работы является рассмотрение и анализ типов универбов и моделей универбации в контексте структурной компрессии лексических единиц и их сочетаний в английском языке.

Реализация поставленной цели достигается путем решения следующих сопутствующих **задач**:

- определение мотивационных особенностей универбации с систематизацией ее моделей;
- определение терминов универбация, универб и выявление их функционирования;
- рассмотрение необходимости, обоснованности и перспективности универбации в английской коммуникативной культуре.

Ключевые слова: универбация, универбы, структурная компрессия, экономика речевых единиц, словообразование.

Термин «универбация» восходит к латинскому слову «unumverbum», что означает «одно слово», и, как отмечает Н.С. Валгина, впервые он был использован в 1904 году немецким лингвистом К. Бругманом [1, С. 130]. Однако основу формирования теории универбации, по мнению Л.В. Копоть, заложил польский лингвист Ю. Розвадовский [2, С. 5]. В дальнейшем его идеи были успешно развиты в 50-60-е годы XX в. в работах В.В. Виноградова и А.В. Исаченко. Многие другие известные лингвисты, такие как З.К. Ахметжанова, Т.Г. Винокур, И.П. Глотова, М. Докулил, В.В. Лопатин, В.М. Мокиенко, Д.Н. Шмелев, Н.А. Янко-Триницкая и другие также внесли значительный вклад в развитие теории универбации в 70-80-е годы прошлого века. В настоящее время теория универбация тщательно изучается Ж.А. Лазареври, Л.И. Осиповой, И.А. Устименко и др.

В настоящее время определение термина «универбация» остается сложным и спорным. По мнению Л.И. Осиповой, универбация - это такой способ образования слов на базе словосочетания, при котором производное слово включает в себя основу только одного члена словосочетания, поэтому производное соотносится со словом по форме, и со всем словосочетанием по смыслу [3, С. 52]. Н.Ф. Алефиренко понимает универбацию как образование новых слов в результате семантического сжатия фразы и выделения одного из ее компонентов [4, С. 101].

С.В. Гудилова определяет универбацию как один из продуктивных способов компрессивного словообразования, средство конденсации многословных имен, с помощью которого создаются вторичные компрессиро-

ванные именные единицы [5, С. 23].

М. Докулил относит универбацию к преобразованию уже существующих многословных наименований в однословные [6, С. 34].

З.К. Ахметжанова определяет универбацию как «процесс возникновения одного лексемного обозначения (универб) из предшествующего описательного обозначения (перифраза), характеризующийся сгущением семантического содержания в одном слове и утратой формального членения» [7, С. 108].

Согласно К. Леманну, универбация - это синтагматическая конденсация последовательности слов, повторяющихся в дискурсе, в одно слово. Кроме того, автор выделяет два основных типа универбации: фразовая и трансгрессивная универбация. Первая понижает фразу до слова, а вторая объединяет в слово ряд слов, не образующих синтагму [8, с. 1].

Тот факт, что у универбации нет единого, устоявшегося и единогласно признанного названия, доказывает, что универбация не является хорошо изученным лингвистическим явлением в английском языке.

Результатом универбации считается слово «универб», имеющее синонимичное словосочетание. Н.А. Янко-Триницкая называет универбы словами с включением, понимая под включением расширение значения слова, осуществляемое за счет семантики другого слова, которое не получает в этом слове самостоятельного морфемного выражения [9, С. 385].

Н. В. Дьячок утверждает, что универб - это отдельное слово, грамматически тождественное исходному словосочетанию, отличающееся от него стилистическими оттенками разговорности и сленгизма [10, С. 145].

Т.Н. Буцева и О.М. Карева, в свою очередь, определяют универбы как единицы вторичной номинации, суть которой заключается в том, чтобы дать новое название предмету, который уже был назван [11, С. 174]. Следовательно, можно предположить, что универб - это замена синтаксической фразы одним словом.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что универбация на лексическом уровне представляет собой компрессивный способ словообразования, результатом которого является универб, структурно более короткий, но семантически идентичный исходному словосочетанию.

Появление новых слов, значительно пополняющих словарный запас английского языка, который, как известно, является самым большим в мире, традиционно

объясняется следующими тремя источниками: 1. заимствования из других языков; 2. многочисленные способы словообразования; 3. полисемия. Словообразование единогласно признается самым богатым источником новых слов трех различных структурных типов: простых, производных, сложных. Претерпев значительные изменения в ходе своего исторического развития, английская словообразовательная система в настоящее время демонстрирует большое разнообразие способов словообразования. Стоит отметить, что в связи с пристрастием англичан к краткости высказываний, английская словообразовательная система также разработала ряд способов построения слов, сокращающих структуру слова, таких как конверсия, сокращение, включающее аббревиацию, блендинг. Эти способы можно с полным основанием назвать компрессивными, поскольку их характерной чертой является сжимающая сила, учитывающая структурное сокращение лексемных и фразеологических единиц языка.

XXI век характеризуется ускорением ритма общественной жизни, ростом социальных процессов, а также удивительными изменениями в развитии языка в целом и лексики в частности. Нельзя не обратить внимание на обильный рост новоиспеченных слов как на страницах прессы, в средствах массовой информации, так и в повседневном общении. Компрессия играет в этом процессе самую активную роль, а проявляясь в универбации, приобретает первостепенное значение в формировании особенностей публицистического стиля, поскольку сокращение объема текста вряд ли может обойтись без языковой компрессии. Именно компрессия уменьшает количество структурных компонентов слов, словосочетаний и предложений в передаваемом тексте, а также оказывает существенное влияние на содержание, восстанавливая исходную структуру. В процессе перестройки сжатые компоненты «передают» свои функции несжатым компонентам, функциональная нагрузка которых становится иной по сравнению с их ролью в полной, несжатой форме речевой единицы.

Так, аббревиатура в английском языке имеет долгую историю. В рукописях копий древнеанглийской поэмы «Беовульф» использовалось множество сокращений, например, '7' или '&' для 'and', 'y' для 'since', чтобы «не тратить много места» [12; с. 57]. Актуальность данного метода определяется необходимостью компактно называть новые понятия и объекты. Целесообразность заключается в создании предельно экономичных и семантически емких номинативных единиц.

Следовательно, аббревиация призвана обеспечить передачу максимального количества информации (семантического содержания / плоскости содержания) при минимальном использовании материальной оболочки языка (звуковой оболочки и графической формы), то

есть повысить эффективность коммуникативной функции языка.

В английском языке существует 3 типа аббревиации:

1. Инициализмы - это сокращенные слова, образованные с помощью начальных букв многосложных слов, сложных слов и фраз, например: *AT&T (American Telephone and Telegraph)*, *KFC (Kentucky Fried Chicken)*, *IBM (International Business Machines)*, *MP (Member of Parliament)*, *NHS (National Health Service)*.
2. Акронимы - это слова, которые изначально были аббревиатурами, но со временем стали самостоятельными. Акроним образуется из первых букв группы слов. Мы произносим акроним как слово, например: *NATO (North Atlantic Treaty Organization)*, *D.A.R.E. (Drug Abuse Resistance Education)*, *SAD (Seasonal Affective Disorder)*, *AMMO (Aircraft Munitions Maintenance Organization)*.
3. Гибридные сокращения - представляют собой замену начальной буквой только первого элемента сложного слова или словосочетания, в котором второй элемент не изменяется: *b-day (birthday)*, *b-ball (basketball)*, *h-bomb (hydrogen bomb)*. По мнению К.В. Филиной [13, 148 с.] гибридные аббревиатуры могут появляться и в том случае, если первый элемент сочетания является сокращением всей фразы, а второй элемент представлен полным словом, например, *Epcot Center*, где *Epcot - Experimental Prototype Community of Tomorrow*.

Одним из наиболее интересных методов словообразования является телескопическое словообразование или блендинг. Блендинг - это способ словообразования, представляющий собой слияние двух или более усеченных стволов или слияние полного ствола с усеченным, в результате чего образуется новое слово, полностью или частично сочетающее в себе значения всех входящих в него структурных элементов. Современные СМИ наглядно демонстрируют, что сегодня английский язык переживает «неологический бум», что дает повод считать, что блендинг становится одним из самых продуктивных и частых способов построения новых слов, например: *spork (spoon + fork)*, *Spanglish (Spanish + English)*, *moped (motor + pedal)*, *smog (smoke + fog)*, *frenemy (friend + enemy)*, *emoticon (emotion + icon)*, *Oxbridge (Oxford + Cambridge)*, *brunch (breakfast + lunch)*, *Bollywood (Bombay + Hollywood)*, *cosplay (costume + play)*, *biopic (biography + picture)*, *hangry (hungry + angry)*.

Изучением блендинга занимались многие российские и зарубежные лингвисты. Первые попытки были предприняты в XIX в. Г. Паулем (1880) и Г. Свитом (1892). В XX в. появилось много научных работ, связанных с исследованием блендинга, среди них исследования Т.Р. Тимо-

шенко (1976), Алгео (1977), А.У. Мурадян (1978), У.А. Жлуктенко (1983), Л.А. Тарасовой (1991), Н.А. Шехтман (2003), Е. Томашевич (2008), О.А. Хрущева (2011) и др.

Считается, что с конца XIX века термин «*portmanteau word*», введенный Л. Кэрроллом, является предпочтительным в Великобритании. В американском английском языке термин «*blend*» был впервые введен в 1883 году и с тех пор широко используется.

Г. Кэннон рассматривает блендинг «как явление, когда два синонимичных предмета одновременно проникают в сознание, создавая тем самым новую форму, в которой элементы одной формы смешиваются с элементами другой, что проявляется частично в фонетической форме отдельных слов и частично в их синтаксическом сочетании» [14, с. 284].

Другим компрессивным методом, приводящим к образованию универбов, является конверсия. Конверсия на современном этапе развития лингвистики понимается как способ словообразования без использования специальных словообразовательных аффиксов; разновидность транспозиции, при которой переход слова из одной части речи в другую происходит таким образом, что исходная форма слова одной части речи используется без существенного изменения как представитель другой части речи [15, с. 33]. По мнению А.И. Смирницкого, конверсия - это образование нового слова путем изменения его парадигмы [16, с. 56]. Конверсия как способ словообразования глаголов и существительных стала одной из характерных черт английского языка с XIII в. Известно, что она возникла в результате распада инфлективной системы языка в начале среднеанглийского периода.

Рассматривая конверсию в аспекте универбации, можно отметить, что при конверсии лексические единицы – универбы – не только приобретают новое значение, но и получают новую парадигму и синтаксические функции.

Так, существительное *dust* путем конверсии преобразуется в глагол *to dust*, семантическое значение которого передается фразами *to cover with dust*, *to take off the dust*, но благодаря принципу универбации эти семантические значения передаются одной лексемной единицей *to dust*, имплицитно выражающей значение *to cover with dust* или *to take off the dust*.

Конверсия, безусловно, является важным инструментом, с одной стороны, для расширения словарного запаса английского языка, а с другой – для экономии речевых усилий и языковых средств в процессе общения.

Тщательный анализ выборки универбов, извлеченных из статей различных английских местных, регио-

нальных, условных, ежедневных и еженедельных газет, позволяет подтвердить активное функционирование универбов в языке современной прессы, проследить продуктивность словообразовательных тенденций, связанных с универбацией как одной из ипостасей компрессии.

Существование универбов справедливо свидетельствует об креативном факторе в английском языке. Газеты заинтересованы в таких словосочетаниях, потому что они позволяют им привнести креативность в свои произведения, что, соответственно, добавляет элемент интересности в их литературные тексты. Более того, это привлекает внимание читателей, поскольку они наслаждаются и ценят эту тонкую демонстрацию игры слов. Кроме того, средства массовой информации часто справедливо считаются одним из источников универбов.

Подводя итоги исследования, можно сделать следующие выводы:

1. В результате лексической компрессии возникают явления универбации и универб. Первое - это процесс сокращения и упрощения либо структуры синтаксических единиц, либо полисиллабических слов. Второе – продукт универбации,

характеризующийся краткостью, минимальной формальной структурой, но содержащий полный объем необходимой информации.

2. Термин «универбация» восходит к латинскому слову «unumverbum», что означает «одно слово», и впервые был использован в 1904 году, а затем развитие теории универбации было положено в 70-80-е годы прошлого века. В настоящее время теория универбации тщательно изучается многими лингвистами. Результатом универбации считается слово «универб» - синонимичное словосочетание, определение которого до сих пор является спорным вопросом.
3. Результаты комплексного анализа функционирования основных видов лексической компрессии в английской прессе свидетельствуют о прямом влиянии социального аспекта, исторического развития английского общества и английской прессы на эволюцию и особенности употребления лексической компрессии в английском языке.
4. Универбы, обозначающие новые социальные явления и процессы, теряют статус окказиональных лексических единиц, включаются в словарный состав английского языка и фиксируются словарями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина, Н.С. Активные процессы в словообразовании; М. 2001. 304с.
2. Копоть Л.В. Универбация как вид компрессивного словообразования в современном русском языке; Майкоп; 2001. 210 с.
3. Осипова Л.И. Активные процессы в современном русском словообразовании; М. 1994. 251с.
4. Алефиренко Н.Ф. Фразеология и паремиология; М.; 2009. 344 с.
5. Гудилова С.В. Реализация закона речевой экономии на примере универбации; Ульяновск; 2012. 28 с.
6. Докулил М. Словообразование в чешском языке; Прага; 1962. 263 с.
7. Ахметжанова З.К. О процессе универбации; Алма-Ата; 1977. 117 с
8. Lehmann Christian, Univerbation; Erfurt; 2020. 36 p.
9. Янко-Триницкая Н.А. Словообразование в современном русском языке; М. 2001. 503с.
10. Дьячок Н.В. Этапы формирования явления универбации в русском языке; Киев; 2012. 148 с.
11. Буцева Т.Н., Карева О.М. Русская академическая неография; СПб. 2006. 236
12. Elly van Gelderen, A History of the English Language: Revised edition; Arizona State University; 2014. 337 p.
13. Филина К.В. Основы терминоведения. Новосибирск, НГУ, 2013.174 с.
14. Cannon Garland, Blends in English word formation; Berlin; 1986. 753 p.
15. Кубрякова Е.С., Гиреев В.А. Конверсия в современном английском языке; Воронеж; 2002. 38 с.
16. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка; М. 1956. 260 с.

© Конев Роман Евгеньевич (konevre@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИССЛЕДОВАНИЕ АНТРОПОМОРФНОЙ И ПРИРОДОМОРФНОЙ МЕТАФОР В РОМАНЕ И. С. ТУРГЕНЕВА «ОТЦЫ И ДЕТИ» И ИХ ПЕРЕВОДАХ НА АНГЛИЙСКИЙ И НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫКИ

STUDY OF ANTHROPOMORPHIC AND NATUREMORPHIC METAPHORS IN THE NOVEL BY I.S. TURGENEV "FATHERS AND SONS" AND THEIR TRANSLATIONS INTO ENGLISH AND GERMAN

I. Kurbanov
I. Furzikov

Summary: One of the most controversial issues in linguistics and artistic discourse is the classification of conceptual metaphors by Russian and foreign scientists, the methods of their translation into foreign languages, as well as stylistic and linguoculturological features of the translation of metaphors. This article considers the issue of preserving the conceptual model, the emotional image of the metaphor, the relevance of achieving equivalence along with translation transformations. The research material is the novel by Ivan Sergeevich Turgenev "Fathers and Sons", which is one of the fundamental works of the school curriculum. We will undertake a detailed analysis of the most popular types of conceptual metaphors in cognitive linguistics: anthropomorphic and naturemorphic metaphors, closely related to each other in the novel.

Keywords: discourse, conceptual analysis, metaphorical model, anthropomorphic metaphor, naturemorphic metaphor.

Курбанов Ибрагим Алиевич
К.филол.н., профессор, Сургутский
государственный университет
ibragimkurbanov@mail.ru

Фурзиков Илья Евгеньевич
Сургутский государственный университет
Ilya_furzikov@mail.ru

Аннотация: Одним из наиболее спорных вопросов в лингвистике и художественном дискурсе является классификация концептуальных метафор отечественными и зарубежными учеными, способы их перевода на иностранные языки, а также стилистические и лингвокультурологические особенности интерпретации метафор. В данной статье рассматривается вопрос сохранения концептуальной модели, эмоционального образа метафоры, релевантность достижения эквивалентности наряду с переводческими трансформациями. В качестве материала исследования выступает роман Ивана Сергеевича Тургенева «Отцы и дети», являющийся одним из фундаментальных произведений школьной программы. Мы предпримем попытку подробного анализа наиболее популярных видов концептуальных метафор в когнитивной лингвистике: антропоморфной и природоморфной метафор, тесно связанных между собой в романе.

Ключевые слова: дискурс, концептуальный анализ, метафорическая модель, антропоморфная метафора, природоморфная метафора.

Для дискурса не существует единого определения, которое бы охватывало все сферы его употребления, в связи с чем данный термин можно считать многозначным. Вероятно, что данное явление способствовало его широкому распространению, и дискурс стал рассматриваться многими учеными.

Построение концептуальной базы дискурса происходит путем анализа фреймов и концептов дискурса, которые связывают человека, культуру и язык, а также метафорических моделей, стереотипных и идеологических особенностей, которые лежат в базе направленности носителя языка. Лингвисты и ученые, занимающиеся когнитивным анализом дискурса основываются на том, что во время действия в дискурсе личность представляется как субъект восприятия дискурса, так и субъект его создания, незамедлительно обрабатывающий данные в двух направлениях.

Наше исследование посвящено сопоставительному изучению концептуальной антропоморфной и приро-

доморфной метафор, сохранению их моделей при переводе и переводческим трансформациям. Для описания их особенностей необходимо изучить такое понятие как «концепт» - структуру данных для представления стереотипной ситуации.

Согласно определению, данному в «Кратком словаре когнитивных терминов», концепт - это «термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания» [3, с. 120].

Художественный концепт зачастую содержит в себе несколько понятий и представлений. Он анализируется как единица индивидуального сознания, авторской концептосферы, вербализованная в едином тексте творчества писателя [8, с. 77].

Базовым методом рассмотрения концептов является концептуальный анализ, который делает возможным восстановление всех представлений и знаний, подразумеваемых в имени. Помимо этого, термин «концепту-

альный анализ» может восприниматься по-разному. С.Е. Никитина подчеркивает неоднозначность выражения данного метода исследования: «само словосочетание «концептуальный анализ» двусмысленно: оно может обозначать и анализ концептов, и определенный способ исследования, а именно анализ с помощью концептов или анализ, имеющий своими предельными единицами концепты в отличие, например, от семантических признаков в компонентном анализе» [7, с. 80-81].

В нашем исследовании мы будем опираться на традиционную классификацию способов и приемов перевода метафор, предложенную Т.А. Казаковой и содержащую: полный перевод, добавление (опущение), функциональную замену, структурное преобразование, традиционное и вариантное соответствие [2, с. 145-146].

Одной из базовых классификаций метафоры, рассмотренной в рамках когнитивной теории метафоры, является классификация, предложенная Дж. Лакоффом и М. Джонсоном. Согласно их теории, «...метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь и проявляется не только в языке, но и в мышлении и действии. Наша быденная понятийная система, в рамках которой мы мыслим и действуем, метафорична по своей сути» [6, с. 35].

По мнению Дж. Лакоффа и М. Джонсона, метафоризация основана на взаимодействии структуры «источника» (опыт человека) и структуры «цели» (знание), то есть на опыте взаимодействия человека и окружающего мира. Дж. Лакофф и М. Джонсон выделяют два типа метафор, рассматриваемых относительно времени и пространства [6]:

1. Онтологические метафоры. Это тип метафор, позволяющий воспринимать действия и события.
2. Ориентационные метафоры. Метафоры, связанные ориентацией в пространстве и оппозициями типа «верх – низ», «внутри – снаружи», «передняя сторона – задняя сторона», «глубокий – мелкий».

Действительно, если мы обратим внимание на классическую теорию концептуальной метафоры Лакоффа и Джонсона, то увидим, что концептуальные структуры, через которые осуществляется категоризация действительности, имеют вид тождества или формулы, например: «СПОР – это ВОЙНА». Эта особенность встречается и в теории метафорического моделирования, на которую мы будем опираться при анализе антропоморфной и природоморфной метафор.

В настоящее время проблеме метафорического моделирования посвящено большое количество публикаций и научных разработок. В данной статье мы также пользовались исследованиями Курбанова И.А. [4, 5].

Вышеописанная классификация американских линг-

вистов легла и в основу работ отечественного лингвиста, Анатолия Прокопьевича Чудинова, при описании политического дискурса, при этом она предоставляет широкую возможность и для художественного дискурса настоящего исследования, так как именно Чудинов в своей классификации предложил антропоморфную и природоморфную метафоры, которые являются основой нашей работы.

Метафорическая модель по А.П. Чудинову – это «существующая и/или складывающаяся в сознании носителей языка схема связи между понятийными сферами, которую можно представить определённой формулой «X – это Y» [9, с. 68-71].

А.П. Чудинов дает следующее определение и описание для антропоморфной и природоморфной метафор:

1. Природоморфная метафора. Источниками метафоризации в данном случае служат понятийные сферы «Животный мир», «Мир растений». Иными словами, всякое явление понимается через концепты окружающего человека мира.
2. Антропоморфная метафора. При изучении данного вида анализируются концепты, относящиеся к исходным понятийным сферам «Анатомия и физиология», «Болезнь», «Секс», «Семья» [10, с. 53].

Далее рассмотрим наиболее яркие примеры природоморфной и антропоморфной метафор в романе Ивана Сергеевича Тургенева «Отцы и дети». Опираясь на классификацию А.П. Чудинова, выделим метафорические модели и фреймы в оригинале произведения, а также проанализируем переводы концептуальных метафор и способы их сохранения:

1) МОДЕЛЬ: ЧУВСТВО – ЭТО ЖИВОТНОЕ
ФРЕЙМ: АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЖИВОТНОГО

Агафоклея Кузьминишна скоро за ним последовала: она не могла привыкнуть к глухой столичной жизни; то-ска отставного существованья ее загрызла [1, с. 2].

Agathokleya Kuzminishna soon followed him; she could not accustom herself to a dull life in the capital; she was consumed by the ennui of existence away from the regiment [11, с. 12].

Англоязычный вариант перевода включает синтаксическое преобразование, в результате которого активный залог был заменен на страдательный. Глагол «загрызла» был передан словосочетанием «consume by», которое можно перевести как «быть поглощенным чем-либо, находиться под контролем кого-либо». Тем не менее, в переводе эмоциональный образ метафоры не был раскрыт полностью в связи с использованием нейтрализации, а метафорическая модель не сохранилась.

Agathokleia Kuzminischna folgte ihm bald nach; sie konnte sich in das zurückgezogene Leben, das sie in der Hauptstadt nun zu führen hatte, nicht finden. Der Verdruß, sozusagen sich nun selbst in den Ruhestand versetzt zu sehen, führte sie rasch dem Grabe zu [12, с. 3].

В немецкоязычном варианте переводчик использовал прием эмфатизации, которая привела к обратному эффекту. Метафора была передана словосочетанием «dem Grabe zu führen», которое можно перевести дословно «привести в могилу». Переводчику не удалось сохранить метафорическую модель, однако метафорический образ и экспрессивность были не только сохранены, но и усилены.

2) МОДЕЛЬ: ПРИРОДА – ЭТО ЧЕЛОВЕК
ФРЕЙМ: СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА

...и, вызванный жалким видом обессиленных животных, среди весеннего красного дня вставал белый призрак безотрадной, бесконечной зимы с ее метелями, морозами и снегами [1, с. 5].

...and the piteous state of the weak, starved beasts in the midst of the lovely spring day, called up, like a white phantom, the endless, comfortless winter with its storms, and frosts, and snows [11, с. 11].

Метафора в английском языке переведена дословно, а слово «безотрадной» с помощью вариантного соответствия «comfortless», что позволило сохранить метафорическую модель и авторский стиль. При передаче метафоры на немецкий язык переводчик использовал аналогичный прием, успешно раскрыв эмоциональный образ метафоры.

...und mitten im Glanz des Frühlings mahnte der Anblick dieser armen Tiere an das weiße Gespenst des endlosen, unbarmherzigen Winters mit seinem Frost und seinen Schneestürmen [12, с. 10].

3) МОДЕЛЬ: ПРИРОДА – ЭТО ЧЕЛОВЕК
ФРЕЙМ: ДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА

а пока он размышлял, весна брала свое. Все кругом золотисто зеленело, все широко и мягко волновалось и лоснилось под тихим дыханием теплого ветерка;...красиво чернея в нежной зелени еще низких яровых хлебов, гуляли грачи [1, с. 6];

... but even as he reflected, the spring regained its sway. All around was golden green, all—trees, bushes, grass—shone and stirred gently in wide waves under the soft breath of the warm wind;...the rooks strutted among the half-grown short spring-corn, standing out black against its tender green [11, с. 21];

В английском языке слово «брать» было передано с помощью вариантного соответствия, глагола «regain – возвращать», а дополнение «свое» передано существительным «sway – власть, господство» путем экспрессивно-прагматической конкретизации; фраза «grass shone and stirred gently» была передана дословно, наряду с метафорой «in wide waves under the soft breath of the warm wind» при вариантном соответствии «soft – тихий». Основными приемами при передаче данной концептуальной метафоры являются дословный перевод и вариантное соответствие, позволившие сохранить концепт метафоры и метафорическую модель.

Während Arkad hierüber nachdachte, war um ihn her der Lenz in schönster Entwicklung. Überall lichtet Grün: unter dem sanften Atem eines warmen, leichten Windes schwoll und glänzte alles...;...Raben, deren schwarzes Gefieder sich schön von dem zarten Grün der Saaten abhob, ließen sich da und dort sehen [12, с. 11];

В немецкоязычном варианте перевода существительное «весна» было передано с помощью вариантного соответствия «der Lenz», глагол «волновалось» переведен глаголом «schwoll – набухать, наполняться» (что можно сказать и о природе-растениях). Метафора «гуляли грачи» передана через синтаксическое преобразование «ließen sich da und dort sehen», что связано с лексико-грамматическими особенностями языка перевода. Метафорическая модель сохранена частично, как и метафорический образ, при этом важно было передать наделение природы человеческими чувствами, что не удалось в полной мере сделать переводчику.

4) МОДЕЛЬ: ПРИРОДА – ЭТО ЧЕЛОВЕК
ФРЕЙМ: ОБРАЗ ДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА

Ласточки летали высоко; ветер совсем замер; запоздалые пчелы лениво и сонливо жужжали в цветах сирени [1, с. 27];

При передаче метафоры англоязычный переводчик использовал вариантное соответствие, глагол «die away – затихать, ослабевать», а наречие «лениво» было передано с помощью нейтрализации «slowly», что несколько ослабило эмоциональный окрас предложения. Наречие «drowsily» было передано с помощью дословного перевода.

The swallows flew high; the wind had quite died away, belated bees hummed slowly and drowsily among the lilac blossom [11, с. 47];

В переводе на немецкий язык словосочетание «ветер совсем замер» выражено вариантным соответствием «...ganz gelegt», которое можно перевести как «почти полностью утих». Наречие «лениво» было передано с

помощью вариантного соответствия, «*schwach* – слабо, болезненно», при этом наречие «сонливо» переведено с помощью буквального перевода «*halb verchlafen* – в полусне». Переводчик смог сохранить образ и модель метафоры с помощью буквального перевода.

Die Schwalben flogen sehr hoch, der Wind hatte sich fast ganz gelegt; verspätete Bienen summten schwach und halb-verschlafen in den Blüten des Fliedergebüsches... [12, с. 49]

МОДЕЛЬ: ОРГАН – ЭТО ЧЕЛОВЕК
ФРЕЙМ: ЧУВСТВА ЧЕЛОВЕКА

МОДЕЛЬ: РАСТЕНИЕ – ЭТО ЧЕЛОВЕК
ФРЕЙМ: ЧУВСТВА (ПОВЕДЕНИЕ) ЧЕЛОВЕКА

Какое бы страстное, грешное, бунтующее сердце ни скрылось в могиле, цветы, растущие на ней, безмятежно глядят на нас своими невинными глазами: не об одном вечном спокойствии говорят нам они, о том великом спокойствии «равнодушной» природы; они говорят также о вечном примирении и о жизни бесконечной... [1, с. 101]

However passionate, sinning, and rebellious the heart hidden in the tomb, the flowers growing over it peep serenely at us with their innocent eyes; they tell us not of eternal peace alone, of that great peace of 'indifferent' nature; tell us too of eternal reconciliation and of life without end [11, с. 151].

В переводе на английский язык эпитеты «страстное, грешное, бунтующее», относящиеся к существительному «сердце», были переведены дословно, что позволило переводчику полностью сохранить метафорическую модель и эмоциональный образ. Персонификация природы, а именно цветов, в приведенной метафоре выражается при помощи полного дословного перевода, что является оправданным шагом со стороны переводчика.

Wie leidenschaftlich, wie rebellisch das Herz auch war, das

in einem Grabe ruht, die Blumen, die darauf erblühen, sehen uns freundlich mit ihren unschuldigen Augen an; sie erzählen uns nicht allein von der ewigen Ruhe, von der Ruhe der »gleichgültigen« Natur; sie erzählen uns auch von der ewigen Versöhnung und von einem Leben, das kein Ende haben soll [12, с. 184].

В немецкоязычном варианте переводчик применил прием опущения: прилагательное «грешное» не было передано в языке перевода. Основным способом перевода антропоморфной метафоры стал дословный перевод вместе с приемами опущения и вариантного соответствия «безмятежно» – «*freundlich*» (букв. «дружелюбно, ласково»), что смягчило и несколько нейтрализовало эмоциональный окрас предложения, при этом переводчик смог частично сохранить модель концептуальной метафоры.

В рассмотренных нами примерах основным и наиболее частотным способом передачи природоморфной и антропоморфной метафор стал дословный перевод и вариантное соответствие. Реже встречались прием нейтрализации, конкретизации и опущения/добавления. Использование синтаксического преобразования в немецком языке обусловлено определением порядка слов в зависимости от типа предложения и особенностями построения сложных предложений. Несмотря на сложность передачи метафор в языке оригинала, переводчикам в большинстве случаев удалось сохранить метафорические модели. Перевод концептуальной метафоры требует решения как лингвистических, так и культурологических проблем, а необходимость адекватной передачи метафорического образа и стилистического эффекта обуславливает выбор способа перевода метафоры. В связи с тем, что метафорические системы в анализируемых языках нередко различаются, метафорические образы, характерные для русского языка, могут отсутствовать в языках перевода, поэтому у переводчиков возникает необходимость изменения метафорического образа и модели при сохранении прагматического эффекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иван Тургенев «Отцы и дети» [Электронный ресурс]. URL: https://www.100bestbooks.ru/files/Turgenev_Otcy_i_deti.pdf (дата обращения 19.04.2021)
2. Казакова, Т. А. Практические основы перевода. English – Russian / Т.А. Казакова. – СПб.: Издательство Союз, 2001. – 265с.
3. Краткий словарь когнитивных терминов [Текст] / Е.С. Кубрякова [и др.]. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – 247 с.
4. 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.
5. 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.
6. Лакофф, Дж., Джонсон, М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
7. Никитина, С.Е. Языковое сознание и самосознание личности в народной культуре. *Язык и личность* [Текст] / С.Е. Никитина. – М.: Наука, 1989. – С. 34-40.
8. Тарасова, И.А. Когнитивная поэтика в лингвокультурологической перспективе [Текст] / И.А. Тарасова // *Языковое бытие человека и этноса: психолингвистические когнитивные аспекты*. – М., 2003. – С. 77.
9. Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: Монография / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2003. — 248 с.

10. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991—2000): Монография / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2001. — 238 с.
11. Fathers and Sons. Ivan Turgenev (English) [Электронный ресурс]. URL: http://originalbook.ru/download/T/Turgenev/OD/Turgenev,%20Ivan%20-%20Fathers%20and%20Sons_en.epub (дата обращения 19.04.2021)
12. Väter und Söhne. Iwan Turgenev (Deutsch) [Электронный ресурс]. URL: http://originalbook.ru/download/T/Turgenev/OD/Vater%20und%20Sohne%20-%20Iwan%20Sergejewitsch%20Turgenev_de.fb2 (дата обращения 19.04.2021)

© Курбанов Ибрагим Алиевич (ibragimkurbanov@mail.ru), Фурзиков Илья Евгеньевич (Ilya_furzikov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сургутский государственный университет

ASYMMETRIC OPPOSITIONS IN THE INTERNET GAME OF ANTIPHRASES

Chen Yaxing

Summary: The article is devoted to a detailed study of asymmetric oppositions in the linguistic game of antiphrases (flip-flop puzzles constructed on the basis of transformed precedent units based on the contrast principle). The relevance of this research is motivated by the importance of studying case-based units and the features of their functioning in the Internet discourse. It is shown that when creating Internet riddles, in addition to exact antonyms, the game participants widely use asymmetric oppositions, which are presented at the semantic, grammatical and stylistic levels.

Keywords: antiphrase, precedent unit, contrast, asymmetry, opposition.

АСИММЕТРИЧНЫЕ ОППОЗИЦИИ В ИНТЕРНЕТ-ИГРЕ В АНТИФРАЗЫ

Чэнь Ясин

к.ф.н., преподаватель, Шанхайский
политико-юридический университет, г. Шанхай
tchen.yasin@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена детальному исследованию асимметричных оппозиций в лингвистической игре в антифразы (загадки-перевертыши, построенные на основе трансформированных прецедентных единиц по принципу контраста). Актуальность данного исследования мотивируется значимостью изучения прецедентных единиц и особенностей их функционирования в интернет-дискурсе. Показано, что при создании интернет-загадок, помимо точных антонимов, участниками игры широко используются асимметричные оппозиции, которые представлены в семантическом, грамматическом и стилистическом уровнях.

Ключевые слова: антифраза, прецедентная единица, контраст, асимметричность, оппозиция.

Долгое время в исследованиях игра рассматривалась как «пограничный феномен» нашей жизни; данное понимание, по мнению Е. Финка, «исходит из ее противопоставления труду или вообще серьезности жизни» [8, с. 340], а «играют – да ведь только между делом, шутки ради, для развлечения, времяпрепровождения, ради того, чтобы на время выпрячься из кабалы труда, а может, даже и с терапевтическими целями: расслабиться, восстановиться, отстраниться от серьезности жизни – игрой пользуются как сном» [8, с. 341]. Однако в последние годы в связи с переходом к антропоцентрической парадигме во всех сферах гуманитарных исследований – в философии, истории, искусстве, культурологии, лингвистике, психологии, эстетике, этнографии и др. – заметно вырос интерес к игре, которая является одним из основных видов человеческой деятельности.

Первая попытка осмыслить явление языковой игры тесно связана с именем австрийского философа Л. Витгенштейна, который в работе «Философские исследования» впервые использовал термин языковая игра в его широком понимании. В представлении ученого языковая игра рассматривается как простейший способ словоупотребления: «весь процесс употребления слов в языке можно представить и в качестве одной из тех игр, с помощью которых дети овладевают родным языком. Я буду называть эти игры “языковыми играми”» [3, URL]. Лингвисты Е.А. Земская, М.В. Китайгородская и Н.И. Розанова вышли за пределы философского осмысления языковой игры, переключив внимание и других ученых на лингвистическое осмысление данного явления. По

мнению данных исследователей, языковая игра имеет место, «когда говорящий “играет” с формой речи, когда свободное отношение к форме речи получает эстетическое задание, пусть даже самое скромное. Это может быть и незатейливая шутка, и более или менее удачная острота, и каламбур, и разные виды тропов (сравнения, метафоры, перифразы и т.д.)» [5, с. 172].

В современной лингвистике по общему признанию фундаментальным исследованием языковой игры является монография В.З. Санникова «Русский язык в зеркале языковой игры», в данной работе явление языковой игры было исследовано на фонетическом, пунктуационном, морфологическом, синтаксическом, словообразовательном, лексическом и семантическом уровнях; главная же функция любой языковой игры, по мнению учёного, заключается в создании комического и эстетического эффекта.

В современной лингвистической литературе явление языковой игры исследуется со всех сторон, в научном обиходе имеется большое количество публикаций, посвященных данному явлению. Общий лингвистический аспект изучения языковой игры представлен в [Симутова, 2008]; [Коновалова, 2008]; [Середа, 2013], функционирование языковой игры в тексте СМИ – в [Фашанова, 2012]; [Попова, 2013]; [Сафронова, 2013], функционирование языковой игры в художественном тексте – в [Колосова, 2013]; [Сафронова, 2013] и др. Гораздо менее исследовано функционирование языковой игры в интернет-дискурсе.

Вместе с тем на протяжении нескольких лет в виртуальном пространстве масштабно распространяются разные словесные игры, созданные путем трансформаций известных изречений. Следует отметить, что в современной лингвистике термин *языковая игра* выступает как более абстрактное понятие по отношению к термину *лингвистическая игра*. Цель языковой игры заключается в привлечении внимания читателей и получении от игры стилистического эффекта и эстетического удовлетворения, а что касается лингвистической игры, то в ней обычно действуют строгие правила, цель лингвистической игры, в отличие от языковой игры, тесно связана с развитием логического и ассоциативного языкового мышления у играющих.

По нашим наблюдениям, чрезмерной популярностью на страницах Рунета пользуется лингвистическая игра в загадки под названием «антифразы». Правила данной игры состоят в том, что «одни пользователи заменяют все слова в прецедентном тексте на противоположные (контрастные) для того, чтобы другие участники игры отгадали исходную фразу или текст» [2, с. 141]: *Умный страус храбро достаёт мысли **тощие** из ямы (Глупый пингвин робко прячет тело **жирное** в утесах); 10, 9, 8, 7, 6, ушел волк **домой** (1, 2, 3, 4, 5 вышел зайчик **погулять**); Вдали от Красной Пустыни **погибли** молодожены... (У самого синего моря **жили** старик со старухой...); Туда ангел опоздает, откуда **леди** приглашают (Где черт успел, там **бабе** делать нечего)* и др.

Кроме данного общего правила игры в антифразы, любители данной игры пытались сформулировать и дополнительные, более детальные правила для создания антифраз. Во-первых, пользователи обращают внимание на то, что исходный материал для перефразирования должен обладать свойством прецедентности, известности всем членам данного лингвокультурного сообщества: «Фразы надо брать общеизвестными». Во-вторых, надо заменять на противоположные по смыслу не только слова знаменательных частей речи, но и союзы, модальные слова и междометия. При этом предлоги подставляются в соответствии с правилами русского языка, они тоже «не должны совпадать с оригиналом». В-третьих, если противоположных слов «не нашлось, слово можно заменить на любое другое той же части речи». Если есть несколько противоположных, можно брать любое из них, стараясь увеличить соответствие другим требованиям. В-четвертых, пользователи обращают внимание на сохранение синтаксической конструкции: «Количество и порядок слов без особой нужды изменять не надо»; не рекомендуется заменять предложные конструкции на беспредложные, также желательно сохранять пунктуацию оригинала. И, наконец, важнейшее для игры правило: «чем остроумнее, тем лучше» [9, URL].

Собранная в ходе исследования картотека антифраз

содержит 3094 загадки-перевертыша. В качестве игрового материала используются прецедентные единицы, которые «играют роль 'ключевых слов', маркирующих социальную позицию, культурный статус говорящего, служат фундаментом коллективного дискурса, условием идеологического взаимопонимания и критерием социальной идентификации, т.е. обладают культурологической значимостью» [4, с. 14]. На основе количественного анализа прецедентных единиц, выступающих в качестве прототипов антифраз, выявлено четыре главные группы источников прецедентных единиц:

- названия кинофильмов, телесериалов, телепередач и реплики их персонажей (25.8%): **Злобная** ночь (**Добрый** день); **Теплая** хижина (**Холодный** дом); Он дядя Петя с Воронежа, там на дачах было совсем **немного** прирученных котят (Я тетушка Чарли из Бразилии, где в лесах живет **много-много** диких обезьян) и др.
- названия литературных произведений и цитаты из них (23.5%): **Образованный** бедняк (**Дикий** помещик); **Худой** и **широкий** (**Толстый** и **тонкий**); **Добрый** старик (**Жадная** старуха); **Холодный** мужчина, страшный сон художника (**Знойная** женщина, мечта поэта) и др.
- единицы разных жанров устного народного творчества (23.3%): **Под явь** **вчерашнюю** (На сон **грядущий**); **Подкладывать** в **широкое** корыто (Откладывать в **долгий** ящик); **Большой** да неуклюжий (**Мал** да удал); В свой **бордель** с чужим бараклом не вбегают (В чужой **монастырь** с своим уставом не ходят) и др.
- названия и фрагменты народных и авторских песен (23.2%): **Погибла** у дедушки белая корова (**Жил** был у бабушки **серенький** козлик) **Ступай, оставь одну** (Не уходи, побудь **со мной**); **Черного** гладюлуса цветки **без запаха** (Белой акации гроздь **душистые**) и др.

Следует отметить, что загадки-перевертыши представляют собой своеобразный сетевой фольклор, который сохраняет сходство с другими жанрами устного народного творчества, в том числе в аспекте отсутствия авторства. Наблюдение над сайтами, где активно функционирует игра в антифразы, показывает, что, во-первых, при онлайн-коммуникации вместо личных имен часто используются разнообразные ники (сетевое имя, псевдоним) или просто логин пользователей, по которым трудно определить авторов данных загадок; во-вторых, коллективность этой игры также проявляется в том, что на разных сайтах часто воспроизводятся одни и те же загадки, опубликованные без указания их источников.

Всем известно, что важнейшим компонентом любой игры являются ее участники, в антифразы играют не только (и не столько!) специалисты по языку, но и пользователи разных возрастов и социальных групп. Очевид-

но, что при создании загадок-перевертышей участники игры не проверяют слова прецедентных прототипов в словаре антонимов, в результате чего контрастные замены в антифразах реализуются не только в рамках антонимических отношений слов, но и в оппозициях других типов. Приведём примеры:

- а) антонимические пары: **Новых** врагов долго не ищешь (**Старых** друзей наскоро не создашь); И **медленным** ручьем бежали друзья на финские леса (И **быстрым** понеслись потоком враги на русские поля);
- б) согипонимическая связь слов: Мужчине не нужно спешить. **Часы** встречи отбирают у женщины обязательство много раз нервно забыть (Женщина должна опаздывать. **Минуты** ожидания дают мужчине возможность лишний раз спокойно подумать); На месяц до третьего я уеду в **Шмелёво** (На недельку до второго я уеду в **Комарово**);
- в) оппозиции культурно-ассоциативного типа: **Барин**, грустя, на телеге закрывает ворота (**Крестьянин**, торжествуя, на дровнях обновляет путь); **Баба-Яга** на белом коне (**Иван-царевич** на сером волке) и др.

Сравнение трансформаций и их прецедентных прототипов показывает, что использование точных антонимов является далеко не самым распространённым способом для реализации принципа контраста при создании загадок-перевертышей. Участники игры, многие из которых не являются лингвистами и создают загадки-антифразы интуитивно, не справляясь в словаре антонимов, пользуются неточными антонимами, «при трансформировании исходного высказывания многие создатели антифраз даже при наличии в языке точных антонимов используют не их, а асимметричные в каком-либо отношении оппозиции» [2, с. 144].

1. Асимметричные замены антонимов при создании загадок-перевертышей базируются прежде всего на **семантической неоднородности** оппозиций. Наблюдение над корпусом антифраз показывает, что семантически неоднородные противопоставления в антифразах представлены следующим образом:

- а) оппозиционные пары могут выражать «различную степень проявления противоположных качеств, признаков и свойств» [1, с. 50]. Следует отметить, что между контрарными антонимами обнаруживаются так называемые градуальные (ступенчатые) оппозиции¹, «дающие представление о постепенном изменении качества (свойства, признака): **легкий** – **нетрудный** – **средней трудности** – **нелегкий** – **трудный**...» [6, с. 14]. При создании загадок-перевертышей вместо контрарных анто-

нимов, которые выражают крайнюю качественную или количественную противоположность, часто используются градуальные оппозиции:

- мало – немного – маловато – довольно – многовато – много: *Девочка – **немного** тишины и шепота в упаковке из чистоты (Мальчик – **много** шума и крика в оболочке из грязи); Для единственного глупца **маловато** трудностей (На всякого мудреца **довольно** простоты);*
- холодный – теплый – горячий: *И я какая-то **теплая**, словно островок из озера (А ты такой **холодный**, как айсберг в океане);*
- начало – середина – конец: *Свинцовый **конец** (Золотая **середина**);*
- мелкий – маленький – большой – великий: *О **мелкий**, слабый, лживый и ограниченный американский глаз (О, **великий**, могучий, правдивый и свободный русский язык) и др.;*
- б) асимметричность может проявляться в том, что члены оппозиции отличаются друг от друга «тем или иным элементом значения, входящим в смысловую структуру только одного из них» [6, с. 26]: отнять (совершение действия с применением силы) – подарить:
 - **Отниму** у тебя глиняный кирпич (**Подари** мне лунный камень);
 - положить (привести в лежачее состояние) – взять: *Так дьявол у тела **возьмет** (Как бог на душу **положит**);*
 - дарить – купить (приобрести в собственность за деньги): ***Купленной** машине в капот обязательно заглядывают (**Дареному** коню в зубы не смотрят) и др.;*
- в) семантическая асимметричность возникает на контрастировании слов, «принадлежащих разным, но функционально связанным оппозициям» [6, с. 26]:
 - долгий – близкий (антонимы близкий – далекий/долгий – короткий): ***Близкая** встреча – мало улыбок (**Долгие** провода – лишние слезы);*
 - красивый – страшный (антонимы красивый – безобразный/симпатичный – страшный) *Не умри **страшной**, а умри несчастной (Не родись **красивой**, а родись счастливой) и др.*
- 2. В антифразах **грамматически неоднородные** оппозиции могут реализоваться посредством контрастирования слов, принадлежащих разным грамматическим категориям. Как отмечает Л.А. Новиков, «благодаря “отражению” в системе языка антонимия исходных лексических единиц распространяется на другие категории и классы слов (части речи), которые находятся в определенных словообразовательных отношениях с

1 Градуальными называют оппозиции, «члены которых характеризуются различной степенью или градацией одного и того же признака» [Трубецкой, 1960, с. 83].

данными» [6, с. 27], в результате чего в русском языке создаются антонимические словообразовательные гнезда. Нужно отметить, что при переходе от центра таких гнезд (точных антонимов) к их периферии (неточным антонимам) происходят значительные видоизменения контрастных слов, в результате чего появляются и грамматически неоднородные оппозиции.

Анализ нашей картотеки антифраз показывает, что при создании загадок-перевертышей наиболее часто используются следующие виды межчлестеречных оппозиций:

- а) глагол – имя существительное или прилагательное: *Мы просим **окончить** шоу! (Я требую **продолжения** банкета); Всяк, кто **тускл**, – дерьмо (Не все то золото, что **блестит**); Добро для всех **полезно** (Злоба сама себе **вредит**);*
- б) глагол – наречие: *Кто новое забудет – тому ухо **подавай** (Кто старое помянет – тому глаз **вон**);*
- в) имя прилагательное – имя существительное: ***Прямая** беда (**Зигзаг** удачи); Не будь некоторые мужики **дураками**, кто бы их презирал? (Будь все женщины **умны**, кто бы нас любил?); Гречка **из чистилища** (Манна **небесная**); Ты в полном здравии, это так **прекрасно** (Я сошел с ума, какая **досада**);*
- г) существительное – наречие: *Умереть **бессовестно** помогает наличие суммы (Жить **по совести** мешает отсутствие средств); Техника все разрушает **целенаправленно** (Природа ничего не создает **без цели**);*
- д) предлог – союз: *Кое-что продается, **в том числе** депутатская неприязнь (Все покупается, **кроме** народной любви) и др.*

Следует отметить, что в антифразах асимметричность антонимов проявляется в их грамматических формах:

- полная – краткая форма прилагательных: *Богатому **разводиться** и день **длинный** (Бедному **жениться** и ночь **коротка**); Трезвый, но **глупый** – ничего хорошего (Пьян, да **умен** – два угодя в нем);*

- глагол – краткая форма прилагательных: *Вы **умираете** уже, молодушка (Ты **жива** еще, моя старушка); Ложь воды **боится** (Правде огонь **не страшен**);*
- наречие (прилагательное, категория состояния) – сравнительная степень наречия (прилагательного, категории состояния): *Чужое платье **далеко** от туловища (Своя рубашка **ближе** к телу); Кто ненавидит анархию и рыбу, **безразлично**, как уничтожат первое и съедят второе (Тому, кто уважает законы и колбасу, **лучше** не видеть, как делается то и другое) и др.*

3. К группе неточных антонимов относятся **стилистически неоднородные** оппозиции, когда в антифразах употребляются слова, отличающиеся от лексем прототипа стилевой принадлежностью и/или стилистической коннотацией (разговорное, просторечное, диалектное, поэтическое и др.):

- пенять (разг.) – хвалить (нейтр.): *Нужно и отраженные **хвалить**, если фейс прямой (Нечего на зеркало **пенять**, коли рожа крива);*
- красавица (нейтр.) – уродина (прост.): *Спляши, **уродина**, без нас (Не пой, **красавица**, при мне);*
- грядущий (книжн.) – вчерашний (нейтр.): *Под явь **вчерашнюю** (На сон **грядущий**);*
- краса (поэт.) – безобразие (нейтр.): *Лысина – мужское **безобразие** (Коса – девичья **краса**);*
- повелевать (устар.) – управлять (нейтр.): *Математика не **управляет** даже челядью (Грамматика **повелевает** даже царями) и др.*

Таким образом, игра в антифразы представляет собой специфическую форму сохранения и развития прецедентных единиц: выбор того или иного прототипа для трансформирования, использование словесных оппозиций различного характера свидетельствуют о жизненности данных феноменов в языковом сознании современных носителей языка, об актуальности для русской лингвокультуры тех или иных значимых концептов и культурных констант.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочина Т.Г. Лексические средства выражения контраста [Текст] / Т.Г. Бочина // Ученые записки Казанского университета. – 2006. – Т. 148, кн. 3. – С. 47–54.
2. Бочина Т.Г. Семантическое пространство интернет-игры в антифразы / Т.Г. Бочина // Ученые записки Казанского университета. – 2011. – Т. 153, кн. 6. – С. 140–149.
3. Витгенштейн Л. Философские исследования [Электронный ресурс]: URL: <https://www.litmir.me/br/?b=628758&p=1> (Дата обращения: 13.03.2021)
4. Гриценко Л.М. Языковая игра как способ реализации прецедентного текста в чат-коммуникации / Л.М. Гриценко // Вестник Челябинского государственного университета: 2010. № 7. С 14–17.
5. Земская Е.А., Китайгородская М.В., Розанова Н.И. Языковая игра / Е.А. Земская, М.В. Китайгородская, Н.И. Розанова // Русская разговорная речь: Фонетика. Морфология. Лексика. Жест. – М.: Наука, 1983. – С. 172–214.
6. Новиков Л.А. Русская антонимия и ее лексикографическое описание / Л.А. Новиков // Львов М.В. Словарь антонимов русского языка: более 2000 антоним. пар / Под ред. Л.А. Новикова. – М.: Русский язык, 1984. – С. 5–30.

7. Трубецкой Н.С. Основы фонологии [Текст] / Пер. с нем. А.А. Холодовича; ред. С.Д. Кацнельсона; послесл. А.А. Реформатского. – М.: Изд-во иностр. лит., 1960. – 372 с.
8. Финк Е. Основные феномены человеческого бытия [Текст] / Пер. с нем. А.В. Гараджа, Л.Ю. Фуксон; ред. пер. Л. Фуксон. – М.: Реальность, 2017. – 423 с.
9. Beon.ru. URL: <http://beon.ru/humor-joke/45-568-vsjak-kto-tuskl-der-mo-read.shtml> (Дата обращения: 12.07.2006).

© Чэнь Ясин (tchen.yasin@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Шанхайский политико-юридический университет

Наши авторы

Our authors

Alkhakim Alaa – postgraduate student, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Physical Culture and Sports, youth and tourism (SCOLIFK)", Moscow

Allenova N. – Candidate of Philology, Maritime State University named after Admiral Nevelskoy

Antoshin A. – Ural Federal University

Antoshin V. – Ural Institute of Management RANEPА

Aybatyrova P. – graduate student, Dagestan State University (Makhachkala)

Ayvazyan N. – senior lecturer, Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin, Krasnodar

Baksheev A. – candidate of historical sciences, associate Professor, Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voino-Yasenetsky (gor. Krasnoyarsk)

Bocharova V. – PhD in Pedagogical Sciences, Belgorod National Research University

Bosova L. – Doctor of Philology, Professor, MGIMO University, Odintsovo

Chen Yaxing – Shanghai University of Political Science and Law (Shanghai)

Chernova O. – Candidate of Science (Education), Associate Professor, Peoples' Friendship University of Russia

Dorozhkin A. – Doctor of History, Professor, Magnitogorsk State Technical University

Dzhumaeva A. – Candidate of Philology sciences, Senior Lecturer, Surgut State University

Furzikov I. – Surgut State University

Gao Ven'czin – Postgraduate, St. Petersburg State University

Grishina O. – "Mordovia state pedagogical Institute named after M.E. Evseveva", Saransk

Hajiakhmedov N. – Doctor of Philology, Professor, Dagestan State University (Makhachkala)

Hajiakhmedova A. – First Moscow State Medical University named after I. M. Sechenov of the Ministry of Health Russian Federation (Sechenov University), (Moscow)

Kalimullina F. – candidate of historical Sciences, leading researcher, Institute of Tatar Encyclopedia and Regional Studies Tatarstan Academy of Sciences (Kazan)

Kelesh D. – graduate student, Moscow region state university, Mytishchi

Kolmakov V. – candidate of philosophical sciences, associate professor, Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voino-Yasenetsky (gor. Krasnoyarsk)

Kondrashova O. – Krasnodar Air Force Institute for Pilots,

Konev R. – Novosibirsk State University

Kurbanov I. – Surgut State University

Kuznetsova T. – Senior lecturer, Financial University under the Government of the Russian Federation

Lavrentieva M. – "Mordovia state pedagogical Institute named after M.E. Evseveva", Saransk

Lisitskaya L. – Doctor of Philology, Professor, Armavir State Pedagogical University, Armavir

Litvinov A. – Candidate of Science (Education), Associate Professor, Peoples' Friendship University of Russia; Moscow State University of Psychology and Education

Lunev V. – candidate of sociological sciences, associate professor, Siberian Federal University (Krasnoyarsk)

Luneva T. – candidate of technical sciences, associate professor, Siberian State University of Science and Technology named after academician M.F. Reshetnev (Krasnoyarsk)

Makeev P. – RGUFKSMIT national team coach in Sport Academy. club of the city of Moscow

Mayakova E. – Ph. D (pedagogy), Associate Professor, Moscow City University

Menglieva S. – teacher of Novokrestyanovka school

Minaeva N. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev" (Saransk)

Pokrovskaya I. – Accompanist, Petrozavodsk State Conservatory named after A.K. Glazunov; applicant, Lugansk State Pedagogical University

Rakhinsky D. – doctor of philosophy, associate professor, Krasnoyarsk state medical University named after Professor V.F. Voino-Yasenetsky (Krasnoyarsk); Krasnoyarsk State Agrarian University (Krasnoyarsk)

Sheldeshova I. – Krasnodar Air Force Institute for Pilots

Shuvalova L. – Postgraduate student, Federal State Budgetary Institution "Federal Scientific Center of Physical Culture and Sports», Moscow

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Head of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Telezhko I. – Candidate of Science (Education), Associate Professor, Peoples' Friendship University of Russia

Temirkhanova G. – teacher, Dagestan State University of National Economy, Makhachkala,

Tkachenko I. – Doctor of Psychology, Professor, Armavir State Pedagogical University, Armavir

Yegorov D. – PhD in Pedagogical Sciences, Moscow Polytechnic University

Zakharieva N. – Doctor of Medical Sciences, Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Physical Culture, Sports, Youth and Tourism (GTsOLIFK)", Moscow

Zhovn G. – PhD in Pedagogical Sciences, Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov

Zolotkova E. – Mordovia state pedagogical Institute named after M.E. Evseveva", Saransk

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).