

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№7 2021 (ИЮЛЬ)

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.

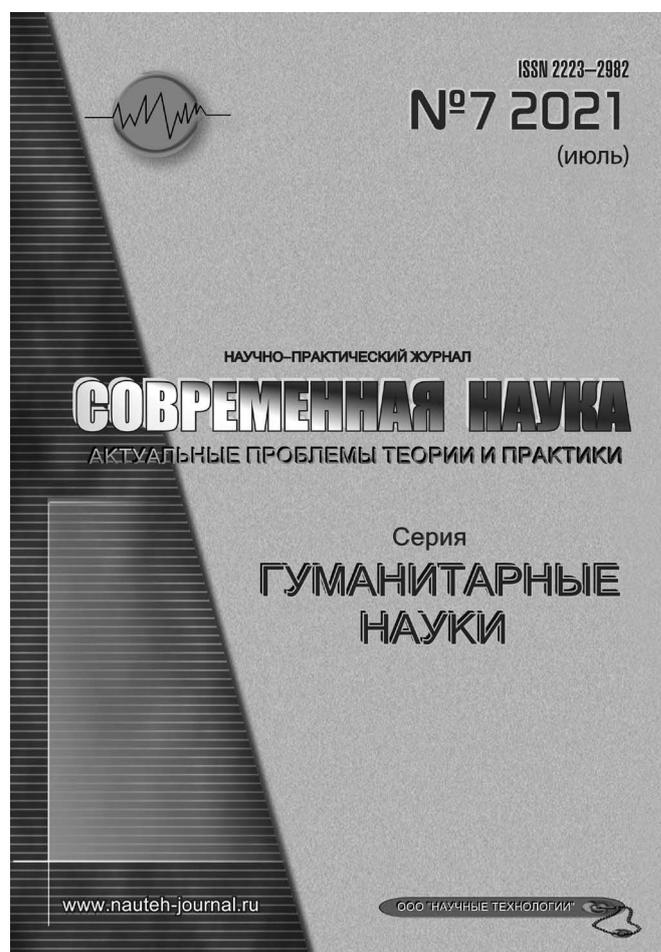
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 7 (июль) 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 27.07.2021 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

- Архипов С.В., Харченко Н.Л., Багдасарова И.Ю., Луценко Н.С.** – Вопрос организационной структуры и управления российских университетов XIX в. (по материалам университетских уставов)
Arkhipov S., Kharchenko N., Bagdasarova I., Lutsenko N. – Question of organization structure and management of Russian universities from XIX century (on base of university statutes) 7
- Кузнецов А.К.** – Центральный государственный архив Чувашской республики: основные направления деятельности в 1991-2004 гг.
Kuznetsov A. – The central state archive of the Chuvash republic: main directions of activity in 1991-2004. 13
- Моргунов К.Г.** – Восприятие москвичами большевистской власти в годы военного коммунизма
Morgunov K. – Perception of the Bolshevik regime by Moscow citizens during the years of the war communism 18
- Рогатко С.А.** – Ярмарочная и биржевая торговля продовольственными товарами в Центрально-Европейской части России во второй половине XIX – нач. XX вв.
Rogatko S. – Fair and exchange trade of food products in the Central European part of Russia in the second half of the XIXth – beginning of the XXth centuries 24
- Сюй Хунлян** – Участие китайских эмигрантов в гражданской войне в 1918-1920 гг.
Xu Hongliang – Participation of Chinese emigrants in the civil war in 1918-1920 30
- Чернов П.В.** – Полковые истории и юбилейная кампания второй половины XIX – начала XX веков
Chernov P. – Regimental stories and anniversary campaign the second half of the XIX – early XX centuries 33

- Ярцев С.В.** – Греческий поход Стилихона 397 года в контексте противостояния с Евтропием и Аларихом
Yartsev S. – The Greek campaign of Stilicho in 397 in the context of the confrontation with Eutropius and Alaric 39

Педагогика

- Абдукадырова Т.Т., Михайловская И.Н., Яхьяева А.А.** – Специфика обучения иностранному языку в полилингвальном образовательном пространстве
Abdukadyrova T., Mikhaylovskaya I., Yakhyaeva A. – Pecific features of the English language teaching in the polylingual educational environment 48
- Арановская И.В., Двойнина Г.Б., Сибирякова Г.Г.** – Синкретический подход как методология высшего музыкально-педагогического образования
Aranovskaya I., Dvoynina G., Sibiryakova G. – The syncretic approach as a methodology of higher musical and pedagogical education 54
- Борщевская А.Ю.** – Структурно-содержательная характеристика понятия «функциональное чтение», его социальные функции в современном обществе
Borshevskaya A. – Structural and content characteristics of the concept of «functional reading», it's social functions in modern society. 60
- Волхонская А.С., Клименко Е.В.** – Роль билингвальных занятий в реализации межпредметных связей при формировании иноязычной компетенции у студентов технического вуза
Volkhonskaya A., Klimenko E. – The role of bilingual classes in the implementation of intersubject relations in forming foreign language competence of the students of a technical university 65

- Гордеев М.А., Хорошавина Г.Д.** – Специфика подготовки инструктора нового поколения для обучения персонала атомных станций, строящихся за рубежом по российским проектам
Gordeev M., Khoroshavina G. – The specifics of training a new generation of instructors for training personnel of nuclear power plants under construction abroad on Russian projects 69
- Зайкова В.Д.** – Критериальная основа усвоения курса математики учащимися основной школы на основе зарубежного опыта
Zaikova V. – Criteria basis for mastering the course of mathematics by primary school students on the basis of foreign experience 72
- Измайлова А.Б.** – Детская одежда как средство воспитания в русской народной педагогике младенчества
Izmailova A. – Children's clothing as a means of education in the Russian folk pedagogy of infancy 82
- Иневаткина С.Е., Терлецкая О.В., Зуйкова Т.С.** – Исследование особенностей регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития
Inevatkina S., Terletskaya O., Zuikova T. – Research of peculiarities of regulatory universal educational actions in younger pupils with delayed mental development 88
- Иневаткина С.Е., Агаркова А.В., Соколова С.Р.** – Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития
Inevatkina S., Agarkova A., Sokolova S. – Features of formation of communicative universal educational actions in younger schools with delayed mental development 91
- Каменев К.В., Саблина Н.М.** – Организация воспитательной работы с детьми «группы риска» в загородном оздоровительном учреждении: из опыта работы
Kamenev K., Sablina N. – Organization of educational work with children of the "risk group" in a country health institution: from work experience 94
- Каримова Б.С., Жетпеисова Н.О., Баймаханова Ш.У.** – К вопросу развития читательской грамотности учащихся
Karimova B., Zhetpeisova N., Baimahanova Sh. – To the question of developing the reading literacy of students 98
- Лебедева Е.Г., Королева И.В., Митрофанова А.Г., Соколова И.Ю.** – Подвижная игра как средство воспитания дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста
Lebedeva E., Koroleva I., Mitrofanova A., Sokolova I. – Outdoor play as a means of fostering friendly relationships in preschool children 102
- Левичева С.В., Левичев О.А.** – Особенности дистанционного обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов
Levicheva S., Levichev O. – Features of distance learning of a foreign language for students of non-linguistic universities 106
- Острейко Л.В.** – Виды контроля успеваемости обучающихся в условиях онлайн-обучения иностранному языку в военных вузах
Ostreiko L. – Types of student progress control in the conditions of online learning foreign language in military universities 110
- Стрижова Е.В., Зенина Л.В., Герасименко Т.Л.** – Цифровизация образования: вызовы, решения, перспективы
Strizhova E., Zenina L., Gerasimenko T. – Digitalization of education: challenges, solutions, prospects. 113
- Царева Л.В., Смоляр С.Н., Мулин В.В.** – Экспериментальное обоснование технологического формирования прикладной физической культуры студентов мостостроительных специальностей
Tsareva L., Smolyar S., Mulin V. – Experimental justification of technological formation of applied physical culture of students of bridge-building specialties 118
- Цзя Жань** – Процесс физического воспитания в образовательных учреждениях стран Европы и Азии: сравнительный аспект
Jia Ran – The process of physical education in educational institutions of the countries of Europe and Asia: comparative aspect. 129

ФИЛОЛОГИЯ

- Гасанлы-Гарибова Ш.Р.** – Формирование научного стиля на турецком и азербайджанском языках в XIV-XVI веках
Hasanli-Garibova Sh. – Formation of scientific style in Turkish and Azerbaijan languages in XIV-XVI centuries132
- Евласьев А.П.** – Художественный фильм как объект перевода
Evlasiev A. – Feature film as a subject of translation139
- Клецкая С.И.** – Почему ищут смысл в бессмыслице? (Крученых и Хомский как невольные творцы смысла)
Kleckaja S. – Why do they look for meaning in nonsense? (Kruchenykh and Chomsky as unwitting creators of meaning)145
- Коломийцева О.Ю.** – Иллюстративные материалы как способ реализации категории интерсемиотичности (на материале прессы Германии и США)
Kolomiytseva O. – Illustrative materials as a method for implementing the intersemiotic category (on the material of the German and USA press)150
- Кормильцева А.Л.** – Гендерный тип женской личности в русской и английской лингвокультурах
Kormiltseva A. – Gender type of female personality in Russian and English linguistic cultures156
- Лю Цзинпэн** – Исследование лингвистического ландшафта и его анализ в России и Китае
Liu Jingpeng – Linguistic landscape research and its analyses in Russia and China162
- Ма Цзяци** – Символические признаки концепта «солнце» в китайской языковой картине мира
Ma Jiaqi – Symbolic signs of the "sun" concept in the Chinese language picture of the world.168
- Маммадбейли А.И.** – Новый этап развития теории риторической структуры
Mammadbeyli A. – A new stage of development of the theory of rhetorical structure.170
- Николаева Е.Ю.** – Прецедентные имена политических лидеров в национальной памяти Великобритании
Nikolaeva E. – Precedent names of political leaders in the national memory of Great Britain175
- Осипов Д.В.** – Особенности речевого поведения ведущего популярного китайского ток-шоу «Жизнь как искусство»
Osipov D. – Speech behavior peculiarities of the host of popular Chinese talk show "Art life"178
- Покровская Н.В.** – Средства выразительности в деловом английском языке (на примере текстов из учебного пособия по франчайзингу)
Pokrovskaja N. – Means of expressiveness in business English (based on the examples of the texts from the textbook on franchising)182
- Соколова А.В.** – Синтаксический параллелизм как средство когезии и способ создания «нужной» автору текстов детективного жанра когерентности
Sokolova A. – Syntactic parallelism as a means of cohesion and a way to create a "necessary" coherence for an author of detective genre texts.186
- Султыгова М.М., Албакова П.З.** – Неологизмы в современном ингушском языке
Sultygova M., Albakova P. – Neologisms in the modern Ingush language193
- Тагиева К.А.** – Языковые особенности национально-культурной специфики эргонимов
Taghiyeva K. – Language features of the national-cultural specificity of ergonyms.197
- Терских Т.Ф.** – Обозначение движения и направления при обучении китайских учащихся русскому языку
Terskikh T. – Marking movement and direction in teaching Russian to Chinese students.202
- Троцюк С.Н.** – Художественный текст как объект лингвистического анализа
Trotciuk S. – Literary text as an object of linguistic analysis.208

| | |
|---|---|
| <p>Филатова А.Г. – Лингвокреативное взаимодействие знаков разных семиотических систем в текстах современного немецкого политического плаката <i>Filatova A.</i> – Linguocreative interaction of signs belonging to different semiotic systems in the texts of modern German political poster214</p> <p>Фысина У.Н., Румянцева О.О. – Морфологические и лексико-стилистические особенности некоторых наименований денежных выплат в современном русском языке <i>Fysina U., Rummyantseva O.</i> – Morphological and lexical-stylistic features of some names of monetary payments in the modern Russian language220</p> <p>Христофорова Н.И. – Заголовок как компонент электронного научно-популярного текста <i>Khristoforova N.</i> – Heading as a component of an electronic popular science text225</p> <p>Цатурян М.А. – Функциональные особенности эвфемизации и дисфемизации в языке и речи политических деятелей <i>Tsaturyan M.</i> – Functional features of euphemisation and dysphemisation in the language and speech of political actors231</p> | <p>Цатурян М.М. – Трудности перевода поэтического текста <i>Tsaturyan M.</i> – Difficulties of translating a poetic text.....234</p> <p>Червоный А.М. – Имплицитность семантического субъекта в результативных конструкциях (на материале французского и русского языков) <i>Chervony A.</i> – Implicitness of the semantic subject in effective constructions (based on the material of the French and Russian languages).....237</p> <p>Черемисова Е.А. – Специфика использования индивидуально-авторских концептов в художественном тексте (на примере произведения Нэнси Митфорд «Don't tell Alfred») <i>Cheremisova E.</i> – The specifics of the use of individual author's concepts in a literary text (for example, the work of Nancy Mitford "Don't tell Alfred")241</p> |
|---|---|

Информация

Наши авторы. Our Authors.....

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....

ВОПРОС ОРГАНИЗАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ И УПРАВЛЕНИЯ РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ XIX В. (ПО МАТЕРИАЛАМ УНИВЕРСИТЕТСКИХ УСТАВОВ)

QUESTION OF ORGANIZATION STRUCTURE AND MANAGEMENT OF RUSSIAN UNIVERSITIES FROM XIX CENTURY (ON BASE OF UNIVERSITY STATUTES)

**S. Arkhipov
N. Kharchenko
I. Bagdasarova
N. Lutsenko**

Summary: Theme of this article is question on university and management structure of Russian universities from 19th century. As sources of this investigation are used Russian universities statutes from 1804, 1835, 1863, 1884. Also are used facts from works of S.P. Shevryyov, G.I. Shchetinina, A.I. Avrus, F.A. Petrov, A.Yu. Andreev, R.G. Eymontova. University structure (faculties, departments), professor's and teacher's association (ordinary and extraordinary professors, adjuncts, docents, private-docents, teachers of filology) are comparatively analyzed, also comparison between university position and science degree. Mechanisms of university management are specially investigated: two management bodies of university – Council and Administration – and their functions and procedures of solution keeping are analyzed.

Keywords: higher education, university statutes, Russian universities.

С принятием устава 1804 г. начался новый этап развития в системе образования, в первую очередь университетского. Устав 1804 г., разработанный сначала только для Московского университета, впоследствии распространил своё действие и на другие университеты. В уставе 1804 г. дано определение, что такое есть университет. § 1. первой главы устава гласит: «Университет есть высшее учебное сословие, для преподавания наук учреждённое» [5, Гл. I. § 1]. Целью университета являлось то, что «в нём приуготовляется юношество для вступления в различные звания Государственной службы» [5, Гл. I. § 1].

Архипов Сергей Владимирович

старший преподаватель, Московский
государственный университет пищевых производств
lusofon@mail.ru

Харченко Николай Леонидович

старший преподаватель, Московский государственный
институт физической культуры, спорта
и туризма им. Ю.А. Сенкевича
m-rh@mail.ru

Багдасарова Илона Юрьевна

старший преподаватель, Московский
физико-технический институт (национальный
исследовательский университет)
artameli@mail.ru

Луценко Наталья Станиславовна

старший преподаватель, Московский
физико-технический институт (национальный
исследовательский университет)
nataly.l@inbox.ru

Аннотация: Темой данной статьи является вопрос о структурной организации и управлении университетов России в XIX в. В качестве источников данного исследования были использованы университетские уставы 1804, 1835, 1863, 1884 гг. Кроме того, были использованы сведения из работ С.П. Шевырёва, Г.И. Щетининой, А.И. Авруса, Ф.А. Петрова, А.Ю. Андреева, Р.Г. Эймонтовой. Последовательно проводится сравнительно-сопоставительный анализ структуры университетов (количество факультетов и кафедр), штатного состава (количество ординарных и экстраординарных профессоров, адъюнктов, доцентов, приват-доцентов, учителей словесности), соотношения университетской должности и учёного звания. Отдельно исследуются механизмы управления университетами: сравниваются основные органы управления университетами – Совет и Правления, сферы их полномочий и процедуры утверждения их решений.

Ключевые слова: высшее образование, университетские уставы, российские университеты.

Уставом была определена структура университета, которая представляла собой четыре отделения (факультета), которые в свою очередь включали в себя 28 кафедр (вместо прежних десяти) [5, Гл. III. §§ 24-25]:

1. нравственных и политических наук (7 кафедр);
2. физических и математических наук (8 кафедр): при этом отделении функционирует особая кафедра натуральной истории, т.н. «Демидовская»;
3. врачебных или медицинских наук (6 кафедр);
4. словесных (7 кафедр).

Помимо факультетов при университете учреждались

Академическая гимназия, Педагогический институт, Медицинский (Клинический, Хирургический, повивального искусства); Общество истории и древностей российских, Общество соревнования медицинских и физических наук и т.д.

По штату полагалось 28 ординарных профессоров (один профессор – одна кафедра – один предмет), 12 адъюнктов, 3 учителя иностранных языков (французского, английского, немецкого), 3 учителя «приятных искусств и гимнастических упражнений». Смысл понятия «кафедра» был заимствован из практики немецких университетов (нем. *der Lehrstuhl* – учебный стул), отсюда принцип один профессор – одна кафедра – один предмет: *ein Professor – ein Lehrstuhl – ein Fach*.

Однако уже в начале XIX в. наблюдаются отступления от этого правила: профессор Х.Ф. Маттеи и его преемник по кафедре профессор Р.Ф. Тимковский занимали две кафедры: греческой и латинской словесности [2, с. 172-173]. Несмотря на то, что количество профессоров и адъюнктов определялось, исходя из количества кафедр, увеличивать штат профессоров и адъюнктов не возбранялось [5, Гл. III. § 26].

В соответствии с Предварительными правилами Министерства народного просвещения от 24 января 1803 г. университет имел право присваивать учёные степени и назначать на должности, которым соответствовали классы Табели о рангах. Директор Департамента народного просвещения И.И. Мартынов, подчёркивая важность модели учёный – чиновник, писал: «Имя чиновника также прилично учёному, как и гражданскому чиновнику, ибо кто таковой, например, профессор, ежели не чиновник» [4, Т. 1. с. 224]. Так, действующий ректор имел V класс, ординарный профессор – VII класс, адъюнкт – VIII класс; доктор – VIII класс, магистр – IX класс, кандидат – XII класс, действительный студент – XIV [9, с. 348].

Таким образом, эта мера предвосхитила выше процитированную цель университетов, прописанную в уставе 1804 г. (Гл. I. § 1.). По мнению А.Ю. Андреева, «университет задумывался и существовал как государственное учреждение. У него были прагматические цели – готовить из своих студентов образованных чиновников» [2, с. 95].

Во главе университета стоял ректор, во главе факультетов – деканы. И ректор, и деканы избирались за два месяца до истечения срока полномочий предыдущих ректора и деканов Советом университета на один год из числа ординарных профессоров [5, Гл. II. §§ 13-14] (с 1809 г. срок замещения должностей ректора и декана был увеличен до трёх лет) [1, с. 21]. Ректор утверждался в должности высочайшим постановлением, декан – министром. В случае болезни, смерти или отсутствия ректора его обязанности исполнял проректор, избираемый из

числа ординарных профессоров [5, Гл. II. § 23]. В случае вакансии должности профессора, то профессор, ранее занимавший должность, через месяц представлял ректору кандидатуру, после чего проходили испытания кандидата [5, Гл. VI. § 60].

В обязанности адъюнктов входила помощь профессорам, их замещение в случае отсутствия, исполнение обязанностей секретарей в собрании и т. д., помимо этого они имели право голоса [5, Гл. IV. §§ 34-36]. Этим же параграфом предписывалось делать предпочтения для кандидатов в адъюнкты из российских граждан.

Действие устава 1835 г. распространялось на все университеты, за исключением некоторых пунктов в отношении Дерптского и Киевского университетов [6, Гл. I. § 10]. Они находились под покровительством императора и потому назывались императорскими, хотя уже в уставе 1804 г. Московский университет именовался императорским. Устав 1835 г. вводил новую структуру университета (три факультета), которая имела в себе сходные черты с современным университетским устройством [6, Гл. II. §§ 11-13]:

- философский; (философский факультет был учреждён по предложению профессора И.И. Давыдова) [2, с. 198];
 - а) 1-е отделение - словесности или историко-филологическое (9 кафедр); с 1850 г. историко-филологический факультет;
 - б) 2-е отделение - физико-математическое (8 кафедр); с 1850 г. физико-математический факультет;
- юридический (7 кафедр);
- медицинский (10 кафедр).

Избрание ректора и декана производилось Советом университета из ординарных профессоров на четыре года с последующим утверждением ректора императором [6, Гл. V. Отделение I. § 61], а декана - министром народного просвещения [6, Гл. V. Отделение I. § 68]. Кроме этого вводилась ещё одна выборная должность проректора, который также избирался из ординарных профессоров на четыре года и утверждался также министром [6, Гл. V. Отделение I. § 67] (в случае отсутствия, болезни, смерти ректора проректор исполнял его обязанности).

Как в уставе 1804 г., так и в уставе 1835 г. штат определялся количеством структурных подразделений университета, но его увеличение не запрещалось. Замещение одним профессором двух кафедр допускалось только в случае вынужденной вакансии кафедры и на небольшой срок [6, Гл. V. Отделение I. § 89]. Встречалась и такая ситуация, когда одну кафедру занимал не один профессор. Например, С.П. Шевырёв и И.И. Давыдов одновременно занимали кафедру российской словесности [2, с. 163].

Обязательным условием для кандидатов на должность ординарных, экстраординарных профессоров и адъюнктов было наличие степени доктора (для профессоров) и магистра (для адъюнкта). Профессора и адъюнкты избирались собранием и утверждались в должности министром, у которого было право по своему усмотрению замещать вакантные кафедры [6, Гл. V. Отделение II. § 80]. Профессору, проработавшему 25 лет, присваивалось звание заслуженного профессора, его кафедра становилась вакантной: он мог в случае избрания ещё раз занять кафедру на 5 лет; по истечении этого срока вопрос о дальнейшей работе профессора решал министр [6, Гл. V. Отделение II. § 83]. Статус адъюнктов не изменился. Лицам, занимающим различные университетские должности, присваивались те же классы Табели о рангах, что и раньше [6, Гл. VII. Отделение II. § 127].

Устав 1863 г. так же, как и устав 1835 г. имел общероссийский статус. По уставу 1863 г. устройство университетов предполагало четыре факультета [7, Гл. II. Отделение II. §§ 13-16]:

- историко-филологический (11 кафедр);
- физико-математический (12 кафедр);
- медицинский (17 кафедр);
- юридический (13 кафедр).

Примечание: в Санкт-Петербургском университете вместо медицинского был восточный факультет (9 кафедр – 9 профессоров, 8 доцентов, 4 лектора).

Устав устанавливает количество преподавателей:

- историко-филологический – 12 профессоров, 7 доцентов;
- физико-математический – 16 профессоров, 3 доцента;
- юридический – 13 профессоров, 8 доцентов;
- медицинский – 16 профессоров, 17 доцентов.

В соответствии с уставом 1863 г. ректор избирался на четыре года Советом университета из ординарных профессоров и утверждался в должности высочайшим постановлением [7, Гл. IV. Отделение III. § 27] (уже в 1860 г. выборность поста ректора была восстановлена) [12, 189], декан избирался факультетским собранием на три года из ординарных профессоров, а если их было менее трёх, то из экстраординарных с последующим утверждением министром [7, Гл. II. Отделение I. § 8].

Важной особенностью устава 1863 г. стало установление семи категорий преподавателей: ординарные и экстраординарные профессора, старшие и младшие доценты, приват-доценты, лекторы, учителя искусств. Появилась новая должность независимого от профессора доцента взамен адъюнкта. Впервые в университетском уставе прописывался статус приват-доцентов. Эта должность впервые была введена в университете св.

Владимира в Киеве уставом 1842 г. по предложению С.С. Уварова. Целью такого кадрового нововведения было укомплектовать кадры нового университета.

Введение должности приват-доцентов свидетельствовало, что в российских университетах на рубеже 1850-1860-х гг. наблюдалась нехватка кадров. О том же свидетельствует то, что если по уставу 1835 г. профессор после 25-летней работы мог быть отправлен в отставку, то по уставу 1863 г. профессору после этого срока присваивалось звание заслуженного профессора и он мог продолжать преподавание [7, Гл. VII. § 80].

Профессора утверждались с представления Советов университетов министром, доценты и лекторы – попечителями учебных округов [7, Гл. VII. § 72]. Приват-доценты могли преподавать только после решения университетских советов [7, Гл. VII. § 75]. Так как оплата приват-доцентам по уставу 1863 г. осуществлялась за счёт средств университетов (гонорарная приват-доцентура), то сам институт приват-доцентуры в период между 1863 и 1884 гг. не получил широкого распространения.

Произошли изменения в порядке присвоения классов Табели о рангах: ректор получал IV класс, ординарный профессор – V, экстраординарный – VI, доцент – VII [7, Гл. XII. § 137]. Изменились требования к учёной степени для занятия должности: ординарный и экстраординарный профессор – доктор, доцент – магистр, приват-доцент – кандидат, защитивший диссертацию *pro venia legendi* (лат. на получение права читать лекции) [7, Гл. VII. § 68].

Устав 1884 г. сохранял обязательный характер для всех российских университетов, как это было в уставах 1835 и 1863 гг. В соответствии с уставом 1884 г. устанавливалась структура университетов (4 факультета), которая была похожа на модель 1863 г. [8, Отдел III. Гл. I. §§ 55-58]:

- историко-филологический (11 кафедр);
- физико-математический (10 кафедр);
- юридический (12 кафедр);
- медицинский (23 кафедр).

Уставом утверждался перечень преподавателей: ординарные и экстраординарные профессора, приват-доценты, лица, состоящие при учебно-вспомогательных установлениях [8, Отдел IV. Гл. III. § 97]. В уставе 1884 г., как и в предыдущем уставе, было определено количество преподавателей [8, Отдел III. Гл. I. § 60] (при необходимости их количество могло быть увеличено):

- историко-филологический – 12 ординарных и 5 экстраординарных профессоров;
- физико-математический – 12 ординарных и 5 экстраординарных профессоров;
- медицинский – 14 ординарных и 9 экстраординарных профессоров.

В соответствии с новым уставом ректор назначался министром народного просвещения с последующим утверждением императором [5 г, Отдел II. Гл. II. § 10], декан – попечителем учебного округа с последующим утверждением министром [8, Отдел II. Гл. III. § 24] (срок полномочий ректора и декана – 4 года с возможным повторным сроком). Ректора в случае необходимости замещал старший по службе декан [8, Отдел II. Гл. II. § 21], декана – старший по званию сотрудник факультета [8, Отдел II. Гл. III. § 26]. Сохранялся запрет на замещение одним лицом двух кафедр: замещение вакансии в случае необходимости только при представлении попечителя с разрешения министра или по личному усмотрению самого министра [8, Отдел III. Гл. I. § 64].

Должность профессора предполагала обладание степенью доктора, кроме того, кандидат на должность профессора должен иметь трёхлетний стаж чтения лекций в звании приват-доцента университета или преподавателя другого высшего учебного заведения [8, Отдел IV. Гл. III. § 99]. Как и в предыдущих уставах после 25-летней работы профессору присваивалось звание заслуженного профессора, по достижении 30-летнего стажа профессор исключался из штата преподавателей, но при желании ещё в течение 5 лет мог продолжать чтение лекции и при наличии разрешения попечителя мог занимать должности в университете: такому профессору министром, который мог продлить срок его службы ещё на 5 лет, назначалось содержание в размере 1200 р. в год [8, Отдел IV. Гл. III. §§ 105-106]. Замещение вакансии профессора осуществлялось путём избрания кандидата советом факультетов с последующим утверждением министром или же по собственному выбору министра [8, Гл. III. § 100].

Включение в штат приват-доцентов упраздняло гонорарную приват-доцентуру, предусмотренную уставом 1863 г. Приват-доцентами могли стать лица, имеющие учёные степени (согласно § 85 устава 1884 г. было две учёные степени: доктора и магистра; для медицинских факультетов только доктора), лица, имеющие степень магистра, но не защитившие диссертации *pro venia legendi*, профессора других высших учебных заведений [8, Отдел IV. Гл. III. § 109].

XIX век стал периодом формирования университетской структуры в России. Этот процесс имел динамичный характер потому, что Россия могла опираться на опыт Западной Европы. Вместе с тем, следует отметить, что воспринятая в России модель западноевропейского (немецкого) университета была приспособлена к российским условиям.

Основы университетского устройства в России были заложены в XVIII веке в связи с основанием Московского университета. Однако первые десятилетия университет испытывал много трудностей. К концу XVIII века назре-

ла необходимость преобразований. Качественно новой страницей в истории университетов явилось принятие устава 1804 г. Благодаря этому документу и в целом университетской реформе Александра I университет пережил повторное рождение. Структурная реорганизация стала основой успешного развития университета. В результате этого мероприятия обновилась система преподавания, интенсифицировалась научная деятельность.

С принятием устава 1835 г. университетская структура приобрела современные черты, что способствовало прогрессу науки. Нововведения уставов 1863 и 1884 гг. свидетельствовали о дальнейшем научного знания (увеличение числа кафедр, расширение штата преподавателей), его дифференциации. Подводя итог, можно сказать, что несмотря на все трудности, развитие университетской структуры имело поступательный характер.

Организация управления университетами по уставу 1804 г. носит демократичный характер, как и весь устав в целом. Учреждались два управляющих органа: Совет или общее Собрание и Правление. Совет – «есть высшая инстанция по делам учебным и по делам судебным» [5, Гл. VI. § 48], который состоит из ординарных и заслуженных профессоров под председательством ректора. Ректор определял регламент заседания при согласии членов Совета [5, Гл. VI. § 58]. Регулярность заседаний – один раз в месяц, но в случае необходимости ректор мог созывать Совет больше установленного порядка [5, Гл. VI. § 49].

В сферу полномочий Совета входило: избрание ректора, профессоров, адъюнктов, почётных членов и назначение преподавателей в учебные заведения учебного округа; руководство учебным процессом; рассмотрение судебных дел, переданных из Правления [5, Гл. VI. § 54]. Решения Совета имели силу только при присутствии ректора или проректора, а также при условии преобладающего количества присутствующих членов над количеством отсутствующих [5, Гл. VI. § 49]. Баллотирование предусматривалось только при выборах и назначении на должности, определении студенческих работ для чтения в торжественном собрании и последующей публикации за счёт средств университета [5, Гл. VI. § 58]. Каждые полгода Совет представлял попечителю учебного округа рапорт о состоянии учебного процесса в учебных заведениях округа [5, Гл. VI. § 52].

Наряду с общим университетским собранием функционировало собрание факультета, решавшее факультетские вопросы; решения факультетского собрания вступали в силу только после утверждения Советом университета [5, Гл. VI. § 64].

Исполнительная, судебная власть в университете по уставу 1804 г. принадлежала Правлению [5, Гл. XIII. § 137]. Сфера полномочий: хозяйственная часть, испол-

нение бюджета (использование штатной суммы), разбор судебных дел, относящихся к студентам и преподавателям университета. Членами Правления, председателем которого был ректор, являлись деканы, синдик (чиновник для рассмотрения судебных дел, избираемый университетом), непреременный заседатель, назначаемый попечителем из числа ординарных профессоров [5, Гл. XIII. § 134]. Правление ежегодно представляло отчёт о расходовании штатной суммы и Совету и попечителю на утверждение (в середине января).

Университеты по уставу 1804 г получали широкую автономию и, по словам А.И. Авруса, «обрели невиданную в тогдашней России демократию» [1, с. 21]. Действительно, университетская реформа Александра I была крупным прогрессивным шагом в складывании системы образования. Но не следует переоценивать результаты этой реформы. Как справедливо замечает А.Ю. Андреев: «Российская бюрократическая система наложила свой отпечаток и на устав университета, который во многих шагах был ограничен необходимостью их утверждения наверху и, главное, не был гарантирован от вмешательства государства в лице попечителя и министра народного просвещения в самую его внутреннюю жизнь. В уставе трудно было провести границу между благожелательной опекой над университетом со стороны попечителя (несомненно, необходимой особенно в период становления университета в новом качестве) и произвольным вмешательством в его внутренние дела» [2, с. 132].

Нововведения в области управления университетов, которые связаны с уставом 1835 г., касались в первую очередь Совета и Правления – управляющих органов университета. На это указывает хотя бы такая деталь: порядок функционирования Совета и Правления изложены в первых главах (III. и IV.), в уставе 1804 г., например, о Совете – VI глава, о Правлении – VIII.

Сфера полномочий университетского управления по уставу 1863 г. расширилась. Но следует отметить, что государство не совсем отказалось от регулирования университетской политики. Автономия университетов пере-

шагнула границы, поставленные уставом 1835 г., потому что руководство государства осознало необходимость преобразований. Р.Г. Эймонтова полагает, что университетская реформа 1863 г. носит вынужденный характер: «Университетская реформа была исторгнута у самодержавия силой демократического натиска. Хотя бюрократическим инстанциям удалось устранить или ограничить наиболее радикальные новшества проекта, новый закон об университетах явился всё-таки несомненной уступкой со стороны верхов» [12, с. 183].

Деятельность Совета и Правления университета по уставу 1884 г. определялась по принципу, отражённому в уставе 1863 г. Все решения утверждались по трёхступенчатой системе: Совет, попечитель, министр: большинство решений утверждалось министром [8, Отдел II. Глава IV. § 30]. В работе Совета принимали участие только профессора. Правление, состоящее из ректора (председателя Правления) и деканов, решало, как и раньше хозяйственные вопросы: контроль за имуществом университета, распоряжение финансами. Решения Правления утверждались самим Правлением, Советом, попечителем, министром [8, Отдел II. Глава VI. с. 41]. Министр имел право утверждать большинство решений Правления, как и в большинство решений Совета.

Система управления университетов по уставу 1884 г. была поставлена под чёткий контроль государства. Ярким доказательством этого служит то обстоятельство, что большинство решений Совета и Правления университетов вступали в силу только после утверждения их министром. Эта норма сильно ограничивала самостоятельность университетов, ставя их в сильную зависимость от попечителя и министра. Г.И. Щетинина даёт следующую характеристику уставу в области управления: «В уставе 1884 г. с наибольшей последовательностью были проведены реакционные принципы в вопросах управления. Остатки автономии университетов были уничтожены. Учёные советы и факультеты в вопросах управления были настолько скованы, что не могли своей властью перенести лекции с одного часа на другой» [10, с. 150].

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврус А.И. История российских университетов. Саратов, 1998.
2. Андреев А.Ю. Лекции по истории Московского университета. М., 2001.
3. Андреев А.Ю. 1812 год в истории Московского университета. М., 1998.
4. Петров Ф.А. Формирование системы университетского образования в России. В 4-х тт. М., 2002.
5. Устав 1804 г. // ПСЗ. Собр. 1-е. СПб, 1830. Т. 14. № 10346.
6. Устав 1835 г. // ПСЗ. Собр. 2-е. СПб, 1836. Т. 10. № 8262.
7. Устав 1863 г. // ПСЗ. Собр. 2-е. СПб, 1866. Т. 38. № 39752.
8. Устав 1884 г. // ПСЗ. Собр. 3-е. СПб, 1887. Т. 4. № 2404.
9. Шевырёв С.П. История Императорского Московского университета, написанная к столетнему его юбилею. М., 1855. (Репринт. М., 1998).

10. Щетинина Г.И. Университетский вопрос в 70-80 гг. XIX в. и университетский устав 1884 г. М., 1976.
11. Эймонтова Р.Г. Русские университеты на грани двух эпох. М., 1985.
12. Эймонтова Р.Г. Русские университеты на путях реформы. М., 1993.

© Архипов Сергей Владимирович (lusofof@mail.ru), Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru),
Багдасарова Илона Юрьевна (artameli@mail.ru), Луценко Наталья Станиславовна (nataly.l@inbox.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет пищевых производств

ЦЕНТРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АРХИВ ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В 1991-2004 ГГ.

Кузнецов Антон Константинович

к.и.н., доцент, ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары),
kuznetsov-ak@mail.ru

THE CENTRAL STATE ARCHIVE OF THE CHUVASH REPUBLIC: MAIN DIRECTIONS OF ACTIVITY IN 1991-2004

A. Kuznetsov

Summary: Analysis of main directions of activity of the largest archive in Chuvashia Republic. The central state archive of the Chuvash Republic in 1991-2004. Problems and achievements of archivists in the field of preservation of archival documents, archiving, creation of scientific reference apparatus, accounting and use of archival materials have been noted. Attention is paid to archive management and staffing.

Keywords: archival fund, archiving, state archives, archive, information resource, Chuvash Republic.

Аннотация: Представлен анализ основных направлений деятельности крупнейшего архивного учреждения Чувашии Центрального государственного архива Чувашской Республики в 1991-2004 гг. Отмечены проблемы и достижения архивистов в сфере обеспечения сохранности архивных документов, комплектования архива, создания научно-справочного аппарата, учета и использования архивных материалов. Уделено внимание вопросам управления архивом и кадрового обеспечения.

Ключевые слова: архивный фонд, архивное дело, государственный архив, архив, информационный ресурс, Чувашская Республика.

Документы Архивного фонда Российской Федерации отражают правовые и организационные основы становления и развития государства, содержат сведения, необходимые для обеспечения суверенитета страны, ее внешнеполитической деятельности, эффективного функционирования всех структур, развития науки, техники и культуры. В 1990-е гг. в силу построения нового демократического государства и необходимости формирования иной идеологии внимание к архивной сфере как никогда усилилось, коренным образом были пересмотрены вопросы доступа и ведомственной принадлежности документов. С другой стороны, архивная отрасль наиболее болезненно испытывала на себе финансовые трудности того периода, безопасность информационных ресурсов была поставлена под угрозу.

Долгое время единственным республиканским государственным архивом, подведомственным непосредственно органу управления архивным делом, оставался Центральный государственный архив Чувашской АССР (далее – ЦГА ЧР), образованный еще постановлением СНК Чувашской АССР от 14 июня 1941 г [7, с. 58].

Если в 1991 г. структура ЦГА ЧР включала в себя восемь отделов и три сектора (при общей штатной численности 71 человек), то в 2004 г. – шесть отделов (46 человек). Заметное уменьшение численности архивных работников произошло во исполнение Указа Президента Чувашской Республики от 01 июня 1998 г. № 69 «О чрезвычайных ме-

рах по финансово-экономическому оздоровлению организаций и усилению бюджетно-налоговой дисциплины». Штатная численность ЦГА ЧР составила 55,9 % от количества сотрудников 1992 г [1, д. 769, л. 1].

В 2004 году архив получил новое название – РГУ «Государственный исторический архив Чувашской Республики» Минкультуры Чувашии, по-прежнему оставшись крупнейшим архивным учреждением республики.

Состав источников комплектования госархива в рассматриваемые годы по существу не совершенствовался, а формировался заново. На 01 января 1991 г. в списке источников комплектования ЦГА ЧР числилось 265 ведомственных архивов, в т.ч. три объединенных (Министерства сельского хозяйства Чувашской АССР, Министерства торговли Чувашской АССР и Чувашоблсвопрофа) [2, д. 992, л.32]. В 1997 г. было принято решение о создании единого архивного учреждения по работе с организациями и предприятиями – Чувашской республиканской службы формирования Архивного фонда, ведомственных архивов и делопроизводства.

Основные хранилища архивных документов располагались по адресу: г. Чебоксары, пр. Ленина, д. 16 Б. Здание было построено в 1963 г. с общей площадью 3048 кв. м., оснащено системами водо- и электрооборудования, калориферной системой, системой отопления архивохранилищ и охранно-пожарной сигнализацией.

В 1991-1993 гг. был проведен текущий ремонт, осуществлена реконструкция хранилища (установлены двухъярусные металлические стеллажи), в 1995-2000 гг. произведен ремонт кровли архива [2, д. 824, л. 83].

Практически на протяжении всего рассматриваемого периода главной проблемой в сфере обеспечения сохранности документов оставалась нехватка площадей. С 2000 г. ЦГА ЧР, одно из главных хранилищ документов в республике, был вынужден приостановить плановое комплектование управленческой документацией. Прием документов от учреждений-источников комплектования осуществлялся в исключительных случаях (от ликвидированных организаций, не имевших правопреемников) [5, с. 26].

В полной мере здание архива не отвечало требованиям обеспечения сохранности документов. Отсутствовали помещения для приема, акклиматизации и временного хранения поступивших в архив документов, изолированного хранения особо ценных документов. В силу нехватки площадей в читальный зал так и не были переданы третьи экземпляры описей, что в условиях расширения использования документов неоправданно увеличивало нагрузку на работников архивохранилищ.

Для сохранности документов немаловажную роль играли оптимальные для документов температурно-влажностный и санитарно-гигиенический режимы. Температура и влажность в хранилищах контролировалась с помощью психрометров. Санитарно-гигиенические условия поддерживались проведением регулярной влажной уборки, ежемесячных санитарных дней. Несмотря на наличие приборов, сотрудники ЦГА ЧР не смогли обеспечить выполнения нормативов температурно-влажностного режима хранения документов (из-за сильной изношенности калориферной системы). Так, в 1998 г. в госархиве было зафиксировано наличие плесени в хранилище дореволюционных фондов. Биоповреждения обнаружены по документам информационного насыщенного фонда № 193 «Управление Алатырского удельного округа» [1, д. 920, л. 18]. В связи с отсутствием дезокамеры и изолированного помещения дезинфекция проводилась только в летний период.

В соответствии с плановыми показателями проводилось обеспыливание и картонирование дел. В период с 1991-1996 гг. в ЦГА ЧР проведено картонирование по фондам I и II категории в объеме 28578 ед. хр [1, д. 920, л. 15]. В дальнейшем из-за отсутствия финансовых средств оно было приостановлено. Имела место также запыленность документов, ²/₃ которых не были закартонированы.

За рассматриваемый период не удалось избежать

аварийных ситуаций. В апреле 2000 г. из-за прорыва водопровода, находившегося рядом со зданием ЦГА ЧР, произошло подтопление архивохранилища, в котором хранился фонд кинофото документов и страховой фонд микрофильмов, подмокли также дела по личному составу. Благодаря своевременно принятым мерам документы, за исключением двух частей негатива кинофото документов, удалось спасти [1, д. 920, л. 16].

Целенаправленно стало осуществляться в 1991-2004 гг. еще одно направление обеспечения сохранности документов – работа с особо ценными документами. На основании приказа директора ЦГА ЧР от 08 января 1992 г. № 2 «Об организации работы с особо ценными документами» в госархиве была создана специальная комиссия.

В фондах Алатырской, Свияжской провинциальных канцелярий, Курмышской воеводской канцелярии все дела в количестве 36 ед. хр. были отнесены к особо ценным. В них содержатся интересные документы, характеризующие развитие экономики, социально-экономическое положение крестьян за 1729-1779 гг., имеются полиграфические особенности. Выявлены особо ценные документы и по фондам советского периода: Областной продовольственный комиссариат, Коммунальный и Переселенческий отделы, Чувашское отделение языка и культуры Восточного пединститута [1, д. 920, л. 26].

Таким образом, за 1991-2004 гг. выявление особо ценных документов на бумажной основе было организовано по фондам I и II категории. Всего было выявлено и описано 6424 ед. хр. на бумажной основе и 1143 ед. фото документов. На 01 января 2005 г. в ЦГА ЧР количественный показатель выявленных особо ценных ед. хр. составлял 24321 ед. хр. на бумажной основе и 3797 ед. фото документов [1, д. 992, л. 31].

ЦГА ЧР проводил целенаправленную работу по проверке физического состояния таких документов. Так, в 1994 г. выявлялись документы с затухающим текстом по фондам Алатырского Киево-Николаевского Новодевичьего монастыря и коллекции рукописей XVII в. Заведены карточки учета документов с затухающим текстом на 42 ед. хр. Однако в связи с отсутствием специального оборудования и средств работа по восстановлению таких документов в рассматриваемый период не проводилась [8, с. 147].

Отделом микрофильмирования, фотокопирования и реставрации документов госархива в эти годы была проведена огромная и очень важная работа по созданию страхового фонда особо ценных документов. Всего за 1991-2005 гг. было изготовлено 740115 кадров. В течение 1991-1994 гг. – по 120 тысяч кадров ежегодно. В этом немалая заслуга принадлежит оператору Л.А. Данилову,

который более 40 лет посвятил созданию страхового фонда [3, с. 50].

В последующие годы эти показатели стали заметно снижаться (в 1995 г. – 80085 кадров, 1996 г. – 60264, 1998 г. – 45453) [2, д. 992, л. 27]. С IV квартала 1999 г. из-за отсутствия средств на приобретение негативной пленки страховой фонд не создавался. Существовали и другие проблемы: сокращение штатной численности отдела, отвлечение сотрудников на другие виды работ, износ оборудования, отсутствие монтажного стола, вытяжной вентиляции, запыленность дел, отсутствие площадей и т.д. [2, д. 819, л. 27-28].

С 2003 г. ЦГА ЧР приступил к созданию страхового фонда на фотодокументы в цифровом формате, было отсканировано 1025 фотодокументов [2, д. 1064, л. 40]. Однако методически работа в данном направлении не была обеспечена.

С 1965 г. начал формироваться фонд пользования ЦГА ЧР, но затем вплоть до 1988 г. эта работа была прекращена. В 1993 г. фонд пользования был приведен в рабочее состояние и был передан в количестве 5353 единиц из архивохранилища кинофотофонодокументов в архивохранилище для выдачи в читальный зал. Таким образом, исследователям с этого времени не должны были выдаваться подлинники особо ценных документов, на которые был изготовлен фонд пользования. Однако в 1990-е гг. из-за плохой обеспеченности позитивной пленкой началось отставание изготовления микрофильмов фонда пользования от микрофильмов страхового фонда, а с 1995 г. работы по изготовлению фонда пользования прекратились. Всего за 1992-1994 гг. было изготовлено 315176 кадров фонда пользования [6, с. 110].

Отбор документов на реставрацию проводился с учетом ценности заключенной в них информации и степени их использования. В 1991-1994 гг. годовые объемные показатели по физической реставрации документов составляли в среднем 29 тысяч листов. С 1995 г. объемные показатели начали неуклонно снижаться. Если в 1995 г. годовой объем реставрационных работ составлял 25200 листов, в 1996-1997 гг. в среднем – 14 тысяч листов, то, начиная с 1999 г., он снизился до 7 тысяч листов. С 1991 г. ЦГА ЧР освоил реставрацию крупноформатных документов (картографического материала), которая продолжалась вплоть до 1994 г. Была проведена работа по реставрации 925 карт и газетного материала в количестве 200 л [2, д. 808, л. 48]. Из-за отсутствия средств на приобретение расходных материалов работы были прекращены.

На все фонды ЦГА ЧР имелся полный комплекс учетных документов: листы фондов, карточки фондов, дела фондов, описи дел, список фондов. Кроме основных

учетных документов велись вспомогательные: журнал учета ежедневного движения дел в целом по госархиву и по архивохранилищам; журнал учета свободных номеров фондов; журнал учета движения описей; алфавитный указатель к листам фондов.

В архивохранилищах велись списки фондов, карточки пофондового и постеллажного указателей, физического состояния документов; учета документов, имевших во внешнем оформлении или в приложении к ним материальные ценности. Были составлены и оформлены паспорта архивохранилищ. Централизованный учет документов в госархивах до 2001 г. осуществляли главные хранители.

Однако только у 566 фондов были описи в трех экземплярах (8,18 %). Некомплектность описей имели фонды дореволюционного периода, а также поступившие на хранение в 1920-1930-е гг. На 01 января 2005 г. в этом направлении были достигнуты значительные изменения: 22,21 % описей соответствовало требованиям по экзemplарности. Таким образом, целенаправленный характер в рассматриваемый период приобрел процесс усовершенствования и переработки описей. В ЦГА ЧР этому способствовала организация в 1987 г. отдела научно-справочного аппарата. При усовершенствовании описей особое внимание уделялось созданию указателей [2, д. 1020, л. 97].

В 1991-2004 гг. в деятельности архива одним из самых ответственных и трудоемких направлений стала работа по исполнению запросов социально-правового характера. Как отмечала заместитель директора ЦГА ЧР Е.П. Дроздовская, в 1980-е гг. количество запросов социально-правового характера не превышало 100 в год, на их исполнении находился один человек [10, с. 38]. В 1990-е гг. в связи с изменениями в общественно-политической жизни страны, принятием Президентом Российской Федерации и Правительством Российской Федерации новых нормативных правовых документов по пенсионному законодательству, обеспечению социальных прав граждан, пересмотром ранее действовавших и установлением новых дополнительных льгот отдельным категориям граждан, количество поступавших в архивные учреждения запросов резко возросло.

Наибольшее количество, около 50% поступивших запросов и выданных архивом справок, пришлось на 1991-1993 гг. В течение 1993 г. приказами директора ЦГА ЧР создавались четыре дополнительные рабочие группы общим количеством 32 человека по работе с заявлениями социально-правового характера [2, д. 824, л. 82]. Анализ производственной деятельности и эффективности использования штатной численности, который периодически проводился архивом, также показывал,

что в связи с первоочередным исполнением запросов граждан, плановые показатели некоторых видов работ не выполнялись [2, д. 904, л. 30].

В 1996 г. в ЦГА ЧР ситуация с исполнением запросов граждан резко обострилась. Срок исполнения запросов увеличился в этот период до шести месяцев. Тем не менее, архивисты делали все от них зависящее. Подтверждением приоритетности данного направления свидетельствует то, что 50 % бюджета рабочего времени по ЦГА ЧР затрачивалось на использование и публикацию документов [2, д. 904, л. 31].

С 1988 г. началась работа по рассекречиванию документов. Однако фактически вплоть до 1992 г. этим занимался только один сотрудник. По состоянию на 01 января 1987 г. в госархиве на секретном хранении значилось 37339 дел. В период с 1988 по 1991 гг. с участием представителей организаций-фондообразователей было рассекречено и передано на общее хранение 18625 ед. хр. по 39 фондам, в т.ч. 956 ед. хр. досоветского периода. Таким образом, засекреченных документов досоветского периода не осталось. В результате проведенной работы в научный оборот были введены документы личных дел служащих уездных полицейских управлений, тюремных надзирателей, алфавитные книги заключенных, сводки о количестве и движении заключенных, переписка о борьбе с дезертирством, личные дела австро-германских поданных [2, д. 867, л. 137-138]. Тем не менее, к большей части рассекреченных в этот период документов (90,3 %) допуск был ограничен – это личные дела раскулаченных, документы прокуратуры, завода № 320 и т.д.

С 1992 г. работа стала носить целенаправленный характер. За каждым членом комиссии были закреплены фонды, имевшие документы с секретным грифом. Ежегодно составлялся план-график работы комиссии. Всего за период с 1991 по 2004 гг. комиссией по рассекречиванию документов ЦГА ЧР было проведено около 130 заседаний, на которых рассматривались вопросы возможности передачи документов с секретного на общее хранение, порядок использования этих документов, методические аспекты проводимой работы. С привлечением представителей организаций рассекречивались фонды Министерства сельского хозяйства ЧАССР, Завода № 320, Отдела мест заключения МВД Чувашской АССР, Алатырского детского приемника-распределителя, Отдела пожарной охраны и др. Некоторые учреждения, такие как Госбанк и Военкомат Чувашской Республики, делегировали полномочия по рассекречиванию документов своих фондов госархиву [9, с. 167].

1990-е годы характеризовались расширением выставочной деятельности в госархиве, как совместной с другими архивами республики, так и с Национальным

музеем, министерствами, ведомствами. Всего за эти годы было подготовлено 30 выставок документов. Так, сотрудники госархива активно участвовали в создании выставок к ежегодно отмечаемому с 1995 г. Дню чувашской государственности. Было подготовлено также 5 выставок посвященных Великой Отечественной войне («Шла война народная» – к 50-летию начала Великой Отечественной войны – «Детство, опаленное войной», «Всенародная помощь фронту», «Подвиг Ваш бессмертен», «Мы были, есть и будем»). Готовились выставки, экспонировавшиеся в рамках мероприятий, посвященных юбилейным датам выдающихся земляков, районов, городов, памятным событиям. В 2000 г. госархив принимал участие в выявлении документов для экспозиции открытого в г. Чебоксары Музея воинской славы Чувашской Республики. Часть предоставленных Музею копий документов была представлена в его экспозиции.

Несмотря на значительные трудности в финансировании подготовки и издания документальных публикаций, возникшие в 1990-е гг. в связи с переходом к рыночным отношениям, архивные учреждения республики не снизили по сравнению с предшествующим десятилетием число подготовленных к изданию трудов, сборников документов, летописей, сборников статей, буклетов и др. Это связано, прежде всего, с возрастанием интереса к истории родного края, района, села, расширением использования архивной информации.

Сотрудниками госархива было создано 3 сборника документов научно-популярного типа: «Страницы немеркнувшей славы. Уроженцы Чувашии на фронтах Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. Письма, дневники и воспоминания, статьи и выступления по радио, фотографии» (1995 г.), «Дороги Чувашии. От бездорожья до современных автодорог. Документы и материалы, воспоминания и статьи, фотографии о дорожном строительстве в Чувашии (1920-1997 гг.)» (1998 г.), «Потребительская кооперация Чувашии в 1920-2000 гг. Документы, материалы, воспоминания, статьи и фотографии» (2000 г.) [2, д. 922, л. 48]. Приоритетным направлением в тематике стала история народного хозяйства Чувашской Республики.

Совместно с Чувашским государственным гуманитарным институтом, Чебоксарским художественным училищем, Чувашским государственным университетом им. И.Н. Ульянова были изданы сборники статей, путеводители из серии «Памятные места Чебоксар»: «Древний центр города - Западный косогор», «Владимирская горка и Коммунальная Слобода» [4, с. 9].

В 1991-2000 гг. расширилось сотрудничество архивных учреждений со средствами массовой информации. По сравнению с предшествующим десятилетием на-

блюдался рост количества материалов, подготовленных для них. Повысилась содержательность, расширилась тематика подготовленных материалов. В рамках использования архивных документов в средствах массовой информации госархивом в этот период было подготовлено 70 самостоятельных радиопередач. Основными темами стали: Великая Отечественная война, Первая мировая война, известные военачальники – уроженцы Чувашии, голод в Поволжье 1921-1922 гг., история Чувашрадио, работа промысловых артелей, женское движение, архивное строительство в Чувашии, дорожное строительство, культура, образование [2, д. 922, л. 46-47].

Все, чего удалось добиться в республике по сохранению, приумножению и использованию архивов, было сделано усилиями конкретных людей. В непростые 1990-е гг. продолжалась активная работа сотрудников ЦГА ЧР по созданию страхового фонда и фонда пользования на особо ценные документы архива. Благодаря деятельности Л.А. Данилова, В.М. Корейкина, Л.И. Кирилловой удалось сохранить богатейший материал, в т.ч. аудиовизуальные и фотодокументы.

Большую работу в области разностороннего использования колоссального информационного потенциала Архивного фонда Чувашской Республики проделали А.П.

Петров, В.Ф. Питернова, С.И. Выйкин, Е.А. Гальперина и многие другие. Радиопередачи, видеосюжеты, сборники документов, подготовленные архивистами Чувашии, были высоко оценены на федеральном и республиканском уровнях [3].

Таким образом, в непростых условиях реформ 1990-х гг. ЦГА ЧР удалось сделать колоссальный шаг вперед. Было налажено выявление и учет особо ценных и уникальных документов, продолжалось создание страхового фонда, фонда пользования, консервационно-профилактическая обработка документов и др. Архивистам удалось не только обратить внимание на необходимость решения этих проблем, но организовать целенаправленную деятельность в этом направлении. Продолжалась активная деятельность по созданию и совершенствованию научно-справочного аппарата. Расширились формы использования архивных документов. Так, Интернет-выставки стали удачным сочетанием сведений о прошлом нашей республики и передовых информационных технологий. Все чаще стали обращаться в архив не только ученые, краеведы, но и граждане, интересующиеся своей родословной и вообще отечественной историей. Наблюдалась тенденция неуклонного роста интереса общества к информации, основанной на архивных документах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный исторический архив Чувашской Республики. Ф. Р-819. «Управление по делам архивов Министерства культуры, по делам национальностей, информационной политики и архивного дела Чувашской Республики». Оп. 8.
2. Государственный исторический архив Чувашской Республики. Ф. Р-2315 «Государственный исторический архив Чувашской Республики». Оп. 1.
3. Архивное дело Чувашской Республики в лицах (справочник). – Чебоксары. 2004. 220 с.
4. Выйкин А.В. Архивы Чувашии на рубеже веков. // Материалы научно-практической конференции «Архивы Чувашии в XXI веке: опыт, проблемы и перспективы развития». – Чебоксары: Госкомархив Чувашии. 2001. С. 5-15.
5. Кузнецов А.К. Государственная архивная служба Чувашской Республики в 1991-2004 годах: некоторые итоги деятельности // Исторический вестник (Чебоксары). 2012. № 1 (1). С. 18-35.
6. Кузнецов А.К. Обеспечение сохранности архивных документов в 1990-х годах (на примере Центрального государственного архива Чувашской Республики) // Вестник Чувашского университета. 2009. № 3. С. 106-111.
7. Кузнецов А.К. Сеть государственных архивов Чувашской Республики в начале 1990-х гг. // Вестник Чувашского университета. 2008. № 4. С. 57-61.
8. Кузнецов А.К. Работа с особо ценными документами в Центральном государственном архиве Чувашской Республики в 1990-е гг. // Актуальные проблемы истории России XX века. Материалы региональной научно-практической конференции. 2008. С. 144-148.
9. Кузнецов А.К. Рассекречивание документов в Центральном государственном архиве Чувашской Республики в 1990-е гг. // Проблемы исторической регионалистики. Сборник научных статей. 2009. С. 165-170.
10. Сокровищница документальной памяти. Центральному государственному архиву Чувашской Республики – 60 лет. – Чебоксары: Госкомархив Чувашии. 2001. 62 с.

© Кузнецов Антон Константинович (kuznetsov-ak@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОСПРИЯТИЕ МОСКВИЧАМИ БОЛЬШЕВИСТСКОЙ ВЛАСТИ В ГОДЫ ВОЕННОГО КОММУНИЗМА

Моргунов Кирилл Геннадьевич

Аспирант, Московский городской
педагогический университет
jacuzzifiend@gmail.com

PERCEPTION OF THE BOLSHEVIK REGIME BY MOSCOW CITIZENS DURING THE YEARS OF THE WAR COMMUNISM

K. Morgunov

Summary: The problem of the first years of the Bolshevik rule in Moscow is being studied today from different angles. An approach in which the main actors are ordinary people, and the focus of the study is their subjective interpretation of the processes that took place in the past, has received a wide representation in historical science nowadays. This article is an attempt to demonstrate how Moscow citizens perceived the power of the Bolsheviks during the Civil War. This perception was complex and ambiguous, and often citizens tried to simply adapt to the new social reality.

Keywords: Moscow, Moscow citizens, everyday life, Civil war, Bolsheviks, power.

Аннотация: Проблема первых лет правления большевиков в Москве изучается сегодня под разными углами. Широкое представление в исторической науке получил подход, в котором главными акторами являются простые люди, а в фокусе исследования – их субъективная интерпретация процессов, происходивших в прошлом. Данная статья – попытка продемонстрировать как воспринимали москвичи власть большевиков в годы Гражданской войны. Восприятие это было сложным и неоднозначным, а зачастую москвичи и вовсе старались просто адаптироваться к новой социальной реальности.

Ключевые слова: Москва, москвичи, повседневность, Гражданская война, большевики, власть.

В данной статье речь пойдёт не о власти большевиков как таковой, а об её восприятии горожанами. Москва, с рядом оговорок, стала одним из городов, в котором партия В.И. Ленина прижилась достаточно быстро. После «октябрьской недели» боев в 1917 году – дальнейшие будни (особенно если говорить про 1919-1921 гг.) протекали практически без горячего и политически мотивированного сопротивления большевикам в сравнении с другими местами на карте России. В годы Гражданской войны, в целом намечалась тенденция бегства из крупных городов в сельскую местность. Это было вызвано, в первую очередь, решением продуктового вопроса. Количество жителей в Москве существенно изменилось, с 1916 по 1920 гг. оно сократилось с почти двух до одного миллиона человек [15, с. 10]. Можно предположить, что оставшиеся в городе люди, зачастую, не имели «пути отступления» и были вынуждены адаптироваться к новой социальной реальности, т.к. они существовали непосредственно рядом с вновь созданными властными институтами. Ведь москвичи воспринимали власть большевиков по-разному, однако даже в критических размышлениях или реакциях, они говорили о них именно в контексте властном. Для этого есть несколько причин.

Любая власть – хорошая она или плохая, пытается придумать для себя идею легитимности, опираясь на которую она сможет управлять людьми. И что гораздо важнее – необходимо, чтобы эта идея находила отклик

в сердцах рядовых граждан. Для большевиков на первых этапах правления можно выделить сразу несколько таких идей. Взгляды вождей пролетарской революции транслировались, в частности, через печать. Для большевиков одним из главных идеологических рупоров являлась газета «Правда». В выпуске от 12 марта (27 февраля) 1918 г. (условно можно назвать это «начавшейся» годовщиной Февральской революции) мы можем увидеть основную идею, которую большевики постоянно повторяли: «Рабочие, солдаты и крестьяне создали свою власть – Советскую власть» [13, с. 1]. В данной заголовке февраль уже считается за начало социалистической революции. Она представлена в виде каскада событий: сначала свергнуто «царское иго» (которое было лишено народной опоры), затем пала «буржуазная власть Милюкова» и в конце было сброшено «соглашательское правительство Керенского» [13, с. 1]. И уже после всего этого, русский народ добился своей, «правильной власти». Подразумевалось, что это лишь первый этап, ведь в том же заголовке сразу появляется и другая идея: мировая революция не за горами, но есть определённая группа людей в каждой стране, которая мешает этому свершиться (собираемым термином для этой группы было слово «буржуазия»). В виду этого подключалась следующая идея «о кольце врагов-империалистов», а военная риторика, присущая данному периоду в целом, использовалась ещё и в контексте «борьбы за революцию» в частности, в которой «каждый должен сохранять свой пост». Какие выгоды у простого обывателя от всего это-

го? В первую очередь, это привилегия жить в демократической стране [13, с. 1]. Во вторую – революция способствует превращению страны из отсталой в передовую. Таким образом, общую идею следует охарактеризовать примерно так: власть работает на благо людей, а не наоборот. Обывателям объясняли, почему они сейчас живут хуже, чем раньше в том числе и посредством агитационных материалов. Но за политическими лозунгами стояла и суровая реальность, которую следовало обуздать для удержания самой власти. В первые годы большевики основной упор делали на мобилизационном способе управления и силовых методах решения поставленных задач. В силу отсутствия каких-то адекватных регулятивных механизмов для поддержания социальной стабильности, а также невероятного разгула преступности, причин для которого было более чем достаточно, подавляющее большинство полномочий переходило к «чрезвычайкам». Данный тезис поддерживает исследователь В.А. Бондарь, который, в частности, отмечает: «Логичной на данном этапе (*военного коммунизма – прим. К.М.*) была концентрация полномочий в руках чрезвычайных органов и должностных лиц, которые как минимум разделяли коммунистические идеи» [19, с. 161]. Важно отметить, что отношение к насилию со стороны людей в это время существенно поменялось, примером этого может служить возрастающий рост самосудов в конце 1917 – начале 1918 гг. [1, с. 898].

Безусловно следует сделать оговорку, что в новые создававшиеся органы идейных большевиков набрать не было никакой возможности, поэтому «старорежимные» клерки плавно перетекли в различные структуры и вопрос о восприятии большевистской власти на порядок усложняется. Ведь кого мы можем считать большевистской властью? Только первых лиц молодой Советской республики? Однако, как показывает практика, «наделённым властью» считался всякий, у кого было соответствующее удостоверение или внешний вид. Так, в 1919 году член государственного контроля И.Б. Эльяшевич был с ревизией в чайной номер 23 в Замоскворецком районе Москвы и в отчёте написал о неудовлетворительных условиях – повсюду была грязь, а подметать начали, только когда заметили его [17, л. 27].

С другой стороны, любопытно проследить реакцию на главную властную фигуру – В.И. Ленина. Несмотря на позиционирование партии большевиков как демократической и управляющейся коллективно, от персонализированного восприятия нового режима никуда было не деться и на виду были два главных харизматика «Октября»: В.И. Ленин и Л.Д. Троцкий. У москвича Н. Окунева представители власти и сама власть вызывали вполне конкретные ассоциации. Празднование годовщины Октябрьской революции в 1918 году проводилось с большим размахом. Как писал горожанин, такого салюта Москва не видела со времён коронации Николая II [8, с.

230]. А смотр Красной армии, произведённым Л.Д. Троцким, сидящем на коне, был им охарактеризован так: «поцарски» [8, с. 236]. И это не удивительно, ведь москвич встречал революцию уже человеком немолодым, так как в одной из записей он сообщал, что является ровесником последнего русского императора [8, с. 203], а также упоминал о своём дне рождения: в сентябре 1918 года ему исполнилось 50 лет [8, с. 220]. Все те базовые установки, которые обеспечивали нужное восприятие мира до революции, теперь помогали интегрировать новые нетипичные образы в сферу типичного. Человек хабиитуализирует (опривычивает) пространство, действия и т.п. вещи для более комфортного существования. Под данным термином подразумевается конкретный набор социально одобряемых, привычных (т.е. всегда работавших до этого) действий, которые помогают человеку существовать в жизненном мире. Кроме того, такое опривычивание и есть во многом институт. В основе любой типизации и лежит процесс хабиитуализации, так как именно он закладывает все те предожидания, которые существуют у людей. Каждый возникший институт подразумевает, что деятели типа X должны совершать действия типа X [3, с. 92]. Отсюда и рождаются подобные ассоциации в восприятии.

Идея о восприятии власти большевиков как «народной» подвергалась сомнению на старте революционного строительства. Некоторые обыватели как бы предупреждали или даже слегка поучали лидера партии: «Я молод тов. Ленин, но всё-таки мой вам совет: не давайте расти такой стене между вами и пролетариатом» [7, с. 21]. Чуть раньше похожее предостережение появилось на страницах Правды в небольшой заметке «Понять и сказать: Коммунисты начинают отрываться от массы» [9, с. 3]. Такие высказывания относятся к 1919-1920 гг. В данном контексте «отрыв» подразумевает плохую информированность о состоянии на местах. Что любопытно – В.И. Ленин для многих пишущих на его имя являлся единственным источником решения проблем. Ведь большевиков изначально воспринимали не иначе, как очередных временщиков русского лихолетья. Данная точка зрения широко отражена в периодической печати конца 1917 года. Причины такого «временного положения» всегда указывались разные: от аргументов в духе рядового обывателя: «остались только Ленин и Троцкий в окружении кучки услужливой невежественной челяди» [5, с. 21], до эсхатологических объяснений вроде: «Ленин и Троцкий пытаются править Россией, но их часы сочтены... Большевики вызвали таких демонов, которых они же не в силах будут укротить» [5, с. 24]. Угли гражданской войны только начинали раздуваться, знаки будущего широкомасштабного столкновения только появлялись. Обывателей всегда заботит прежде всего собственный комфорт, а если он вдруг нарушается, то они начинают искать виноватых. Виноватыми, как правило, оказывались те, кто на виду. Обратим внимание, что го-

рожане, в первую очередь концентрировали своё удовлетворение или недовольство указывая на первых лиц большевиков. В уже упомянутой нами газете «Правда» встречается и такое обывательское мнение, пересказываемое в ответе на критическую по отношению к большевикам статью левого мыслителя В. Базарова: «Как ни разобижен, как ни обездолен обыватель большевиками, а не может отказать им в невольной дани своего рабьего унижения» и далее идёт «усреднённая» обывательская цитата: «Хоть разбойники, а молодцы, энергичные люди, не то что те, болтуны, слюнтяи» [14, с. 1]. В данной цитате мы можем заметить оправдание насильственного способа решения проблем. В то же время возникла обстановка, в которой москвичи вообще переставали ориентироваться на власть. Как вспоминал офицер В.Ф. Клементьев, занимавшийся в городе подпольной антибольшевистской работой, на одной из улиц Москвы он видел классического интеллигента, продававшего газету «Эпоха», неумело выкрикивая её название. В этой газете, в частности, были размещены призывы бойкотировать все распоряжения большевиков [6, с. 43]. Уже позднее, в 1919 году, счетовод 13-й столовой Замоскворецкого района попал в лагерь на несколько месяцев за отставание в книговедении с формулировкой «считает это излишним». Из лагеря его откомандировывали для работ в той же столовой [16, Л. 82]. В целом ревизоры из районных советов зачастую отмечали, что требование ведения документов «на новый лад» подавляющим большинством просто игнорировалось.

Уже упоминавшийся нами москвич, конторский служащий пароходства «Самолёт» - Н. Окунев, так отзывался о большевиках (запись в его дневнике от 11 марта 1918 года): «Паутина их учреждений – бесчисленных советов, комиссариатов, трибуналов, коллегий, комитетов – и прочее, и прочее – всё гуще и гуще связывает российскую жизнь и становится плотной сетью, в которой мы, буржуи, беспомощно трепещем, как рыбный лов, и чистосердечно проклинаям то, что год тому назад благословляли» [8, с. 163]. Служащих «старого образца» зачастую обвиняли в порочности новой системы на местах. Об этом писали и в Правде за 1 января 1919 года: «Злоупотребления и волокита в Советских учреждениях – скверная вещь» [10, с. 1]. Однако, рано или поздно это «наследие буржуазного режима» [15, с.1] будет преодолено. В таких заметках всегда имел место оптимистичный пассаж: главное, что уже есть эти рабоче-крестьянские учреждения. Да, они работают плохо, но самое главное – начало положено. Да, многие служащие работают: «не за совесть, а ... ради жалованья или тех или иных материальных или правовых выгод, которые обеспечивает им советская работа» [15, с. 1], но это временно. Таким образом, часть новой власти воспринималась как двурушническая и приспособленческая.

В одной из заметок газеты «Правда» сообщалось о ре-

акции жильцов на чрезвычайный налог. Интересная информация содержалась о людях, проживавших по адресу ул. Тверская 71. Выяснилось, что некоторые обитатели данного дома давно его покинули и не числятся в качестве жильцов, поэтому налог был резко снижен и вместо 160 тысяч, москвичи должны были заплатить 50-60 тысяч рублей: «Все ругают советскую власть, но ликуют, что так дешёво отделались» [12, с.1]. О восприятии чрезвычайного налога в Москве подробно писал Н. Окунев. Как и в других местах, люди с жалованием меньше 1500 рублей в месяц от него освобождались, но вот была незадача: в их доме числилось сразу 3 человека, которых москвич окрестил «мертвыми душами». Ситуация была идентична дому на ул. Тверская, изначально требовали сумму в 222 800 рублей, а в итоге (при учете того, что подавляющее большинство жителей данного дома получали меньше 1500) получилось 19 800 [8, с. 250]. Но даже такой исход вызвал смешанные чувства и такое распределение, согласно словам конторского служащего, должно быть опротестовано. В таких случаях всегда есть соблазн перейти к интерпретации данных фактов как сопротивления новой власти. Однако, как мы можем увидеть, власть активно шла навстречу москвичам, во много понимая сложившуюся ситуацию: невозможно требовать с людей денег, которых у них нет и не будет. Москвичи, в свою очередь, отвечали взаимностью: негодование было смешано с готовностью выплачивать деньги. Всё это складывается в очень неоднозначную картину: у нас представлены все точки зрения: от поддержки новой власти до попыток прямого или косвенного сопротивления. Безусловно, стоило ожидать, что люди резко потерявшие свой былой социальный статус вроде москвича Н. Окунева, были недовольны своим новым положением и совершенно справедливо увязывали данный факт с новой властью. С другой стороны, у нас присутствует типичное одобрение власти, так как обыватель замечает её активную деятельность.

В обществе в целом наметилась общая тенденция на политическую апатию или, что будет точнее, адаптивность. Уже указанный член ревизионной комиссии И.Б. Эльяшевич, всё в той же чайной номер 23 Замоскворецкого района столкнулся со следующим курьёзом. Официальных отчётных книг нет, а заведующий помещением товарищ Емельянов исполнял обязанности практически всего персонала (даже повара). Когда ревизор начал смотреть «неофициальную документацию» то обнаружил, что записи там примерно следующего характера: тов. Емельянов просит тов. Емельянова выдать тов. Емельянову разные продукты [17, Л. 27]. Таким образом, человек «как мог» исполнял требования новых властей. Люди фокусировались скорее на решении ежедневных проблем, пытаясь найти для себя внутренний компромисс. М. Горький, который в указанный период занимался общественной работой, в том числе организовал Комитет по улучшению быта учёных, в выдаваемом им

пайке прилагал, кроме всего прочего, плитку шоколада. Над этим как-то посмеялся художник Ю.П. Анненков, на что Горький ответил: «Все люди немного дети, и в седобородом ученом сидит ребёнок. Революция их сильно обидела. Нужно им дать по шоколадке, это многих примирит с действительностью и внутренне поддержит» [2, с. 11]. Для каждого москвича эта «примиренческая шоколадка» была своя. Для клерка Н. Окунева – это возможность запастись дровами на зиму, предоставленная Рупводом (они с коллегами разбивали на берегу песочную шаланду по принципу: половина дров себе, половина учреждению, по ироничному замечанию москвича – «барщина своего рода») [8, с. 294]. Для простых рабочих – это начавшаяся кипучая деятельность по переустройству общества с целью максимального улучшения их собственного быта. Для женщин – ускорившаяся феминизация различных учреждений. Для «бывших» купцов, речь одного из которых передаёт В.В. Шульгин, таким фактом являлось уважение его убеждений, возможность соблюдать посты, ходить в церковь и молиться: «А мои какие убеждения? Религиозные. Коммунизм – коммунизмом, а религия – религией... Они смеются, но не препятствуют» [18, с. 209]. Разговор этот, правда, случился уже в период НЭПа, однако вспоминал купец о временах ещё «начала революции» и такое отношение существенно примиряло людей с новой властью. Большевики в какой-то момент начинают просто выступать неким фоном всеобщей разрухи. Новые органы управления и новые законы москвичам надоедают, рефлексирующий на страницах своего дневника Н. Окунев вопрошал: что отмечать в 1918 году? Было очень много декретов, постановлений, возникли новые республики, но разве это предел? Москвич предвосхищает, что и в 1919 году они будут «сыпаться на нас как из рога изобилия» [8, с. 251]. Это и являлось одной из главных черт восприятия большевиков – кипучая и бурная деятельность по переустройству жизни. Безусловно, большевики резко вмешивались и в частную жизнь горожан, иными словами то, что мы можем назвать свободным временем. Это заключалось, в первую очередь, в принудительном участии в различных митингах и собраниях: «Бежишь домой, целый день не евший, а хватать – входные двери на запоре и у них строгая охраняющая вход личность» [8, с. 253].

С другой стороны, у нас есть случаи, когда произвол на районном уровне карался. Некий гражданин Белов владел гробовой мастерской в Замоскворецком районе Москвы. В ходе ревизии выяснилось, что москвич все расчёты проводил устно, расчётных книжек не было [16, л. 86]. Однако посетившие его с ревизией представители власти изъяли также гробовые доски используя для этого странный предлог: «доски для изготовления гробов не употреблялись» [16, л. 88]. Члены инспекции, изъявшей доски, в частности граждане Хлопьянкин, Богомоллов, Ротшильд и Ватковский, были вызваны в суд за эту незаконную реквизицию. Их признали виновными в

превышении полномочий и приговорили к работам на 6 месяцев без лишения свободы. Особенно в данном решении отмечалось, что они своими действиями дискредитируют власть вообще, создавая ложное представление о ней в массах [16, л. 95].

Безусловно, такие вещи порождали логичную ответную реакцию, которая проявлялась в попытках поиска справедливости. Любопытной является одна из жалоб, поданная на имя В.Д. Бонч-Бруевича в апреле 1919 года, в которой автор А.В. Дебор в прямом смысле вопрошает: кому или куда можно жаловаться? [9, с. 105]. Само письмо содержит инициативу, суть которой заключается в создании такого учреждения, окрещённого самим автором "Комиссариат по жалобам и заявлениям". Обратим внимание на то, что автор обращения использует революционный язык вполне осмысленно. Сама по себе жалоба любопытна, потому что её автор делает особый акцент на "поиске правды", так как человек в условиях социального хаоса зачастую попадает в ситуации, когда каждый отвечает сам за себя. Текст письма содержит и очевидный "наскок" на власть, содержащийся во мнении: жаловаться, кроме ЧК – некуда (и то есть определённый риск из обвиняющего превратится в обвиняемого [9, с. 105]), в суде дело пролежит "до второго пришествия", отсюда и закономерный вопрос для обывателя "у кого искать справедливость?" [9, с. 105]. Любопытно, что в жалобе упоминается некий ящик, который разместили на Красной площади и куда мог закинуть прошение любой желающий. Однако, по информации всё того же Дебора этот ящик вскоре исчез после того, как в нём «начали появляться пасквили» [9, с. 105]. Существовал ли этот ящик в реальности не так важно: в представлении горожанина он исчез, как только в нём начала появляться критика власти. Таким образом, здесь прослеживается намёк на нежелание властей обращать своё внимание на проблемные стороны жизни. Как мы можем увидеть из одного только этого обращения – москвичи искали защиты у сильных мира сего.

Другой пример – письмо на имя В.И. Ленина от служащего К. Антонова, который в январе 1920 года нарисовал следующую картину. В Новый год на всех «столовках» была одна и та же надпись: закрыто [9, с. 147]. Москвич ярко передаёт реакцию людей на происходящее: «Когда же кончится эта проклятая жизнь», «вертишься, как в мясорубке», «о людях у них заботушки мало, сами, небось, по горло сыты» и так далее до бесконечности, — слышатся эти выкрики голодных озлобленных людей» [9, с. 147]. Злоба людская продиктована голодом и во многом обманутыми обещаниями. Для К. Антонова, который с его слов работает счетоводом, большевики сыграли на людских страстях, сам В. Ленин позиционирующий себя не иначе как «благодетель бедноты» [9, с. 148] оторван от реальности, ему буквально предлагается побродить по городским улицам и увидеть «настоящую жизнь». Из

данного послания рисуется восприятие обывателями большевистской власти как «сытой», очередной «группы хищников», которая сменила своих предшественников [9, с. 148]. Можно сказать, что это – крик души человека, поставленного в трудные жизненные обстоятельства, в данном письме основной упор идёт на недоедание как автора, так и его жены. Как и другого служащего – Н. Окунева, К. Антонова беспокоят не только цены, но и качество товаров, в частности, продуктов.

Упомянутый нами офицер В. Клементьев писал: «В трамвае я подхватил место у окна и неотрывно смотрел на москвичей, торопливо двигавшихся по тротуарам, по мостовым. Я им завидовал. Они ни в каких антибольшевицких организациях не участвуют, а живут своей повседневной жизнью» [6, с. 136]. Безусловно, воспоминания офицера наполнены пессимизмом, однако наблюдение за тем, что обыватель оставался обывателем, в целом, верное. Наиболее детальный в этом плане источник – дневник москвича Н. Окунева практически каждый день сообщает нам о ценах на различные товары. «Купил сегодня себе шерстяную фуфайку за 200 рублей, все завидуют, говорят – страшно дешёво» [8, с.248] - писал он в декабре 1918 года.

Вот следующий пример - очередное письмо на имя В.И. Ленина, в котором оставшийся анонимным обыватель вопрошает: «Что творится на Руси?». Его месячное жалование служащего в районе 1500-2000 рублей, а цены на чёрном рынке позволяют жить при такой зарплате 3-4 дня, остаётся неясным: что делать остальные 27 дней? [9, с. 149] Данное письмо едва ли можно назвать жалобой, это очередной пример эмоционального всплеска. Большевики обвиняются не только в том, что жизнь существенно ухудшилась, но и в бездействии: «Декреты пекутся ежедневно, а пользы — ни на волос» [9, с. 149]. Как было указано выше – сама большевистская печать нередко критиковала органы местной власти, обыватели в данном случае лишь констатировали уже известные факты. Данное письмо завершается словами: «Дело надо делать, а не на бумаге сулить два года» [9, с. 149]. Такое восприятие власти и властных лиц, как людей, пускающих пыль в глаза, энергичных в каком-то смысле, но неэффективных, было характерно и для людей из высшего общества. В своих воспоминаниях русский театральный деятель С. Волконский так охарактеризовал речь Луна-

рарского: «...как всегда длинную, как всегда пересыпанную цитатами, бесчисленным количеством иностранных слов» [4, с. 361]. Здесь опять видно, что нарком просвещения воспринимается как человек, возможно и умный, потративший на свою речь немало времени, но итог её производил другое впечатление – «пересыпанное», слов сказано много – а сути мало: «Но таков уж прием этих людей: они всегда говорили об идеях, никогда о фактах или действиях» [4, с. 362].

Таким образом на примере указанных источников мы можем прийти к нескольким приблизительным выводам. Для горожан, поставленных в непростые условия, восприятие власти напрямую соотносилось с сытым желудком. В тоже время сам факт обращений на имя В.И. Ленина или В.Д. Бонч-Бруевича свидетельствовал о том, что жители города верили в реальность разрешения проблем, если написать «на самый верх». Существование некоего человека, на котором замыкается принятие решений по разным вопросам характерно не только для этой эпохи. Однако важно отметить, что вместе с широко распространённой в сознании людей идеи об отсутствии (или незначительности) власти, существовала и идея о власти вполне реальной, которая решает проблемы, пускай и чрезвычайными методами. Слух или же реальный факт про «ящик на Красной площади» очередное свидетельство тому, что поиск справедливости может увенчаться успехом. Разделение москвичей чётко прослеживается в том, что каждый был занят своими собственными проблемами. Невероятно сложное, в том числе и в психоэмоциональном плане, время породило и такое же сложное восприятие власти. Исследователь В.Б. Аксёнов также объясняет принятие власти большевиков феноменом запроса на постправду – т.е. желанием быть обманутым, ради достижения временного психологического комфорта [1, с. 918]. Избыточное эмоциональное напряжение с начала Первой мировой и в течении всего 1917 года своим итогом имело либо полную опустошённость, либо душевные расстройства у населения. Осознание горожанами факта «что хуже быть может», который ярко отражался, в частности, в недостатках топлива и ухудшением качества пищи, приводило их к некоторому смирению с окружающей действительностью. Власть же, где могла – шла на уступки, стараясь в то же время заботиться о собственном имидже.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксёнов В.Б. Массовые настроения россиян в годы войны и революции: 1914-1918. М.: НЛО, 2020. – 992 с.
2. Анненков Ю.П. Дневник моих встреч. М.: Захаров, 2001. – 514 с.
3. Бергер П, Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М.: Медиум, 1995 – 336 с.
4. Волконский С.М. Родина: Воспоминания. М.; Берлин: Директ-медиа. 2016. – 475 с.
5. Гражданская война день за днём / Сост. В.С. Черепенчук. СПб.: РХГА, 2018. – 468 с.

6. Клементьев В.Ф. В большевицкой Москве (1918-1920 гг.). М.: Русский путь, 1998. – 448 с.
7. Неизвестная Россия XX век. В 2-х книгах. Книга 2. / Под ред. В.А. Козлова. М.: Историческое наследие, 1992. – 386 с.
8. Окунев Н.П. Дневник москвича, 1917-1924. В 2 т. Т.1. М.: Военное издательство, 1997. – 320 с.
9. Письма во власть. 1917-1927. Заявления, жалобы, доносы, письма в государственные структуры и большевистским вождям / Сост. А.Я. Лившин, И.Б. Орлов. М.: РОССПЭН, 1998. – 664 с.
10. Правда, №1, 1 января 1919.
11. Правда, №2, 3 января 1919.
12. Правда, №7, 12 января 1919.
13. Правда, № 47, 12 марта 1918 г.
14. Правда, №49, 15 марта 1918 г.
15. Труды Центрального Статистического управления. Том VIII. Выпуск 1. Статистический ежегодник 1918-1920 гг. М., 1921. – 691 с.
16. ЦГАМ. Ф. Р-1616. Оп.3. Д.29.
17. ЦГАМ. Ф. Р-1616. Оп.3. Д.54.
18. Шульгин В.В. Три столицы. М: Современник, 1991 – 496 с.
19. Эпоха социалистической реконструкции : идеи, мифы и программы социальных преобразований : сб. науч. тр. / гл. редактор Л.Н. Мазур. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. – 752 с.

© Моргунов Кирилл Геннадьевич (jacuzzi-fiend@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский городской педагогический университет

ЯРМАРОЧНАЯ И БИРЖЕВАЯ ТОРГОВЛЯ ПРОДОВОЛЬСТВЕННЫМИ ТОВАРАМИ В ЦЕНТРАЛЬНО-ЕВРОПЕЙСКОЙ ЧАСТИ РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧ. XX ВВ.

Рогатко Сергей Александрович

К.и.н., Член Российского комитета по истории
и философии науки
и техники РАН,
rogatko1@yandex.ru

FAIR AND EXCHANGE TRADE OF FOOD PRODUCTS IN THE CENTRAL EUROPEAN PART OF RUSSIA IN THE SECOND HALF OF THE XIXTH – BEGINNING OF THE XXTH CENTURIES

S. Rogatko

Summary: This article analyzes the main factors contributing to development of fair and exchange trade of food products in the Central European part of Russia in the post-reform period. The characteristics of the main subjects of the grain fair and bazaar trade in the Volga region, as well as the fair food trade in the Chernozem provinces and other industrial regions are estimated. The statistics of all-Russian and regional fairs, emergence of food exchanges during the 19th century are investigated, the main factors, aspects and forms of exchange trading in large shopping centers, the interaction of authorities and business community within the framework of exchange trading, are analyzed, the main exchange mechanisms and forms of activity of industry exchange specializations are given a throughout analysis. The regulations on trade measures and weights are analyzed.

Keywords: fairs, food markets, grain trade, trade turnover, traders, stock exchanges, specialization in stock trading, food processing industries, entrepreneurs, industrialists.

Аннотация: В данной статье анализируются основные факторы, способствующие развитию ярмарочной и биржевой торговли пищевыми товарами в Центрально-Европейской части России в пореформенный период. Дается характеристика основных субъектов хлебной ярмарочной и базарной торговли в Поволжье, а также ярмарочной продовольственной торговли в Черноземных губерниях и других промышленных районах. Исследуется статистика всероссийских и региональных ярмарок, возникновение продовольственных бирж на протяжении XIX в., приводятся основные факторы, аспекты и формы биржевой торговли в крупных торговых центрах, взаимодействие власти и предпринимательского сообщества в рамках биржевой торговли, анализируются основные биржевые механизмы и формы деятельности отраслевых биржевых специализаций, анализируется положение о торговых мерах и весах.

Ключевые слова: ярмарки, продовольственные рынки, хлебная торговля, торговые обороты, торговцы, биржи, специализация в биржевой торговле, пищеперерабатывающие отрасли, предприниматели, промышленники.

Промышленный, отраслевой характер производства продовольственных товаров в XIX в. подразумевал и такого же плана торговую деятельность. Начиная с 30-40-х гг. XIX в. и особенно с пореформенного времени широкое распространение в торговле продовольствием получает региональная специализация. Формировались целые районы, где превалировала торговля тем или иным пищевым продуктом. И соответственно под воздействием этой специализации у населения формировался соответствующий уклад жизни. Так, например, благодаря удобному географическому расположению Нижегородской губ. на перекрестке дорог, главным образом волжского пути, близости производственной базы, основная масса населения небольших городков, сел и деревень губернии были вовлечены в транзитную хлебную торговлю, от которой без преувеличения зависела во второй половине века почти весь

продовольственный рынок Центрально-Европейской части России.

Хлебная торговля нижегородского Поволжья в 60-90-е гг. XIX в. делилась на три района: приречные торговые пункты, внутренние нагорные местности и заволжские населенные пункты. Среди приречных пунктов конечно же на первом месте считался сам Нижний Новгород. По сведениям губернского статистического комитета только в навигацию 1871 г. к нижегородской пристани было доставлено по Волге 11 093 307 пуд. и по Оке 160 096 пуд. хлебных товаров – всего же 11 253 403 пуда.[1, С.48] А отправлено с нижегородской пристани по Волге 1 377 437 ½ и по Оке – 2 108 456, всего 3 485 893 ½ пуда.[1, С.48] Всего же по сведениям местного начальника дистанции «всех родов товаров» на нижегородскую пристань в навигацию 1871 г. пришло 35. 599 363 ½ пуд.,

а отправлено было 18 452 450 1/4 пуда.[1, С.48 (сноска)] То есть эти цифры говорят о том, что хлебная торговля в регионе играла первостепенную роль. В самое горячее время хлебной торговли в июне, июле и августе месяцах, совпадающих с ярмарочным временем в Нижний Новгород с саратовской, баронской, балаковской, самарской, хвалынской пристаней привозились в основном пшеница, мука-крупчатка, рожь, пшено и ячмень; с симбирской, казанской и камских пристаней, притягивающих хлеб из Вятской, Пермской, Уфимской губ. - ржаная мука, рожь, овес, гречневая крупа, горох и льняное семя. По мере приближения хлебных грузов к Волге цены на хлеб постепенно возрастали. Вот как выглядели цены на хлебные товары на пристани Нижнего Новгорода в 1871 г.: пшеница - 9-12 р. 60 коп. за четверть; мука ржаная - 65-70 коп.; овес - 3-3 р. 25 коп.; пшено - 9 р. 50 коп.- 10 р. 60 коп.; гречневая крупа - 7 р.-7 р. 50 коп. за четверть[1,С.50].

Кроме губернского центра среди приречных пунктов выделялись села Городец, Василева-Слобода, Лысково, Воротынец и др. Среди внутренних нагорных пунктов - г. Арзамас, стоявший на втором месте по товарообороту после Нижнего Новгорода. В базарные дни на его рынке собиралось от 300 до 500 возов различных хлебных товаров. [1, С.98] Вообще, надо заметить, что в кругооборот хлебной торговли нижегородского Поволжья были вовлечены более 40 мелких городов, сел и деревень губернии, в которых существовали либо ежедневные базары, либо праздничные или базары определенных дней, как правило понедельника и пятницы. В свою очередь каждый торговый пункт специализировался более всего на своем определенном товаре. Например, в московские пекарни городецкая крупчатка специально шла для производства кренделей. Лысковская пристань преимущественно специализировалась на торговле ржаным хлебом разных сортов (сыромолотным, овинным, рижным и т.п.). Вся хлебная приволжская торговля в основном держалась на деятельности так называемых «подбегов» - мелких хлебных торговцев, которые покупали и перепродавали хлеб в селах и малых городах Поволжья. Не каждый крестьянин мог стать подбегом. Для этого ему необходимо было обладать некоторым денежным капиталом. Поэтому как правило подбеги выходили лица из зажиточных государственных крестьян или из наиболее удачных помещичьих крестьян сумевших получить подлинную свободу в результате реформ. Крупные торговцы закупали помещичий хлеб в зерне и продавали его из собственных или арендованных амбаров более мелким, «возовым». Те в свою очередь размалывали амбарный хлеб на окрестных мельницах и вывозили его в виде муки на базары приречных сел.

Как уже говорилось среди приречных сел во второй половине XIX в. по объемам товарооборота выделялось с. Лысково. В 1872 г. всего было привезено на Лы-

сковскую пристань ржаной муки, ржи, льняного семени, пшеницы, овса, ячменя, а также крупы, гороха, солода и других переработанных товаров общим весом в 1514410 пуд. [1, С.62] Многие десятилетия в этом селе вся хлебная торговля была завязана на так называемых «прахах», сводчиках продавцов и покупателей. Это почти ругательное, обидное в те времена слово стало неким символом образа жизни и мышления многих сельчан. Они представляли из себя нечто в роде маяков, сельских кулаков, пушников и т.п. посредников старого торгового быта с той лишь разницей, что прахи не делали никаких закупок. Крупных прахов в 1860-80 -е гг. в Лысково было не более 10 человек [1, С.66]. Но зато мелких - чуть ли не в каждом доме. Они пускали продавцов в свой двор и брали на содержание их товар. В основном прахи специализировались по возовому, чувашскому, завалавскому хлебу (произведенному и привезенному из-за р. Валавы), и по помещичьему. Значение Лысково в нижегородской хлебной торговле было особенно велико в первую половину XIX в., когда суда двигались с помощью бурлацкой силы и хлеб доходил до С.-Петербурга через Рыбинск за два лета. Но с ускорением пути хлебных грузов из нижеволжских районов до Петербурга до 1 лета в 70-80-е годы за счет парового движения, значение лысковской пристани, как перевалочного пункта заметно снизилось. И уже камский, самарский и балаковский хлеб до конечных пунктов назначения доставлялся иногда за считанные недели, минуя или частично оставаясь в Лысково для последующей продажи его в заволжских, центрально-черноземных и других местностях. К концу XIX века лысковская торговля ввиду изменения торговой географии, главным образом хлебных продуктов из помещичьих экономий, и вовсе стала сокращаться.

Конкурентом лысковцев являлись хлебные торговцы на пристани в с. Воротынце. Там собирались покупатели, называемые «капиталами» или «суммами», приезжавшие из Городца, Твери («новаторы»), Ярославля и Петербурга. [1, С.77] Эти торговцы, как правило, вели крупно оптовую торговлю. «Суммы» подряжали «подсевал» - работников, которые просевали через решета и набивали кули или зерном или перемолотой на местных мельницах мукой, а также возчиков, отвозивших хлеб на пристанские амбары. Во время всех торговых операций в дело шло все. Даже пыль, остававшаяся от мешков «подсевалы» тщательно собирали и продавали хозяевам своих квартир. Одним словом, во многих населенных пунктах все было пропитано духом хлебной торговли, составлявшей для некоторых единственный источник к существованию.

Немаловажное значение в XIX в. не только в хлебной торговле, но и во всей продовольственной играла Нижегородская ярмарка. В 1816 г. после пожара гостиного двора на Макарьевской ярмарке (расположенной возле с. Лысково) в 1817 г. ее было решено перевести в Нижний Новгород в район Канавинской слободы. В первый

же год существования Нижегородской ярмарки всех товаров по показаниям самих торгующих было привезено на сумму 26 млн. руб. сер, а к 1860 г. до 102 млн. руб. [2, С.90] По другим данным многие трактирщики построили «своекоштные трактиры», некоторые из которых в последствии переходили в разряд ресторанов. Появление Нижегородской ярмарки дало сильный толчок к развитию местного продовольственного предпринимательства. Если в 1820 г. в городе «стотысячником» (купец, владеющий стотысячным и более капиталом - авт.) был лишь один купец из Арзамаса, торговавший во фруктовом ряду, то в 1839 г. их было уже 28, а в 1870 - 58.[3] О влиянии хлебной торговли на развитие Нижегородской ярмарки и всей местной предпринимательской деятельности говорит и такой факт, как привлечение в 1886 г. в комиссию по реконструкции Главного Дома ярмарки волжских хлебных магнатов Я.Е. Башкирова и Н.А. Бугрова, которые, кстати, не малые средства вкладывали вообще в строительство Нижнего Новгорода.[4. С.253-254]

Возросшие торговые обороты в погребных хозяйствах винодельческой продукции в столицах и других крупных городах в 1880 — 1890-е гг. способствовали появлению в этих промыслах появлению новой тенденции, проявившейся к этому времени. Русские виноделы и виноторговцы, поняли, что за XVIII — первую пол. XIX в. потребитель настолько успел привыкнуть к иностранному вину, что и от отечественного он стал требовать тех же качеств. Однако достигнуть подобного качества в русской винодельческой промышленности за такой период оказалось не так-то просто. Поэтому на смену качественным категориям пришли количественные. Торговцы для увеличения сбыта стали фабриковать русские вина по иностранным типам, а продавать дешевле, чем настоящее иностранное вино. Такое положение наблюдалось еще со времен Макарьевской, в последствии Нижегородской ярмарки, куда со всех винодельческих районов России стекался товар для подделки его под иностранные сорта вин. С Северного Кавказа доставлялось по дешевому водному пути недорогое молодое кизлярское вино (чихирь), которое московские и ярославские виноторговцы скупали и фабриковали из него дешевые сорта так называемых мадер, сотернов, жульенов и т.д. Донские казаки, которые привозили на ярмарку молодое вино, также продавали его виноторговцам, которые выделяли из него шипучее вино наподобие Цимлянского, хотя далеко уступавшее ему в качестве [5]. Лучшие южнобережные крымские вина под разными названиями продавались за французские, а вина керченские, бельбекские, альминские и судакские низкого качества сбывались за лучшие крымские. Среди торговцев особенно славилась южнобережные вина как превосходный материал для купажа (смешения), и продавались они после прессования по 2-4 руб. за ведро. Выдержанное вино шло по 6-8 руб. за ведро, а ликерное вино из

Пино-Гри — по 3 руб. за бутылку [6, С. 83]. Слабые вина в бочках замораживались, а выморозки продавались на вес. Покупатель, делая из них вино, мог судить о качестве виноматериала по уровню замерзания жидкости, то есть, сколько спиртовых частей в объеме вина. В середине бочки собирался весь алкоголь, который, естественно, не замерзал. Именно эту жидкость продавали за известную «Мадеру».

Наибольшего торгового оборота Нижегородская ярмарка достигла в 1881 г. - 246 млн. руб. [7, С.323] В начале 90-х годов XIX в. в связи с широким развитием железнодорожных путей сообщения, кредитных и транспортных учреждений ярмарочная торговля стала терять свое значение, так как уже не было необходимости запасаться товаром на целый год, а можно было его приобрести по мере необходимости в любое время в местах производства. Так же отпала необходимость ездить на ярмарку для производства расчета и выбора товара, так как теперь этим стали заниматься банки, а выбрать товар можно было и по образцам. Однако теперь правительство и широкие промышленные и предпринимательские круги стали рассматривать Нижегородскую ярмарку, как важнейшую всероссийскую выставку для смотра всех отраслей экономики. Так в 1896 г. на Всероссийской промышленной и художественной выставке в Нижнем Новгороде в специальном IX разделе «Фабрично-заводской отдел. Производства питательных веществ» из всех 10 500 выставочных экспонатов около 1500 были представлены производителями таких товаров, как мука, крахмал, сахарная патока, декстрин, макароны, сахар, различные консервы (специально для продовольствия армии), чай, а также товарами винокурного и водочного производства.[8,С.1-2] Таким образом Нижегородская выставка-ярмарка, наряду со Всероссийской Московской выставкой становилась тем мериллом развития всей пищевой промышленности России, которая все больше и больше заявляла о себе, как наиболее важная во всей экономике страны.

Особое значение среди региональной продовольственной торговли во второй половине XIX в. имела ярмарочная торговля в Центрально-Черноземном районе. Только в одной Курской губ. в 1861 г. действовало 356 ярмарок, которые охватывали 117 населенных пунктов или 3,7 % всех поселений губернии. [9, С.102] Из всего количества ярмарок 287 являлись сельскими и составляли 81 % от общего количества. На каждое сельское поселение с ярмарочной торговлей в среднем приходилось по 2,9 ярмарки [9, С.104]. Отдельно в центральном Черноземье выделялась Коренная ярмарка, имевшая не только местное значение, но и всероссийское. Ее проведение приурочивалось к торжественному переносу из Курска в Коренную пустынь и обратно иконы Божией Матери. В девятую пятницу по Пасхе и 8 сентября в Коренной устраивалась ярмарка, где собиралось множество рос-

сийских и заграничных купцов и торговцев. В 1861 ее товарооборот составлял 3 684505 руб., а в 1864 г. уже 4 605 320 руб. [10, С.81] Однако с открытием в губернии железной дороги, соединившей разные экономические районы и упростившей доставку сырья и в том числе сельскохозяйственного в крупные промышленные центры и готовой продукции потребителям, обороты ярмарки сократились. В 1876 г. на ней было продано товаров только на 1 327 000 руб. [10, С.81] В 1877 г. ярмарку перевели в Курск, где она окончательно потеряло свое было значение. Самый низкий ее оборот пришелся на 1892 г., составивший всего лишь 390 300 руб. [10, С.81-82] Если крупные ярмарки во второй половине XIX в. имели тенденцию к трансформированию их либо в центральные городские ярмарки местного значения, либо в отраслевые и межотраслевые выставки, то местные сельские ярмарки оставались по-прежнему актуальными рынками особенно что касалось всех категорий сельхоз производителей. Податные инспектора, описывая ярмарочную торговлю, отмечали тот факт, что «все они (ярмарки – авт.) продолжаясь каждая не более суток, носят характер больших базаров с продажей разного рода товаров, скота и сельских продуктов». [10, С.82] Если на сельских ярмарках и базарах продавалось одновременно все: от сельскохозяйственных продуктов до кустарных изделий, то в крупных городах происходила специализация и товарная спецификация отдельных базаров. Например, в Курске приобрести съестные продукты можно было только на площадях Гостиной, Сергиевской и Навозной. В городах базары служили самым демократичным способом снабжения жителей дешевыми продуктами питания из первых рук. Главное же значение сельских базаров состояло в удовлетворении первичных товарных потребностей населения в период между проведением ярмарок. Особое место в пореформенной торговле пищевыми продуктами и сельскохозяйственным сырьем занимали торговцы-посредники, прасолы, или в некоторых местах их называли «шибаи», деятельность которых охватывала всю Россию. В хлебно-мукомольной, мясной, молочной, рыбной и других отраслях прасолы являлись основными звеньями между производителями и переработчиками. Однако по мере возрастания роли фабрично-заводского крупного производства в пищевых отраслях прасолы уступали свои функции производителям с их многочисленной армией агентов. Впрочем в таких отраслях, как мясная, птицеводческая и рыбная прасолы играли существенную роль вплоть до 1917 г. Так, среди крестьян Корочанского уезда Курской губ. наибольшее распространение получила скупка яиц для местных крупных купцов, которые в конце XIX в. «отсюда ежегодно отправляют в Москву миллионы яиц», поступающих «там частью на рынок, частью на альбуминные заводы». [11, С.92] К 1899 г. на этот промысел выезжало ранней весной «около 2450 телег» мелких торговцев, направляясь преимущественно в Новороссию и Пред-

кавказье. [11, С.92] До октября такой скупщик совершал в среднем 26 поездок, привозя за каждую «ездку» до 7 тыс. яиц, сдаваемых 40 крупным торговцам, которые еще зимой выдавали «возчикам» под работу «задаток». За весь сезон скупки яиц в 7-8 месяцев подобный разъездной торговец – фактически наемный работник у крупного прасола – имел «чистого» дохода до 120 руб. [11, С.92]. К 1914 г. число мелких скупщиков в Корочанском уезде сократилось до 1196 чел., а их заработок упал до 80 руб. [11, С.92]. Подобная торговля была налажена и в Тамбовской губ, где к началу XX столетия только через железнодорожную станцию г. Козлова вывозилось ежегодно до 5 млн. яиц из южной части Тамбовщины и соседних Воронежской и Донской области. [11, С.92] Ведущее место в птицеводстве и скупке яиц занимал английский предприниматель Р. Барсельман.

Всего по переписи 1894 г. в Европейской России насчитывалось 14 048 ярмарки местного и всероссийского значения, помимо 1877 ярмарок в Привислянском крае. [7, С.324] По экономическим районам они распределялись следующим образом: в Московском районе – 2052, центрально-промышленном (в среднем земледельческом) – 2103, в Балтийском (С.-Петербург) – 1405, в Северном – 362, Северо-Западном – 1556. Остальные приходились на Украину, Юг России, Восточные районы и Юго-Западные районы [7, С.324].

Для более эффективного взаимодействия всех категорий торговцев и посредников между собой в течение всего XIX в. наряду со столицами в крупных торговых центрах Центрально-Европейской части России образовывались биржи для оптовой торговли товарами, в том числе пищевыми или фондами (акциями) предприятий. Так в 1816 г. появилась биржа в Варшаве, затем в Москве (1817) [12, С.30], в 1842 г. появилась биржа в Рыбинске, в 1866 г. в Туле, Риге и Казани, в 1867 г. в Ростове-на-Дону, в 1869 г. в Самаре, в 1872 г. в Ревеле и Варшаве, в 1874 г. в Пернове, в 1877 г. в Орле, Либаве и Нижнем Новгороде, в 1888 г. в Ельце и Таганроге, в 1898 г. в Лодзи [7, С.324]. В некоторых городах для потребностей местных рынков устраивались специализированные продовольственные биржи, главным образом хлебные, так как Россия в этот период считалась одним из основных производителей и экспортёров зерновых продуктов. Например, по примеру 1895 г. в С.-Петербурга (1895) и Москвы (1896 г.) в 1897 г. в Воронеже также была устроена хлебная биржа [7, С.324]. Всего к началу Первой мировой войны в России действовало более 90 бирж [12, С.30]. Благодаря деятельности Особого Сопровождающего о нуждах сельскохозяйственной промышленности 1902-1905 гг. и своевременной записке Министерства финансов, представленной на Сопровождающее в феврале-апреле 1903 г., особо остро встал вопрос о переводе хлебной торговли и других видов переработанных сельскохозяйственных продуктов из «уходящей» ярмарочной торговли к новым формам,

биржевым [13, С.26-27]. В начале XX в. в Поволжском регионе три биржи специализировались на торговле хлебом: Балаковская, Балашовская и Покровская. По товарообороту пшеницы Самарская биржа была крупнейшей во всей Европейской России (на 1913 г. обороты хлеба составили 18,7 млн. пуд, в том числе с пшеницей - 10,2 млн. пуд), далее шла биржа Покровской слободы и Балаковская. [14, С.25,145,147; 15, С.58] При биржах открывались собственные казначейства. Экономист Метт Б.А., характеризуя хлебную торговлю в начале XX в., главную задачу предпринимательского сообщества в этом направлении определял, как «увеличение числа хлебных бирж и живое общение между собою биржевых деятелей, в лице представителей главнейших групп хлебной торговли – мукомолов, экспортеров и внутренних комиссионных торговцев хлебом» [16, С.35]. Одной из ведущих хлебных бирж в тот период считалась Калашниковская, основанная в Петербурге в 1895 г. [17, С.127] Здесь в 70-90-е гг. в Барановской гостинице «Биржа» торговали хлебом для нужд города и окрестностей, а также оформлялись поставки в Финляндию. Сделки с экспортным хлебом производились на бирже Васильевского острова. Также хлебной торговлей на биржах Петербурга занимались в гостинице «Византия» (по Гончарной улице), где собирались бежецкие, тверские, старорусские и другие хлеботорговцы для продажи овса, привозимого ими по Вышневолоцкой системе и железным дорогам. [18, С.5] В Барановской гостинице покупали и продавали только городской товар с помощью биржевых «маклеров»: муку ржаную и пшеничную, овес, горох и пшено. Маклеров как правило выбирали на общем собрании торгующих купцов, которое должно было «состоять не менее, как из одной трети всего торгующего при здешнем порте купечества» [19]. Также наиболее образованные хлеботорговцы выступали за то, чтобы иметь орган вроде биржевого Комитета, который бы следил за «непроизводством на бирже незаконного маклерства» и всячески способствовал «отстранению неудобств, проистекающих от каких-либо распоряжений или узаконений по части хлебной торговли и промышленности». Однако большинство же купцов «не сочувственно» относились к этим пожеланиям, т.к. хотели оставаться свободными от чьей-либо воли на бирже. [18, С.11]. Как правило цены на хлебных биржах Петербурга зависели: 1) от состояния портовых и иностранных рынков; 2) колебания на финансовом рынке; 3) перспективы на урожай в поволжских и других хлеборобных губерниях; 4) степень обеспечения продовольствием и урожай в Финляндии и прибалтийских губерниях. По большому же счету цены на хлеб весьма сильно зависели еще и от урожая «на всемирном рынке» [20, С.85].

Так же в начале XX в. действовали специализированные продовольственные биржи: масляные, мясные и скотопромышленные, курятно-дичные, яичные, фрук-

товые, чайные, винные. Так в С.-Петербурге на ряду со скотопромышленной и мясной Биржами в 1906 г. была открыта яичная и масляная Биржа для торговли яйцами, маслом и другими молочными продуктами. При бирже действовали арбитражная, экспертов и котировальная комиссии. Биржа имела также отделение в Риге. [21, С.3-7] В Москве был создан специальный Биржевой комитет Московской биржи пищевых продуктов и вин. [22, С.30] По мнению некоторых исследователей, биржевые комитеты играли консолидирующую роль в торгово-промышленных кругах. Благодаря их деятельности создавались современные товарные склады, элеваторы, холодильники. Через свои «бюллетени», которые публиковали биржевые сводки или новости дня, биржевые комитеты, по сути дела, определяли рыночные ценовые механизмы. Появлялись различного рода издания торговой статистики, развивалось коммерческое и сельскохозяйственное образование. Российский историк Галаган А.А. отмечал, что «помимо основной функции (рынок), российская биржа играла роль представительного учреждения буржуазии, так как в России никогда не было такого учреждения, как Торгово-промышленная палата, которая призвана играть роль посредника между правительством и третьим сословием». [12, С.30] Впрочем, многие купцы и промышленники весьма неодобрительно относились к биржевой деятельности, и главным образом из-за царивших там «стандартных» товаров, особенно новинок одобренных предварительно предпринимательским сообществом. Так, например, крупнейший ростовский хлебный торговец Парамонов Е.Т. предпочитал оформлять торговые сделки минуя биржевое посредничество [12, С.31]. В трактирах и ресторанах заключали свои сделки крупные волжские мукомолы: Бугровы, Башкировы, Дегтярёвы и многие другие.

Для упорядочения оптовой и розничной торговли, в том числе продовольственной 4 июня 1899 г. было издано положение о мерах и весах, которое вводилось с 1 января 1900 г. [23] Центральным учреждением для поверки мер и весов служила главная палата в С.-Петербурге, в других городах были открыты подчиненные ей местные палатки, которые имели точные выверенные прототипы основных российских мер с указанием их соотношения с метрическими мерами. Однако все это не имело обязательного характера в торговле. И в реальной жизни еще долгое время практиковалось употребление метрической системы по взаимному согласию, что в свою очередь затрудняло расчеты между купцами и предпринимателями в разных районах не только Центрально-Европейской части России, но в других экономических районах Российской империи.

Таким образом можно сделать вывод, что ярмарочная торговля в крупных масштабах в Центрально-Европейской части России во второй половине XIX – нач. XX вв. развивалась именно там, где к тому были сельскохозяй-

ственные производственные и торговые предпосылки, особенно благодаря помещичьих экономиях, где были развиты центры переработки сельскохозяйственного типа – мукомольные, винокурные, свеклосахарные и крахмально-паточные предприятия. Достаточно ярким примером тому может служить ярмарочная и базарная торговля хлебными товарами (зерном, мукой и отрубями) в Поволжском районе. Также наиболее важными субъектами продовольственной ярмарочной торговли можно считать ярмарки и торжки в Черноземных губерниях и прилегающих к ним районах. Что касается биржевой торговли, то она стала появляться в середине XIX в. в центрах хлебной торговли, а также в конце XIX в. в столи-

цах и крупных городах в связи с ростом промышленного городского перерабатывающего производства. Биржи являлись своего рода концентрацией предпринимательской детальной и в том числе по отраслевым признакам. Продовольственная специализация биржевой деятельности, не взирая на различные экономические и социальные издержки, отражала реальную расстановку производственных и торговых сил на российском рынке. Главное отличие биржевой деятельности от ярмарочной было не только в конкретной организации торговли, но и в непосредственном отношении самих предпринимателей к формам, институциям и механизмам этой торговли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гацисский А.С. Материалы для изучения хлебной производительности и хлебной торговли нижегородской губернии. // Нижегородский сборник. Т.5. Н.Новгород., 1875.
2. Богородицкая Н.А. Влияние нижегородской ярмарки на социально-экономическое развитие Нижегородской губернии в первой половине XIX века. // Материальная и духовная культура феодальной России (Межвузовский сборник). Горький, 1990.
3. Алфавитный указатель лиц, торгующих на Нижегородской ярмарке 1870 г. Нижний Новгород. 1870.
4. Макарова Н.В. Предпринимательская деятельность купечества на Нижегородской ярмарке в конце XIX в. // Факторы становления социального облика молодого российского предпринимателя. Н.Новгород. 1995.
5. Небольсин. Коммерческая газета. 1847. № 136. (18 ноября)
6. Производительные силы России. Краткая характеристика различных отраслей труда — соответственно классификация выставки. Отдел IX. Фабрично-заводские производства. Виноделие. (Составил А.И. Базаров) СПб., 1896. С. 83.
7. Россия. Энциклопедический словарь, начатый проф. И.Е. Андриевским, продолжается под ред. К.К. Арсеньева и засл. проф. Ф.Ф. Петрушевского. (Ре-принт. изд.). Лениздат. Л., 1991.
8. Нижегородская выставка. IX отдел. Фабрично-заводской отдел. Производство питательных веществ. Доклад инженера-технолога Н.П. Мельникова в Одесском Отделении Импер. Технического Общества. (Отдельный оттиск из Записок Одесского Отд. Импера. Рус. Технич. Общества за 1897.) Одесса, 1897.
9. Плаксин И.М. География ярмарочной торговли Курской губернии в середине XIX столетия. // Курский государственный педагогический институт. Проблемы исторической демографии и исторической географии Центрального Черноземья. М.- Курск. 1994.
10. Плаксин И.М. Структура Курского рынка в пореформенный период (1861-1899 гг.) // Торговля Курского края с древнейших времен до начала XX века. Курск. 1996.
11. Курцев А.Н. Торговые миграции населения России во второй половине XIX-начале XX столетия (на примере Центрально-Черноземного региона) // Торговля Курского края с древнейших времен до начала XX века. Курск. 1996.
12. Галаган А.А. История предпринимательства Российского. От купца до банкира. М., 1997.
13. Всеподданнейший Отчет по особому Совещанию о нуждах сельскохозяйственной промышленности. 1902-1904 гг. СПб, 1904.
14. За два года. Очерки общественно-экономической жизни Самарской биржи. 1913-1914 гг. Самара. 1915.
15. Самарская биржа. Биржевой ком. За двадцать лет: Юбил. сб. очерков деятельности Самар. бирж. ком. и О-ва с 1893 по 1913 г.: С прил. бух. отчета за 1912/13 г. - Самара, 1914.
16. Метт Б.А. Хлебная торговля и подвоз хлеба, как продовольственные меры. Одесса, 1907.
17. Кузьмичев А.Д., И.Н. Шапкин. Отечественное предпринимательство. (Очерки истории). М., 1995.
18. Козловский А.Н. Хлебная торговля в С.-Петербургском порту. СПб., 1888.
19. Полное собрание законов Российской империи (ПСЗ-3 РИ). Т.XXXIX. № 41014. Июня 29 (1864) Высоч. Утв. Мнение Государ. Совета. — Об изменении порядка выбора Маклеров при С.-Петербургском порте.
20. Бахтияров А.А. Брюхо Петербурга (Очерки столичной жизни). СПб., 1994.
21. Отчет С.-Петербургской яичной и масляной биржи за 1906 г. СПб., 1906.
22. Поткина И.В. Деловая Москва. (Очерки по истории предпринимательства). М., 1997.
23. ПСЗ-3 РИ. Т. XIX. ч. 1. № 17056. — Июня 4. Высочайше утв. Положение о мерах и весах. - Мнение Государственного совета, Высочайше утв. 4 Июня 1899 года (Собр.Узак., 1899 г. Августа 5, ст. 1322)

© Рогатко Сергей Александрович (rogatko1@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УЧАСТИЕ КИТАЙСКИХ ЭМИГРАНТОВ В ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЕ В 1918-1920 ГГ.

Сюй Хунлян

*старший преподаватель, Пекинский педагогический университет; Хэйхэский университет
xuhongliang1979@mail.ru*

PARTICIPATION OF CHINESE EMIGRANTS IN THE CIVIL WAR IN 1918-1920

Xu Hongliang

Summary: The article is devoted to the consideration of the participation of Chinese citizens during the Civil War in Russia. The purpose of the article is to analyze the activities of famous Chinese people who were noted in partisan detachments during the war. The theoretical significance of the study is the possibility of considering the role of the Chinese in lectures and practical classes on «History of the XX century» while studying the topic «Civil war in Russia». The practical significance of the article is the possibility of drawing up portraits of famous Chinese citizens during the war. The scientific novelty of the work is an attempt to generalize scattered materials and archival documents mentioning the actions of Chinese citizens who participated in battles on the side of the Red Army.

Keywords: emigration, Chinese citizens, Civil war in Russia, 1918-1920, Russia, China.

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению участия китайских граждан в ходе Гражданской войны в России. Целью статьи является анализ деятельности известных китайцев, которые были отмечены в партизанских отрядах в годы войны. Теоретической значимостью исследования является возможность рассмотрения роли китайцев на лекционных и практических занятиях по «Истории XX века» при изучении темы «Гражданская война в России». Практической значимостью статьи является возможность составления портретов знаменитых китайских граждан в годы войны. Научной новизной работы является попытка обобщения разрозненных материалов и архивных документов, упоминающих действия граждан Китая, участвовавших в боях на стороне Красной армии.

Ключевые слова: эмиграция, китайские граждане, Гражданская война в России, 1918-1920 гг., Россия, Китай.

В начале XX века начинается новый этап китайской эмиграции в России. Безработица, отсутствие финансовых средств и стабильного дохода стали причиной въезда в страну китайских граждан.

Российская Республика нуждалась в трудолюбивых и неприязательных работников при постройке Транссибирской железной дороги (1891-1916 гг.), а также крепости порт-Владивосток. Как отмечает А.Г. Ларин, заработная плата граждан Китая была значительно ниже, чем денежное вознаграждение российских работников [6, с. 21]. Это объяснялось тем, что китайские работники медленно выполняют необходимые действия. Притеснение китайских граждан, желание защититься от власти капиталистов и помещиков стали причиной активного участия китайцев в Гражданской войне в России.

Участие китайцев в Гражданской войне 1917-1922 года является одной из малоизученных тем российской историографии. Известны работы, посвященные трудовой миграции китайцев во время Гражданской войны следующих исследователей: И. Бабицева [Бабицев, 1959], В. Кима [Ким, 1994], Д. Лаппо [Лаппо, 1959], С.В. Смирнова [Смирнов, 1999], А.Г. Ларина [Ларин, 2003], др. В этих работах освещены некоторые вопросы по истории миграции граждан Китая в Россию, их деятельность на Дальнем Востоке и на Урале. Эти работы носят обобщающий характер, не выделяют отдельных личностей,

повлиявших на военные события. В связи с этим, возникает необходимость обобщить и систематизировать деятельность отдельных китайских эмигрантов в России в годы Первой мировой войны. Для решения этой задачи сначала следует обозначить число приехавших из Китая граждан.

Исследователь Пын Мин, проанализировав материалы Российской Республики, указывает, что в Россию до октября 1917 года въехало 200 тыс. китайцев [8, с. 96]. Лю Янчан по данным МИД Китая объясняет, что только в 1907 году во Владивосток прибыло 60-70 тыс. человек [7, с. 13]. А.Г. Ларин, ссылаясь на сведения Китайского посольства, обозначает, что в период с января 1915 по апрель 1917 года в Российскую Республику по железной дороге приехали 159972 китайца [6, с. 67]. Кроме этого, необходимо учитывать деятельность нелегальных эмигрантов, поэтому общая численность может варьироваться от 200 до 250 тыс. человек.

К началу Октябрьской революции китайские трудящиеся проживали на Дальнем Востоке, в Сибири, на Урале, а также в центральных районах Российской Республики. Таким образом, граждане Китая могли принимать участие практически во многих областях страны. По данным Хабаровского крайпартархива, в феврале 1918 года китайские трудящиеся, работавшие в районе Восточного фронта, вступали в красногвардейские отряды,

в составе которых боролись с белогвардейцами [9].

Летом 1918 года в Петрограде был образован китайский интернациональный отряд. 13 июня 1918 года в Петроградской газете, озаглавленной «Китайские Красные батальоны», указывалось, что численность китайских красноармейцев превышает 1800 человек, но их число постоянно возрастало [2, с. 29].

На Дальнем Востоке массовое вступление китайских трудящихся в борьбу с белогвардейцами впервые было отмечено в марте 1918 года. В начале марта 1918 года китайские рабочие Чепуринского завода и других предприятий города вступило в Красную Гвардию и принимало участие в разгроме контрреволюционного мятежа [10]. На Забайкальском фронте китайцы в интернациональных отрядах боролись против «белогвардейских банд атамана Семенова» [2, с. 31].

Хабаровский совет рабочих и солдатских депутатов организовал интернациональный отряд, значительную часть которого составляли граждане Китая. Отряд участвовал во многих боях на Уссурийском фронте, в частности, он отличился при занятии Каульских высот на р. Уссури 12 августа 1918 года. На Уссурийском фронте сражался отдельный китайский батальон, командиром которого был товарищ Сун Дин-у [2, с. 32].

Одним из руководителей партизанских отрядов был Чин Бао-чуань, который собирал китайских рабочих в свой отряд, рассказывая о революции, о свержении помещиков и капиталистов и прекращении угнетения китайцев. Подразделение Чин Бао-чуаня действовало в составе отряда Иванова вместе с другими отрядами Амурской партизанской армии, которые принимали участие во многих боях с интервентами и белогвардейцами. В качестве примера можно привести бой под Виноградовской заимкой с японо-белогвардейским отрядом, который состоялся 4 февраля 1919 года.

По данным Государственного архива Октябрьской революции и социалистического строительства, китайские рабочие судостроительного завода Лю фу-Чен, Фун За-вя, Чин Дин-шан, Сун Лин-хай, Ши Зя-сян, Фу Зы-чжан, Ван Юн-фу, Ли О-шу, Лю Ю-чен, Ма Ю-дзун, Чжан Жи-шан, Чжан Чао-хо с 1918 года стали бойцами красновардейских отрядов [3].

Лю Фу-чен стал членом РКП (б) в 1919 году и впоследствии стал организатором коммунистических ячеек китайских бойцов Красной Армии. Рабочий завода «Новый Парвайнен» Чин Дин-шан и его земляк Сун Лин-хай в начале 1918 года вместе бойцами Красной. Летом 1918 года в составе особого китайского отряда они подавляли мятеж левых эсеров в Петрограде, а также в разгроме белогвардейской армии генерала Н.Н. Юденича на Севе-

ро-Западном фронте [4].

В начале 1918 года в разных районах страны стали формироваться части, состоящие из китайских граждан. Организатором первого китайского батальона в Приднестровье был молодой китайский революционер, коммунист Сан Фу-ян [11, с. 23]. Китайский батальон под командованием Сан Фу-яна входил в состав Тираспольского отряда Красной Армии. В первых же боях в районе Раздельная – Одесса, следуя примеру своих товарищей – русских и украинских рабочих – проявили мужество и упорство.

В 1918 году произошло восстание в полку полковника царской армии Степанова в Нолинске, Уржуме и крупном торговом селе Лебяжье, расположенном на берегу Вятки.

А.Б. Жуйков-Александровский был командиром красновардейского отряда, в состав которого входило подразделение из 12 китайских добровольцев. Командиром подразделения был Ван Чин-ю, который осуществлял разведку и выяснял информацию о белогвардейцах. В бою, который состоялся под Лебяжьем, особо отличился член партии Щабалин и Ван Чин-ю, который считал себя коммунистом [5, с. 128].

Интерес представляют воспоминания И.Т. Воронцова о партизане Ли Фу. Отряд, в котором участники военных действий совместно вели бои против врагов Советской власти в деревнях Кругликово, Зливке, Саминке, Осиповке, Рогозовке и Дегтяревке [5, с. 114].

Летом 1918 года во Владикавказе находилось около батальона китайских добровольцев, командиром которого был Пау Ти-сан. В дни осады Владикавказа (январь-февраль 1919) самоотверженно сражались с северо-западной стороны китайские добровольцы. В этих боях погибло много китайских товарищей – героев Гражданской войны.

В конце 1919 года Чин Бао-чуань организовал китайское подразделение при отряде А.Н. Бутрина, который получил название «отряд старика». Осенью 1919 года это подразделение принимало участие в боях под деревней Бесхлебовкой (начало октября), под селом Ерковцы (25 октября) и Тарбагатае (начало ноября).

По линии Амурской железной дороги действовало несколько китайских партизанских отрядов, в том числе отряд Ван Ин-зуна, оперировавший в районе станции Завитой, отряд Ван Вин-Чжана, действовавший около станции Уруша, отряд Тан Юн-сана – у станции Ерофей Павлович, отряд Ку Ма-чена, численностью более 200 человек, действовавший в районе станции Могоши [1].

Зимой 1919 года бригадир Чан Си организовал китайских работников и агитировал вступить в отряд краснoгвардейцев и принимать участие в боях за Советскую власть. Восемь вагонов с китайскими рабочими отправились в Гришино выступать против белогвардейского 13-ого Белоозерского полка. Зимой 1920 года 9-я стрелковая дивизия под руководством Чан Си принимала участие в освобождении Ростова и Северного Кавказа от белогвардейцев.

В 1919-1920 году в Приморье и на Амуре действовало несколько самостоятельных китайских отрядов. Большое количество китайских граждан было в партизанском отряде товарища Ярошенко. Во втором Иманском полку Революционной армии в январе 1920 года сражались две роты китайских партизан.

В 1919-1920 году в Ольгинском уезде действовал китайский отряд численностью 1000 человек под коман-

дой революционера Суна, который был участником Китайской революции в 1911 году.

Таким образом, борьба советского народа вместе с передовыми представителями трудящихся Китая против интервентов и белогвардейцев в России была проявлением взаимопомощи и представляла собой фактический союз угнетенных против угнетателей.

Активное участие китайских граждан в ходе Гражданской войны стало причиной улучшения отношения к эмигрантам, завершении притеснений и внешних конфликтов. Использование архивных материалов позволило дать обобщить действия китайских граждан в 1918-1920 гг. в ходе Гражданской войны. Китайские эмигранты самоотверженно стояли за смену общественного строя, управления страной и возможностью рабочих завода занять передовые места у власти.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амурский облпартархив. Ф. 1. Оп. 1. Д. 253. Л. 61-62.
2. Бабичев И. Участие китайских и корейских трудящихся в Гражданской войне на Дальнем Востоке. Ташкент: Государственное изд-во Узбекской ССР, 1959. 85 с.
3. Государственный архив Октябрьской революции и социалистического строительства Ленинградской области. Ф. 4888. Оп. 1. Д. 6228. Л. 2.; Д. 646. Л. 3, 6; Ф. 5302, Оп. 1, Д. 1104, Л. 4.
4. Государственный архив Октябрьской революции и социалистического строительства Ленинградской области. Ф. 4897. Оп. 1. Д. 708. Л. 5; Д. 808. Л. 2.
5. Китайские добровольцы в боях за Советскую власть (1918-1922) / Отв. ред. и сост. Лю Юн-ань. М.: Изд-во восточной литературы, 1961. 182 с.
6. Ларин А.Г. Китайские мигранты в России. История и современность. М.: Восточная книга, 2009. 512 с.
7. Ли Юнчан. Китайские рабочие в России и Октябрьская революция. Шицзячжуан, 1986. 234 с.
8. Пын Мин. История советско-китайской дружбы. М.: Соцэкгиз, 1959. 360 с.
9. Хабаровский крайпартархив. Ф. 44. Оп. 1. Д. 281.
10. Центральный государственный архив Красной Армии. Ф. 185. Оп. 9. Д. 50. Л. 484.
11. Якир И.Э. Воспоминания о Гражданской войне. М.: Воениздат, 1957. 40 с.

© Сюй Хунлян (xuhongliang1979@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЛКОВЫЕ ИСТОРИИ И ЮБИЛЕЙНАЯ КАМПАНИЯ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

Чернов Павел Вячеславович

*соискатель, Санкт-Петербургский институт истории
Российской академии наук, г. Санкт-Петербург
pulsar.pvl@mail.ru*

REGIMENTAL STORIES AND ANNIVERSARY CAMPAIGN THE SECOND HALF OF THE XIX-EARLY XX CENTURIES

P. Chernov

Summary: An important feature of the political and social life of Russia in the last third of the XIX – beginning of the XX century was various kinds of anniversary campaigns. This period is also characterized by the publication of a large number of regimental stories, many of which were associated with the anniversaries of the creation of military units. The article assesses the mutual influence of these cultural phenomena, the great attention paid to them by the state and society.

Since the time of Nicholas I, activities to perpetuate the memory of the Patriotic War of 1812 have intensified, expressed in the installation of monuments and memorials, the organization of regimental museums and the collection of military rarities. Gradually, this direction of state, educational activities for the preservation of historical memory for posterity began to spread to other famous wars and battles. This initiative has found a response, both in individual communities and in the hearts of ordinary people.

This increased attention to the past of Russia, to the historical roots of various types of military corporations, was reflected, among other things, in the mass creation of regimental stories. The variety of publications, ranging from books of several pages to multi-volume folios, was due to the capabilities of military units and their importance in the hierarchy of regiments. Most of the published works were timed to coincide with significant, anniversary dates. And if this failed, persistent evidence was found that the regiment had deeper historical roots and could claim an earlier, even more significant anniversary.

Keywords: Russian Imperial Army. Anniversaries. Regimental histories of the XIX-XX centuries.

Аннотация: Важной чертой политической и общественной жизни России в последней трети XIX – начала XX стали разного рода юбилейные кампании. Этот период также характеризуется изданием большого числа полковых историй, многие из которых были связаны с годовщинами создания воинских частей. В статье оценивается взаимовлияние этих культурных явлений, большое внимание, которое уделяло им государство и общество.

Со времен Николая I, активизировалась деятельность по увековечиванию памяти об Отечественной войне 1812 г., выраженная в установке монументов и памятников, организации полковых музеев и коллекционированию военных раритетов. Постепенно это направление государственной, воспитательной деятельности по сохранению исторической памяти для потомков, стало распространяться и на другие знаменитые войны и сражения. Данная инициатива нашла отклик, как в отдельных сообществах, так и в сердцах обычных людей.

Это повышенное внимание к прошлому России, к историческим корням разного рода военных корпораций нашло свое отражение в том числе, в массовом создании полковых историй. Разнообразие изданий, начиная от книжек в несколько страниц, до многотомных фолиантов было обусловлено возможностями воинских подразделений и их значимостью в иерархии полков. Большинство изданных произведений приурочивали к знаменательным, юбилейным датам. А если это не удавалось, находили настойчивые доказательства того, что полк имел более глубокие исторические корни и мог претендовать на ранний, еще более значимый юбилей.

Ключевые слова: Российская императорская армия. Юбилеи. Полковые истории XIX-XX вв.

Вторая половина XIX – начало XX вв. было временем не только быстрого распространения знаний о прошлом, но и превращения истории в важный фактор культурной жизни. Речь идет о повышении значимости сведений, касающихся знаковых событий и фигур для формирования мировоззрения россиян, об использовании исторической аргументации в дискуссиях разного рода. Разного рода коммеморативные акции – установка памятников, празднование юбилеев привлекали больше внимание и превращались в важные явления государственной и общественной жизни, поскольку правительство и просвещенные слои населения осознавали ценность информации о былых успехах в разных сферах.

В силу развития политической культуры того времени и особенностей историографии, для которой социальные и экономические сюжеты не представляли особого интереса, внимание правительства сосредотачивалось на том, что могло повысить его авторитет в глазах подданных. Победоносные войны в таком случае оказывались наиболее удобным материалом.

Первые заметные шаги в этом направлении были сделаны еще в первой половине XIX века. Уже в царствование Николая I реализовывалась масштабная программа по увековечиванию памяти об Отечественной войне 1812 г. С размахом праздновалось в 1839 г. двадцатипятилетие вступления русских войск в Париж, было

возведено несколько памятников на местах важнейших сражений. В Москве и Петербурге были воздвигнуты триумфальные ворота, на Дворцовой площади в столице империи поставили Александровскую колонну [1, с.137–139].

Во второй половине XIX – начало XX вв. возведение памятников стало не только государственным делом. Отдельные сообщества выступали с инициативой возведения монументов, проводили необходимую организационную работу и собирали средства, иногда очень значительные. В 1902 г. в Ревеле (Таллине) силами специально созданного общественного комитета был установлен памятник экипажу броненосца «Русалка», погибшего в 1893 г. в Финском заливе [2, с.181–183].



Рис. 1. Памятник экипажу броненосца «Русалка» в Таллине

В канун столетия со дня сражения русско-грузинского отряда с горцами на реке Йори (7 ноября 1800 г.) офицеры Эриванского и Кабардинского полка приняли решение поставить памятник там, где сражались части, ставшие впоследствии основой для формирования названных полков. Осенью, 1 октября 1901 года на берегу Йори появился пятиметровый обелиск из серого камня, увенчанный крестом, попирающим полумесяц. На постаменте помещалось краткое описание битвы, имена ее главных участников и тех, кто установил монумент: «При благосклонном содействии командующего войсками Кавказского военного округа генерал-адъютанта князя Г.С. Голицына, Эриванский Кабардинский полки своим доблестным предкам 1-го октября 1901 г.» [3, с.197]. Спустя столетие боя при Кобрине (15 июля 1812 г.) в этом городе заложили памятник, который был открыт через год, на средства собранные личным составом 38-й пехотной дивизии и 38-й артиллерийской бригады. На монументе были перечислены полки, участвовавшие в сражении, список трофеев и сведения о потерях. Кроме того, на обелиске имелась надпись: «Сооружен потомками героев Кобринской победы 15 июля 1912 года» [4]. «Полковые» памятники, появившиеся на Бородинском поле к 100-летию сражения 26 августа 1812 г. были созданы на средства жертвователей. Все эти общественные инициативы встречали полное одобрение со стороны властных структур всех уровней.

Последняя треть XIX и особенно начало XX вв. отмечено таким важным явлением армейской жизни как формирование музеев воинских частей. И здесь было notable сходство в организации самого процесса – смыкание инициатив отдельных просвещенных офицеров с решениями руководства Военного ведомства относительно создания коллекций реликвий, которые служили воспитанию личного состава. Вопросу о несомненной связи военных юбилеев и процессом формирования полковых музеев посвятил свою статью А.М. Кузнецов [5, с.56–61]. На то, что юбилеи 1870-80-х гг. фактически дали старт массовому коллекционированию полковых раритетов, указал в своей работе И.А. Якупов [6, с.159].

Это повышенное внимание к прошлому России, к историческим корням разного рода корпораций нашло свое отражение в том числе, в массовом создании полковых историй. Появление большинства таких книг было тем или иным образом связано с годовщинами формирования части. В ряде случаев это в различных редакционных формах обозначено уже на титульном листе, когда авторы считали важным сфокусировать внимание читателей на том, что труд, который они держат в руках, является частью празднования юбилея [7]. Также часто о связи между «достопамятной годовщиной» и выходом книги говорится в предисловии (посвящении) к ней или в заключении. «Столетие существования батальона вызвало необходимость составить историю его, дабы сохранить память о всех важнейших событиях и о всех выдающихся деятелях минувшего века его жизни» – написал автор работы о гвардейских саперах [8, с.II]. Штабс-капитан А. Рышков на первой странице истории Тарутинского пехотного полка указал, что в год публикации его труда исполняется сто лет (выделено курсивом!) учреждения Московского гарнизонного полка, от которого «произошла» в 1813 г. его родная часть [9, с.3]. Даже в тех довольно редких случаях, когда нет слов о юбилее, на титуле или на первых страницах, указанная связь просматривается в совпадении выхода книги с 50-летием или 100-летием появления полка в списках армии России [10]. Подготовка истории Пермского пехотного полка была поручено командованием штабс-капитану М.Н. Вахрушеву с пожеланием завершения работы к юбилею части, что и было исполнено [11, с.II].

Одним из нередких проявлений «юбилейного сознания» оказывались указания на то, что публикацию связывали с годовщиной принятия звания почетного шефа полка одним из членов царской фамилии. Так на первой «безымянной» странице истории Чугуевского драгунского полка указано, что особое счастье автор испытал от того, что сумел завершить работу к 25-летию со дня назначения августейшим шефом полка императрицы Марии Федоровны. Назначение было произведено в 1868 г. указом Александра II, которому императрица Мария Федоровна, будущая жена Александра III, а тогда

еще цесаревна Дагмар, приходилась невесткой [12].

Актуализация прошлого во второй половине XIX века проявилась в сокращении времени между событием и его юбилеем, что было совершенно нехарактерно для более ранних эпох. Так в 1887-1888 гг. по России прокатилась волна памятных мероприятий, посвященных 10-летию русско-турецкой войны 1877-1878 гг., а в 1892-1893 гг. вспомнили, что со времени боев на Дунае и на Шипке прошло 15 лет. Эти всплески внимания к недавней победной войне за освобождение славян стали важным поводом для написания десятков очерков, посвященных боевым действиями отдельных частей на Дунайском или на Кавказском театре военных действий [13]. Таким образом появлялся благовидный предлог для акцентирования внимания на воинских заслугах того или иного полка. Особенно это касалось частей, которые были сформированы во второй половине XIX века и в своей летописи еще не имели «славных страниц», подобно полкам, сражавшимся против шведов при Петре Великом или против турок под командованием А.В. Суворова.

В этом случае имел место эффект, который в обиходе получил название кумулятивный (несмотря на такое некорректное использование пиротехнического термина), когда два явления взаимно усиливают действие друг друга. Русско-турецкая война 1877-78 гг. в еще большей степени, чем война Крымская 1853-1856 гг. сопровождалась ожесточенной борьбой в информационном пространстве. На участников и современников военных действий обрушился вал корреспонденции, массовой публикации писем и мемуаров, официальных документов. Не заставили себя ждать также исторические исследования разного академического уровня. У потенциальных авторов полковых историй появился огромный корпус разнообразных источников, позволявших в самом комплиментарном виде представить историю части в период очередного противостояния Петербурга и Стамбула. Многие полковые истории заметно различались по характеру изложения событий «давно минувших дней» и тех, современники которых были еще живы. Объясняется это доступностью (сохранностью) архивных материалов, а также уже упоминавшейся вторичностью анализируемых публикаций. Их авторы располагали в большинстве случаев полковыми архивами, содержащими документы только последних десятилетий, что позволяло наполнять страницы полковых летописей разного рода конкретикой и живыми подробностями. В одних случаях авторы откровенно признаются в том, что документальными свидетельствами не располагают из-за отсутствия архивов, в других такого признания не требуется, поскольку невооруженным глазом видны заимствования из книг военных историков [14, с.333].

О «временах очаковских и покоренья Крыма» они

черпали сведения в основном из довольно узкого круга специальной литературы. Из-за этого, страницы разных полковых историй, посвященные войнам XVIII – начала XIX вв., бывают очень похожи друг на друга по содержанию и стилю [15, с.6–8].

Десятилетие, прошедшее после заключения мира в Сан-Стефано в 1878 г., маркировано сохранением внимания к прошедшей войне, что являлось стимулом для создания текстов, героизировавших русскую армию. Приближавшиеся (и наступавшие) годовщины осады Плевны и Карса, других знаковых битв этой войны реанимировали интерес к ним, тем более что его удовлетворение оказывалось возможным благодаря обилию и доступности исторических источников. Именно сочетание богатой ретроспективной информации и все более прочной традиции отмечать годовщины событий в данном случае и позволяет говорить об их «кумулятивном эффекте».

Была еще одна веская причина создавать отдельные истории участия воинских частей в войне 1877-1878 гг. Благородный лозунг освобождения братьев-славян от турецкого ига повышал самооценку всех причастных к войне. Подвиги Бородино девальвации не подверглись, но слова «Шипка» и «Плевна» порождали более живые отклики. Поэтому даже те полки, боевые заслуги которых в эпохи Петра I, Екатерины II и Александра I, возносили их на вершину отечественной войной славы, считали для себя важным отметить 10-летие последней войны с турками специальным изданием [16].

Написание и бытование полковых историй после их публикации представляло собой очень важную и довольно специфическую часть исторических юбилеев. Прежде всего, их читатель мог детально ознакомиться с происходящим, будучи вовлечен в процесс коммеморации. При отсутствии в те времена иных способов распространения значительной по объему информации, конкуренция этим изданиям была по определению очень ограничена. Сами торжества проводились обычно в 1-2 дня, и только годовщины эпохальных событий растягивались на неделю, как это было в 1905 г. (пятидесятилетие осады Севастополя), 1909 г. (двухсотлетие Полтавы), в 1912 г. (столетие Отечественной войны 1812 г.) и 1913 (трехсотлетие Дома Романовых). Юбилейные речи и кантаты умолкали, исчезая из памяти слушателей. Даже памятники становились привычной и потому уже малозаметной частью городского пейзажа, а книги оставались жить в личных и общественных собраниях, пролонгируя тем самым ощущение важности памятной даты.

Следует помнить, что воинские части как в столицах, так и в провинциальных городах играли важную роль в культурной жизни, о чем существует богатая литература [17 с.91; 18]. Хотя доступ в офицерские собрания были ограниченным даже для «приличной публики», пол-

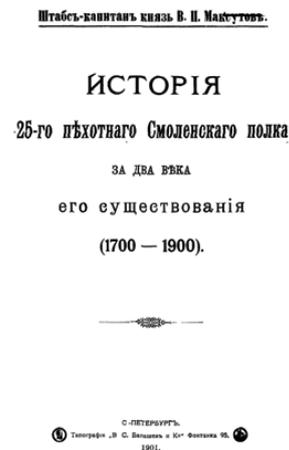


Рис. 2. Примеры полковых историй изданных в юбилейные года

ковые музеи и библиотеки оказывались доступными широкому кругу лиц [19, с.36–40]. Нет ни малейшего сомнения, что рассматриваемые издания были прочитаны большим числом россиян, никогда не носивших военного мундира.

Литераторы, историки, издатели безусловно реагировали на актуальность тех или иных событий, благодаря чему практиковался выход произведений «по случаю». Особого внимания заслуживает пример массового выпуска тематической литературы, приуроченной к Бородинским торжествам. Но полковые истории и здесь по самому своему характеру придавали постоянство напоминаниям о том, что принято называть «славными страницами».

Признаками особо острой актуализации событий прошлого являются празднования годовщин, которые не являются т.н. «круглыми», т.е. кратными 100-летию или 50-летию. В ряде случаев 25-летия оказывались важными датами по особым причинам. Так отмечались четверть века пребывания на троне Николая I и Александра II, поскольку по понятным причинам дожидаться полувекового юбилея такого события было бы не очень разумно. Тем не менее, существовало негласное «ранжирование» годовщин, согласно которому наиболее масштабные торжества устраивались тогда, когда от важного исторического события образовывалась дистанция, которая измерялась величинами, кратными веку или его половине. Это обстоятельство придавало еще большую значимость возрасту полка. Части с двухсотлетней историей претендовали на особое почтение о стороны тех полков, которые были на век, или даже на полтора века моложе. В полковых историях эта ситуация отразилась в настойчивых доказательствах того, что часть имела более глубокие исторические корни, чем считалось ранее. Поручики В. Борисов и А. Сыцяноко приложили немало

усилий, чтобы показать происхождение своей части от полков иноземного строя, учрежденных царем Алексеем Михайловичем еще в XVII столетии [14, с.4–8].

В военной истории России особое место занимала память о двух сражениях – при Полтаве 27 июня 1709 г. и при Бородино 26 августа 1812 г. В начале XX века двухсотлетие первой битвы и столетие второй отмечалось масштабными торжествами. Авторы почти всех полковых историй всеми возможными способами указывали на участие их частей в этих эпохальных событиях (когда полк уже был в списках армии) [10, с.117–120]. Авторы истории Казанского пехотного полка не нашли никаких других свидетельств об участии своих предков в битве с армией Карла XII кроме данных о потерях полка 27 июня 1709 г. Данные об убитых и раненых были представлены как «славная страница», как доказательство боевых заслуг [14, с.71–76].

Если же полк в этих боях не участвовал, то в большинстве случаев тому давались объяснения. В исторической хронике Углицкого пехотного полка отсутствие упоминаний об участии в Бородинской битве объясняется тем, что часть в 1812 г. находилась в Архангельске для защиты этого города от возможного нападения с моря [20, с.88]. 26 августа 1812 г. Пермский пехотный полк (тогда еще в виде 4-го егерского полка) находился в районе деревни Маслово для противодействия возможному обходу французами правого фланга армии Кутузова. В тот день егерям не пришлось участвовать в бою, тогда как почти все остальные части проливали кровь на защите Москвы.

В истории Отечественной войны 1812 г. между окончанием битвы при Бородино и оставлением Москвы либо «ничего не происходит», либо называются с минимальными подробностями арьергардные бои. В истории



Рис. 3. Лента на шапку «За Варшаву 25-26 августа 1831 года»

Пермского полка в связи с этим особое внимание уделено бою 29 августа у села Крымское с авангардом под командованием Мюрата. Потери пермцев (9 офицеров и 220 нижних чинов) в тот день были сопоставимы с уроном, понесенным многими частями на Багратионовых флешах или на батарее Раевского [11, с.101–104].

В тех случаях, когда создание полковой истории приходилось на время подготовки или празднования годовщины одного из этих славных событий, в текстах заметны характерные «юбилейные» мотивы. Штабс-капитан М.Н. Еленев, которому было поручено составление исторической хроники Углицкого пехотного полка, завершая работу в канун двухсотлетия Полтавской битвы, не обошел своим вниманием это обстоятельство [20, с.18].

О том, насколько важными были юбилейные мотивы в последней трети XIX века, свидетельствуют специальные «Расписания», где указывалось старшинство пехотных полков и стрелковых батальонов. Для каждого армейского полка был заполнен формуляр из трех колонок. В первой указывалось название полка на 1884 г., во второй – «старшинство со времени формирования полка». Обязательным являлось указание на дату, когда часть получала право на празднование 100-летнего или 200-летнего юбилея. Это – бесспорное свидетельство того, что годовщинам создания воинских частей придавалось очень важное значение. В третьей колонке указывались «знаки отличия, которые должны быть полку присвоены». Кроме того, очень часто к данным сведениям добавлялись указания, куда следует передать имеющиеся в полку регалии, и как полагалось оформлять надписи на знаменах для достижения единообразия. 12-й Великолуцкий пехотный полк, сформированный в 1811 г. из половины Дмитриевского гарнизонного полка, мог праздновать свой 200-летний юбилей 17 января 1911 г., считая при этом своими «боевыми предками» Павловский, Белокогодский и Кортаяцкий полки, составившие в 1711 г. гарнизон крепости Азов. Великолуццы имели Георгиевское знамя с надписью: «За Грeату 16 ноября 1877

года» и знаки на шапках «За Варшаву 25-26 августа 1831 года». Георгиевское знамя 3-го батальона с надписью: «За усмирение Польши в 1831 г.» и Георгиевскую трубу с надписью: «За отличие в течение кампании 1807 г. против французов» следовало передать во 2-й батальон Красноярского пехотного полка. На знаменных скобах Великолуцкого полка должны были появиться надписи, напоминавшие о вышеназванных частях Азовского гарнизона [21, с.474–475]. Все эти уточнения и перетасовки сопровождались повышением интереса к прошлому полков.

Таким образом, «юбилейный бум» последней трети XIX – начала XX вв. в России и массовое появление полковых историй – звенья одной цепи роста исторического самосознания. Государство и общество в данной области пришли к согласию в отношении важности прошлого в качестве политического и идеологического ресурса.

В воинских частях стала проявляться тенденция по демонстрации корпоративной, родовой и даже личной причастности к тем или иным знаменитым событиям и великим персонам прошлого эпохального времени. Летописцы полковых историй с неприкрытой одержимостью старались показать роль своих воинских частей и подразделений в знаменательных событиях уходящей эпохи. Старательно выявляли историческую связь своих полков с великими полководцами: А.В. Суворовым, М.И. Кутузовым, П.И. Багратионом и др.

Массовые публикации полковых историй способствовали нарастанию соперничества среди полков. Каждый из полков старался доказать или подтвердить свое старшинство в полковой иерархии. Поэтому, каждая изданная книга, а особенно в знаменательный юбилей, вкладывала в копилку этой борьбы свой исторический вклад, доказывая, что именно это подразделение, полк являются достойными продолжателями традиций своих предшественников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Малышкин С.А. Памятники на полях сражений: проект 1835 года и его судьба // М.И. Кутузов и русская армия на 2 этапе Отечественной войны 1812 г. Малоярославец. 1995. С. 137-139.
2. Лапин В.В. Броненосец «Русалка». Корабль. Экипаж. Флот. Трагедия. Памятник. СПб. 2018. 288 с.
3. Сокол К.Г. Монументальные памятники Российской империи. Каталог М. 2006. 432 с.: ил.
4. Русский инвалид. № 151. 17 июля 1913 г.
5. Кузнецов А.М. Военные музеи в императорской России // Военно-исторический журнал. М. 2007. №2, С. 56-61.
6. Якупов И.А. Музеи войсковых частей и полков русской императорской армии. Конец XIX – начало XX вв. (Разбор состава и экспозиции) // Военная история России XIX-XX веков. Материалы XIII международной военно-исторической конференции. СПб. 2020, С. 159.
7. 3-я Конно-артиллерийская батарея: Памятка к столетнему юбилею/ Сост. А. Андреев. СПб.: Тип. т-ва А.С. Суворина - "Новое время", 1913. 54 с., 6 л. ил.; Еленев М.Н. Историческая хроника 63-го пехотного Углицкого полка за 200 лет его существования. 1708-1908. СПб.: Типо-лит. и переплет. Б.А. Букаты, 1909. 175 с.; Штакельберг К.К. Полтора века конной гвардии. 1739-1880. СПб.: Тип. В.Ф. Демакова, 1881. 272 с.
8. Ракин В.А. Исторический очерк столетней службы и быта гренадерских сапер и их предшественников-пионер, 1797-1897. СПб.: Тип. и лит. А.В. Тиханова, 1898. 425 с.
9. Рышков М.А. Очерки из истории 67-го пехотного Тарутинского великого герцога Ольденбургского полка. СПб.: Типо-лит. инж. М.С. Персона, 1896. 96 с.
10. Гоувальт О.Х. История лейб-гвардии Павловского полка. 1726-1850. СПб.: Тип. Эдуарда Веймара, 1852. 298 с.; Соседко Ф.Д. История 72-го Пехотного Тульского полка. 1769-1901 г. Варшава.: Тип. «Земледельческой газеты», 1901. – 634 с.; Толстов В.Г. Историческая хроника Хоперского полка Кубанского казачьего войска: 1696-1896. Екатеринодар.: Тип. Кубанского областного правления, 1896. 44 с.;
11. Вахрушев М.Н. История 101-го Пермского пехотного полка. 1788-1797. СПб.: Тип. Е.А. Евдокимова, 1897. 403 с.
12. Хлебников Б.В. История 32-го Драгунского Чугуевского Её Величества полка (1613-1893). СПб.: Паровая Скоропечатня П.О. Яблонского, 1893. 212 с.
13. Рикман Л.П. Описание боевой жизни 44-го Драгунского Нижегородского Его Величества Короля Виртембергского полка в минувшую войну 1877-1878-го годов. Тифлис. 1885. 164 с.; Тальма А.О. Лейб-гвардии Уланский Его Величества полк в кампанию 1877-1878 гг. Варшава.: Хромолит. М. Фаниса, 1880. 170 с.; Яновский К.А. 156-й пехотный Елисаветпольский генерала князя Цицианова полк во время Турецкой войны 1877-1878 гг. Тифлис.: Тип. Канцелярии Главноначальствующего гражданскою частью на Кавказе, 1897. 200 с.
14. Борисов В. Сыцанко А.И. Походы 64-го Казанского ЕИВ великого князя Михаила Николаевича полка. 1642-1700-1886. СПб.: Тип. И.Н. Скороходова, 1888. 836 с.
15. Лапин В.В. Армия России в Кавказской войне XVIII-XIX вв. СПб. 2008. 396 с.
16. Рикман Л.П. Описание боевой жизни 44-го драгунского Нижегородского Его величества Короля Виртембергского полка в минувшую войну 1877-1878 годов. Тифлис. 1885. 164 с.
17. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII-XIX вв.). СПб.: Искусство – СПб, 1994. 194 с.
18. Дело чести. Быт русских офицеров. Составитель В. Богданова. М.: Родина, 2018. 494 с.: ил.
19. Спиридонова Т.П. Музеи войсковых частей в дореволюционной России (становление и историко-культурное значение). Дис. На соиск. Уч. Ст. канд. Ист. Наук. М. 2005. С.36-40.
20. Еленев М.Н. Историческая хроника 63-го пехотного Углицкого полка за 200 лет его существования. 1708-1908. СПб.: Типо-лит. и переплет. Б.А. Букаты, 1909. 175 с.;
21. Расписание 164 пехотных полков с указанием старшинства и знаков отличия, которые должны быть им присвоены. СПб.: Военная Типография, 1884. 160 с.

© Чернов Павел Вячеславович (pulsar.pvl@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГРЕЧЕСКИЙ ПОХОД СТИЛИХОНА 397 ГОДА В КОНТЕКСТЕ ПРОТИВОСТОЯНИЯ С ЕВТРОПИЕМ И АЛАРИХОМ

Ярцев Сергей Владимирович

*Д.и.н., доцент, Тульский государственный педагогический университет им Л.Н. Толстого
s-yartsev@yandex.ru*

THE GREEK CAMPAIGN OF STILICHO IN 397 IN THE CONTEXT OF THE CONFRONTATION WITH EUTROPIUS AND ALARIC

S. Yartsev

Summary: The article is devoted to the military campaign of the de facto ruler of the western part of the Roman Empire, Stilicho, in Greece in 397. Relying on a wide range of sources, the author considers these events in the context of a complex tangle of contradictions in the Stilicho – Alaric – Eutropius triangle. According to the author, the reason for the Greek campaign of Stilicho in 397 was the active opposition to his far-reaching plans to seize power in the state, the de facto ruler of the eastern part of the Roman Empire, Eutropius. The main provoking factor of this campaign was the information that reached the West, both about the agreement reached by Eutropius with Alaric, and about the permission received by the Goths to settle in Illyricum. This completely destroyed the Stilicho's plans and made a military solution to the impending conflict inevitable. At the same time, the invasion into Greece was carried out under the pretext of protecting it from the allegedly attacking Goths. In fact, the main goal of Stilicho's military campaign in Greece was to return the Goths to their command, as well as to remove a powerful eunuch from power in the East. Thus, the de facto ruler of the West once again had a chance to achieve his ambitious claim to power over both parts of the Roman Empire. However, the military actions of Stilicho against Alaric, which began in Greece, again aroused the active opposition of Eutropius. He urgently obtained from the Emperor Arcadius an order for Stilicho to return immediately to his home in the West, and in case he decided to go to Constantinople, he also declared him an enemy of the state. Despite the fact that the struggle between Stilicho and Eutropius did not end there, it is obvious that it was a categorical order from Constantinople, as in the recent past, that again deprived Stilicho of victory and any prospects for his further stay in the East.

Keywords: Roman Empire, Greece, Stilicho, Eutropius, Alaric, Goths, Huns.

Аннотация: Статья посвящена военной кампании фактического правителя западной части Римской империи Стилихона в Греции в 397 году. Опираясь на широкий круг источников, автор рассматривает данные события в контексте сложного клубка противоречий в треугольнике Стилихон – Аларих – Евтропий. По мнению автора, причиной греческого похода Стилихона в 397 г. стало активное противодействие его далеко идущим планам по захвату власти в государстве, фактического правителя восточной части Римской империи Евтропия. Главным же провоцирующим фактором данного похода, стала дошедшая до Запада информация, как о достигнутом соглашении Евтропия с Аларихом, так и о полученном готами разрешении на расселении в Иллирике. Это полностью разрушало замыслы Стилихона и делало военное решение назревшего конфликта неизбежным. При этом вторжение в Грецию было совершено под предлогом ее защиты от якобы напавших на нее готов. На самом деле главной целью военной кампании Стилихона в Греции, являлось возвращение готов под свое командование, а также устранение от власти на Востоке могущественного евнуха. Таким образом, у фактического правителя Запада, вновь появлялся шанс достичь своих амбициозных притязаний на власть над обеими частями Римской империи. Однако начавшиеся в Греции военные действия Стилихона против Алариха, вновь вызвали активное противодействие Евтропия. Он срочно добился от императора Аркадия издания приказа Стилихону о его немедленном возвращении домой на Запад, а на случай, если же он надумает отправиться в Константинополь, объявил его еще и врагом государства. Несмотря на то, что борьба между Стилихоном и Евтропием на этом не закончилась, очевидно, что именно категорический приказ из Константинополя, как и в недалеком прошлом, вновь лишил Стилихона победы и всяких перспектив его дальнейшего пребывания на Востоке.

Ключевые слова: Римская империя, Греция, Стилихон, Евтропий, Аларих, готы, гунны.

Не вызывает сомнений, что после убийства Руфина, многие в империи были уверены, что Стилихон окончательно победил и в ближайшее время римский мир ждет новое объединение под властью этого могущественного правителя Запада. Такой проект, разумеется, выглядел далеко не безрассудным и имел свое рациональное зерно, хотя и вызывал вопросы по поводу предполагавшегося кондоминиума с ведущей ролью Запада в объединенном государстве [28, р. 363, 416]. В любом случае, на такой оптимистический настрой фактический правитель Запада имел все основания, так как

именно теперь близкие к нему люди находились во главе восточной римской армии в Константинополе и, следовательно, должны были подчиняться его приказам. Однако сменивший Руфина, препозит священной опочивальни евнух Евтропий, очень быстро смог изменить ситуацию в свою пользу и превратиться в куда более опасного противника Стилихона, чем упомянутый бывший фаворит императора Аркадия. Развернувшаяся борьба между Стилихоном и Евтропием вновь обострила отношения между Западом и Востоком, став предвестником новых серьезных катаклизмов в государстве. Кульмина-

цией событий этого очередного витка противостояния двух центров власти в государстве, стал поход Стилихона на Грецию в 397 году, о причинах и обстоятельствах которого научные споры продолжаются до сих пор. При этом наиболее сложной проблемой дискуссии, является характер взаимоотношений между тремя основными действующими лицами римской истории данного времени – Стилихоном, Евтропием и Аларихом [2; 4; 6; 7; 8; 13; 14; 15; 20; 23; 28; 33; 38]. Отсутствие единой точки зрения по данному вопросу, не позволяет восстановить объективную картину одного из самых острых моментов борьбы за власть в государстве в конце IV в. и требует еще раз вернуться к комплексному анализу источников этого сложного времени.

Начнем с того, что важным фактом для понимания сложившейся ситуации после смерти Руфина, необходимо считать отправку довольно мирного посольства из Константинополя в Милан зимой 395/396 г. Считается, что на этих переговорах было достигнуто официальное соглашение о передаче Паннонии, Норика и Далмации от Востока к Западу. При этом остальная часть Иллирика продолжала оставаться за Константинополем [15, с. 141–145]. В такой традиционной интерпретации событий несколько смущает то обстоятельство, что назначение Стилихоном своего человека на должность преторианского префекта Иллирика произошло только через год после передачи ему вышеупомянутых территорий (Cod. Th., 11.16.21), и следовательно, должно иметь, какие-то объяснения. Но даже в этом случае, можно согласиться с Йеном Хьюджесом, что факт таких переговоров, начавшихся буквально сразу же после убийства Руфина и вступления в его должность Евтропия, больше свидетельствует о попытке препозита священной опочивальни откупиться от Стилихона территориальными уступками. Другими словами, возвращением стратегической для Стилихона территории, Евтропий надеялся, что последний забудет о своих экспансионистских замыслах по поводу восточной части государства [15, с. 143].

Однако, будучи человеком, хорошо осведомленным с планами Стилихона, Евтропий вряд ли мог рассчитывать на то, что всемогущий властитель Запада так легко откажется от своих претензий на *parens principum* над всей империей. Поэтому справедливее будет считать, что указанные переговоры больше предназначались для прикрытия других важных действий всемогущего евнуха по упрочнению своей власти и усилению влияния на императора Аркадия (Eunap., 66, 69, 74; Zosim., V, 8; 11,1; 12,1). Дело в том, что Евтропий, помня судьбу Руфина, не мог не понимать, от кого ему теперь реально стала исходить смертельная опасность. Именно поэтому все последующие предпринятые шаги нового фаворита Аркадия, безусловно, в той или иной степени, были продиктованы, в первую очередь, стремлением обеспечить себе защиту от притязаний Стилихона.

Скорее всего, именно данным противостоянием были обусловлены действия Евтропия по избавлению от феофанцев в восточной армии, которые безжалостно, под предлогом различных причин, смещались со своих постов и отправлялись в ссылку [5, с. 91]. «Без какой-либо причины он составил заговор даже против Тимасия, который был магистром во времена Валента и принимал участие во множестве войн» (Zosim., V, 8, 3). Был лишен имущества и высоких чинов даже сам Абунданций, который «находился на военной службе со времен Грациана, достиг великих почестей при Феодосии и был теперь магистром и получил консульское достоинство» (Zosim., V, 10, 5). Неоднозначность последней ситуации заключалась в том, что Евтропий был лично обязан Абунданцию, так как возвысился благодаря именно его покровительству (Claud. Eutrop., I, 154–170) [3, с. 212, прим. 3]. Поэтому такие действия Евтропия можно оправдать только смертельной опасностью и, следовательно, необходимостью срочного перехода восточных войск под свое командование. Тем самым у Евтропия появлялась возможность предотвратить вероятность объединения Стилихоном военной власти над всеми вооруженными силами Римской империи [18, с. 639]. В пользу этого свидетельствует и тот факт, что фактически все пострадавшие являлись союзниками всемогущего властителя Запада [15, с. 153], не говоря уже о Гайне, который и не скрывал, что являлся человеком Стилихона. Однако теперь даже сам он – убийца Руфина, не продвигался по службе, фактически был отдален от армии и лишен вакантных военных должностей [5, с. 91].

Все вышесказанное, действительно свидетельствует в пользу версии о главной стратегической цели Евтропия, как можно быстрее лично возглавить командование восточно-римскими войсками. Однако если это так, то Евтропий, в первую очередь, должен был вернуть под свой контроль готов Алариха, как самую боеспособную силу Востока, способную противостоять западной армии Стилихона. Мнение, что Евтропий в это время не интересовался готами, занимаясь проблемами укрепления собственной власти и поэтому слишком поздно вышел на Алариха [15, с. 146; 8, с. 56], выглядит неубедительно. По сути дела судьба Евтропия в наибольшей степени зависела от того, на чью сторону перейдет Аларих, поэтому медлить с переговорами здесь было нельзя. Конечно Стилихон в сложившейся ситуации, мало, что мог предложить Алариху (Claud. De bell. Got., 566–567; Oros., VII, 37, 2) [27, р. 172; 45, р. 122], тем более что конфликт между ними, по всей вероятности достиг своего апогея и исключал возможность быстрого преодоления. Аларих, как известно, хотел не только высокую должность в римской армии, но и новые территории для расселения готских федератов. Это шло в разрез с планами могущественного правителя Запада, который, судя по всему, хотел вернуть готов во Фракию под главенство регионального магистра Гайны и, по-видимому, каким-то образом,

избавиться от самого Алариха. Однако мы не можем исключить и вероятность того, что Стилихон мог радикально пересмотреть свои планы по отношению к Алариху в связи с изменившимся раскладом противоборствующих сил в государстве. В данной ситуации Евтропий не мог безучастно ждать, когда Стилихон победит готов и договорится с Аларихом. Он прекрасно понимал, что переход готов на сторону Стилихона, обернется для него самой настоящей катастрофой. Разумеется, последний также хорошо понимал о значении готского фактора в начавшейся очередной схватке за власть. Поэтому задачей Стилихона было, наоборот, всеми возможными способами не допустить заключение нового договора Евтропия с Аларихом. При этом рассчитывать в этом деле, Стилихон мог только на помощь своих людей и союзников, занимающих командные посты в восточно-римской армии. Не исключено, что именно данное обстоятельство являлось главным фактором, из-за которого Евтропий был вынужден ускорить свои действия по смещению с командных должностей людей Стилихона. Вероятно, данные высокопоставленные военные делали все от них зависящее, чтобы не дать соединиться Алариху и Евтропию, тем самым лишив последнего независимой от них защиты. Таким образом, вряд ли восточно-римское правительство решило вступить в переговоры с Аларихом только после того, как с ним не справился Стилихон [17, с. 34]. Похоже, что данные переговоры от лица Евтропия, несмотря на серьезное противодействие внутренней оппозиции и других, откровенно враждебно ему сил, начались сразу же после возвышения могущественного евнуха, так как от этого напрямую зависела его жизнь.

Существует косвенное свидетельство, указывающее на то, что практически сразу после смерти Руфина, Аларих установил контакт с Евтропием, возможно даже заключив с ним, какое-то предварительное соглашение. Здесь надо исходить из того, что после гибели Руфина действие договора с готами аннулировалось, а варвары вновь превращались в мятежников [4, с. 203]. Но тогда они, не смогли бы беспрепятственно пройти через Фермопилы – довольно серьезное естественное препятствие на единственной дороге из Фессалии в Среднюю Грецию [20, р. 43]. Тем не менее, по словам Зосима, Аларих «на подступах к Фермопилам ... тайно отправил гонца к проконсулу Антиоху и начальнику гарнизона Фермопил Геронтию, чтобы известить о своем приближении. После этого проход был открыт из-за ухода основных частей, державших оборону» (Zosim., V, 5,5). Конечно, самое простое в данной ситуации, это довериться словам Зосима и допустить реальную малочисленность римского гарнизона, по причине которой готы и были пропущены через горный проход [15, с. 146–147]. Однако это плохо согласуется с тем, что Фермопилы с успехом можно было оборонять даже малыми силами, как уже бывало в истории указанной местности. Данное обстоятельство явно указывает на то, что беспрепятственный путь варваров в

Грецию, скорее всего, был обеспечен союзным статусом готов Алариха, явно прошедшим Фермопилы в качестве федератов [20, р. 43]. В этом случае, римских командиров действительно сложно заподозрить в государственной измене [4, с. 203].

Более того, такой вариант пускай косвенно, но все же подтверждает Евнапий, который сохранил сведения, что вместе с варварами через горный проход прошли и некие «люди, одетые в черные мантии» (Eunap. VS., VII, 32). Видимо это были монахи, следующие вместе с армией федератов с целью разрушения языческих храмов, в точном соответствии с пророчеством иерофанта Элевсинского о разрушении храмов и прекращении почитания древних богинь (Eunap. VS., VII, 32). К сожалению, идентифицировать данных монахов, до сих пор не удается. Мнение о них, как о фракийцах в черных одеждах [36, р. 69–72], не нашло поддержки среди ученых [44, р. 171–176]. Не исключено, что перед нами полностью придуманный Евнапием рассказ с целью обвинения христиан в разрушении и запустении языческих храмов. Тем более что у Зосима данная информация отсутствует, хотя в своей истории он, как правило, следует за Евнапием [29, р. 85; 20, р. 44]. Но если все же допустить, что монахи действительно сопровождали Алариха во время перехода его в Грецию, то готов будет очень трудно представить врагами римского мира, грабителями и убийцами мирных греков. Хотя конечно версию перехода Алариха в Грецию с целью перехвата Стилихона по просьбе Евтропия [24, р. 158], необходимо полностью исключить. В 396 г. новый фаворит императора Аркадия не мог знать о планах западного правителя о походе в Грецию, да и готов, как провоцирующего к войне фактора, там еще не было.

Невероятной выглядит и точка зрения о наличии у Алариха коварного плана грабежа Греции, следуя которому он умышленно прошел Фермопилы в качестве федерата [4, с. 203]. Казалось бы, это подтверждает тот же Зосим, ведь, по его словам, готы в Греции «принялись грабить сельское население и совершенно разорили города, убивая мужчин всех возрастов и захватывая женщин и детей, сгоняя их в толпы, подобно стадам. Там же и все имущество, взятое в качестве добычи, собиралось ими вместе. Всю Беотию и другие области Греции варвары прошли насквозь после того, как они проникли в Грецию через Фермопилы, и так опустошили их, что само их имя стало символом разрушений и погромов этих дней» (Zosim., V, 5, 6-7). Тем не менее, тот же Зосим недвусмысленно отмечает, что «Фивы избежали общей участи, отчасти из-за крепости стен, а отчасти потому, что Аларих не имел терпения, необходимого для долгой осады», а также в связи с тем, что варвары стремились к Афинам (Zosim., V, 5, 7). Однако Афины также не были разграблены, ведь знаменитый город, по словам Зосима, довольно успешно защищали языческие боги (Zosim., V, 5, 7).

Правда, здесь выясняется, что Аларих находясь в Афинах, почему-то не настроен был вообще кого-то грабить и зачем-то решил послать грекам «вестников заключить мир. После определения условий договора и обмена клятвами Аларих вошел в Афины лишь с несколькими спутниками. Он обратился к афинянам со всей доброжелательностью и после омовения принял дары от избранных граждан, а также вручил свои. После этого он покинул город и вся Аттика осталась невредимой» (Zosim., V, 6, 2). В дальнейшем готы, опять же с разрешения римлян, спокойно перешли перешеек между Средней Грецией и Пелопоннесом [3, с. 209, прим. 1], однако потом, по словам Зосима, снова приступили к нападению на греческие города, особенно жестоко разграбив Коринф и Спарту (Zosim., V, 6, 4-5).

Несмотря на то, что некоторые древние авторы, упоминая данные события, также как и Зосим, говорят о готском нашествии (Claud. Rufin., II, 191; Philost., XII, 2; Hieronym. Ep., 60, 16), не все здесь выглядит так однозначно. Тем не менее, мы согласны с профессором Х. Арсе, который считает, что версии этих источников не сильно расходятся с текстом Зосима. Текст Иеронима является достаточно общим, чтобы из его содержания делать вывод о конкретных разрушениях. Отрывок же труда Филосторгия, в котором упоминается о взятии и ограблении Афин, является обычным стереотипным рассказом о взятии городов неприятелем. Даже Клавдиан, несмотря на то, что пишет о взятых в плен женщинах, нигде не говорит о взятии и разграблении готами Афин [20, р. 58–59]. Если к этому добавить отчетливо выраженное в тексте Зосима стремление готов не к повальному грабежу, а к переговорному процессу с жителями греческих городов, то можно сделать вывод о наличии какой-то определенной цели у Алариха в Греции, не связанной с захватом людей и добычи. Исходя из сложившейся к этому времени сложной ситуации с готами, можно допустить, что федераты были намерены осесть в Греции и в дальнейшем проживать здесь за счет местного населения [22, р. 115]. Вот почему варвары могли изначально отправиться в Грецию по согласованию с Евтропием. Возможно, в этом и заключается причина такого противоречивого поведения Алариха в Греции, которое свидетельствует, что готский рикс все еще не терял надежду занять высокую воинскую должность в римской армии [39, р. 57].

В этой связи трудно не согласиться с Йеном Хьюджесом, что Аларих в такой ситуации просто не мог заниматься истреблением и грабежом населения Греции [15, с. 147]. Может быть, тенденциозно поданные сведения о жестокости готов в указанных выше источниках, и в первую очередь у Зосима, появились не случайно и совсем по другой причине? Здесь вполне могли сыграть свою роль факторы, не имеющие прямого отношения к событиям 397 г. в Греции. Например, довольно серьезное

обострение противоречий между язычеством и христианством, которое к концу IV в. достигло наивысшей степени. Во всяком случае, чудесное вмешательство Афины и Ахилла в спасение греков, недвусмысленно указывает на появление в это время необходимости формирования достойного языческого ответа на притязания христианских сверхъестественных защитников [20, р. 55]. Уходящий в прошлое мир отживающего язычества, в данный период активно искал точку опоры, что и породило интенсивное рождение всякого рода легенд [12, с. 47]. Это вполне могло стать причиной искажения любых исторических фактов с целью убедительной демонстрации могущества воссозданного языческого пантеона уже со своими божественными защитниками [20, р. 55]. Вот почему, несмотря на уверенность многих ученых в реальном нападении Алариха на Грецию [28, р. 167; 27, р. 168; 41, р. 271], вероятней всего в том виде, как эти события представлены в источниках, их никогда не было.

Во всяком случае, сомнения по этому поводу высказывались уже давно [30, р. 35; 26, р. 119]. Новейшие археологические исследования в Греции, недавно проанализированные профессором Х. Арсе, показали, что эти сомнения были не напрасны. С одной стороны, обнаруженные в стене Агоры построенной около 400 г. многочисленные элементы разрушенного и сожженного храма, на первый взгляд, действительно указывают на Алариха, враждебные действия которого, якобы и стали причиной гибели здания в 396 г. [37, р. 263–264]. Однако, с другой стороны, выявленные здесь же остатки сожженной статуи богини сделанной из золота и слоновой кости, явно свидетельствуют против готов, так как уничтожение варварами золотых предметов во время грабежа, выглядит совершенно невозможным [20, р. 59–60]. В этой связи, учитывая также, что другие здания акрополя не пострадали, действительно можно предположить, что причиной пожара могла быть молния, банальная халатность [35, р. 218], и даже стихийное бедствие, затронувшее в тот момент Грецию [20, р. 66]. Таким образом, несмотря на вероятность захвата готами в Греции ряда городов, очевидно, что никакого истребления местного населения варварами здесь не было [20, р. 61].

Нам представляется, что ближе всех к решению этой проблемы, подошел Йен Хьюджес, по мнению которого, действия варваров в Греции в 396–397 гг. больше походили на тактику готов в 378–382 гг. в аналогичных условиях. Она заключалась в демонстрации угрозы нападения городам с целью обеспечения варваров продовольствием [15, с. 147]. Все это вновь возвращает нас к версии о возможном заключении некой договоренности между Евтропием и Аларихом. По-видимому, исходя из нее, готы стали претендовать на земли в Греции, возможно даже на полуострове Пелопоннесе [20, р. 67], куда они продвинулись, явно исходя из своих интересов. Однако резкий отпор и проявление массового недовольства местного

греческого населения от перспектив такого соседства, похоже, привели к пересмотру первоначальных планов по расселению варваров на территории империи. Источники не сохранили сведений, куда теперь было решено отправить беспокойных федератов. Тем не менее, не исключено, что именно это решение и стало основным провоцирующим фактором нападения Стилихона на Грецию. Косвенно на это указывает назначение в конце 396 г. или в начале 397 г. на должность *praefectus praetorio Italiae, Africae et Illyrici* Теодора (Cod. Th., 11.16.21; 11.30.58) [15, с. 144]. То есть непосредственно перед переброской западноримских войск в Грецию с целью оперативного перехвата и окружения готов, Стилихон сосредоточил внимание на укреплении своей части Илирика. Все это может означать, что главным провоцирующим фактором похода Стилихона на Грецию, стала дошедшая до Запада информация, как о достигнутом соглашении Евтропия с Аларихом, так и о полученном готами разрешении на расселении в Илирике.

В научной литературе обычно называют достаточно разные причины этой новой войны Стилихона с Аларихом. Самой распространенной версией является якобы возникшая необходимость в защите Стилихоном Римской империи от грабежей готов и возможность одновременного оказания давления на восточное правительство [4, с. 203; 15, с. 151]. При этом иногда оговаривается, что если Стилихон действительно представлял себя защитником двух императоров, то его не надо было специально приглашать на Восток, чтобы провести военную операцию против мятежников [20, с. 67]. Также говоря о причинах похода Стилихона на Грецию, нередко называют желание правителя Запада захватить территорию на Востоке [32, р. 200], указывают на стремление Стилихона вернуть готского рикса или, по крайней мере, его воинов, под свое командование [21, р. 214], а также обращают внимание на намерение наделить Алариха большей ответственностью перед империей и гарантировать ему, что никогда он больше не будет отчужден от нее [23, р. 124]. При этом помимо указанных, относительно широко распространенных гипотез, иногда в литературе встречаются и довольно оригинальные предположения по данному вопросу. Правда, такие версии, как правило, противоречат источникам по данному периоду. В качестве примера можно привести утверждение, что якобы пускай и без энтузиазма, но Евтропий и Аркадий добровольно согласились принять помощь Стилихона против Алариха, грабившего мирное население [6, р. 467]. Согласимся, что это маловероятно, так как для Евтропия такой шаг был равносильен самоубийству.

Таким образом, с одной стороны, практически все предложенные версии причин нападения Стилихона на Грецию, кроме последнего варианта, в той или иной степени, опираются на серьезные аргументы и доводы. Однако, с другой стороны, каждая из них по отдель-

сти, не может объяснить все нюансы сложного клубка взаимоотношений в треугольнике Стилихон – Аларих – Евтропий. В этой связи, очевидно, что выявить реальную причину войны Стилихона против Алариха в 397 году, возможно только через специфику политической ситуации сложившейся к этому времени в империи и анализ конкретных действий правителя Запада в Греции. Однако здесь также необходимо обратить внимание на политику Стилихона по отношению к Востоку еще до похода на Грецию. Не вызывает сомнений, что если бы все шло по задуманному Стилихоном плану, то необходимости в таком походе не было. Именно активное противодействие Евтропия разрушило далеко идущие замыслы Стилихона и сделало невозможным относительно мирный вариант объединения двух частей Римской империи под главенством Запада. Таким образом, сорванные планы Стилихона по причине противодействия Евтропия и Алариха, стали основным определяющим фактором его действий на Востоке. Таким образом, поход на Грецию был направлен, в первую очередь, на исправление ситуации в наиболее проблемных звеньях многоходового плана Стилихона по объединению империи. Данные проблемные области достаточно уверенно определяются исходя из четко ограниченных двух сфер деятельности Стилихона. Это собственно воинская операция против готов в Греции и одновременная пропагандистская кампания по масштабному очернению образа нового фаворита Аркадия (Claud. Eutrop., I-II), который удивительным образом, «от раба-евнуха поднялся до высот власти» (Philost., XI, 4). Следовательно, вся восточная политика Стилихона была направлена, как против Алариха, так и против Евтропия. Заключение же договора между Евтропием и Аларихом, предусматривающее переселение готов в Илирик, сделало военное решение назревшего конфликта просто неизбежным. Поэтому конечная цель пребывания Стилихона в Греции, по-видимому, заключалась в возвращении готов под свое командование (с непредсказуемой судьбой Алариха), а также в устранении от власти могущественного евнуха. Таким образом, у фактического правителя Запада, вновь появлялся шанс достичь своих амбициозных притязаний на власть над двумя частями Римской империи.

Исходя из вышесказанного, предположение о Константинополе, как о конечной цели греческого похода Стилихона [39, р. 157], представляется вполне вероятным и даже логичным, особенно после победоносного урегулирования готского вопроса. Несмотря на критику [15, с. 150, прим. 34], такой план хорошо объясняет, почему на этот раз доставить свои войска на Восток, Стилихон решил именно морем. Дело в том, что использование Стилихоном флота для быстрого перемещения своих легионов, действительно было необходимо, если после греческой кампании планировалась их переброска в Константинополь.

Дождавшись смерти своего видного сторонника, тягело больного епископа Амвросия (Paulinus Vita Amb., 45), скорее всего, в самом начале апреля 397 года, Стилихон переправляет по морю свою армию в Коринф [15, с. 150–151]. Вскоре, после этого отступившие готы оказываются заблокированными на горе Фолоэ в Аркадии (Zosim., V, 7, 2). [27, р. 86]. Такое положение дел, предсказуемо вызывает огромную озабоченность в Константинополе. По-видимому, Евтропий начинает хорошо осознавать опасность военных действий между Стилихоном и Аларихом. Дело в том, что сражение между этими двумя фактически римскими армиями, могло повредить его переговорам с Аларихом и сорвать наметившееся возвращение готов в римскую военную структуру на Востоке. Более того, Евтропий мог задуматься и о своей дальнейшей незавидной судьбе, которая неизбежно ждала бы его после победы Стилихона над Аларихом. Поэтому сложившаяся ситуация стала для Евтропия, не столько временем выбора между союзом с Аларихом или Стилихоном [26, р. 115–121; 38, р. 166–168; 24, р. 158–163; 43, р. 27–38], сколько вопросом жизни и смерти. Не удивительно поэтому, что Евтропий срочно добился от императора издания приказа Стилихону о его немедленном возвращении домой на Запад, а на случай, если же он надумает отправиться в Константинополь, объявил его еще и врагом государства *hostis publicus* (Claud. IV Cons. Hon., 479f; De Bello Get., 513–517) [15, с. 153–154].

В этой связи, не совсем понятной выглядит ситуация с упомянутым Клавдианом сражением между Стилихоном и Аларихом (Claud. IV Cons. Hon., 479f), ведь отступление готов не совсем обязательно должно было иметь отношение к военному поражению варваров. Йен Хьюджес считает, что это сражение могло состояться уже после получения Стилихоном приказа о возвращении в Италию. То есть Стилихон принципиально захотел покорить готов до своего ухода на Запад и тем самым вызвал на себя гнев Константинополя. Только после этого он был объявлен врагом государства, что в свою очередь, позволило готам ускользнуть [15, с. 153–154]. Однако такая версия происшедших событий расходится с данными источников. После того, как Аларих оказался загнанным на горе Фолоэ, он уже был не в состоянии воевать со Стилихоном и только искал пути отступления, в том числе и через подкуп римской армии золотом (Claud. De Bello Get., 87–88) [27, р. 170–171]. Вряд ли в такой ситуации между противоборствующими силами проходили еще и активные боевые действия с большим количеством пострадавших. Скорее всего, в это время Стилихон, не то чтобы напрямую вступил в союз с Аларихом, как считают некоторые ученые [28, р. 143; 27, р. 86, 172; 4, с. 203–204], но, похоже, обдуманно решил предоставить Алариху возможность спастись. Возможно, тем самым он оставлял себе на вооружение один из самых сильных аргументов, предназначенных для очернения образа Евтропия в глазах римского общества. При этом необходимо исходить

из того, что именно уничтожение фактического правителя Востока, продолжало оставаться для Стилихона важнейшей стратегической задачей. Тем более теперь, когда ему вновь приходилось отступать, не достигнув своей поставленной цели, а в дальнейшем пытаться решить возникшую проблему, как и ранее, излюбленным радикальным способом.

Положение усугублялось еще и тем, что теперь подобно готам, ушедшим в Эпир (Zosim., V, 7, 2), западная римская армия отходила к побережью к своим кораблям, через враждебно настроенное местное население, не желающее отдавать врагам государства продовольствие. По этой причине его теперь приходилось изымать силой, со всеми вытекающими последствиями [15, с. 155]. Однако, версия Зосима, резко отрицательно относившегося к Стилихону [16, с. 70], что именно падение дисциплины в армии привело его к поражению (Zosim., V, 7, 2), не нашла поддержки у исследователей [42, р. 262; 31, р. 36]. Очевидно, что не проблема управления в войсках, а именно категорический приказ из Константинополя, как и в недалеком прошлом, вновь лишил Стилихона победы и всяких перспектив его дальнейшего пребывания на Востоке. При этом все имущество Стилихона, также было конфисковано (Claud. IV Cons. Stil., I, 297–298), а он сам, возможно был даже готов к объявлению ему войны [47, р. 149; 39, р. 397; 15, с. 154]. Конечно такое неблагоприятное разворачивание событий, вряд ли входило в планы Стилихона. Но, тем не менее, даже его возвращение нельзя представлять в качестве окончательного поражения. Очевидно что, как и в недавней истории с Руфином, противостояние Запада и Востока не закончилось с отходом Стилихона на Запад. Этим событием оно, безусловно, только открывало новый этап борьбы за власть в государстве.

Надо сказать, что такой очередной виток конфронтации с Западом после войны в Греции, хорошо прослеживается по ответным действиям Евтропия. Хотя в данное время Стилихон уже вернулся на Апеннинский полуостров, могущественный евнух сосредоточил все свои усилия по противоборству фактическому правителю Запада.

Во-первых, Евтропий окончательно утвердил Алариха на высокую должность *magister militum per Illyricum*. Приблизительно в это же время (июнь-июль 397 – 12 ноября 399 гг.) указом Аркадия *praefectus praetorio Illyrici*, в тот же регион, был назначен Анатолий (Cod. Th. 11.14.3; 6.28.6) [15, с. 144]. Таким образом, посредством такой реорганизации восточной части Иллирика, для Алариха была решена задача размещения своих людей на новой территории, скорее всего в Македонии [4, с. 205, прим. 15]. В качестве федератов готы вновь были обеспечены положенными им выплатами и самое главное, продовольствием [39, р. 59; 33, р. 205; 34, р. 57]. Кроме того,

обращает на себя внимание и то, что Аларих со своими варварами был отправлен в самый важный и стратегический регион, пограничный с владениями Стилихона. Это означало, что Евтропий не боялся возможного сговора Алариха со Стилихоном, по причине значительной степени конфронтации между ними. По-видимому, данное обстоятельство, лучше всего обеспечивало устойчивость враждебных отношений между ними и гарантировало невозможность их объединения против Евтропия [15, с. 157].

Во-вторых, Евтропий окончательно сосредоточил управление восточно-римскими воинскими подразделениями в своих руках [18, с. 621–645]. Речь идет о презентальных армиях, которые в конце IV века приобрели значение самого эффективного средства борьбы за власть [5, с. 94–95]. Важнейшим событием на этом направлении деятельности Евтропия, стало его личное выступление во главе с восточной армией в поход против гуннов, напавших на территорию Малой Азии в 397 г. Всесильному евноху участие в такой военной кампании было крайне необходимо для поднятия престижа в армейских кругах, а также с целью обеспечения себе дальнейших карьерных перспектив. Во всяком случае, не вызывает сомнений, что данная победоносная кампания явно помогла Евтропию добиться консульства в 399 г. (Marcell. Chron., 399).

В этой связи, ученые обычно не оспаривают сведения о гуннском нападении 397 г. и говорят о восточном походе Евтропия как о реальном историческом событии [7, с. 76; 6, с. 486; 15, с. 157; 46, р. 28; 19, с. 186; 27, р. 125; 10, с. 66]. Однако здесь сильно смущает практически полное (кроме поэмы Клавдиана) отсутствие сведений в источниках об этой войне с гуннами. Тем удивительней картина выглядит в сравнении с восточным походом гуннов в 395 году, который нашел свое отражение в целой группе различных древних сочинений [9, с. 9–16]. Правда, в хронике Бар-Эбрея, рассказ о гуннском походе датирован 397 годом, но к этой дате, варварское нашествие, вряд ли имеет какое либо отношение. Дело в том, что данное сообщение опирается на сочинения предшествующих историков и, в первую очередь, на хронику Иешу Стилита, где на самом деле рассказывается о все том же гуннском нападении 395 г. Поэтому именно к указанному году необходимо относить и сведения Бар-Эбрея [11, с. 39]. Следовательно, поэма Клавдиана, оказывается единственным источником, в котором упоминается восточный поход Евтропия 397 года, что сразу вызывает недоверие ко всей этой информации. Сомнения еще более усиливаются из-за наличия некоего двойственного подхода в описании войны Евтропия с гуннами, и без того в крайне тенденциозном тексте Клавдиана. С одной стороны поэт рисует картину, казалось бы победоносной для Евтропия военной кампании. С другой стороны, открыто намекает на хитрость евноху, который лишь де-

монстрирует свои ложные подвиги «словно с победой идет», при этом «упиваясь собой, он тщится пространности распушить свои, от подвигов мнимых одышлив» (Claud. Eutrop., I, 255–260).

Предположение, что Клавдиан, полностью выдумал весь восточный поход Евтропия, вряд ли будет верным. Во всяком случае, ужасы нападений гуннов на восточные провинции, поэт явно взял исходя из реалий 395 г. Поэтому признать его поэтический рассказ абсолютным недостоверным, как это сделал О. Менхен-Гельфен [40, р. 56], нельзя. Возможно, в произведении Клавдиана нашли свое отражение отголоски, какой-то действительно реальной военной кампании Евтропия, призванной окончательно укрепить его авторитет в армейских кругах и в которой кочевники, судя по всему, сыграли строго отведенную им роль. Например, гунны в данный момент, могли не столько нападать, сколько участвовать в переговорах по заключению мира с Евтропием. Может, по большей части, именно в установлении нового союза с кочевниками и заключалась собственно победа всемогущего евноху? Тогда понятным выглядит и обвинение Евтропия в ненастоящих, мнимых подвигах, достигнутых на фоне недавнего гуннского разорения восточных провинций.

В-третьих, похоже, Евтропий на данном этапе борьбы со Стилихоном, решает от обороны, перейти в наступление. Тем более что этому сопутствовало появление на Востоке посланников от Гильдона – правителя провинция Африка, с предложением своего выхода из под юрисдикции Рима и перехода под власть Константинополя. Вряд ли конечно это восстание, послужило непосредственной причиной возвращения Стилихона с Востока [25, р. 254]. По всей вероятности, когда гонцы Гильдона прибыли к Евтропию, Стилихон уже ушел из Греции, но это было уже не важно. Начавшийся новый виток вражды между Западом и Востоком, способствовал активизации старых конфликтов, тем более таких сложных, как в Северной Африке [15, р. 158–159]. Все это резко повышало ставки восставшего против Запада Гильдона [15, с. 160–166]. Во всяком случае, последний не ошибся в своих ожиданиях и Евтропий сразу же согласился переподчинить Востоку западную провинцию Африка. Это не только создавало угрозу снабжения зерном Рима, но и в перспективе могло было привести, на волне возникших беспорядков, к падению власти самого Стилихона [15, с. 163].

Таким образом, греческая кампания Стилихона 397 г., привела к значительной эскалации конфликта и усилению противостояния Запада и Востока. В основу же этой новой конфронтации, теперь легла разгоревшаяся борьба между Стилихоном и Евтропием, двумя фактическими правителями Римской империи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданов Д.Е. Военные компании «последнего защитника Рима» Флавия Стилихона // Научные ведомости БелГУ. Серия История, Политология. 2015. №7(204). Вып. 34. С. 53–57.
2. Богданов Д.Е. Борьба Западного и Восточного дворов Римской империи в конце IV века // Научные ведомости БелГУ. Сер. История. Политология. 2017. №22(271). Вып. 44. С. 41–45.
3. Болгов Н.Н. (ред.). Зосим. Новая История / Перевод, комментарии, указатели. Белгород: Издательство БелГУ, 2010. 344 с.
4. Вольфрам Х. 2003. СПб.: Ювента, 2003. 656 с.
5. Глушанин Е.П. Военная знать ранней Византии. Барнаул: Алт. кн. изд-во, 1991. 246 с.
6. Голдсуорти А. Падение Запада. Медленная смерть Римской империи. М.: АСТ, 2014. 733 с.
7. Козлов А.С. Борьба между политической оппозицией и правительством Византии в 395–399 гг. // Античная древность и средние века. Свердловск, 1976. Вып. 13. С. 68–82.
8. Коньков Д.С. Готы на территории Римской империи: трансформация этно-потестарной идентичности. Северск: Изд-во СТИ НИЯУ МИФИ, 2011. 151 с.
9. Манасерян Р.Л. Гунны в отношениях с Ближним Востоком и Римским Западом. Санкт-Петербург: Алейтейя, 2019. 118 с.
10. Мехмадиев Е.А. Синезий Киренский и войсковое подразделение «Уннигарды»: к вопросу о положении готов и гуннов в западной Римской империи в последней четверти IV в. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2015. – №1. – С. 78–86.
11. Пигулевская Н.В. Сирийские источники по истории народов СССР. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1941. 170 с.
12. Сбитнева Ю.Н., Липич В.В. Конфликт отторжения: готы в Византии в конце IV в. // Научные ведомости БелГУ. Серия: История. Политология. Экономика. Информатика. 2010. №7(78). Вып. 14. С. 44–48.
13. Сиротенко В.Т. Борьба Западной Римской империи и Византии за префектуру Иллирик в 395–425 гг. и ее последствия // Античная древность и средние века. Свердловск, 1972. Вып. 8. С. 73–88.
14. Хизер П. Великие завоевания варваров. Падение Рима и рождение Европы. М.: Центрполиграф, 2016. 830 с.
15. Хьюдженс Й. Стилихон. Вандал, который спас Рим. М.: Изд-во «Клио», 2017. 352 с.
16. Чекалова А.А. Запад и Восток в представлении ранневизантийских авторов // Вспомогательные исторические дисциплины. 2007. Т. XXX. С. 64–72.
17. Чекалова А.А. Сенат и сенаторская аристократия Константинополя. IV – первая половина VII века. – М.: Наука, 2010. 341 с.
18. Albert G. Stilicho und der Hunnenfeldzug des Eutropius // Chiron. 1979. Bd. 9. S. 621–645.
19. Altheim Fr. Geschichte der Hunnen. Bd. IV: Die Europäische Hunnen. Berlin: De Gruyter, 1962. 388 s.
20. Arce J. Alarico (365/370–410 A.D.) La integración frustrada. Madrid: Marcial Pons Historia, 2018. 180 p.
21. Baynes N.H. A note on Professor Bury's 'History of the later Roman Empire' // The Journal of Roman Studies. 1922. Vol. 12. P. 207–229.
22. Blockley R. C. The dynasty of Theodosius / Ed. A. Cameron, & P. Garnsey // The Cambridge Ancient History XIII: The Late Empire, A.D. 337 – 425. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. P. 111–137.
23. Boin D. Alaric the Goth: An Outsider's History of the Fall of Rome. New York: W. W. Norton & Company, 2020. 272 p.
24. Burns T. Barbarians within the gates of Rome: a study of Roman military policy and the barbarians, ca. 375–425 A.D. Bloomington: Indiana University Press, 1994. 417 p.
25. Burrell E. A Re-Examination of Why Stilicho Abandoned His Pursuit of Alaric in 397 // Historia: Zeitschrift für Alte Geschichte. 2004. Vol. 53. №2. P. 251–256.
26. Bury J.B. History of the later Roman Empire: from the death of Theodosius I to the death of Justinian (A.D. 395 to A.D. 565). London: Macmillan, 1923. 471 p.
27. Cameron A. Claudian: Poetry and Propaganda at the Court of Honorius. Oxford: Clarendon press, 1970. 508 p.
28. Demougeot E. De l'unité à la division de l'empire romain, 395–410. Paris: Adrien-Maisonneuve, 1951. 618 p.
29. Di Branco M. La città deiflosofi: Storia di Atene da Marco Aurelio a Giustiniano. Florencia: L. S. Olschki, 2006. 302 p.
30. Gregorovius F. Gesch. der Stadt Athen in mittelalter (von der zeit Justinian bis zur türkischen Eroberung), vol. I. Stuttgart: Cotta, 1889. 447 s.
31. Grumel V. L'Illyricum de la mort de Valentinien Ier (375) à la mort de Stilicon (408) // Revue des études Byzantines. 1951. T. IX. P. 5–46.
32. Halsall G. Barbarian Migrations and the Roman West 376–568. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 591 p.
33. Heather P.J. Goths and Romans, 332–489. Oxford: Clarendon Press, 1991. 378 p.
34. Heather P.J. The Goths (The Peoples of Europe). Oxford; Cambridge: Wiley-Blackwell, 1996. 358 p.
35. Holzmann B. L'Acropole d'Athènes. Monuments, cultes et histoire du sanctuaire d'Athéna Paliás. Paris: Picard, 2003. 303 p.
36. Hosek R. Locorum ad historiam aevi recentioris antiquitatis classicae spectatum explanationes tres // Graecolatina Pragensia XX: Signum gratiae. In honorem Bohumilae Mouchovd / Acta Universitatis Carolinae philologica. 2004. Vol. 20. № 2. P. 69–72.
37. Korres M., et al. Dialogues on the Acropolis. Atenas: Skai Books, 2010. 512 p.
38. Kulikowski M. Rome's Gothic Wars: From the Third Century to Alaric (Key Conflicts of Classical Antiquity). Baltimore: Cambridge University Press, 2007. 225 p.
39. Liebeschuetz J.H. W.G. Barbarians and Bishops: Army, Church and State in the Age of Arcadius and Chrysostom. Oxford: Clarendon Press, 1990. 312 p.
40. Maenchen-Helfen O. The World of the Huns: studies in their history and culture. Berkeley: University of California Press, 1973. 602 p.
41. Matthews J. Western Aristocracies and Imperial Court, AD 364–425. Oxford, Clarendon Press, 1975. 427 p.
42. Mazzarino S. La politica religiosa di Stilicone // Rendiconti dell'Istituto Lombardo. 1938. LXXI. P. 235–262.

43. O'Flynn J. Generalissimos of the Western Roman Empire. Alberta: The University of Alberta Press, 1983. 250 p.
44. Prchlik I. Who Guided Alaric through Thermopylae? Note on Eunapius, Vitae Sophistarum, VII, 3, 5 [479 Didot] // Eirene. 2011. Vol. 47. № 1–2. P. 171–176.
45. Selvaggi R. Erfolgreiche Vertragskonzepte oder foedera incerta? Die weströmische Außenpolitik des 5. Jahrhunderts im Spiegel der römisch-germanischen Vereinbarungen / Staats-und Universitätsbibliothek Hamburg Carl von Ossietzky. Hamburg: Hamburg University Press, 2020. 258 s.
46. Thompson E.A. A History of Attila and the Huns. Oxford: Clarendon Press, 1948. 228 p.
47. Williams S., Friell G. Theodosius: The Empire at Bay. London: Batsford, 1994. 238 p.

© Ярцев Сергей Владимирович (s-yartsev@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тульский государственный педагогический университет им Л.Н. Толстого

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

PECIFIC FEATURES OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN THE POLYLINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

**T. Abdukadyrova
I. Mikhaylovskaya
A. Yakhyaeva**

Summary: The article is devoted to the specific features of modern approaches to a foreign language teaching in the bilingual and polylingual educational environment in the rapidly changing social life. Nowadays the process of cultivating of a multilingual and multicultural individual is one of the main tasks of the process of foreign language teaching. While creating scientific and theoretical pedagogical technologies and effective ways of teaching in the educational paradigm it is very important to teach students one or more than one foreign language. Teachers and methodologists should take into account the specific features of the process of learning several foreign languages in order to fulfill the most important strategy of teaching which concerns the forming of a multilingual and multicultural individual.

Keywords: bilingualism, multilingualism, educational environment, methods of teaching in multilingual conditions, multicultural linguistic personality, multilingual educational programme.

Абдукадырова Тумиша Таштиевна

*К.п.н., доцент, ФГБОУ «Чеченский государственный университет»
tumischa-uni@mail.ru*

Михайловская Ирина Николаевна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»
m_irina09@mail.ru*

Яхъяева Аза Абдулвахидовна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ «Чеченский государственный педагогический университет»
aza_yakhyaeva@mail.ru*

Аннотация: Статья посвящена раскрытию сущности и специфике современных подходов в обучении иностранному языку в билингвальной и полилингвальной образовательной среде в стремительно меняющихся условиях общественной жизни. В настоящее время одной из основных задач обучения иностранным языкам является формирование лингвистически многогранной полиликультурной личности, владеющей одним и более иностранными языками, в создании научно-обоснованных педагогических технологий обучения многоязычию, а также в поиске путей повышения эффективности процесса обучения в рамках образовательной парадигмы. Педагоги и методисты должны учитывать специфику процесса овладения несколькими иностранными языками и соответствовать основной стратегической цели обучения многоязычию – формированию полилингвальной и поликультурной личности обучающегося.

Ключевые слова: билингвизм, полилингвизм, образовательная среда, методика обучения в полилингвальных условиях, поликультурная языковая личность, полилингвальная программа обучения.

Вопрос об обучении иностранному языку в полилингвальной среде на сегодняшний день представляет большой интерес как в теоретико-методологическом, так и в практическом аспектах. Становление современной системы образования ориентировано на вхождение в мировое образовательное пространство. Наряду с традиционными способами получения, хранения и использования информации – устная и письменная речь, телефонная радиосвязь имеют широкое распространение и компьютерные средства обучения, использование глобальной сети Интернет, что создает возможность расширения среды межкультурной коммуникации и подключения аутентичной языковой среды как в целях межкультурного общения, так и автономного изучения языка и культуры, широкого использования иностранного языка как познавательного и социально-деятельностного инструмента в дальнейшей профессиональной коммуникации.

В связи с этим лингвистическое образование, теория

и методика обучения иностранному языку и культуре получают острую необходимость разработки лингводидактических аспектов использования информационно-образовательной среды.

Следует отметить, что внимание к процессу изучения языка, его содержанию, стратегиям и умениям обусловлено в настоящее время расширяющимися возможностями автономного изучения языка в условиях компьютеризации образовательной среды и с развитием такого направления лингводидактики, как компьютерная или компьютерная лингводидактика. Увеличивается роль науки в создании педагогических технологий. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса – находятся и воплощаются в жизнь иное педагогическое мышление, иные переходы к новейшим методикам обучения иностранным языкам, отвечающим полилингвальному образовательному пространству.

Современная межкультурная парадигма лингвистического образования ориентирована на обеспечение способности языковой личности к межкультурному общению в условиях взаимодействия в различных сферах многоязычного и поликультурного социума, а также на развитие межкультурной компетенции как способности полилингвальной и поликультурной личности. В свою очередь, современное информационно-коммуникативное пространство создает предпосылки и условия для распространения такого социально-культурного феномена, как билингвизм, который стимулирует формирование новой информационной культуры.

Поликультурное билингвальное образование средствами изучения родного и иностранного языков становится неотъемлемой частью образования. Современные подходы к обучению билингвов в условиях информационно-коммуникативного пространства позволяют систематизировать уровни познания действительности, в которой билингвальная личность является составляющим элементом единой системы человеческих взаимоотношений [7:233]. Ахманова дает следующее определение билингвизму (двуязычию) / многоязычию: «одинаково совершенное владение двумя / несколькими языками, применяемыми в разных условиях общения» (Ахманова, с. 125, 236). Отмечается, что билингвизм или двуязычие, как сложное социально-обусловленное явление, представляющее собой практику освоения, владения и попеременного равноценного пользования двумя языками как родными в зависимости от условий речевого общения, стимулирует формирование новой информационной культуры в поликультурном билингвальном образовательном пространстве. Дети-билингвы, с детства осваивая язык своего окружения, думают и свободно изъясняются на родном языке, а также свободно говорят на двух языках, которые являются для них родными, а не иностранными [3: 24]. Они интуитивно, без усилий воспринимают язык или языки, которые слышат вокруг себя и для них вполне естественно общаться с представителями двух культур. Основным условием формирования билингвизма является наличие языковой среды, где язык используется естественным образом.

Рассматривая билингвизм с разных точек зрения: лингвистической, социологической, психолого-педагогической, дидактической (методической), лингвисты и психологи утверждают, что быть билингвальным означает иметь способность говорить на двух языках, не изучая их.

Таким образом, из этого следует, что билингвизм – явление многоплановое, требующее комплексного подхода к его изучению с позиций лингвистики, психолингвистики и других наук общегуманитарного цикла [5:81]. В билингвальной образовательной среде дети овладевают языком, не осознавая этого. Стоит учесть, что двуязычны-

ми стали многие города республик Северного Кавказа, в связи с тем, что учащиеся городских школ овладевают и пользуются русским языком как средством общения, а в общественных местах, на улицах, в игре, дома в качестве средства коммуникации выступает родной язык. В многоязычной интернациональной среде в общественно-политической, экономической, культурной сферах жизни замена родного языка доминирующим языком официального общения обусловлена фактом языка межнационального общения народов. Поэтому происходит переход от трех-четырех кодов систем языка к одному коду, к одной системе языка, которая становится единственным коммуникативным средством в многоязычной среде. Двуязычие развито в кругу работников образования, медицины, науки, культуры, техники, литературы и искусства. Именно культура является главным фактором, который учит изначально как думать, чувствовать и действовать в обществе.

Э.Б. Романовская пишет: «Согласно субъектно-деятельностному подходу признается право индивидуальности на самобытное познание окружающего мира в условиях возможности полного раскрытия творческого потенциала и реализации его в выбранном спектре человеческой деятельности [7: 235].

В настоящее время в современных образовательных учреждениях, начиная с младшего и среднего звена системы образования дети параллельно с родным языком учат иностранный язык, как правило, английский или несколько иностранных языков (немецкий, французский и другие). Специфика билингвального обучения состоит в грамотно составленной многоязычной программе обучения, в которой язык интегрирован в процесс обучения как как инструмент обучения в условиях многоаспектного процесса овладения иностранным языком с помощью родного языка. Общеизвестным фактом является то, что, овладевая иным языковым кодом, происходит и присвоение когнитивной модели образа мира, соответствующей ментальности данного народа. Отсюда следует одна из главных педагогических задач: научить ребенка коммуникативным навыкам на ином языке и способствовать пониманию логико-поисковых и сравнительно-сопоставительных стратегий носителей данного языка. Ученые считают, что есть все основания полагать, что формы конкретной человеческой деятельности, осуществляющие отражение окружающей действительности и формирующие субъективную картину мира, способны раскрыть систему иностранного языка как универсального средства общения [9].

Использование субъектно-деятельностного подхода в процессе организации педагогического взаимодействия с билингвами в полилингвальном образовательном пространстве позволяет реализовать такой способ коммуникации, при котором основным условием стано-

вится достижение следующих целей межличностного взаимодействия: признание права развиваться в индивидуальном темпе и быть успешным в коммуникации посредством эффективного использования как вербальных, так и невербальных средств коммуникации и выработка позитивной психологической установки на максимальное использование образного и речевого потенциала личности [8: 312-314].

Дидактический аспект билингвизма предусматривает интенсивное развитие у обучающихся целенаправленного формирования умений и навыков активного, творческого анализа явлений и фактов, создаваемых национально-специфическими особенностями фонетико-фонологической системы и грамматического строя языка, а также предполагает не только рассмотрение проблем билингвизма с учетом механизма овладения вторым языком в процессе обучения, но и создание рациональной методики овладения вторым языком в точности и совершенстве. Методика обучения английскому языку в условиях билингвизма и полилингвизма опирается на общую теорию обучения, на основные принципы современной дидактики, которые необходимо применять в совокупности, так как осуществление тех или иных отдельных принципов вне связи с другими не дает должного педагогического эффекта.

Преподавателю иностранного языка стоит учитывать такое распространенное явление, как транспозиционное и интерферирующее влияние родного языка. На этапе активного речевого развития у детей-билингвов наблюдается некоторая интерференция в виде взаимовлияния двух языков, которая проявляется на фонетическом, грамматическом и лексическом уровнях. Следует отметить, что билингвы иногда употребляют в предложении на одном языке слова из другого языка. Однако это не связано со смешением двух лексико-грамматических систем, но напрямую связано с переходом с одного языка на другой. Билингвизм имеет ряд преимуществ, но требует немалых затрат сил со стороны родителей и учителей.

Весьма характерно в современном обществе не только двуязычие, но и многоязычие (полилингвизм) – сосуществование и использование нескольких языков в языковом сознании, речевой деятельности человека и в языке коллектива, соизучение нескольких языков. Помимо своего родного языка, представители многих коренных народностей нередко владеют языком соседней народности или этнической группы и активно пользуются им. Влияние родного языка в области фонетики и морфологии чрезвычайно устойчиво и детям трудно освободиться от привычных для них связей и ассоциаций.

С другой стороны, педагогическая практика показывает, что национальные языки служат коммуникативным целям в рамках этнической общности, народы активно

пользуются ими в той сфере, в какой они выполняют надлежащие им функции в домашнем быту, а нередко и в официально-деловом общении или поэтическом творчестве. Развитие и поддержка эффективной коммуникации в условиях детского двуязычия является необходимым условием творческой реализации личностного потенциала в будущем.

Барышников Н.В. в статье «Интегративная модель обучения многоязычию в средней школе» пишет: «Обучение многоязычию в условиях средней школы – принципиально новое направление в методике обучения иностранным языкам» и далее: «Вне всякого сомнения, при разработке модели обучения многоязычию можно воспользоваться теоретическими наработками и практическими материалами для высшей школы лингвистического профиля» [1: 242]. Интегративный подход в изучении иностранных языков способствует аккумуляции общелингвистических знаний и коммуникативных умений у учащихся. К тому же, концепция обучения на билингвальной основе способствует совершенствованию общей языковой подготовки, и владение иностранными языками расширяет филологическую компетентность учащихся в родном и изучаемом иностранном языках, улучшает практическое владение многоязычными коммуникативными компетенциями.

Комплексный подход к обучению многоязычию в образовательной среде наряду с корректировкой, координацией содержания обучения, выработкой новых форм организации учебного процесса, специфических методических приемов обучения требует обновления средств обучения многоязычию как неотъемлемых элементов системы подготовки многоязычной личности.

Основным средством обучения многоязычию в средней школе является многоязычный УМК, содержание которого заслуживает отдельного рассмотрения. Здесь лишь упомянем, что созданию инновационного УМК для обучения многоязычию должна предшествовать серьезная научно-поисковая работа для определения структуры, содержания, принципов построения УМК-многоязычие, учитывающие специфику процесса овладения несколькими иностранными языками и соответствующие основной стратегической цели обучения многоязычию – формированию полилингвальной и поликультурной личности школьника.

Основным средством обучения многоязычию в средней школе является многоязычный УМК, содержание которого должно учитывать специфику процесса овладения несколькими иностранными языками и соответствовать основной стратегической цели обучения многоязычию – формированию полилингвальной и поликультурной личности школьника.

Так, УМК по обучению многоязычию должен содержать

жать специальный портфолио, который может послужить своего рода путеводителем школьника по овладению многоязычной коммуникативной компетенцией. Изложенная методическая цель обучения многоязычию в школе построена на интегративном подходе и в полной мере соответствует современному представлению о коммуникативном образовательном пространстве новой школы.

Основными приемами обучения многоязычию являются приемы, которые сгруппированы по компонентам многоязычной коммуникативной компетенции, в том числе:

1. Многоязычная лингвистическая компетенция, для формирования которой применимы следующие обучающие приемы:
 - 1) использование межъязыковых сопоставлений при ознакомлении с языковым материалом; сопоставление языковых фактов на лексическом и грамматическом уровнях;
 - 2) работа с электронными многоязычными словарями при обучении лексической компетенции;
 - 3) разработка сравнительно-сопоставительных грамматических схем в обучении грамматической компетенции.
2. Многоязычная социокультурная компетенция, для формирования которой используются проблемные культуроведческие задания, в том числе:
 - 1) сбор, систематизация, обобщение и интерпретация культуроведческой информации о соизучаемых языках и культурах;
 - 2) сравнение характерных для разных культур особенностей письменной социокоммуникации (например, формат написания дат);
 - 3) сопоставление информации о национальных праздниках, традициях, обычаях;
 - 4) сравнение характеристик менталитетов, присутствующих представителям соизучаемых языков и культур (самовыражение, знания, восприятие, установки, ценности, кумиры, кругозор, этикет и др.);
 - 5) выбор культурноприемлемых форм взаимодействия с представителями той или иной культуры в условиях межкультурного общения, в том числе: – ролевые игры в создаваемых ситуациях межкультурного общения на соизучаемых иностранных языках с целью подбора адекватных для той или иной культуры форм взаимодействия с ее представителями; – сравнение языков жестов при межкультурном общении с представителями соизучаемых иностранных языков и культур; – обучение способам выхода из социокультурных и коммуникативных тупиков, возникающих в ситуациях межкультурного общения на соизучаемых языках.

В современной лингводидактике считается неоспоримым утверждение, что обучение иностранному языку должно происходить с опорой на родной язык и родную культуру. Обучение следующему по порядку языку предполагает, что у субъекта уже сложилась структура лингвистического сознания, когда у обучающихся происходят определенные изменения, которые являются следствием сосуществования двух или более языковых систем. Очевидно, что родной язык может служить подспорьем в освоении иностранного практически на любой стадии, если его применение системно и помогает в достижении образовательных, воспитательных и развивающих целей. Существуют ситуации, когда только использование родного языка может прояснить те или иные нюансы второго и третьего языков.

Билингвизм создает действительные лингвистические когнитивные преимущества при изучении иностранных языков. Сегодня, когда знание нескольких языков становится нормой, мы можем наблюдать процесс, в соответствии с которым, знание других языков побуждает глубже узнать родной, а родной язык помогает изучать другие. Понятно, что родной язык, усвоенный первым, будет оказывать доминирующее влияние. Сложность этой проблемы отражается в методических принципах обучения, когда все речевые механизмы учащихся сформированы и работают на родной язык и отражают национальное видение окружающей действительности, ведь первые шаги к овладению иностранной речью учащийся делает посредством родного языка.

Многочисленные исследования последних десятилетий констатируют положительное влияние двуязычия на развитие личности ребенка и сводятся к следующим утверждениям: во-первых, двуязычные дети отличаются богатой фантазией, часто предлагают нестандартное использование предметов, нередко удивляют необычными сравнениями, во-вторых, они обладают отличным логическим и абстрактным мышлением, а также пространственным воображением, так как билингвизм способствует развитию нестереотипного мышления, билингвы быстро находят нестандартные решения проблемы и адаптируются к сложившейся ситуации, в-третьих, билингвы рано проявляют интерес к языкам, которыми они не владеют, но желают быстрее освоить, в-четвертых, двуязычные дети обладают высокими коммуникативными способностями и гибкостью, они не только говорят на двух языках, но в полной мере владеют культурными пластами изучаемых языков.

Исследование лингвopsихологических особенностей овладения языком и культурой и характеристика когнитивных стратегий и умений изучения языка и культуры рассматриваются на современном этапе развития лингвометодической и методической теории как условие обеспечения способности к непрерывному изучению

языков и культур и самостоятельного развития обучающегося как многоязычной и поликультурной личности в межкультурной парадигме лингвистического образования, как особого вектора развития лингводидактической и методической теории.

Межкультурное обучение имеет, как известно, свою историю в области преподавания иностранных языков: от социокультурного к кросс-культурному и межкультурному подходу. Динамичное развитие многоязычной и поликультурной ситуации в обществе обуславливает в настоящее время особое внимание к взаимодействию языков и культур и условиям развития полилингвальной и поликультурной способности личности как медиатора языков и культур.

Важным является определение факторов риска, реализация выявленных психолого-педагогических условий межличностного взаимодействия средствами изобразительно-творческой деятельности позволяют снизить уровень стрессового вхождения детей-билингвов в иноязычную культуру, предоставляют дополнительные степени свободы в познании окружающей действительности. Во все периоды развития теории и методики преподавания иностранных языков ключевым для процесса обучения был вопрос о роли родного языка в ходе овладения неродным языком. Изучение влияния родного языка на особенности овладения неродным иностранным – иным языковым кодом приводило на разных этапах к различным гипотезам овладения неродным языком и выводам для преподавания иностранного языка – от использования родного языка как средства обучения до полного его исключения из процесса преподавания. В русле современной теории межкультурной коммуникации родной язык и культура выступают условием, обеспечивающим формирование способности к языковой и культурной медиации. Современные данные психолого-педагогических исследований в области овладения языком и культурой, способности к межкультурному общению, формированию билингвальной и полилингвальной способности позволяют трактовать

процесс освоения нового языка и культуры как осознанную когнитивно-познавательную деятельность и на основе анализа ее особенностей моделировать ее и строить процесс обучения иностранному языку и культуре. Принципы, на которых должен быть построен процесс обучения коммуникативной компетенции в билингвальной среде, определяет упражнения для сравнительно-сопоставительного обучения.

Включение в содержание упражнений материалов сопоставительного характера знакомит студентов не только с этикетом коммуникативного поведения англичан, но и предоставляет возможность сопоставить его с этническим коммуникативным поведением.

Комплекс упражнений по обучению иностранному языку бiculturalной личности на основе сравнительно-сопоставительной методики, построенный на принципе взаимодействия культур, исключает абсолютизацию национальной специфики коммуникативного поведения и в то же время позволяет сохранить его этническую культуру и национальное своеобразие.

Таким образом, рассмотренные нами подходы к организации педагогического взаимодействия в социально-образовательной среде способствуют наиболее эффективному развитию коммуникации ребенка-билингва. Следует отметить, что в условиях современной поликультурной среды выстраивание подобных коммуникаций жизненно необходимо, так как педагогическая поддержка раннего двуязычия призвана обогатить формат ментальных установок билингвов и содействовать приобретению индивидуальной свободы творчества.

В современном многоязычном и поликультурном мире нет альтернативы межкультурному подходу к обучению неродному (иностранному) языку, межкультурной парадигме лингвистического образования, цель которого – диалог культур – эффективное межкультурное взаимодействие в различных сферах социальной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышников, Н.В. Интегративная модель обучения многоязычию в средней школе // Вестник ПГЛУ № 4, 2012, С. 241-243.
2. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Вып. VI. М.: Прогресс, 1972. С. 25-60.
3. Иванченко, А.И. Практическая методика обучения иностранным языкам / А.И. Иванченко. – Санкт-Петербург: КАРО, 2016. – 256 с.
4. Коряковцева, Н.Ф. Актуальные проблемы лингводидактики: курс лекций / Н.Ф. Коряковцева. – Москва: Проспект, 2021. – 128 с.
5. Кузнецова, А.В. Феномен билингвального художественного текста: семантико-прагматический статус // Вестник ПГЛУ, 2012, № 1, С. 80-83.
6. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. М., 2001. – 189 с.
7. Розенцвейг, В.Ю. Проблемы языковой интерференции / В.Ю. Розенцвейг. М., 1975.
8. Романовская, Э.Б. Новые подходы к обучению детей-билингвов в условиях информационно-коммуникативного пространства // Вестник ПГЛУ № 4, 2014, С. 233-236.
9. Beebe, S.A., Beebe, S.J. Public speaking: an audience-centered approach / S.A. Beebe, S.J. Beebe. – 2nd ed. Prentice-Hall International (UK) Limited, London,

1993. – 474 p.
10. Dijk, T.A., van. The Study of Discourse / T.A. van Dijk // Discourse as structure and process. Discourse Studies: A multidisciplinary introduction. – London; New Delhi, 1997. – Vol. I. – 367 p.
11. Oxford Guide to British and American Culture. Oxford University Press, 2010. – 533 P.

© Абдукадырова Тумиша Таштиевна (tumischa-uni@mail.ru), Михайловская Ирина Николаевна (m_irina09@mail.ru),
 Яхьяева Аза Абдулвахидовна (aza_yakhyeva@mail.ru).
 Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Чеченский государственный университет

СИНКРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЯ ВЫСШЕГО МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE SYNCRETIC APPROACH AS A METHODOLOGY OF HIGHER MUSICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

**I. Aranovskaya
G. Dvoynina
G. Sibiryakova**

Summary: The syncretic approach is considered as a necessary methodological basis for the process of training a teacher-musician in the modern system of higher musical and pedagogical education, as a "basis for the interpretation of information" perceived by a person and expressed in a unique individual creative product of musical activity. It is proved that the syncretic approach to the study of the phenomenon of higher musical and pedagogical education is a special view of the system of activity of a teacher-musician, based on a holistic worldview, in which different spheres of activity form an arsenal of knowledge and skills accumulated by mankind and used by a teacher-musician in his work. The necessity of forming a syncretic style of thinking of a teacher-musician in the process of his training at the university is justified, since this style of thinking is aimed primarily at practical musical and performing activities, which use all the diverse experience of a musician and a person.

Keywords: syncretic approach, syncretic style of thinking of a teacher-musician, musical-pedagogical reality as a syncretic system, "natural syncretism", "artificial syncretism", variability of interpretive strategies of a teacher-musician.

Арановская Ирина Владленовна

*Д.п.н., профессор, ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
aalu@yandex.ru*

Двойнина Галина Борисовна

*К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
madam.dvoynina2010@yandex.ru*

Сибирякова Галина Георгиевна

*К.п.н., профессор, ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
sib-610@yandex.ru*

Аннотация: Синкретический подход рассматривается как необходимое методологическое основание процесса подготовки педагога-музыканта в современной системе высшего музыкально-педагогического образования, как «основа интерпретации информации», воспринимаемой личностью и выраженной в неповторимом индивидуальном творческом продукте музыкальной деятельности. Доказано, что синкретический подход к изучению явлений высшего музыкально-педагогического образования представляет собой особый взгляд на систему деятельности педагога-музыканта, основанный на целостном мировоззрении, в котором разные сферы деятельности образуют арсенал знаний и умений, накопленных человечеством, и используемых педагогом-музыкантом в своей работе. Обоснована необходимость формирования синкретического стиля мышления педагога-музыканта в процессе его подготовки в вузе, поскольку данный стиль мышления нацелен, прежде всего, на практическую музыкально-исполнительскую деятельность, в которой используется весь разнообразный опыт музыканта и человека.

Ключевые слова: синкретический подход, синкретический стиль мышления педагога-музыканта, музыкально-педагогическая реальность как синкретическая система, «естественный синкретизм», «искусственный синкретизм», вариативность интерпретативных стратегий педагога-музыканта.

Сложившиеся подходы к исследованию проблем современного высшего музыкально-педагогического образования часто не отвечают вызовам времени, требуя пересмотра и усовершенствования. В настоящий момент возникла потребность в применении новых подходов, изменяющих ракурс, методы и приёмы изучения музыкально-педагогических явлений, связанных, прежде всего, со спецификой предметного содержанием данного вида образования – музыкой.

Как подчеркивает Л.М. Зайцева «теория и история искусства как научная дисциплина в последнее время все чаще привлекает к своему арсеналу интерпретативные стратегии, учитывающие открытость, вероятность порождения художественного смысла» [7;с.11].

Данный тезис можно также отнести и к сфере высшего музыкально-педагогического образования. Здесь «интерпретативность»-качество, характеризующее выбор способа и плана действия, родственное интерпретации, передающее особенности понимания, истолкования, моделирования и воплощения модели музыкально-педагогической деятельности.

В исследованиях проблем высшего музыкально-педагогического образования известны системный, личностный, деятельностный, диалогический, аксиологический, культурологический, антропологический, этнопедагогический и другие подходы. Очевидно, что указанные выше причины обуславливают потребность появления нового подхода к исследованию такой слож-

ной системы, в качестве которой выступает современное высшее музыкально-педагогическое образование. Этот новый подход должен предоставить «возможность построения сложных культурных процессов и явлений, качеств, которые детерминированы конкретным целеполаганием и ожидаемыми результатами, а также возможным переносом в практическую область» [5;с.13]. При таком подходе музыкально-педагогическое образование должно рассматриваться как «форма совместного творческого поиска учителем и учеником решения не ряда отдельных задач, а экзистенциальных (неразрешимых, вечных, общечеловеческих) проблем» [2;с.119].

Создание каждым участником музыкально-педагогического процесса своего индивидуального смысла, обмен этими смыслами и рождение общего, важного для всех, смысла - условие эффективности музыкального образования. Известно, что смыслы ученика определены ценностными установками, идущими от окружения, среды воспитания, смыслы педагога сформированы его опытом, образованием, целеполаганием, жизненными приоритетами. Реализация замысла педагога-музыканта всегда отличается от самого замысла, тщательно сконструированного, спланированного, расписанного по времени, так же, как отличается нотный материал, запечатлённый на бумаге, от его воспроизведения музыкантом-исполнителем. Исполнитель тогда максимально воздействует на слушателя, зрителя, ученика, когда он обладает собственным стилем, интерпретацией, умеет импровизировать, соединяя (микшируя), часто несочетаемые явления, инструменты, материалы. Всё это требует иного подхода к исследованию явлений высшего музыкально-педагогического образования, иного вектора мышления, позволяющего сочетать и соединять несовместимые и несопоставимые подчас образы и взгляды, добываясь их согласованности и единства. Данный подход известен в современной науке как синкретический (лат. *syncretismus* — соединение обществ).

Поиск философских оснований применения синкретического подхода приводит к идеям Иохана Хейзинги, в работах которого средневековая культура XIV-XV веков исследуется в фазе умирания и зарождения новых форм культуры: «Искусство тех времен ещё неразрывно связано с жизнью. Жизнь облечена в строгие формы...Задача искусства - наполнять красотой формы, в которых эта жизнь протекает» [16;с. 155]. Иначе говоря, искусство необходимо людям как улучшение, украшение повседневности, смягчение жизненных проблем, переключение, отдых.

Понятие синкретизма как «первоначальной нерасчленённости различных видов искусства» [6;с.344] является центральным в работах А.Н. Веселовского. Позиция учёного обосновывает суть подхода к исследованию синкретических явлений. Е.М. Мелетинский, указывая на

ценность для науки теории первобытного синкретизма А.Н. Веселовского, пишет о том, что она «и сегодня должна быть признана правильной» [6;с. 345], так как «синкретический комплекс является идейным источником формирующегося искусства» [там же]. При этом, музыка в исследовании А.Н. Веселовского так или иначе выступает центром, средоточием и регулятором не только ритмических, но, в целом, художественно-интерпретаторских воплощений поэтических явлений. А.Н. Веселовский в изучении происхождения поэзии опирался на синкретизм фольклора, когда коллективная хоровая песня-игра выступала источником отделения художественных элементов и превращения их в дальнейшем в самостоятельные структуры, такие как: сольное исполнение (запев), хоровое сопровождение, инструментальный аккомпанемент и др.

Данный принцип исследования «от музыки» в дальнейшем рассматривается А.С. Архангельской в изучении фундаментальной основы «обретения синкретического стиля мышления», который выражается как «общение с искусством во всей бесконечности его многообразия» [4; с. 6].

Автор рассматривает синкретизм как форму осмысления мира, как новую «систему координат», особый стиль мышления, основанный на ценностных основаниях личности и их взаимообусловленности [4; с. 4]. Для нас центральное значение имеет связь синкретизма с ценностными основаниями личности, которые, в контексте исследуемой нами проблемы делают педагога-музыканта ответственным за организацию музыкально-педагогической реальности, понимание и осознание «главного смысла своего бытия», которое «и есть необходимый поводёр, регулятор жизнедеятельности» [4;с.5] как педагога так и ученика. Эти основания включают, прежде всего, цели и ценности личности ученика, который является ориентиром для педагога-музыканта, а также музыкальное искусство как предмет деятельности, средство достижения и развития ученика педагогом.

В настоящее время увеличилось количество исследований, связанных с изучением явлений синкретизма как отражения в образе мира целостного мироощущения человека. Отзываясь на новые реалии времени, современная наука, рассматривает синкретизм и связанные с ним принципы исследования как органичную тенденцию на пути «к формированию новой единой картины мира, основанной на понимании взаимозависимости и взаимосвязанности всего существующего в процессе осознания глобализации культурных процессов в современном мире» [5;с. 5]

Вместе с тем, анализ ситуации в современном высшем музыкально-педагогическом образовании показывает, что в последние десятилетия в педагогику музы-

кального образования проникают подходы, принципы, категории и понятия не только из разных видов искусства, но, прежде всего, из спектра естественных наук, что часто сопровождается негативными тенденциями в музыкально-педагогическом образовании. Не случайно, А.В. Хуторской назвал важнейшей системной проблемой отчуждение современного образования от человека. Данный тезис может быть с полным правом отнесен и к высшему музыкально-педагогическому образованию.

Следует согласиться с Б.С. Рачиной, которая указывает на противоречие между содержанием и формой основных федеральных программ по предмету «Музыка» и важнейшими положениями современной парадигмы общего музыкального образования. «Отсутствие интонационного подхода, недостаточность собственно музыкальной деятельности учащихся на уроках, последовательности и конкретизации основных музыкальных понятий, нарушение принципа историзма в организации музыкальной деятельности в школе – всё это следствия не решаемых долгое время методологических и методических проблем общего музыкального образования» [11; с. 38]. Действительно, изучение содержания программ по предмету «Музыка» позволяет обнаружить наличие противоречия между творческим характером дисциплины и видами деятельности, перечисленными в терминах «изучить», «исследовать», «проанализировать», «сравнить», «осуществить» и др. Собственно терминов, отражающих практическую музыкальную деятельность, таких как пение, исполнение на элементарных музыкальных инструментах, движение под музыку, в программе нет. Данное противоречие уводит в сторону от живого музыкального искусства, без которого данный предмет теряет смысл. Как подчеркивает Б.С. Рачина, только «в диалоге с музыкой человек со-творяет (творит) новые смыслы в осознании сущности бытия, понимания других людей и себя самого» [11;с.41].

Недостаточность практического музыкального действия на уроках музыки, излишнее теоретизирование не позволяют обеспечить коммуникацию средствами музыки, средствами музыкального языка, осознать их смысл и ценность, поэтому «настало время выдвинуть на первый план концепцию ценностного отношения к музыкальному искусству, как самобытному феномену, опираясь при этом на непосредственное погружение в музыкальный смысл, исследуя музыку средствами самой музыки в процессе активной и разнообразной музыкальной деятельности детей» [11;с.38]. При этом известно, что наиболее действенным условием возрастания мотивации к общению с музыкой выступает именно творческая музыкальная деятельность, которая должна быть актуальной для учеников, современной, импровизационной, созвучной последним изменениям в музыкальном искусстве.

В контексте указанных изменений прежняя транс-

ляционная форма работы педагога-музыканта является неэффективной в силу своей предсказуемости, запланированности, формализации. К тому же природосообразность, т. е. нацеленность на личность ученика, часто в музыкальной практике является только декларацией, не неся под собой никаких конкретных действий. Идея природосообразности может быть реализована только при условии организации музыкально-педагогического процесса с опорой на индивидуальные особенности ученика, его природные склонности и задатки, ценностные установки и предпочтения, что в синкретическом, нерасчленённом виде, является отправной точкой, ориентиром и целью для педагога.

Следует отметить, что взаимодействие разных видов искусств, (поэзия, изобразительное искусство, литература, сценические искусства и др.), не механически усиливает эмоциональное воздействие музыки на учащихся, но связано с координацией «основополагающего, личностно окрашенного стилевого начала» и «периферийных, стилевых веяний, отблесков и отголосков внешнего мира»[13; с. 245] Мы согласны с А.Н. Соколовым в том, что подобная сложная субстанция появляется в процессе «погружения в состояние» [13;с. 245] творческой работы, с опорой на известную, выработанную мировой культурой синкретическую модель, например, миф или фольклор, и конструирование новых подобных моделей на современном полихудожественном материале, органично включающем не только музыку, но и смежные виды искусств.

Известно, что развитие технологий в XXI веке сопровождается формированием и развитием новых форм и видов музыки, которые отличаются смешением жанров, стилей, музыкальных инструментов, направлений. Многократное увеличение информационного потока, вариативность способов осуществления деятельности, в том числе, музыкально-педагогической, во многом изменяют функции педагога-музыканта, который призван управлять процессами обучения, воспитания, развития, формирования потребности общения с музыкальным искусством в новых условиях. Традиционная функция трансляции педагогом подготовленной информации меняется на выбор, распределение, сведение (микширование), интерпретацию имеющейся музыкальной информации, обучение учащихся умениям разбираться в её многочисленных потоках.

Вышеизложенное, в свою очередь, обуславливает проблемы подготовки будущих педагогов - музыкантов в педвузе, которые, как и практика работы педагога-музыканта в средней школе, связаны с увеличением разрыва между развитием образования и искусства, отходом от обусловленности последних мировоззрением, мировосприятием и мышлением педагога. Следует согласиться с Н.Н. Тельшевой, которая, анализируя музыкально-педа-

гогическую практику с точки зрения развития искусства и образования, в частности, пишет: «в результате теряются закономерности развития и образования, и искусства, а отдельные концепты рассматриваются разрозненно как несоизмеримые профессионально-технические явления, между которыми нет общих сторон, непосредственно данных чувственному опыту» [14; с. 74-75].

Не случайно, по сути синкретический подход применён в выдающейся музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалевского, в которой триединство песни, танца, марша, названных «тремя китами» музыки, составляет основу «синкретического комплекса», в дальнейшем открывающего пути в другие жанры и виды искусства: балет, оперу, симфонию. Последние, в свою очередь, показывают выход к изобразительному искусству через декорации, через новые технологии, связанные с техническим обеспечением спектаклей, концертов, творческих мероприятий.

Таким образом, синкретический подход к исследованию явлений и процессов высшего музыкально-педагогического образования является «основой интерпретации информации», воспринимаемой личностью и выраженной в неповторимом индивидуальном творческом продукте музыкально-педагогической деятельности.

Известно, что в музыкальном исполнительстве интерпретация – это художественное истолкование музыкального текста, основанное на стилистически верном понимании смысла произведения, художественного образа, соответствия приёмов звукоизвлечения, принципов развития, построения формы и др. Данное понятие давно применяется в педагогике искусства и обосновывает не только особым образом организованный выбор материала для обучения и воспитания, но и импровизацию с этим материалом, которая приводит каждый раз к созданию нового рисунка, новой картины урока. Интерпретацию в практике педагога-музыканта можно сравнить с принципами создания джазовой музыки: игра заранее подобранного материала и импровизация на его основе.

Интерпретация с точки зрения методологического подхода – личное понимание и трактовка педагогического процесса как художественного явления на основе знаний, умений, навыков и имеющейся информации, включающей заранее подготовленный музыкальный, теоретический, исполнительский материал, который в воспроизведении педагогом-музыкантом даёт новые краски и новые смыслы. Интерпретация – это всегда создание проблем, имеющих смысл для участников педагогического процесса, и поиск разрешения этих проблем средствами музыки. «Возникает некий «новый синкретизм», представленный явлениями, не вписываю-

щимися в традиционную систему понятий и категорий» [13; с. 245], где синкретический (недискретный) характер мышления музыкальными образами «дискретно организуемого (синтезируемого)» [там же] музыкально-педагогического явления – важная сторона адекватности его идеальной и реальной моделей.

В контексте сказанного представляется актуальным изучение мышления современного педагога-музыканта, которое в духе вышеуказанных тенденций должно опираться на «органическую взаимосвязь (соединение) преимуществ (или достоинств) научного и художественного стилей» [4; с. 5]. Мы придерживаемся точки зрения А.Н. Соколова, который считает «магистральной тенденцией» современной музыкальной культуры «ориентацию на синкретический тип мышления». При этом синкретизм подразделяется на «естественный», связанный с «психологической установкой в деятельности определённого характера», и «искусственный», «имитируемое, благодаря акту творчества, состояние», характеризующееся «ориентацией на модель, принадлежащую иной культуре», например, культуре первобытной [13; с.243].

«Естественный» синкретизм рассматривается как «основа метода педагогики, в особенности на начальной стадии обучения музыке», когда наиболее целесообразно и эффективно не «отвлечённо-рациональное, а конкретно-ассоциативное мышление», основанное на внушении (суггестии), поскольку возраст обучающихся не позволяет критически воспринимать предлагаемые им убеждения и установки [13; с.244]. «Искусственный» синкретизм-стиль мышления, который связан с «погружением в состояние творчества» [13; с.244], в нём исполнитель, как и «в первых опытах художественного творчества оперировал и словесными, и музыкальными, и танцевальными, и пантомимическими, и графическими, и живописными, и скульптурными средствами», которые «поддерживали друг друга, скрещивались, переплетались», и «чем многообразнее были эти средства, тем более эффективным представлялся сам творческий акт» [8; с. 184].

Таким образом, суть синкретического подхода как методологического подхода к осуществлению музыкально-педагогической деятельности состоит в том, что педагог-музыкант должен обладать педагогическим мышлением особого рода. Поскольку в понятие методологии в широком смысле включается целесообразная рефлексивная мыслительная деятельность, направленная на поиск вариантов преобразования окружающей реальности, постольку представляется актуальным исследование основ, функциональности и процесса формирования данного типа мышления. Его специфика основывается, во-первых, на слуховых ощущениях, возникающих при чувственном восприятии человеком музыки, контакта с особым образом организованной системой звуковы-

сотных, метроритмических, ладово-организованных музыкальных интонаций, создающих специфический художественный образ. Во-вторых, данный тип мышления предполагает некоторый опыт воплощения, воспроизведения слуховых представлений, опредмечивания мысленных музыкальных конструкций, мотивов, фрагментов в исполнении человеком: учителем, учениками, сольно и в группах разных составов (в том числе, вокальных, инструментальных ансамблях).

Синкретический стиль мышления – стиль сходный с эссеистским жанром, отличающийся образностью, живостью, красочностью, контрастностью, афористичностью, наличием центральной идеи, главной мысли, парадоксальностью и неожиданностью, непривычностью, оригинальностью, противоречивостью. Новый стиль мышления исключает стандарт, основывается на постоянной изменчивости реальной ситуации, требующей быстрой реакции в подборе, замене, конструировании инструментов музыкально-педагогической деятельности, применения и сочетания разных, подчас несоединяемых средств. Задача претворения в реальность результатов синкретического стиля мышления выражается в конкретных действиях педагога с организованной музыкальной тканью, мотивами, интонациями, звуковыми комплексами, фрагментами. Всё перечисленное требует от педагога-музыканта как от профессионала формирования способности к критическому мышлению, которое выражено в управлении своей собственной интеллектуальной деятельностью; развитии потребности к постоянному изучению музыкальной литературы посредством личного исполнительства, а также – научных трудов в области музыковедения, искусствознания, культурологии и др., нахождении для себя новых смыслов, созвучных современной музыкально-педагогической проблематике; формировании интереса к изучению и творческому применению гуманитарных технологий, позволяющих выбирать общие основания деятельности и применять их в области педагогики искусства; потребности в постоянном самообразовании.

Педагог-музыкант, обладающий синкретическим стилем мышления, всегда нацелен на практическую музыкально-исполнительскую деятельность, в которой используется разнообразный опыт музыканта и человека. Этот опыт не всегда основывается на конкретном музыкальном материале и его содержании, но всегда направлен на воплощение художественного образа средствами музыки, поскольку сочетает в себе и вбирает в себя накопленные столетиями художественные ценности, как в сфере музыки, так и за её пределами. Следует согласиться с Л.А. Павловой в том, что «современная педагогическая наука ищет пути эстетического и нравственного воспитания ребёнка через синкретизм, согласованность и единство в его сознании представлений о Доброте и Красоте» [10;с.516].

Архипова Ю.В. указывает на то, что «историю человечества можно рассматривать как историю распада синкретизма, бесконечного процесса разделения труда, выделения профессиональных форм деятельности» [5;с. 10]. В практической деятельности педагога-музыканта процесс разделения и объединения сфер деятельности происходит постоянно, поскольку нельзя выделить только исполнительство, или только концертмейстерскую или хормейстерскую, или лекторскую деятельность. Педагог-музыкант, обладающий синкретическим стилем мышления, всегда нацелен на практическую музыкально-исполнительскую деятельность, готов к разъединению и дальнейшему моментальному соединению разнообразного опыта музыканта и человека. Каждый раз педагогическое действие предстает в новом варианте, в котором естественно присутствует перетекание одного вида деятельности в другой, соединение этих видов в новом синкретическом качестве, что даёт направление следующему разъединению и объединению.

Современное развитие технологий добавило в практику работы педагога-музыканта большое количество новых форм деятельности, связанных с владением электронными музыкальными инструментами (синтезатором, электро-пианино и др.), компьютерными программами, позволяющими не только находить информацию, но и сочинять, записывать, изменять, конструировать новый музыкальный материал из имеющихся известных фрагментов музыкального искусства, добавляя, совмещая их с другими видами искусства. Выбор методов и форм работы педагога-музыканта в современной педагогической реальности бесконечно расширяется и становится напрямую зависимым от его общей культуры, целостности восприятия и понимания взаимосвязи с жизненными потребностями учеников, родителей и самого учителя. «Вариативность интерпретативных стратегий» педагога-музыканта бесконечно увеличивается» (Зайцева М.Л.), поэтому исследование процессов музыкально-педагогического образования требует новых инструментов, среди которых, как нам представляется, синкретический подход методологически обуславливает оптимальный выбор в поиске решений насущных проблем данного вида образования.

«Такая «целостность мировосприятия» педагога-музыканта позволяет ему ставить и решать педагогические задачи, среди которых в настоящее время важнейшей выступает взаимосвязь музыки как вида искусства и вида человеческой деятельности со всеми сторонами жизни человека. Данное понимание принципиально меняет отношение к содержанию и методам работы педагога-музыканта» [3;с.43].

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что музыкально-педагогическая реальность может быть представлена как синкретическая система, состоящая из

музыкальной деятельности учащихся, профессиональной деятельности педагога-музыканта, музыки как художественно-образной сферы, и среды, образующейся вокруг.

Таким образом, синкретический подход как методология высшего музыкально-педагогического образования требует особого взгляда на систему профессиональной деятельности педагога-музыканта. Эта система должна быть основана на целостном мировоззрении, мировосприятии педагога-музыканта. В ней разные сферы деятельности - наука, искусство, техника, технологии и др. - должны создавать арсенал знаний и умений, накопленных человечеством, и используемых педагогом-музыкантом в своей работе. При этом неважно, из какой области педагог-музыкант черпает принцип, метод, способ, материал. Всё это переосмысливается в его интер-

претаторском замысле, служит созданию и передаче художественного образа искусства, основано на особом, синкретическом стиле мышления, поиске общего смысла и цели, которые зависят от ценностей педагога и учеников. Синкретический подход требует нацеленности на постоянное «усиление ресурса индивидуальности и гуманитаризации собственного интеллекта» педагога-музыканта. Синкретический подход как сочетание или слияние «несопоставимых» стилей мышления и взглядов, областей деятельности, смыслов, общих ценностей педагога-музыканта и учащихся, формирование этих смыслов и ценностей, обуславливает способ и качество выбора музыкально-педагогических решений, конструирования и моделирования педагогического продукта на основе индивидуальной интерпретации художественного образа как отражения всех сторон разнообразного и многоликого мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдирахман Г.Б. К проблеме изучения специфики музыкального мышления/ Г.Б. Абдирахман // электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-izucheniya-spetsifiki-muzykalnogo-myshleniya/viewer>
2. Арановская И.В. Эстетическое развитие личности и его роль в современном музыкально-педагогическом образовании (методологические основы): Монография. – Волгоград: Перемена, 2002. – 257 с.
3. Арановская И.В., Двойнина Г.Б., Сибирякова Г.Г. Синкретический подход к проблемам инструментально-исполнительской подготовки педагога-музыканта в вузе/ Г.Б. Двойнина, И.В. Арановская, Г.Г. Сибирякова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия "Гуманитарные науки". - 2020.-№ 6-2.-С. 39-44.
4. Архангельская А.С. Будущее за синкретизмом? К вопросу о стиле мышления/ Архангельская А.С. //Учёные записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского.- 2011., №2.- т.24(63).-С.3-11.
5. Архипова Ю.В. Синкретизм в структуре культуры: автореферат дис. кандидата философских наук: 09.00.13/ Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского.- Саратов, 2005.-18 с.
6. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. - Москва, Высшая школа, 1989. -404с.
7. Зайцева М.Л. Синестезия, синкретизм и неосинкретизм: соотношение понятий// М.Л. Зайцева. Актуальные вопросы гуманитарных наук в современных условиях развития страны/Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 2. Санкт-Петербург, 2015. 60 с. стр.11.).
8. Каган М.С. Морфология искусства. Морфология искусства. Историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств. – Ленинград, 1972. - 440с.
9. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. Пер. с англ. Е. Рачковой/Маслоу А.-М.:ЭКМО-Пресс,2002.-265 с.
10. Павлова Л.А. Этико-эстетические идеалы: синкретический подход/ Л.А. Павлова //Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 15, №2 (2), 2013. Эл ресурс (<https://didacts.ru/termin/sinkretizm.html>), С. 516-520.
11. Рачина Б.С. Урок музыки в контексте новой образовательной парадигмы/Б.С. Рачина//Успехи современной науки. - Российский гос.пед. ун-т им. А.И. Герцена. – 2017.- №4.-т. 1. С. 38-42.
12. Сагатовский В.Н. Философия антропокосмизма в кратком изложении/ В.Н. Сагатовский.- электронный ресурс - vasagatovskij.narod.ru . - С. 117.
13. Соколов А.С. Музыкальная композиция XX века: диалектика творчества: Исследование / А. Соколов. - М.: Музыка, 1992. - 227,[2] с.
14. Тельшева Н.Н. Аудиовизуальный синкретизм в истории искусства и образования/ Н.Н. Тельшева//Образование и наука. -2014.-№ 1 (110).-С.73-89.
15. Тельшева Н.Н. Интерпретационная культура учителя искусства/ Н.Н. Тельшева//электронный ресурс: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/interpretacionnaya-kultura-uchitelya-iskusstva>.
16. Хейзинга Й. Осень средневековья. Исследование форм жизненного уклада и форм мышления в XIV-XV веке во Франции и Нидерландах. Соч. в 3 т. Том I.- 320 с. Электронный ресурс (<http://yanko.lib.ru/books/cultur/heyzinga-autumn.pdf>)

© Арановская Ирина Владленовна (aalu@yandex.ru), Двойнина Галина Борисовна (madam.dvoynina2010@yandex.ru), Сибирякова Галина Георгиевна (sib-610@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ», ЕГО СОЦИАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Борщевская Анастасия Юрьевна

учитель, ГБОУ Школа 1619 имени М.И. Цветаевой,
г. Москва; аспирант, Московский городской
педагогический университет
anastasia7608@mail.ru

STRUCTURAL AND CONTENT CHARACTERISTICS OF THE CONCEPT OF "FUNCTIONAL READING", IT'S SOCIAL FUNCTIONS IN MODERN SOCIETY

A. Borshevskaya

Summary: The article describes the concept of "functional reading", its social functions in modern society. The features of reading as one of the methods of obtaining and processing information are revealed. The main stages of the formation of functional reading are listed, as well as the forms of tasks that can be used in the lessons in primary school. Functional reading contributes to the development of erudition, research interest, search, self-control, and the overall development of intelligence in primary school children. The general concept of social intelligence, as well as the features of this phenomenon in primary school children, is characterized. Social intelligence plays an important role in the life of society and the individual, so its formation in children should be paid attention from an early age. An empirical study was organized to investigate the initial level of social intelligence formation, as well as the possibility of its development with the help of functional reading.

Keywords: functional reading, social intelligence, primary school students, modern society, social functions.

Аннотация: В статье охарактеризовано понятие «функциональное чтение», его социальные функции в современном обществе. Раскрыты особенности чтения как одного из способов получения и обработки информации. Перечислены основные этапы формирования функционального чтения, а также формы заданий, которые возможно использовать на уроках в младшей школе. Описано то, как функциональное чтение способствует развитию эрудиции, исследовательского интереса, поиска, самоконтроля, общему развитию интеллекта у учащихся начальной школы. Охарактеризовано общее понятие социального интеллекта, а также особенности данного явления у младших школьников. Социальный интеллект играет большую роль в жизни общества и личности, поэтому его формированию у детей необходимо уделять внимание с ранних лет. Организовано эмпирическое исследование, направленное на исследование исходного уровня сформированности социального интеллекта, а также возможности его развития с помощью функционального чтения.

Ключевые слова: функциональное чтение, социальный интеллект, младшие школьники, современное общество, социальные функции.

Характеристика понятия «функциональное чтение»

Чтение является культурным феноменом, одним из краеугольных камней мировой цивилизации, оно развивает интеллектуально-эмоциональный, эстетический и духовный потенциал. Неудивительно, что чтение изучается многими науками о человеке: педагогикой, психологией, социологией, культурологией, частными методиками, например, методикой преподавания родного языка, методикой обучения иностранным языкам и другими науками.

Чтение – процесс перекодирования графического текста в смысловые единицы, без звукового оформления или в звуковую речь и её понимание.

Д.Б. Эльконин называет чтение процессом воссоздания звуковой формы слова через её графическую составляющую [7].

Задачами обучения чтению в начальной школе являются:

- обучение навыкам правильного, беглого, выразительного и осознанного чтения;
- приобщение школьников к чтению и пониманию художественной литературы, правильному восприятию её образов и идейного содержания;
- расширение кругозора учащихся об окружающем мире, о жизни общества, воспитание культурных и литературных вкусов на лучших образцах мировой литературы;
- обогащение словаря школьников, развитие синтаксического строя их речи, обогащение фразеологии [6].

По словам Е.Л. Гончаровой, чтение – деятельность, направленная на понимание авторского замысла, который передаётся в тексте с помощью лингвистического кода в тексте. Читательская деятельность – это осуществление читательской компетентности. Читательская компетентность – это любая читательская деятельность. Оба этих

понятия являются системно-деятельностными объектами [3].

Чтение имеет тесную связь с актом устной речи. При чтении употребляются средства выразительности речи, связная речь передаёт содержание текста и способствует общению между читателями. Устная речь вырабатывает выразительность чтения. В методике выделяют четыре качества чтения: правильность, скорость, выразительность и понимание.

Целью функционального чтения является поиск информации для разрешения определённой задачи. Функциональное чтение способствует овладению следующими навыками:

- поиск информации;
- понимание прочитанного;
- работа с полученной информацией;
- применение информации для решения своей задачи [6, с. 6].

Функциональное чтение помогает не просто прочитать информацию, но и работать с ней, легче воспринимать смысл. Такое понимание положительно влияет не только на речевые навыки учащихся, но и на коммуникативные, что способствует развитию эмоционального и социального интеллекта.

Функциональное чтение учит пониманию смысла прочитанного, а также возможности применения полученной информации на практике. Процесс такого чтения необходимо разделить на несколько этапов: восприятие, истолкование, оценка возможности применения для решения конкретных задач.

Этап восприятия знакомит младшего школьника с искусством слова. Для ознакомления и для лучшего восприятия новой информации всегда лучше использовать средства наглядности, ИКТ и медиатехнологии, элементы игры и т. д., например, прослушивание различных аудиозаписей фрагментов художественного произведения, дополнение словесного ряда зрительным и образным рядом.

На первом этапе, этапе восприятия учитель привлекает и фиксирует внимание учащихся. На уроке можно поговорить о том, что у детей вызывает радостное настроение, о красоте природы. Например, музыка способствует созданию необходимого настроения у детей. Используя интонирование текста, дети могут придумать ритм и тональность произведения, а само музыкальное сопровождение будет сопровождать детскому исполнению стихов.

Важную роль играет мотивация, важно заинтересовать учащихся в исследовании текста, чтобы они могли прочувствовать глубину художественной речи. При этом

нужно делать акцент именно на слове, а все остальные средства должны служить прикладную роль. Если у детей на первом этапе восприятия возникнет заинтересованность, то можно перейти к следующему этапу, а именно истолкованию текста.

Этап истолкования текста должен начинаться с простого анализа текста, просмотра иллюстраций. Дети выделяют в тексте ключевые слова, находят цитаты, отвечающие вопросам урока, находят отрывки в тексте, соответствующие иллюстрациям [4].

Необходимо также добавить пояснение непонятных эпизодов, краткий и корректный пересказ прочитанного, если ученики это свободно делают, это значит, что они уже перешли на новую ступень читательского умения и теперь можно перейти к последнему этапу.

Заключительный этап работы с текстом – проведение оценки прочитанного, который может быть соответствием детей и автора прочитанного произведения. Ученики могут придумать свою концовку или продолжение прочитанной истории, высказать своё отношение к прочитанному, свою общественную позицию, как бы он поступил в какой-либо ситуации из произведения, понять его смысл. И самое важное – понять, что прочитав какой-либо текст, они приобретают новый читательский опыт и теперь могут попытаться самостоятельно что-то сочинить.

Развитие навыков функционального чтения является важным умением для современного человека. Оно не только учит пониманию и применению прочитанного в период образования, но прививает навыки, которыми он будет пользоваться всю жизнь.

Главная задача функционального чтения заключается в правильном использовании современных методов, здесь важна систематическая работа, контроль и корректировка действий учащихся при обучении функциональному чтению, которые помогут развитию и формированию самодостаточной личности.

При функциональном чтении применяются также приёмы просмотрового и аналитического чтения, т.е. выделение ключевых слов, выбор цитат, анализ текста, составление и чтение схем, графиков, таблиц. Функциональное чтение – составляющая функциональной грамотности, т.е. способности человека использовать навыки чтения и письма в условиях социальной среды. Например, к такой грамотности можно отнести оформление счёта в банке, прочтение и выполнение инструкции, заполнение анкеты обратной связи и т.д.

Функциональная грамотность способствует успешному взаимодействию с социумом, то есть это тот уровень грамотности, который позволяет человеку вступать

в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней, функциональная грамотность развивает социальный интеллект (СИ).

Коммуникативное и социальное развитие личности младшего школьника – это важная составляющая современного начального образования. Проблема формирования СИ одна из задач современной педагогики. Важно, чтобы ребёнок с ранних лет мог адаптироваться в обществе.

Одной из необходимых составляющих успешной социализации человека, становления его как специалиста практически любой сферы деятельности, способного быть организатором и участником работы современных коммуникативных систем является СИ.

Термин «социальный интеллект» был определён американским психологом Эдвардом Ли Торндайком. Именно СИ представляет собой индивидуально-психологическую особенность личности, он непосредственно влияет на межличностное взаимодействие. СИ, в отличие абстрактного и технического, отвечает за коммуникативность и способность находить общий язык между людьми,

В России впервые данное понятие было подробно изучено социологом и психологом М.И. Бобнёвой [2]. Она определила, что общий уровень интеллекта не связан с СИ напрямую – общий интеллект может превышать социальный, но не гарантирует высокого его развития и не может заменить его. Процесс развития коммуникабельности способствует самореализации, формирования самодостаточности личности, что делает СИ предметом исследования психологической науки.

Психологи Н.В. Бачманова и Н.А. Стафурина считают, что развитие СИ помогает решать практически любые задачи на общение и раскрывает талант общения. Талант общения включает ряд особенностей, которые способствуют успешному развитию СИ:

1. Понимание качеств и особенностей человека, интуиция.
2. Наблюдательность и быстрая адекватная реакция на ситуацию и т.д.
3. Способность сопереживания, доброго и уважительного отношения к человеку, готовность прийти на помощь.
4. Способность оценки своего поведения (рефлексия).
5. Умение контролировать себя, свои чувства и эмоции в процессе общения (самоконтроль) [1].

Нормальное развитие СИ позволяет постоянно совершенствоваться, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, лучше понимать партнера по взаимодействию и общению, прогнозируя его и своё поведение.

Дэниел Гоулман, американский психолог и журналист, один из известных современных исследователей данного явления, автор книги «Social Intelligence», описывает его как умение «соображать, что к чему в отношениях».

- Гоулман определяет две основные составляющие СИ:
- социальное восприятие – это то, как мы понимаем окружающих;
 - социальные способности – это то, как мы реагируем на эти новые знания.

Все свойства обуславливают прогнозирование развития межличностных ситуаций, интерпретацию информации и поведения, готовность к социальному взаимодействию и принятию решений [8].

В.Н. Куницына [5] выделяет четыре основных признака развитого СИ:

1. Коммуникативно-личностный потенциал – навыки межличностного общения.
2. Основы самосознания: самоуважение, свобода мышления, открытость новым идеям.
3. Воображение, мышление: способность к пониманию и моделированию социальных явлений, и влияющих на них мотивов.
4. Энергетические характеристики: выносливость, активность, стрессоустойчивость.

Учёные-педагоги Л.С. Выготский, П.П. Блонский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и многие др. придавали большое значение пониманию возрастных особенностей развития личности. Учёные указывали, что возраст влияет на поведение в определённые жизненные периоды, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным для становления и развития отдельных видов способностей. Психологи также советуют наблюдать за другими людьми, за теми, у кого хорошо развит СИ, внимательно относиться к собеседникам, что помогает лучше их понять. Эксперты советуют активное слушание – внимательно следить за нитью разговора, переспрашивать, если мысль не ясна.

Кроме того, исследователи в области педагогики и психологии советуют развивать эмоциональный интеллект. Следить можно за собственными эмоциями и за тем, как меняется общение с другими в зависимости от настроения – полезный навык в любой ситуации.

На основании авторитетных мнений можно утверждать о необходимости развития СИ с позиции возрастного подхода, что является весьма перспективным. Младший школьный возраст является стартом для начала обучения функциональному чтению, поэтому данная методика возможна к реализации с целью развития СИ в рамках возрастного подхода.

Для исследования проблемы формирования СИ у учащихся начальной школы было проведено эмпирическое исследование, которое проходило в несколько этапов:

1. Диагностический или констатирующий этап, который включает в себя такие диагностические методики: тест на определение уровня СИ и задания для проверки техники чтения и понимание прочитанного.
2. Формирующий этап заключается в использовании комплекса заданий с применением функционального чтения для формирования СИ. На этом этапе разработана модель развития СИ у младших школьников посредством функционального чтения (табл. 1).
3. Контрольный этап или оценочный, который состоит в повторном применении методик из констатирующего этапа для того, чтобы проследить динамику развития СИ у младших школьников.

В исследовании приняли участие 30 учащихся младшей школы.

Цель исследования: изучить психолого-педагогические условия развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте.

Задачи

- обозначить условия формирования социального интеллекта у младших школьников;
- сформировать социальный интеллект у детей младшего школьного возраста методом функционального чтения.

Методы: тестирование, наблюдение, беседа с детьми, игра, обследование предметов.

Констатирующий этап

Цель: установить уровень развития социального интеллекта у младших школьников.

Тест на определение уровня социального интеллекта проводился в игровой форме, так как, именно такой формат является более актуальным и понятным для младших школьников.

1. Мне нравится общаться с людьми.
Да – Нет – Не знаю
2. Я легко завожу друзей.
Да – Нет – Не знаю

3. Всегда готов/а прийти на помощь.
Да – Нет – Не знаю
4. Я всегда с лёгкостью угадываю чувства другого человека.
Да – Нет – Не знаю
5. Мне нравится заводить новые знакомства.
Да – Нет – Не знаю
6. Мне легко общаться как со сверстниками, так и взрослыми.
Да – Нет – Не знаю
7. Мне нравится придумывать разные игры и интересные занятия.
Да – Нет – Не знаю
8. Я предпочитаю учиться в компании, чем в одиночку.
Да – Нет – Не знаю
9. Мне не нравится, когда с кем-то поступают несправедливо.
Да – Нет – Не знаю
10. Я всегда стараюсь поступать честно в отношениях с другими людьми.
Да – Нет – Не знаю

Результаты оценивались по количеству положительных и отрицательных вариантов на вопросы. Необходимо было установить насколько ребёнок умеет общаться, заводить знакомства, адаптироваться в обществе, что будет способствовать личностному росту, снижению количества конфликтов среди школьников. Ответ «да» – 1 б.; нет – 0,5; не знаю – 0 баллов.

Высокий уровень (8 – 10 б.) – ребёнок охотно идёт на контакт, поддерживает хорошие отношения в своём классе, имеет много друзей и знакомых. Обладает такими качествами как: отзывчивость, понимание, проявляет интерес к понятиям честности и справедливости.

Средний уровень (5 – 7 б.) – ребёнок не очень охотно идёт на контакт, не очень любит общаться, имеет немного друзей, не очень разбирается в настроении других людей.

Низкий уровень (0 – 4 б.) – ребёнок выражает полное безразличие или же враждебность к окружающим людям. Наблюдается отсутствие интереса к общению, у такого респондента нет друзей, ему трудно установить контакт.

Для подведения итогов первого этапа важно определить психотип детей: экстраверт, интроверт или амбиверт. Данный момент очень важен, так как, интроверты не очень общительны, но это не значит, что они всегда обладают низким социальным интеллектом. Социальный интеллект заключается, по большей мере, во взаимопонимании, отзывчивости детей, чем в высокой потребности к общению.

Высокий уровень – 6 чел. (20 %)

Средний уровень – 10 чел. (33,33 %)
 Низкий уровень – 14 чел. (46,67 %)

Далее была сформирована модель развития социального интеллекта у младших школьников посредством функционального чтения.

Таблица 1.
 Модель развития социального интеллекта у младших школьников посредством функционального чтения

| Этапы | Методы | Результаты |
|--------------|--|---|
| Восприятие | Просмотр фрагментов мультфильма «Конёк-горбунок». | формируется наблюдательность, понимание |
| Истолкование | Дети ищут увиденные эпизоды в книге, зачитывают его с соответствующей интонацией, а после поясняют прочитанное, находят лексические средства в тексте и поясняют их функции. | – формируется понимание увиденного и прочитанное; – ассоциативное мышление; – дети умеют определять эмоциональное состояние героев; – учащиеся стараются выделить, что именно имел ввиду автор произведения; – формируется чувство справедливости и понятие о настоящей дружбе. |
| Оценка | Учащиеся дают оценку действиям героев, а также пишут свои варианты развития событий или решения героев | формируется способность оценить ситуацию и поведение человека в определённых обстоятельствах, интуиция |

На контрольном этапе были использованы повторно те же методики, что и на констатирующем. Результаты работы:

Высокий уровень – 8 чел. (26,67 %)
 Средний уровень – 15 чел. (50%)
 Низкий уровень – 7 чел. (23,33 %)

Контрольный этап сформированности СИ у учащихся младших классов, показал динамику в изменении результатов исследования, по сравнению с первоначальным уровнем, мы имеем значительное повышение результатов.

На констатирующем этапе преобладает низкий уровень – 46,67 %, на контрольном этапе – средний уровень (50 %). Иными словами, работа, организованная с использованием функционального чтения, активизирует у учащихся различные мыслительные операции, размышления и наблюдательности.

Школьная практика показывает, что младшие школьники с помощью функционального чтения понимают смысл произведения по-разному. Во время урока литературы с помощью функционального чтения формируется свободное самовыражение, изложению разных точек зрения, позиция читателя, моделируется поведение.

Полученные данные показывают, что лучшей социальной адаптации необходимо развивать СИ уже с начальной школы, в этом возрасте дети больше стремятся к общению, они более открыты для развития. Результаты контрольной диагностики подтвердили достоверность выдвинутой нами гипотезы о том, что развитие навыка СИ будет происходить более успешно, если в процессе данной работы будут использованы этапы функционального чтения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бачманова Н.В. К вопросу о профессиональных способностях психолога / Н.В. Бачманова Н.А. Стафурина // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Вып. 5. – Л., 1985
2. Бобнёва М.И., Техническая психология. Москва: изд-во: Наука, 1966, 128 с
3. Гончарова Е.Л. Ранние этапы становления читательской деятельности при норме и при отклонениях в развитии: автореф. дис. доктора псих. наук: 19.00.10. – М.: 2009. – 40 с.
4. Гросс И.С. Функциональное чтение и работа с текстом как одно из направлений работы с учащимися в условиях ФГОС // Школьная педагогика. – 2018. – № 3 (13). – С. 15-17.
5. Куницына, В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение / В.Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии. – СПб., 1995. – С. 48-61
6. Низенькова М.Г. Функциональное чтение // Разбираемся в терминологии. Чтение: смысловое, продуктивное, функциональное. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – С. 6
7. Эльконин Д.Б. Как научить детей читать: Избранные психологические труды. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – С. 323-349
8. Goleman D. Social intelligence: the new science of human relationships. Author: Daniel Golemanr. – N.Y.: Bantam Books, 2007. – 403 p.

© Борщевская Анастасия Юрьевна (anastasia7608@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ БИЛИНГВАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Волхонская Анжелика Саитовна

*К.п.н., Калужский филиал Московского государственного
технического университета им. Н.Э. Баумана (г. Калуга)
avolkh@mail.ru*

Клименко Елена Васильевна

*К.п.н., доцент, Калужский филиал Московского
государственного технического университета им. Н.Э.
Баумана (г. Калуга)
inoklim@mail.ru*

THE ROLE OF BILINGUAL CLASSES IN THE IMPLEMENTATION OF INTERSUBJECT RELATIONS IN FORMING FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF THE STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY

**A. Volkhonskaya
E. Klimenko**

Summary: The article deals with forming the foreign language competence of the students of a technical university through the introduction of bilingual classes in the educational process for the implementation of interdisciplinary connections. The analysis of forming such a competence of the 1st-year and the 4th-year students after passing the production technological practice at the autocluster plants of the Kaluga region is carried out. The results of the experiment and conclusions about the effective influence of bilingual classes on forming, first of all, foreign language competence are presented.

Keywords: interdisciplinary connections, bilingual classes, forming the foreign communicative competence, students of higher technical education, production technological practice.

Аннотация: В данной статье рассматривается формирование иноязычной компетенции у студентов технического вуза за счет введения в учебный процесс билингвальных занятий для реализации межпредметных связей. Проводится анализ сформированности такой компетенции у студентов 1 курса и студентов 4 курса после прохождения производственной технологической практики на заводах автокластера Калужской области. Приведены результаты эксперимента и выводы относительно эффективного влияния билингвальных занятий у студентов 3-4 курса на формирование, в первую очередь, иноязычной компетенции.

Ключевые слова: межпредметные связи, билингвальные занятия, формирование иноязычной коммуникативной компетенции, студенты технического вуза, производственная технологическая практика.

Введение

Подготовка будущих инженеров в различных областях предполагает формирование и развитие многообразных профессиональных навыков, образующих сложную систему. Иноязычные навыки по-разному соотносятся с различными системами профессиональных навыков. Периферийное положение иноязычных навыков в системе профессиональной подготовки специалиста-инженера вызывает необходимость формирования и развития этих навыков на основе профессиональных или параллельно с ними. Реализация межпредметных связей является своеобразным «мостиком» между современным образованием и новыми потребностями и реалиями нынешнего времени, то есть преподаватель получает возможность параллельного обучения знаниям из разных наук, тем самым давая всестороннее образование. Сегодня иностранный язык в большой степени рассматривается как интегрированный предмет, вносящий большой вклад в формирование

профессионально значимых навыков студентов и в повышение их культуры общения.

Вслед за Ф.Ф. Бодалевым [1], мы считаем, что реализация профессиональных возможностей общеобразовательного предмета (в том числе и иностранного языка) достигается в том случае, когда студенты видят связь этого предмета со своей будущей специальностью. Использование межпредметных связей на занятиях предполагает формирование у студентов компетенции переносить знания, умения и навыки с одного учебного предмета на другой. Перенос должен иметь место и в труде, и в общении, и в игре, и в других видах деятельности человека, что формирует понятийные межпредметные связи. Внутрипредметные и межпредметные связи также осуществляются с целью достижения обобщения и систематизации широкого круга знаний. Межпредметные связи способствуют усвоению системы знаний об объектах, которые отдельными элементами изучаются по различным учебным дисциплинам. Это могут быть

представления, понятия, законы, формулы, числовые данные, создающие опору, фундамент для полноценного восприятия и понимания новых знаний.

Межпредметные связи позволяют преподавателям быстрее и эффективнее донести до обучающихся знания изучаемого материала, обеспечивая "привязку" одного предмета к другому по темам, которые имеют одинаковое значение. Такие связи обеспечивают возможность понимания студентами того, что знания и по специальным предметам, и по общеобразовательным составляют единое целое в их будущей профессиональной деятельности.

Н.А. Лошкарева отмечает, что межпредметные связи оказывают влияние на все стороны воспитательного процесса, способствуют развитию познавательных способностей и познавательной активности учащихся и выделяет три вида межпредметных связей:

1. по содержанию учебных дисциплин;
2. по формируемым умениям;
3. по методам обучения [2].

Рассматривая приемы реализации межпредметных связей, необходимо выделить:

- словесный метод обучения (актуализация знаний, сравнение понятий, проблемные вопросы);
- наглядный метод обучения (использование наглядных пособий, комплексные экскурсии);
- практический метод обучения (комплексные задания, составление кроссвордов межпредметного содержания, межпредметные познавательные задачи).

При реализации межпредметных связей в процессе обучения происходит целенаправленное формирование следующих межпредметных умений и навыков:

- коммуникативных (владение видами речевой деятельности, навыками информационно- смысловой переработки текста, продуктивной речевой коммуникации);
- регулятивных (управление своей деятельностью, формулирование цели, планирование и прогнозирование результатов, контроль и оценка деятельности, внесение коррективов);
- познавательных (выполнение логических операций: анализ, синтез, обобщение, классификация, установление аналогий, подведение под понятие и т.д.).

Безусловно, на уроках иностранного языка преподаватель имеет большие возможности для осуществления межпредметных связей. Между межпредметными связями и коммуникативными умениями существует определенная связь, так как межпредметные связи служат основой формирования коммуникативных умений и результатом осуществления коммуникативной деятель-

ности.

Взаимосвязи иностранного языка с другими учебными дисциплинами достаточно разнообразны и многофункциональны. Для того, чтобы сделать учебный процесс по иностранному языку и использованием межпредметных связей более совершенным, необходимо рассматривать как содержательный план учебной дисциплины, так и его процессуальную сторону.

Имея опыт работы в техническом вузе и проанализировав учебные программы для студентов I-III курсов Калужского филиала Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана по подготовке специалистов по специальности «Металлорежущие станки и инструменты», мы считаем, что учебный предмет «Иностранный язык» должен осуществлять межпредметные связи со следующими специальными дисциплинами: *Металлорежущие станки, *Металлорежущие инструменты, Экономика предприятия.**

В техническом вузе межпредметные связи в обучении иностранному языку можно и нужно рассматривать как с общими гуманитарными и экономическими предметами, так и с сугубо техническими и профессионально-ориентированными. Практическим воплощением таких межпредметных связей могут являться билингвальные занятия, то есть такие занятия, на которых обучение происходит на двух языках – родном и иностранном. Важно отметить, что в этом случае иностранный язык представляет собой как объект, так и средство обучения, что способствует эффективному изучению обоих предметов. В этом случае происходит практическое применение языка в качестве инструмента познавательной деятельности студентов, что приводит к освоению специализированной лексики на иностранном языке, а практико- ориентированное изучение предмета и иностранного языка помогают реализовать принцип непрерывности образования.

Во 2 семестре 2016-17 учебного года проводилось тестирование студентов 1 курса, обучающихся по специальности «Металлорежущие станки и инструменты» Калужского филиала МГТУ им. Баумана с целью определения уровня языковой компетенции в рамках учебной деятельности по иностранному языку.

Так как на первом и втором курсах студенты всех специальностей в университете обучаются практически по одной и той же программе, то элементы билингвизма занимают на этом этапе не очень большое количество времени на занятиях по иностранному языку. Однако на третьем курсе языковая подготовка проходит на базе аутентичных технических текстов и лексики по специальности, и вот тут появляется прекрасная возможность осуществления межпредметных связей через билингвальные занятия.

Элементы билингвального обучения на занятии по курсу «Металлорежущие станки»

Металлорежущие станки

Содержание
Содержание параграфа
Ключевые слова темы

Английский язык

Форма
Работа с терминами
Составление предложений с ключевыми словами
Составление текста

Итог: резюме на английском языке, передающее смысл изученного материала

На представленных ниже рисунках представлены схемы станка и его элементов, а также приведены их названия как на русском, так и на английском языках. Используя эти схемы, студенты довольно свободно излагают принцип действия станка на английском языке, так как они уже довольно хорошо с ним знакомы из ранее изученных специальных дисциплин. Для того, чтобы увеличить эффективность такого занятия, приглашается преподаватель кафедры «Металлорежущие станки», который предлагает различные задания по модернизации, модификации или ремонту станка. Результирующая составляющая заключается в решении поставленных задач и его изложении на английском языке.

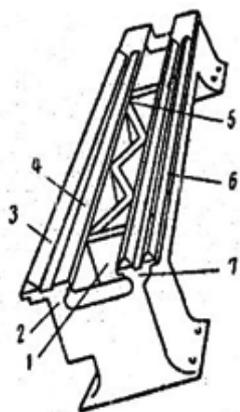


Рис. 1. BED

1, 5 – ribs (ребра); 2, 7 - casting walls (чугунные стенки); 3, 6 - V-type ways (треугольные направляющие); 4 - flat way

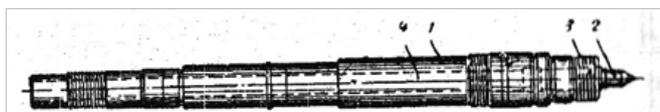


Рис. 2. SPINDLE

1 - hollow shaft (пустотелый вал); 2 - live centre (вращающийся центр); 3 – thread (резьба); 4 - through hole (сквозное отверстие)

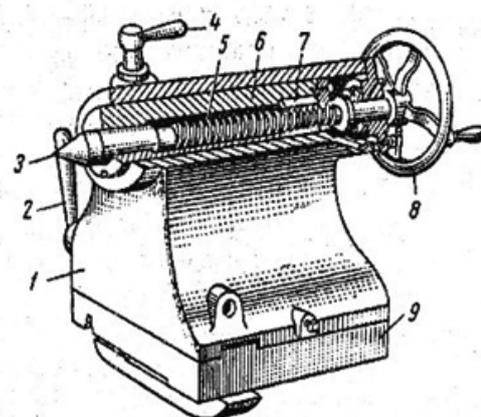


Рис. 3. TAILSTOCK

1 – casting (отливка); 2 - tailstock clamping wrench (рукоятка закрепления пиноли задней бабки); 3 - tailstock spindle centre (центр шпинделя задней бабки); 4 - tailstock spindle clamp lever (рукоятка закрепления задней бабки на станине); 5 - revolving screw (вращающийся винт); 6 – sleeve (муфта); 7 – nut (гайка); 8 - tailstock handwheel (маховик ручного перемещения пиноли задней бабки); 9 – bed (основание)

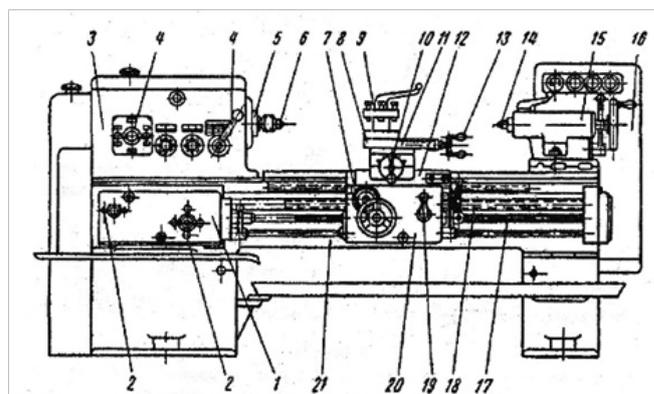


Рис. 4. ENGINE LATHE

1 - feed gearbox (коробка подачи); 2 - feed selection levers (рукоятки управления коробкой подачи); 3 - headstock and gear box (передняя бабка с коробкой скоростей); 4 - speed change levers (рукоятки управления коробкой скоростей); 5 – spindle (шпиндель); 6 - live centre (вращающийся центр); 7 - sliding hand traverse (рукоятка ручного поперечного перемещения суппорта); 8 - tool rest (поворотная часть суппорта); 9 – tool post (резцедержатель); 10 - cross-slide lever (рукоятка поперечного суппорта); 11 - compound rest (поворотная часть); 12 – saddle (салазки); 13 - tool rest lever (рукоятка поворотной части суппорта); 14 - dead centre (неподвижный центр); 15 – tailstock (задняя бабка); 16 - electric motor (шкаф с электрооборудованием); 17 - feed shaft (вал подачи); 18 - lead screw (винт подачи); 19 - sliding feed lever (рукоятка включения маточной гайки фартука); 20 – apron (фартук); 21 – bed (станина)

Уровни сформированности языковой компетенции по иностранному языку студентов 1 курса и студентов 4 курса (по 7-балльной шкале).

| №№ пп/п | Элементы языковой компетенции | Уровень сформированности на 1 курсе | Уровень сформированности на 4 курсе |
|---------|--|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 11. | Владение техническими терминами по специальности | 3,8 | 6,1 |
| 22. | Умение читать и понимать техническую литературу на иностранном языке | 3,7 | 6,0 |
| 3. | Умение обобщать и аннотировать техническую литературу на иностранном языке | 3,0 | 6,6 |
| 4 4. | Умение излагать свои мысли на иностранном языке (говорение) | 4,5 | 5,8 |
| 5 5. | Умение понимать иноязычную речь (аудирование) | 4,9 | 6,8 |
| | Общий уровень языковой компетенции | 19,9 | 31,3 |

В 2020-21 учебном году эти же студенты, которые обучались уже на 4 курсе, проходили производственную технологическую практику на предприятиях автокластера Калужской области, представленных иностранными компаниями. Такая практика дает реальную возможность использования технического иностранного языка, а также определить уровень иноязычной коммуникативной компетенции. По окончании практики была предпринята попытка определить уровень сформированности иноязычной компетенции в результате билингвальной практики на основе теста. Результаты тестирования представлены в таблице.

Результаты тестирования студентов 4 курса позволили сделать вывод, что общий уровень языковой компетенции четверокурсников вырос с 19,9 до 31,3 баллов.

Выводы

Таким образом, можно прийти к заключению, что существуют два вида межпредметных связей в обучении иностранному языку: через общность знаний и через общность умений. Межпредметные связи являются стимулом коммуникативной и познавательной активности, создают дополнительные возможности для развития. При этом необходимо отметить, что преподаватель иностранного языка должен иметь достаточный запас знаний по техническим дисциплинам, для того, чтобы билингвальные занятия проходили на достаточно высоком методическом уровне и максимально способствовали формированию иноязычной коммуникативной компетенции, вместе с тем предполагается, что и приглашенный преподаватель смежной кафедры обладает достаточными знаниями по иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодаев А.А. Личность и общение. М.-: Педагогика, 1983. – 271с.
2. Лошкарева Н.А. О понятиях и видах межпредметных связей. //Советская педагогика. -1972, №2. – С.85-86.
3. Биленко А.Ф. Металлорежущие станки. Учебный практикум по курсу иностранного (английского) языка. Издательство МГТУ им. Н. Э. Баумана, Калуга, 2016. –44 с.
4. Клименко Е.В. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих финансистов: Дисс. канд. пед. наук, Калуга, 2004. – 200с.

© Волхонская Анжелика Саитовна (avolkh@mail.ru), Клименко Елена Васильевна (inoklim@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ ИНСТРУКТОРА НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА АТОМНЫХ СТАНЦИЙ, СТРОЯЩИХСЯ ЗА РУБЕЖОМ ПО РОССИЙСКИМ ПРОЕКТАМ

Гордеев Максим Александрович

Аспирант, ФГБОУ ДПО «ИРДПО», г. Москва

Хорошавина Галина Долматовна

Д.п.н., профессор, МГТУ им. Н.Э. Баумана, г. Москва

galinaxor@mail.ru

THE SPECIFICS OF TRAINING A NEW GENERATION OF INSTRUCTORS FOR TRAINING PERSONNEL OF NUCLEAR POWER PLANTS UNDER CONSTRUCTION ABROAD ON RUSSIAN PROJECTS

**M. Gordeev
G. Khoroshavina**

Summary: The article deals with the issues of the industry order for the training of a new generation of instructors for the training of AES personnel in the conditions of the implementation of an international investment project. The authors propose a rationale for the feasibility and timeliness of solving this problem by the logic of digital transformation and the manifestation of the properties of convergent education. The article systematizes the factors of innovative orientation and conditionality of psychological and pedagogical training of instructors of the new generation. It is also emphasized that the core of innovation is formed by the methodology of pedagogical science.

Keywords: professional training, industry order, digital transformation, international standard of professional training, pedagogical orientation of the project.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы отраслевого заказа подготовки инструктора нового поколения для обучения персонала АЭС в условиях реализации международного инвестиционного проекта. Авторы предлагают обоснование целесообразности и своевременности решения данной задачи логикой цифровой трансформации и проявлением свойств конвергентного образования. В статье систематизированы факторы инновационной направленности и обусловленности психолого-педагогической подготовки инструкторов нового поколения. Также подчеркивается, что ядро инноваций формируется методологией педагогической науки.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, отраслевой заказ, цифровая трансформация, международный стандарт профессиональной подготовки, педагогическая направленность проекта.

Государственные приоритеты развития экономики на период до 2030 г. определяют достижение конкурентоспособности инновационной экономики России на тренде шестой длинной волны качеством подготовки отраслевых кадров. Предприятиями отрасли атомной энергетики совершенствование профессиональной подготовки кадров в фокусе реалий цифровой технологической революции разворачивается на основе обновления подходов к педагогическим технологиям профессионального обучения.

Перед отраслевой корпоративной подготовкой квалифицированных специалистов логикой технологического развития цифровой трансформации выдвинута актуальная педагогическая задача: создание условий для достижения высокой производительности обучения разработкой инвестиционных образовательных проектов по подготовке корпоративного корпуса преподавателей и специалистов профессионального обучения. В

том числе, совершенствованием практики подготовки инструкторов по подготовке персонала АЭС вновь строящихся за рубежом ядерных объектов.

Выбор приоритета был обоснован масштабными проектами формирования зарубежного пула заказов отрасли. В стратегии атомной энергетики строительство за рубежом – главный тренд ближайших пяти лет. Проект Госкорпорации «Росатом» «Международное сотрудничество в сфере ядерного образования» нацелен на содействие созданию и развитию национальной системы ядерного образования стран-партнеров с использованием российских образовательных технологий.

Комплекс образовательных вопросов международного инвестиционного проекта, которым актуализируется исследование научных подходов к реализации специальных образовательных программ подготовки инструктора нового поколения для обучения персонала

АЭС, включает:

- Обучение иностранных отраслевых специалистов;
- создание современной образовательной инфраструктуры для подготовки кадров стран-партнеров;
- популяризация российского ядерного образования;
- продвижение российских ядерных технологий за рубежом;
- обеспечение разработки и контроля исполнения планов обучения персонала АЭС в странах-новичках.

АНО ДПО «Техническая академия Росатома» в рамках международного инвестиционного проекта «Подготовка и дополнительное профессиональное образование персонала ядерной инфраструктуры, персонала подрядных организаций, эксплуатационного персонала атомных станций, строящихся за рубежом по российским проектам» выступает центром консолидации предложений российских организаций, работающих в области ядерного образования, с целью содействия в развитии национальной системы ядерного образования в странах-партнёрах и поддержки сотрудничества российских и зарубежных вузов в интересах национальных ядерных программ[1].

В рамках международного инвестиционного проекта формируется интеллектуальное сотрудничество между представителями университетов стран-партнёров и России. На основе взаимодействия с российскими профильными университетами действует Ассоциация «Консорциума опорных вузов Госкорпорации «Росатом» (МИФИ, МГУ, МЭИ, НГТУ, СПбПУ, ТПУ, УрФУ и др.) и зарубежных организаций высшего и специального образования в республике Беларусь, в государствах Востока, Вьетнаме, Египте, в странах Евросоюза, ЮАР, и Японии.

Для подготовки нового поколения инструкторов ведется разработка новых англоязычных учебников по ядерным технологиям. Реализация международного проекта сопряжена с подготовкой преподавательского состава университетов стран-партнёров, которая осуществляется в формате «Train-The-Trainers»: между университетами стран-партнёров и РФ в поддержке национальных ядерных проектов оказывается помощь в разработке совместных образовательных программ по ядерным технологиям.

Закономерный характер выдвижения педагогической задачи методологией педагогической науки объясняется сменой образовательной парадигмы на этапе перехода к постиндустриальному обществу, что означает отказ от понимания образования, как получение готового знания, и понимание образования, как достояния

личности, как средства ее самореализации, как средство построения карьеры. Новые условия инновационного развития предприятий отрасли, цифровая трансформация производства и международный контекст развития отрасли, определили ядро инноваций в профессиональной подготовке инструкторов, готовности к непрерывному профессиональному росту и обновлению не только инженерно-технологических компетенций, но и компетенций социально-организационного и интеллектуального профиля.

В основе инноваций в разработке содержания, форм и методов обучения инструктора нового поколения по подготовке персонала АЭС лежат закономерности педагогической науки. Исследователи и практики педагогической науки подчеркивают, что вопросы организации профессионального обучения «должны решать только педагогически грамотные и подготовленные к решению этих задач работники» [2].

Реализация корпоративного международного инвестиционного проекта «Подготовка и дополнительное профессиональное образование персонала ядерной инфраструктуры, персонала подрядных организаций, эксплуатационного персонала атомных станций, строящихся за рубежом по российским проектам» на площадке «Технической Академии Росатома» позволила обосновать и систематизировать совокупность факторов, которые раскрывают инновационную направленность и обусловленность психолого-педагогической подготовки инструкторов в корпорации:

1. тенденции развития Индустрии 4.0 промышленной революции и цифровой трансформации отрасли;
2. «педагогико-технологические» основания конвергентного образования, конвергентные педагогические технологии [3], закономерности «встречной трансформации» образовательного процесса и цифровых технологий и средств [4], научные исследования отечественных педагогов по проблемам цифровизации отечественного образования;
3. потенциал технологических ресурсов цифровой инфраструктуры профессионального обучения;
4. возможности международной мобильности ресурсов корпорации в организационной инфраструктуре профессиональной подготовки;
5. ценностно-смысловые (аксиологические) аспекты в профессиональной подготовке, развитие ментальных и социально значимых личностных качеств педагога-инструктора нового поколения;
6. стимулирование познавательной активности участников профессионального обучения;

Новая роль инструктора нового поколения для подготовки персонала строящихся за рубежом атомных станций обозначена эвристическим характером проек-

тирования образовательных программ профессиональной подготовки на основе междисциплинарного взаимодействия и освоения технологических инноваций. Деятельность инструктора усложняется и дает импульс учебной активности обучающихся. Мотивация и профессионализм будущего инструктора, его методический потенциал, создают основание высокой производительности учебного процесса. Интенсивность учебной деятельности нарастает, так как компьютеры «обеспечивают возможность решать большое количество разнообразных технологических задач за малые промежутки времени, что определяет быстродействие, универсальность и, как следствие, их востребованность» [5]. Технологические возможности web-интерфейса увеличивают разнообразие форм учебно-методического материала, обеспечивают наличие обратной связи, предоставляют информацию баз данных, динамических фрагментов вебинаров, материалов социальных сетей. На дидактические свойства цифровых технологий указывает В.И. Блинов и его коллеги, отмечая их интерактивность, мультимедийность, гипертекстовость, персональность, субкультурность.

Преимущества корпоративного обучения, которые проявляются в целостности и непрерывности подготовки нового поколения кадров профессионального обучения, формируется интеграцией корпоративных ресурсов производства и образования, возможность

ми диверсификации программ обучения, повышения квалификации и переподготовки кадров, исходя из запросов отрасли, создают благоприятные условия для реализации международного проекта подготовки инструктора нового поколения. С одной стороны, в распоряжении будущих инструкторов технические инновации производства, с другой стороны, готовность работников к развитию способностей, к достижению профессионализма и мастерства.

Принимая во внимание, что отношения между наукой, технологией, инженерией и математикой становятся все более прочными, для педагога профессионального образования становятся актуальными прикладные аспекты инженерной педагогики, кросс-культурного управления, управления знаниями, билингвальной подготовки. Такая практика реализуется в научно-образовательном пространстве «Технической Академии Росатома», на основе синтеза знаний, умений, навыков и накопления опыта в реализации международного образовательного проекта подготовки инструктора нового поколения [6].

Для наукоемкого производства атомной энергетики периода цифровой трансформации и интеллектуализации труда и производства акцент на педагогическом ядре в преобразовании профессиональной подготовки инструкторов для эксплуатационных подразделений госкорпорации стал одним из важных направлений обновления корпоративных образовательных ресурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дух взаимодействия. Дайджест Технической Академии Росатома. Обнинск: ТАР, 2019.
2. Методология профессионального образования // Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной А.М. Новикову / Под науч. ред. Т.Ю. Ломакиной. 1 декабря 2016 г./ФГБНУ ИСРО РАО. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО, 2016. - 648 с. – С.90
3. Роберт И.В. Научно-педагогические практики как результат конвергенции педагогической науки и информационных и коммуникативных технологий // Педагогическая информатика. 2017. №3. – С.27 – 41
4. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Издательство «Перо», 2019. – С.7
5. Роберт И.В. Развитие информатизации образования на основе цифровых технологий: интеллектуализация процесса обучения, возможные негативные последствия: <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2017.30.65>
6. Гордеев М.А. К вопросу о проектировании компетенций педагогов дополнительного профессионального образования нового поколения // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – №12 (162)

© Гордеев Максим Александрович, Хорошавина Галина Долматовна (galinaxor@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КРИТЕРИАЛЬНАЯ ОСНОВА УСВОЕНИЯ КУРСА МАТЕМАТИКИ УЧАЩИМИСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА

Зайкова Виктория Дмитриевна

аспирант, Вятский государственный университет,
Киров,
Zaykova1988@yandex.ru

CRITERIA BASIS FOR MASTERING THE COURSE OF MATHEMATICS BY PRIMARY SCHOOL STUDENTS ON THE BASIS OF FOREIGN EXPERIENCE

V. Zaikova

Summary: The methodology of the presented research is based on the comparison of the results of the assessment of the level of mathematical education of 9th grade students in Russia according to the results of the OGE and the data of the international PISA studies, followed by the development of proposals for the application of the criteria basis for evaluating the results of the development of the course of mathematics. The developers of diagnostic works had to take into account such factors as the age characteristics of primary school students and the possibility of significant differences in the degree of preparation of children depending on the type of educational institution.

In Russia, it is necessary to establish a strong link between the initial practical experience of performing the test work in the PISA format and the progress of school exam results. It is necessary to develop mathematical skills in primary school students, taking into account the vast experience of implementing the requirements of international and federal state educational standards.

Keywords: OGE in mathematics, foreign experience, exam results, PISA study, final exam.

Аннотация: Методология представленного исследования основывается на проведении сравнения результатов оценки уровня математического образования учащихся 9-х классов в России по результатам ОГЭ и данных международных исследований PISA с последующей выработкой предложений для применения критериальной основы оценки результатов освоения курса математики.

Разработчики диагностических работ должны были учитывать в обязательном порядке такие факторы, как возрастные характеристики учащихся основной школы и возможность значительных различий в степени подготовки детей в зависимости от типа учебного учреждения.

В России необходимо установить прочную связь между первоначальным практическим опытом выполнения проверочных работ в формате PISA и прогрессом результатов школьных экзаменов. Необходимо формировать у учащихся основной школы математические умения и навыки, учитывая огромный опыт реализации требований международных и федеральных государственных образовательных стандартов.

Ключевые слова: ОГЭ по математике, зарубежный опыт, результаты экзаменов, исследование PISA, выпускной экзамен.

Современная образовательная концепция, представленная в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) общего образования, предъявляет определенные требования к системе педагогической оценки процесса обучения и получения результатов школьного образования. В указанном стандарте обеспечена содержательно-критериальная база оценки освоения обучающимися школьной образовательной программы в период подготовки к выпускным.

В связи с этим необходимо установление особенностей и критериев оценивания предметных, метапредметных и личностных результатов учащихся основной школы при освоении курса математики, используя критериальный подход к оценке учебных достижений обучающихся в 9-х классах.

Наблюдаемые циклично низкие результаты общего государственного экзамена (ОГЭ) как способа проверки

уровня математических знаний и навыков, приобретенных в процессе обучения в школе, в последние годы приводят к необходимости корректировки содержательно-критериальной базы оценивания результатов освоения обучающимися программы по математике, в том числе на основе использования зарубежного опыта.

Проведенный диагностический анализ результатов ОГЭ по математике за 2017–2019 гг. и выявление причин снижения успеваемости учащихся 9-х классов доказывают необходимость проведения сравнения и поиска аналогий выпускных экзаменов в различных странах. А также сопоставление схемы обучения в России с международными стандартами получения основного образования доказывает необходимость выработать критериальный подход к оценке учебных достижений школьников с учетом накопленного зарубежного опыта.

Необходимость использования критериального под-

хода обоснована в современных исследованиях Муштавинской И.В. [2], Скурыгиной С.К. [6], Терно С.А. [7], Фридмана Л.М. [10].

В концепции развития математического образования в Российской Федерации, отмечается, что низкая эффективность процесса обучения математике в основной школе связана, в частности, с недостаточной разработанностью оценочных средств и критериев к промежуточной и государственной итоговой аттестации различных групп учащихся [1]. ГИА проводят внешние независимые органы образования, тогда как внутренняя оценка, осуществляется непосредственно школьным учителем математики. Предоставляется возможность для осуществления коррекции и рефлексии знаний учащихся 9-х классов, при этом требуя от преподавателя специальных умений и навыков в области оценочной деятельности.

Методология исследования основывается на проведении сравнения результатов оценки уровня математического образования учащихся 9-х классов в России по результатам ОГЭ [8] и данных международных исследований PISA [3] с последующей выработкой предложений для применения критериальной основы оценки результатов освоения курса математики.

Основной государственный экзамен – это форма государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования [8].

Рассмотрим результаты проведения ОГЭ по математике в разные годы. Проведённые исследования показали, что в среднем по РФ в 2017 г. ОГЭ сдавали 11,1% выпускников лицеев и гимназий, 83,1% – выпускников школ, 0,1% обучающихся на дому, при этом 0,4% – участники с ограниченными возможностями здоровья. В 2018 г. и 2019 г. доля выпускников СОШ составила 83,3%, выпускники лицеев и гимназий в 2018 г. составили 10,9% от общего количества сдающих ОГЭ, в 2019 г. – 11,1%. Количество обучающихся на дому и участников с ОВЗ остались в 2019 г. на уровне 2017 г. [8].

Количество учащихся, получивших «2» по результатам ОГЭ, составило 3,8% в 2017 г., 2,6% в 2018 г. и 3,6% в 2019 году. Оценку «3» получили в 2017 г. 35,5% учащихся, в 2018 г. – 21,04%, в 2019 г. – 40,4%. Доля «четверок» по результатам ОГЭ за анализируемый период сократилась – с 42,4% в 2017 г. до 41,5% в 2019 г. Также снизилось количество учащихся, сдавших ОГЭ на оценку «5»; в 2017 г. процент отличников составил 18,3%, в 2018 г. – 19,8%, тогда как в 2019 г. – всего 14,5% [8].

В 2019 большинство учащихся основной школы, сдающих ОГЭ по математике, не справились с заданиями № 4, № 11. Особое затруднение у детей вызвали задания:

№ 7, № 12, задачи № 17, № 18 [8].

На протяжении трех лет результаты участников экзамена по математике можно охарактеризовать как стабильно низкие. По-прежнему, данный предмет является наиболее массовым в резервные дни в плане пересдач. Анализируя данные по проценту выполнения заданий участниками по Кировской области и по РФ в целом, можно однозначно отметить, что задания по геометрии являются наиболее сложными для школьников, при этом нельзя не учесть тот факт, что именно выполнение упражнений из данного модуля определяет во многом оценку участника ГИА.

Рассмотрим подробнее зарубежный опыт проведения подобного экзамена. На сегодняшний день ОГЭ является единым форматом итоговой аттестации выпускников основной школы. Основу привычного сейчас формата ОГЭ и ЕГЭ составляет унифицированный школьный экзамен, который был введён в середине 60-х годов во Франции, но просуществовал относительно недолгое время.

Пандемия Covid-19 на сегодняшний день является глобальной проверкой реакции школьных систем образования на реалии нового времени. Обширный дискурс о прекращении стандартизированных экзаменов, которые учащиеся сдают в последний год обучения в основной школе, символизирует их высокий статус во всем мире. Этот перерыв сформировал удобный момент, чтобы поставить под сомнение эффективность экзаменов как показателя успеваемости учащихся 9-х классов.

Беспокойство по поводу возможного нарушения режимов проведения экзаменационных испытаний школьников подчеркивает их негибкость как метода оценки и ставит под сомнение предполагаемую незаменимость данных экзаменов. Размышление о том, как изменить устоявшиеся учебные привычки и традиции оценивания в парадигме после COVID-19, дает возможность переосмыслить, насколько важны стандартизированные экзамены по математике в основной школе для измерения успеваемости учащихся, а также задуматься о дистанционном формате их проведения. Учебные программы в мире настолько искажены требованиями отчетности, что всё преподавание сводится непосредственно к «натаскиванию» учащихся для получения хороших результатов экзаменов. Чрезмерно жесткое согласование оценивания, наряду с высокими баллами на выпускных испытаниях, порождает учебные планы и практики, которым не хватает элементарной гибкости, необходимой для навигации в глобальных системах образования во времена изменений.

Согласно ЮНЕСКО, стандартизованный тест – это «тест, в котором задачи или вопросы, условия админи-

стрирования, редактирование, оценка и интерпретация результатов применяются последовательным и заранее определенным образом для всех участников тестирования» [23]. Во всем мире экзамены по окончании основной школы обычно используются для измерения академической успеваемости учащихся с целью сертификации, получения баллов по предметам или установления рейтингов при последующем поступлении в различные университеты.

В своем отчете «*Public Examinations Examined*», опубликованном всемирным банком, Т. Келлаган и В. Грини признают преимущества и недостатки экзаменационных испытаний с высокими критериями оценки. Исторически экзамены были связаны со справедливостью, средством открытия образования для тех, кто мог быть обделён данным правом из-за дискриминационных традиций общества. Также были предоставлены относительно беспристрастные средства оценки, обеспечивая анонимность ученика, которая выходит за рамки отношения ученик-учитель, политического и семейного влияния или социально-экономического положения [17, с. 87]. С другой стороны, утверждается, что различные экзамены помогают сосредоточить внимание учителей и учеников основной школы на ключевых аспектах учебной программы, но из-за искусственно созданных условий и ограничений по времени они фактически не измеряют различные умения и навыки, которые призваны развивать учебные программы. Несмотря на потенциальные преимущества, которые выпускные экзамены могут дать в определенных контекстах, потенциально разрушительное воздействие сравнительного международного тестирования (например, PISA) и стандартизированного тестирования на национальном и государственном уровне на учебную программу, педагогику, благополучие учащихся и учителей изучается и подтверждается в ряде научных исследований [18, 19, 21].

Огромное давление на школьных учителей и учащихся с целью постоянного совершенствования экзаменационной системы создаёт дискурс «обучение для теста». Бюро ЮНЕСКО в Бангкоке указало на растущую культуру повсеместного тестирования в Азиатско-Тихоокеанском регионе и выразило глубокую озабоченность по поводу непропорционального внимания, уделяемого тестам и экзаменам в основной школе (за счет тех областей учебной программы, которые не проходят тестирование), чрезмерного упрощения преподавания и влияния на более широкие цели образования [23].

Циклическое проведение такого тестирования способствует стандартизации систем обучения математике, что лишает школьных учителей дополнительных возможностей в развитии мышления учеников 9-х классов. В условиях пандемии Covid-19 внезапное прекращение различных экзаменов во всем мире создает дополни-

тельный стресс для учителей математики и учащихся основной школы, подчеркивая абсолютную негибкость данного способа оценивания в условиях дистанционного обучения.

Акцент на успеваемости способствует растущему разрыву между знаниями подростков и целями в системе образования государств. В Соединенных Штатах учащиеся сдают стандартизированный тест SAT для поступления в колледж, но во многих штатах от них также требуется сдать выпускной экзамен из основной школы. Указанные выпускные испытания подростков высоко оценивали за то, что они устанавливали высокую планку знаний для всех будущих студентов колледжа, но также достаточно критиковали за потенциально негативное влияние, которое они оказывают на учеников из группы риска [16].

В Великобритании учащиеся сдают экзамены A-Level в рамках общего аттестата о среднем образовании (GCSE). В 1990-х годах для британских школ стало законом публиковать свои результаты для учёта общей статистики в национальных рейтинговых таблицах, поэтому основной акцент, первоначально сделанный на успеваемости отдельных учащихся, «превратился в полноценную систему подотчетности» [21, с. 95].

Считается, что в Китае высококонкурентный гаокао, или национальный вступительный экзамен в колледж, имеет прямое отношение к будущему школьников, что оказывает на них и их семьи огромное давление. В рамках используемой системы, основанной на вступительных испытаниях, результаты гаокао также используются на постоянной основе для измерения успеваемости в основной школе и тесно связаны с карьерным ростом директора и репутацией образовательного учреждения в целом [18, с. 8]. Несмотря на внутреннюю политику равных возможностей для семей в Китае, в этой ориентированной на такого рода экзамены системе, усиливается неравенство, особенно в отношении сельских детей-мигрантов в густонаселённых городах.

Хотя наличие экзаменов для старших классов средней школы сильно варьируется в зависимости от системы общего образования и развития общества по всему миру, они часто выступают в качестве мощнейшего инструмента для использования социально-экономических преимуществ для разных слоёв населения стран. Вопросы равенства учащихся и доступа к предоставленной в сети интернет информации образовательного характера станут еще более актуальными, поскольку экономики стран столкнутся с мировым кризисом, вызванным пандемией Covid-19.

Австралийское управление по учебным школьным программам и оценке качества обучения учащихся ос-

новой школ (ACARA) отвечает за относительно новую структуру национальных учебных программ. Однако, как и в других федеративных странах, таких как США, Канада и Индия, аттестация в старших классах средней школы по-прежнему входит в компетенцию органов управления учебной программой и собственных критериев оценки в каждом штате или территории. Таким образом, Управление по основным учебным программам и оценке штата Виктория (VCAA) публикует учебный документ VCE и отвечает за сдачу и оценку собственных экзаменов за курс школы [24]. Содержание модулей 20-го года предписывается в соответствии с требованиями внешнего экзамена, тогда как модули 19-го года предоставляют учителям гораздо большую свободу выбора тем для тестирования школьников, поскольку учащиеся не оцениваются на общепринятом стандартном экзамене.

В целом результаты указанных выше экзаменов за курс основной школы составляют 50% баллов учащегося, в то время как четыре школьных оценочных задания, выполняемые подростками в течение всего учебного года, составляют остальные 50% необходимых баллов. Проведём аналогию. В отличие от северного полушария, в Австралии двухчасовой внешний экзамен за курс основной школы проводится в конце всего учебного года. Баллы за обучение по каждому учебному предмету используются для расчета общего австралийского рейтинга приема школьников в высшие учебные заведения (ATAR). Рейтинг был разработан таким образом, чтобы университеты могли отбирать наиболее перспективных и развитых студентов на конкурсные бюджетные места. Например, ATAR 95,00 означает, что студент входит в 5% лучших студентов, проходивших данные вступительные испытания. Однако с 2012 года количество мест в университетах не ограничено, что снижает конкуренцию за места и сильно увеличивает количество будущих студентов, поступающих в высшие учебные заведения этой страны. Тем не менее, высокие баллы по ATAR гарантируют нынешним школьникам престиж: имена учащихся с лучшими результатами обучения публикуются в различных газетах. От школ не требуется в обязательном порядке публиковать результаты, полученные учащимися, хотя многие, особенно частные школы, постоянно публикуют высокие результаты в рекламных целях и в качестве бесплатного пиара.

В период введения VCE в начале 1990-х годов, он считался довольно радикальным, потому что он не включал в себя внешние экзамены и оценки за текущее обучение. Эти реформы были продиктованы инклюзивной социальной программой, направленной на расширение процента участников вступительных испытаний, предлагая возможность поступления тем, кто не входит в социаль-

ную и экономическую элиту данной страны [22, с. 170]. В то время действующая ассоциация учителей средних школ штата Виктория приветствовала и продвигала в массы новую модель борьбы с элитарностью системы образования, возрастало чрезмерное внимание к представленным экзаменам и усиливался контроль знаний школьников перед поступлением в университеты. Однако из-за избрания консервативного правительства штата и огромного давления со стороны консервативных университетов традиционные экзамены были восстановлены только несколько лет спустя. Стандартизация системы образования повысила акцент на успеваемости учащихся школ на выпускных экзаменах. С тех пор «режим конкуренции стал просто неизбежным» [22, с. 198].

В настоящее время можно найти похожие элементы в американских школьных экзаменах SAT (Scholastic Aptitude Test), где система контроля знаний сходна с российским действующим вариантом тестирования. Математический раздел SAT известен как «Quantitative Section» или «Calculation Section», он состоит из трёх основных частей.

SSAT (англ. Secondary School Admission Test) – стандартизированный образовательный тест для учащихся с 3 по 11 классы, имеет три уровня: начальный, средний и высший Upper – для 8-11 класса [6].

PISA – программа международного оценивания учеников основной школы, главная цель программы – определить результаты работы различных действующих образовательных программ и другие, влияющие на учебные достижения школьников, факторы. При этом определены основные критерии, позволяющие оценить внутренний прогресс ученика (на уровне образовательного учреждения, в процесс прохождения обучения) в изучении конкретной дисциплины, в частности, математики.

В тестировании PISA участвуют школьники от 15 лет. Именно в этом возрасте школьники практически всех стран мира заканчивают обязательный курс обучения в основной школе [8].

Единая система оценки качества образования в России (ЕСОКО) – это общеизвестная оценка итоговой государственной аттестации (ГИА), верификационной работы для всей России (VPR), национального исследования качества образования (НИКО), важное место здесь отводится международным сравнительным исследованиям. Эти исследования качества образования были разработаны как инструмент для сравнения эффективности систем образования в разных странах для принятия решений об внесении изменений в учебные программы на основе полученных результатов (табл. 1).

Таблица 1.
Цели международных сравнительных исследований [20]

| Исследование | Контингент |
|--|--|
| TIMSS - это 3-е Международное исследование математических наук о песках (математическое и естественнонаучное образование). | Обучающиеся 4-х, 8-х, 11-х классов |
| Международная программа оценки успеваемости PISA | Обучающиеся в возрасте от 15 лет 3 мес. до 16 лет 2 мес. |
| Достижения PIRLS в международных исследованиях грамотности чтения | Обучающиеся 4 классов |
| ICCS Международное гражданское образование и исследования | Обучающиеся в возрасте от 15 лет |
| ICILS Международное исследование компьютерной и информационной литературы | Обучающиеся 8-х классов |

Важнейшими факторами, определяющими актуальность данной тематики использования международного опыта, являются российская оценка в международных исследованиях, которая вызывает интересы, дискуссии и конкретные проблемы. Если бы Россия заняла первое место в исследовании PIRLS 2016, она получила бы рейтинг TIMSS 2015-4-7, тогда как в рамках PISA 2019 наша страна была бы на 30-33 месте [20].

С 2020 по 2023 годы будет реализована процедура «Всероссийской оценки по модели PISA». Здесь следует отметить, что во всероссийском опросе, проводившемся с октября по ноябрь 2020 года, цифра равна 75-150, что составляет почти каждое 5-е или 8-е учебное учреждение страны [4].

В целом по России результаты всех тестов ниже среднего рейтинга стран в системе оценки PISA (Таблица 2). В то же время анализ результатов тестов имеет смысл,

Таблица 2.

Место России в исследовании PISA [20]

| Предмет | 2000 | 2003 | 2006 | 2009 | 2013 | 2015 | 2019 |
|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Математика | 21-25 из 32 | 29-31 из 40 | 32-36 из 57 | 38-39 из 65 | 31-39 из 65 | 22-24 из 70 | 27-35 из 70 |

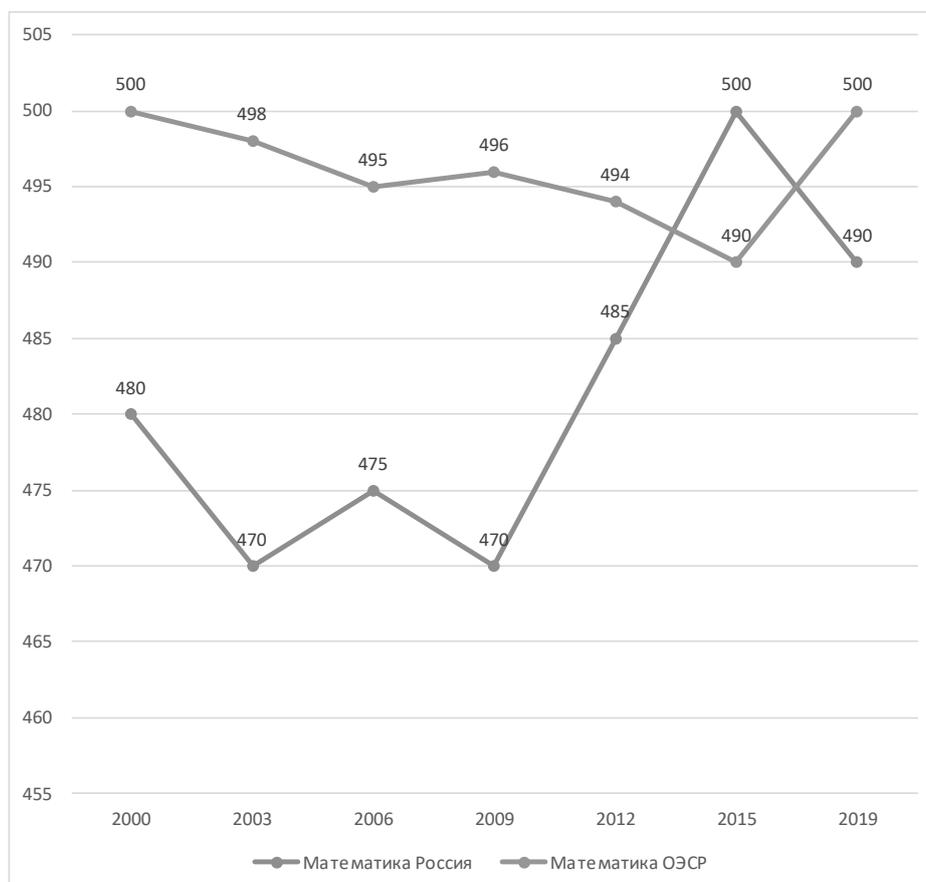


Рис. 1. Динамика баллов России и средних баллов по странам ОЭСР на основе данных Центра оценки качества образования ИСРО [4]

потому что распределение мест зависит от количества и состава участвующих стран. В новой волне исследований в 2019 году результаты российских студентов по всем тестам снизились по сравнению с предыдущей волной (рисунок 1).

Результаты статистически значимо не отличаются от показателей 2015 года. В целом Россия сохраняет показатели по математике на среднем уровне стран ОЭСР.

Согласно исследованию, российские школьники не смогли решить проблемы и задания, предложенные в международном исследовании PISA, из-за отсутствия практики в решении представленных типажей заданий, которые в первую очередь были направлены на развитие функциональной грамотности учащихся в отечественных школах.

Это означает, что потребность российских школьников в достижении высоких результатов в рамках международных исследований качества математического образования в РФ требует внесения глобальных изменений в национальную систему образования. В то же время накопленный опыт российской системы образо-

вания по внедрению компетентного и деятельностного подходов к обучению математике свидетельствует о широкомасштабном использовании проверенных образовательных практик для достижения эффективности в реализации учебных программ. Приоритетом в нашей стране остаётся проведение государственных итоговых аттестаций после 9-го и 11-го классов (ОГЭ, ЕГЭ), однако, результаты оценивания в которых не включают в себя функциональную грамотность [10].

Результаты гимназий и школ Санкт-Петербурга, участвовавших в международном исследовании PISA-2019, отличаются от средних результатов по России в целом. Это связано с уровнем образования в данных учебных заведениях и наличием культурных объектов в представленном городе [26].

Результаты исследования PISA 2019 года, в котором участвовали шесть образовательных учреждений Санкт-Петербурга представлены на рисунке 2.

Данные, приведенные на рисунке 2, показывают, что результаты для большинства учреждений значительно выше, чем в среднем по Российской Федерации. Более

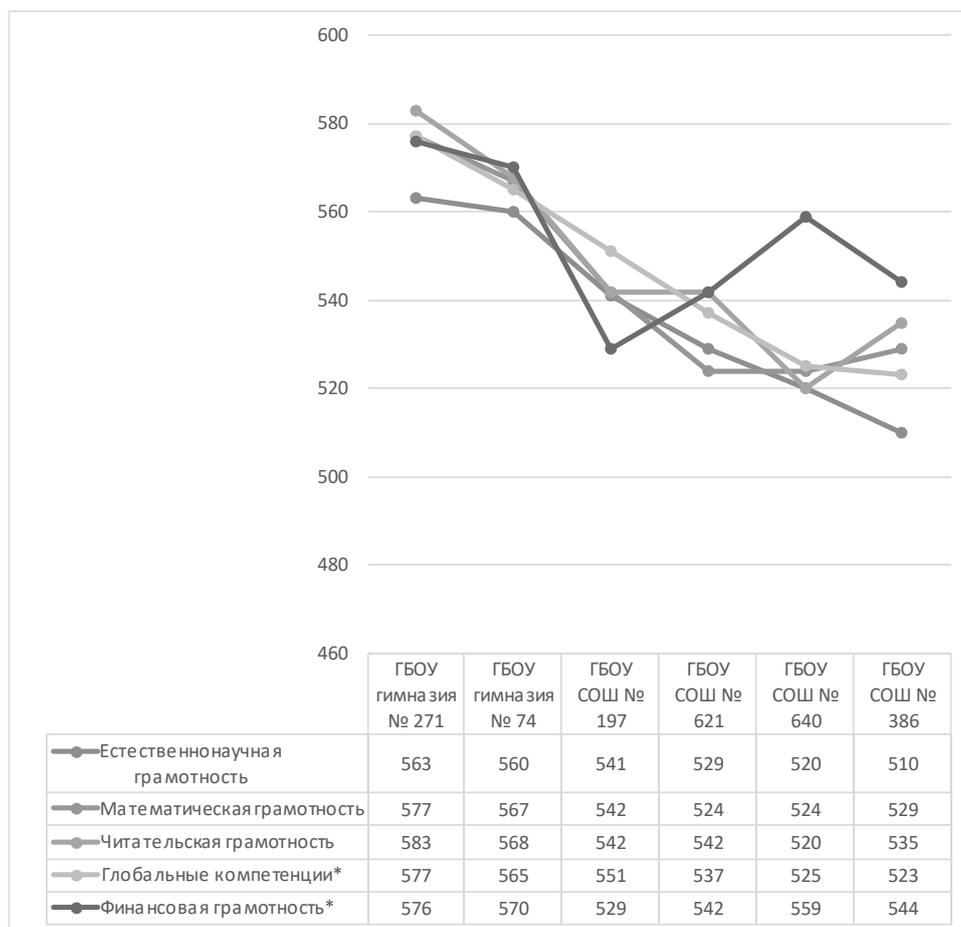


Рис. 2. Результаты исследования PISA 2019 года по образовательным организациям Санкт-Петербурга.

того, сравнение этих результатов с результатами основных стран PISA является актуальным.

Ниже приводится сравнение результатов четырех лидеров PISA-2019 со средними данными по Российской Федерации по трем основным направлениям исследований (см. рис. 3).

Если результат китайских школьников равен 1, то можно получить относительные результаты школьников Санкт-Петербурга (см. рис. 4). На рисунке можно отметить, что результаты учеников гимназии № 271 Красносельского района и гимназии № 74 Выборгского района близки к результатам крупных стран, а грамотность выше.

Тенденции все еще довольно противоречивы, нельзя сразу дать ответ и сделать четкий вывод, но благодаря опыту региона по внедрению федеральных национальных образовательных стандартов, работе в

метапредметной и международной областях, необходимо сосредоточиться на концепции «функционального противоречия», в рамках которой можно говорить о взаимосвязи качества обучения в школах и составлению учебных программ.

Необходимо разработать систему показателей, характеризующих достижение планируемых результатов (критериев) освоения математики за курс основной школы (с использованием тематических листов достижений, оценивания коммуникативных, универсальных учебных действий), учитывая критерии внешней (ОГЭ) и внутренней оценки (на базе образовательного учреждения) результатов изучения математики в основной школе. Взаимосвязь критериев внутренней и внешней оценки позволит организовать критериальное внутреннее и итоговое тематическое оценивание знаний учащихся.

Предлагаемая в рамках исследования модель критериальной оценки представлена на рисунке 5.

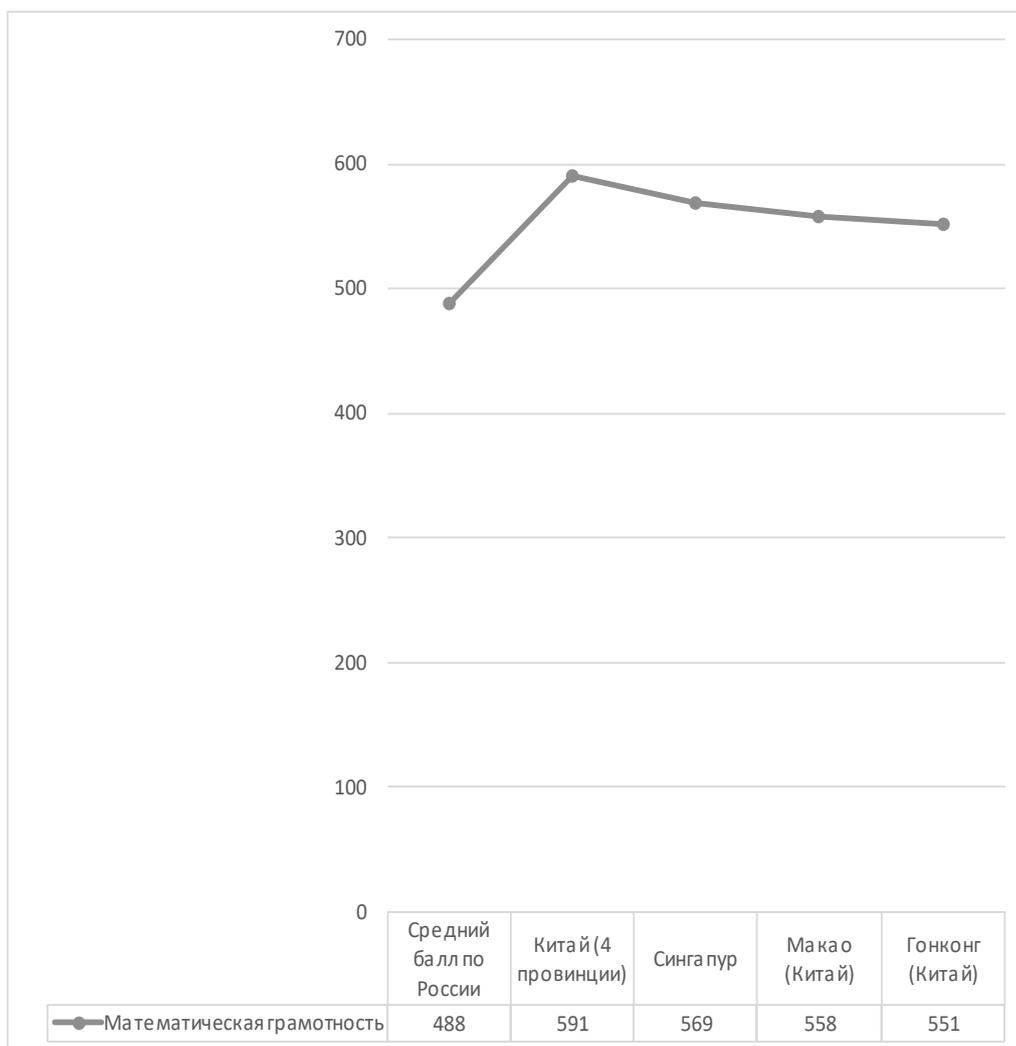


Рис. 3. Результаты четырех лидеров PISA-2019 в сравнении со средними данными по Российской Федерации [20].

Данная модель учитывает результаты сравнения, оценки уровня математического образования старших школьников в России по результатам ОГЭ [8] и данных международных исследований PISA [3], а также описывает порядок внесения изменений в структуру существующих экзаменов. В предлагаемой модели производится учет результатов внутренней и внешней оценки уровня математического образования в России и предлагается возможность коррекции и рефлексии в процессе обучения до получения результатов ОГЭ.

Приведём в пример использование аналогичной модели на базе школ г. Санкт-Петербург. Важным элементом этой работы стала разработка, внедрение и подробный анализ региональной диагностической метапредметной работы учеников с 6-го по 9-й классы. Эта работа проводится с 2016 года для всех школ Санкт-Петербурга. Предлагается исследуемая задача, основанная на системе текстов (интересующих учащихся сюжетов в настоящее время) и решении различных задач и упражнений, что позволяет проводить своевременную диагностику уровня грамотности учащихся основной школы. Навыки универсального формирования учебного поведения и верификационно-аналитической работы школьников

позволяет выявить в каждом учреждении возникающие трудности и результаты в формировании математической грамотности каждого учащегося.

В Санкт-Петербурге создан портал для поддержки сетевого обучения учащихся с использованием дистанционных технологий для реализации федеральных образовательных стандартов. Лидерами в указанной работе являются 70 школ, активно внедряющих ФГОС в текущий учебный процесс.

Приведём в пример школу № 197 ГБОУ, которая входит в высший рейтинг школ города Санкт-Петербурга. Здесь разработана система поддержки самоопределения подростков, которая реализуется по четырем основным направлениям: индивидуальное, предметное, общественное и профессиональное. На протяжении 15 лет команда профессиональных педагогов участвует в экспериментах по созданной педагогической диагностике учеников представленного заведения. Школьный опыт обобщен в образовательном учреждении «Школа диагностики». Каждый ученик, начиная с 7-го класса, ведет личный дневник размышлений, который в свою очередь реализует возможность помочь детям понять

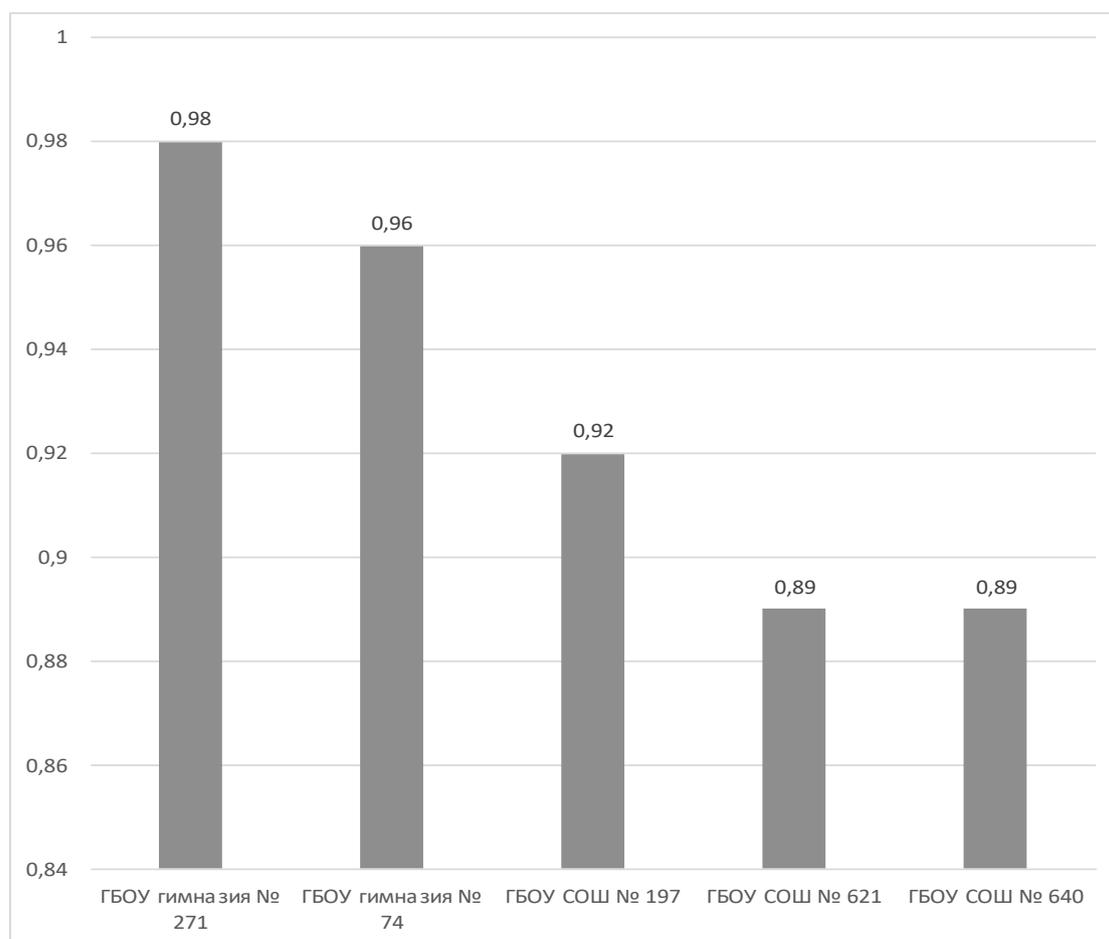


Рис. 4. Итоги учебных заведений Санкт-Петербурга по отношению к средним результатам крупных стран.

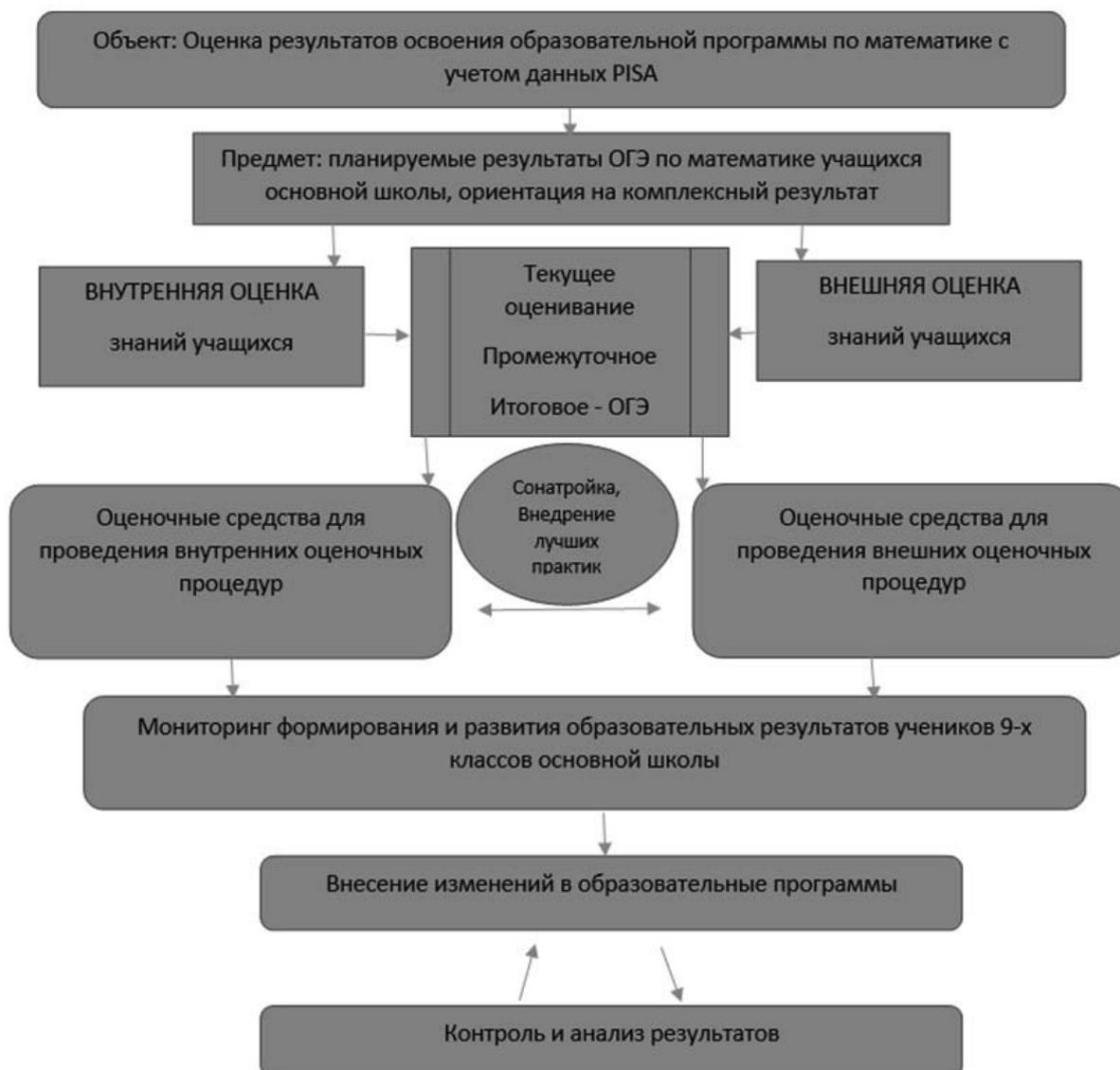


Рис. 5. Модель критериальной оценки результатов освоения обучающимися программы по математике за курс основной школы.

свои интересы, тенденции, способности и выбрать профиль обучения. В течение пятнадцати лет результаты обучения по данной системе анализировались, и в течение последних пяти лет технология BIM +, в том числе задачи типа PISA, использовались на заключительных этапах обучения в учебном заведении.

Разработчики диагностических работ должны были учитывать в обязательном порядке такие факторы, как возрастные характеристики учащихся основной школы и возможность значительных различий в степени подготовки детей в зависимости от типа учебного учреждения. В настоящее время этапы анализа и интерпретации результатов, можно интерпретировать следующим образом: накопленный опыт закладывает прочную основу для дальнейшей работы с учениками школы и преподавателями математики, а также является базисом для под-

готовки к диагностическим работам.

В России необходимо установить прочную связь между первоначальным практическим опытом выполнения диагностических работ в формате PISA и прогрессом результатов экзаменов с планомерной работой школы. Необходимо формировать у учащихся основной школы математические умения и навыки, учитывая огромный опыт реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов. За рубежом также оценивается функциональная грамотность учащихся школ, в том числе математическая. Несмотря на различия в интерпретации этих понятий, образовательные результаты по математике и достижение различных типов функциональной грамотности являются основой для прочного формирования ключевых компетенций учащихся основной школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития российского математического образования в Российской Федерации: [концепция утверждена распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 г. № 2506-р], ред. от 08.10.2020 г. Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы [Электронный ресурс] // <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 10.01.2020).
2. Муштавинская И.В. Система формирования и оценки метапредметных результатов // Проблемы современного педагогического образования. Сб. науч. тр. Ялта: РИО ГПА, 2019. Вып. 63. Ч. 1. С. 208-211.
3. Основные результаты российских учащихся в международном исследовании читательской, математической и естественнонаучной грамотности PISA–2019 и их интерпретация / Адамович К.А., Капуза А.В., Захаров А.Б., Фрумид И.Д.; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 28 с.
4. Официальный сайт Федерального института оценки качества образования <https://fioo.ru/> (Дата обращения: 30.01.2021)
5. Распоряжение Правительства РФ от 24 декабря 2013 г. N 2506-р О Концепции развития математического образования в РФ [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.yandex.ru/search> [дата обращения 02.01.2021].
6. Скурыгина, С.К. Взгляды зарубежных ученых на сущность критического мышления [Электронный ресурс] / С.К. Скурыгина // Молодой ученый. - 2016. - №7(111). - С. 708-710. - URL: <https://moluch.ru/archive/111/27218/> (дата обращения: 02.01.2021).
7. Терно, С.А. Концепция критического мышления в зарубежной педагогике [Электронный ресурс] / С.А. Терно // Современные научные исследования и инновации. - 2013. - №8. - URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/08/26054>. (Дата обращения: 21.02.2021).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Приказ Мин. образования и науки РФ от 17.05.2012г. №413 [Электронный ресурс]. - URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обращения 2.05.2020).
9. Фридман, Л.М. Теоретические основы методики обучения математике: Учебное пособие / Л.М. Фридман. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2019. 248 с.
10. Функциональная грамотность младшего школьника: кн. для учителя / Н.Ф. Виноградова [и др.]; под ред. Н.Ф. Виноградовой. М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. 288 с.
11. Халперн, Д. Психология критического мышления: Учебное пособие / Д. Халперн. - СПб.: Издательство «ПИТЕР», 2000. - 512 с.
12. Хуторской А.В. Дидактика. Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2017. 700 с.
13. Черных, А.А. Формирование качеств мышления студентов, характерных для математической деятельности и необходимых для полноценной жизни в обществе [Электронный ресурс] / А.А. Черных. - URL: <http://michac.narod.ru/Konferencia/Matematika/Chern.doc> (дата обращения 7.02.2021).
14. Hu B. Educating migrant children in urban public schools in China: Unravelling the implementation paradox. – Springer, 2018.
15. Judy, J. (2020). High school exit exams. In J. Ainsworth (Ed.), *Sociology of education: An A-Z guide*. <https://sk.sagepub.com/reference/sociology-of-education/n186.xml?term=exit>.
16. Kellaghan T., Greaney V. Public examinations examined. – The World Bank, 2019.
17. Kelly A.L. The high stakes of testing: Exploring student experience with standardized assessment through governmentality. – Brill, 2019.
18. Ormond B.M. The impact of standards-based assessment on knowledge for history education in New Zealand // *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. – 2019. – Т. 26. – №. 2. – С. 143-165.
19. PISA / [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/pisa/> (Дата обращения: 30.01.2021)
20. Stobart G. Testing times: The uses and abuses of assessment. – Routledge, 2008.
21. Teese R. For the Common Weal: The Public High School in Victoria, 1910-2010. – Australian Scholarly, 2014.
22. UNESCO (2020d). Standardised test. Paris: UNESCO. <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/standardised-test>.

© Зайкова Виктория Дмитриевна (Zaykova1988@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДЕТСКАЯ ОДЕЖДА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ В РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ МЛАДЕНЧЕСТВА

Измайлова Алла Борисовна

*К.п.н., доцент, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых
aisylove@yandex.ru*

CHILDREN'S CLOTHING AS A MEANS OF EDUCATION IN THE RUSSIAN FOLK PEDAGOGY OF INFANCY

A. Izmailova

Summary: The article examines the tradition of Russian folk pedagogy of infancy, associated with children's clothing. Clothing is considered as a means of aesthetic, moral, physical and Orthodox education in Russian folk pedagogy. The items that make up the complex of everyday and festive clothing of the baby in Russian folk pedagogy are indicated. The attitude to clothing in children is brought up on the principle of care in Russian folk pedagogy. To educate children about the careful attitude to clothing, numerous methods and means of Russian folk pedagogy are used. Clothing is both a subject of material and spiritual culture of the Russian people. Based on examples from numerous literary sources, the ideas about children's clothing that existed in Russian folk pedagogy for centuries are recreated.

Keywords: education and training in Russian folk pedagogy, methods and means of Russian folk pedagogy, virtues and vices, dress code.

Аннотация: В статье исследуется традиция русской народной педагогики младенчества, связанная с детской одеждой. Одежда рассматривается как средство эстетического, нравственного, физического и православного воспитания в русской народной педагогике. Обозначены предметы, составляющие комплекс будничной и праздничной одежды младенца в русской народной педагогике. Отношение к одежде у детей воспитывается на принципе бережи в русской народной педагогике. Для воспитания у детей бережного отношения к одежде используются многочисленные методы и средства русской народной педагогики. Одежда является одновременно предметом материальной и духовной культуры русского народа. На основе примеров из многочисленных литературных источников воссозданы представления о детской одежде, бытовавшие в русской народной педагогике на протяжении веков.

Ключевые слова: воспитание и обучение в русской народной педагогике, методы и средства русской народной педагогики, добродетели и пороки, dress code.

В конце XIX – начале XX в., когда русская народная педагогика достигла своего максимального развития, все окружающие младенца предметы рассматривались не только с точки зрения их полезности, но и для оказания воспитывающего воздействия. В этой связи и детская одежда использовалась не только как защита от холода или жары, но и как средство воспитания младенца. Представления об одежде младенца формировались в русской народной педагогике на протяжении столетий и дошли до наших дней практически без изменений.

Новорожденного ребенка заворачивали в пеленки из старой ткани, которая была более мягкой и не раздражала его кожу. После совершения Таинства Крещения на ребенка надевали первую в его жизни рубашечку. Крестильная рубашечка была очень нарядной и специально украшалась, она нередко сохранялась в семье долгие годы и становилась семейной реликвией, поскольку в ней крестили всех детей семьи. Если сам крещаемый младенец еще не мог оценить красоту крестильной рубашечки, то его старшие братья и сестры внимательно ее рассматривали, представляя, как они сами выглядели в ней в сходных обстоятельствах несколько лет назад.

Красивая крестильная рубашечка выступала средством эстетического воспитания детей, а также способ-

ствовала сплочению всех братьев и сестер в семье, воспитанию у них единства и родственных чувств.

Первая носильная рубашечка младенца, как известно, имеет особый покрой и называется «запашонка – распашонка, запашная рубашечка младенца» [1, т. 1, с. 613]; «распашонка – детская рубашонка, спереди во всю длину разрезанная» [1, т. 4, с. 66].

Обычно распашонка шьется очень короткой и доходит только до поясицы (чтобы не пачкалась). По этой одежде маленького ребенка в шутку называют «пузаном», поскольку его животик в распашонке остается обнаженным. Именно о такой рубашке говорится в перевертыше как средстве русской народной педагогики: «Одерни пуп, рубаху видно!» [2, с. 454].

Первую одежду ребенку (как и пеленки) шили только из старой, ношеной ткани. Объяснений этому древнему обычаю существует несколько. Во-первых, это было связано с принципом бережи, для воспитания у ребенка бережливости. Во-вторых, считалось, что сшитая из старой материнской или отцовской рубахи одежда магически [3, с. 341] защитит ребенка родительской силой, которой ткань напиталась за время носки. В-третьих, этот обычай имел гигиенический характер, поскольку, как уже отме-

чалось, ношенная ткань более мягкая и не раздражает нежную кожу ребенка («Новая рубаша тело дерюжит, а обносится – шелковая» [1, т. 1, с. 432]).

Одевание младенца в русской народной педагогике рассматривается как повод для общения с ним и вызывает у любящей матери прилив нежности, она радостно разговаривает с малышом, нередко облачая свои чувства в ритмическую форму. Одевая младенца, мать напевает при этом песенку, часто собственного сочинения: «Рубашонка, шонка, шонка, / Рубашоночка! / Распашонка, шонка, шонка, / Распашоночка! / Для миленка, для дитенка, / Для дитеночка!» / Так выкрикивала ночью у меня за стеной жена управдома, восхваляя новую рубашку своего грудного младенца» [2, с. 536].

В теплое время года рубашечка для младенцев обоего пола была единственной одеждой. В случае необходимости к первой рубашечке могли добавить вторую.

Отправляя младенца на прогулку, воспитатели руководствовались погодными условиями, при этом дети часто были одеты довольно легко, на взгляд современных воспитателей (ранней весной «ребятишки с утра до ночи в одних рубашонках играют на пригреве солнышка, и только морозец к вечеру и голос матери, зовущий ужинать, засветло загоняет их в избу» [4, с. 25]).

Такое закаливание с самого раннего детства защищало от простуды, поэтому нередко ребенок выбегал ненадолго из теплой избы босиком, прыгая по уже замерзшим кочкам, без всякого вреда для своего здоровья.

Правильный выбор одежды способствует физическому воспитанию в традиции русской народной педагогики, а прохлада заставляет детей много двигаться на свежем воздухе, участвуя в различных подвижных играх.

Если в помещении было тепло, то часть одежды с младенца снимали, при этом более опытный воспитатель давал указания матери или няньке («Разболоти ребенка, жарко в избе» [1, т. 4, с. 15]; «Раздень ребенка» [1, т. 1, с. 509] и т.п.).

Чрезмерное укутывание считалось нецелесообразным, могущим нанести ущерб здоровью ребенка, и на это неопытным воспитателям также укоризненно указывали («Целый воз одежи накутали на ребенка» [1, т. 2, с. 431]; «Кутаться без нужды – баловство» [1, т. 1, с. 43] и т.п.).

Если воспитатели продолжали укутывать малыша, то другие дети могли применить к нему метод насмешки («Укуталась клушей, оделась кувалдой» [1, т. 4, с. 486]; «Оделась клушей, окуталась кувалдой» [1, т. 2, с. 121]; «Ворочается, кувалда кувалдой!» [1, т. 2, с. 210] и т.п.).

Негативное отношение к излишней одежде подтверждает, что в русской народной педагогике сложились определенные стандарты в одежде для младенца, говоря современным языком, своего рода dress code.

К первой носильной рубашечке младенца на сороковой день от роду добавлялся пояс. Впервые ребенка подпоясывала крестная мать, которая «приносила ему в подарок пояс, рубашку, крестик» [5, с. 104-105]. Пояс рассматривался как оберег, считалось, что «подпоясанного человека “бес боится”, его не тронет ни домовая, ни леший» [6, с. 321-322].

Обычай своевременного подпоясывания младенца неукоснительно исполнялся в русской народной педагогике младенчества. Считалось, что «не опоясанный ребенок может умереть» [7, с. 119], так как пояс был и оберегом младенца от болезней.

В некоторых местностях России ребенка впервые подпоясывали позднее. «Крестная подпоясывала ребенка, когда ему исполнялся год, поставив предварительно к печному столбу и приговаривая при этом следующее благопожелание [8]: “Будь здоров и толстой, как печной столб”» [5, с. 105].

Такая отсрочка первого опоясывания была связана с запукой [9] как методом русской народной педагогики, которая объясняла, что «ребенка не опоясывали до года, “чтобы не запоясать роста и прорезывания зубов”» [10, с. 516].

Положительное значение пояса в русской народной педагогике подтверждается бытованием дразнилок («Афанасьи беспоясны – дразнят не носящих опояски по рубаше» [1, т. 1, с. 32]), направленных против «беспоясных». Это объяснялось тем, что «по русским поверьям, ходить без пояса было так же “грешно”, как и без креста» [11, с. 231].

Пояс был зачастую единственным украшением («На поясах узор очень сложен, орнамент разных цветов как бы вкладывается один в другой. Ромбы, круги <...> имели значение амулетов» [11, с. 233]) будничной одежды.

Интересно отметить, что в XIX веке были повсеместно распространены «пояса и опояски “со словесами”» [11, с. 235]. Текст мог быть молитвой или посвящением носителю. Считалось, что такие надписи вдоль пояса усиливают его обережную функцию и превращают пояс в памятный и дорогой подарок от любящего человека. Кроме того, эти тексты могли служить первоначальным наглядным пособием при обучении детей грамоте.

Такие пояса сочетали в себе воспитательные возможности и как предмет материальной культуры, и как эле-

мент духовной культуры русского народа. С помощью красивого пояса в русской народной педагогике осуществлялись различные направления воспитания (эстетическое, нравственное, умственное, православное).

Позднее детские пояса упрощаются («Служили для пояса обыкновенные тесемочки или плетенные из красных шерстяных ниток шнуры» [12, с. 280]).

Надевая на младенца рубашку и подпоясывая его поясом, мать или бабушка не забывали загадать ему загадки («Днем обручем, ночью змеей», «Надену – ободом сведет, / Сойму – змеей упадет, / Тепла не дает, а без него холодно (Пояс)» [13, с. 122]; «Один вход, три выхода» «Собой не однака, а нужна одинако / Младенцу, и мертвецу, / И доброму молодцу (Рубашка)» [13, с. 121]) об этих предметах одежды, что также вносило элементы игры и сказочной традиции в процесс общения при одевании. Кроме того, загадки об одежде служат средством умственного воспитания в русской народной педагогике.

Так, в рубашке с пояском, ребенок и ходил все младенчество. Затем к рубашке добавлялся такой вид одежды, который определял пол ребенка. При переходе в отрочество, в «6-8 лет мальчику одевали штаны, а девочке – юбку» [5, с. 106], хотя зачастую сроки переодевания ребенка в новую одежду зависели от достатка семьи. «Установить, с какого возраста одевают детей приличнее, трудно. Есть дома, обычно богатые, где на ребенка с 4-5 лет надевают пиджак и шерстяную рубаху, в то время как в других домах дети могут до 15 лет носить затрапезную одежду. Впрочем, таких случаев много меньше, чем первых. Одни начинают одевать детей начиная со школьного возраста, с 8-9 лет, другие – с выходом из училища, с 12-13 лет (таких большинство)» [14, с. 221]; «Девочкам шьют ситцевые платья и казинетовые пальто или жакетки» [14, с. 219].

Одежда в русской крестьянской среде была обязательным компонентом повседневной действительности, без нее нельзя было даже спать (ребенка предупреждали: «Никогда не спи нагишом, ибо сон смерти брат, преддверие к Страшному суду Господню. Надо быть всегда в готовности, одетым в дорогу» [15, с. 214]).

При шитье одежды воспитатели старались готовить обновки одновременно всем детям в семье, чтобы среди них не было обид («Всех ребятишек обкроила, по рубашке на брата» [1, т. 2, с. 590]). Особенно часто приходилось обновлять детскую одежду после лета («Пообшить надо ребятишек, все за лето оборвались» [1, т. 3, с. 291]), поскольку дети сильно вырастали под теплым солнышком, на ягодах и других летних лакомствах, а кроме того, одежда быстро изнашивалась в подвижных играх и летних прогулках.

Одежда часто выступала подарком к праздничному дню («Новая одежда нашивается к Пасхе» [14, с. 266]).

Всякий новый наряд воспринимался ребенком как праздничный, потому что впервые обновку надевали на праздник. Ребенок учился «радоваться подарку, привыкая к бережному любовному отношению к одежде. В больших семьях обновы вообще были не очень часты. Одежда (реже обувь) переходила от старшего к младшему. Донашивание любой одежды считалось в крестьянской семье просто необходимым. <...> Выбрасывать считалось грехом, как и покупать лишнее» [16, с. 195].

Как уже отмечалось, русская народная педагогика воспитывала представления о бережи, распространявшиеся на все предметы материального мира. Для детской одежды этот принцип реализовывался в изготовлении ее из лоскутков, оставшихся от кроя взрослой одежды. Позднее такие лоскутки («лепестье») покупались на вес на текстильных фабриках. Изготовление лоскутной одежды давало простор фантазии и позволяло народным мастерицам создавать настоящие шедевры портновского искусства.

Дети быстро росли, поэтому детскую одежду шили чуть большего размера, особенно праздничную, которая изготавливалась из более дорогой ткани («Одежа сшита на вырост (для ребенка, с запасом)» [1, т. 1, с. 310]; «Вся в шелковой, мешковато на нем сидящей, “на вырост” шитой рубахе, по вороту которой вьется едва заметная вышивка» [17, с. 281] и др.).

При первом надевании новой одежды использовался метод благопожелания, с помощью которого поздравляли человека с обновкой, желали наряду прочности, а человеку – успешного движения по жизни («С обновочкой: дай Бог носить, носить, не изнашивать!» [1, т. 2, с. 537]; «Дай Бог износить (обнову), да лучше нажить» [1, т. 2, с. 413]; «Обновить девицей, износить молодежи!» [18, с. 110]; «Чтобы платьице тонело (обнова), а хозяйшка его добрела» [1, т. 4, с. 415]; «Одежде пропадать, на плечах бы тлеть, а могучим плечам добреть да добреть!» [1, т. 2, с. 337] и др.).

Помимо календарных праздников, обновки детям готовили и к другим памятным датам (к именинам, а позднее – к дню рождения), о чем ребенку сообщали заранее («Сошью я к именинам штаны» [19, с. 85]). Новая рубашка была традиционным подарком на именины от крестной матери, что подтверждает соответствующая прибаутка: «Тетка-божатка, / Сошей мне рубашку, / Тоненьку, беленьку, / Косой вороток» [20, с. 107]).

В этой прибаутке отразились народные представления о нарядной рубашке, которая должна быть вышитой косовороткой из тонкой белой ткани.

Примерка обновки становилась значимым моментом в жизни младенца, поскольку этому событию радовались все его родные и близкие, а особенно – тот, кто ее сшил. Под влиянием положительных эмоций окружающих и сам ребенок приходил в радостное настроение, слушая ласковые слова матери, о детской сорочке – «бобе, бобке» [1, т. 1, 100]: «А вот бобаньку наденем новенькую» [1, т. 1, 100].

Младенца одевали мать или бабушка, используя при этом игру, что развлекало ребенка, превращало обыденное действие в интересное занятие («Одевают ребенка – приговаривают: “Ножка-ножка, полезай в окошко” (в чулочек, трусики). Если ребенок действует неловко: “Ручка-озорничка, ты слушай Катю”. Обувает: “Ботинок, ты правильно стой”» [21, с. 71]).

В русской народной педагогике одежда различалась в будни и праздники, что подчеркивалось и ее особыми наименованиями. Будничная одежда называлась «ходильная» [1, т. 4, с. 557], а праздничная – «христовник – праздничная одежда, кафтан, шелковый сарафан и пр.» [1, т. 4, с. 565].

Существование особых наименований одежды имело и воспитательное значение, так как даже младенец, надевая праздничную одежду, понимал, что сегодня особый, небудничный день, когда и вести себя следует по-особому.

Праздничная одежда отличалась от будничной украшениями. Хотя детская одежда традиционно не украшалась, но обережные знаки допускались («На мальчиках были кремовые шелковые рубашки, расшитые “русским” крестиком внизу и на рукавах широкой пестрой полосой. Бабушка Зоя со мной всю зиму трудилась над этими вышивками, уж очень нам хотелось нарядить наших мальчуганов» [22, с. 197]).

Расшитая рубашка создавала радостный настрой, помогала ощутить торжественность праздничного дня, а также давала возможность восхищаться мастерством материнских рук («На мне была белая вышитая рубашка, подпоясанная афонским пояском. На мою рубашку все смотрели, и какая-то барыня сказала другой: / – Чудесная русская вышивка! / Я был счастлив за свою мать, которая вышила мне такую ненаглядную рубашку» [15, с. 20]).

Детская одежда продолжала оставаться очень скромной и в первой половине XX в. («На праздники из новенького пошьешь, ну там тесемочка, цветочек с листиками вышьешь для форсу» [12, с. 279]).

Самым любимым в русской народной одежде был красный цвет, символизировавший животворящие силы

природы [11, с. 238], и потому праздничные рубахи и сарафаны были из красной ткани, что подтверждают русские народные сказки (отец обещает дочерям: «Которая первая наберет ягод скорее, то той я куплю кумашный (кумачовый) сарафан и беленький платочек» [23, с. 172]) и колыбельные песни («Ходит Сон по лавочке / В красненькой рубашечке» [24, с. 245]).

При большом скоплении народу на праздничном гулянье разодетые в яркие наряды крестьяне выглядели очень живописно (Крестьяне <...> любят употреблять в обилии красный цвет во всем, что касается до наряда» [4, с. 137]; «Можно было разглядеть и ребятишек, играющих на траве в красных рубашонках и синих сарафанишках» [25, с. 121] и др.).

Как уже отмечалось, одежду для младенца приготавливали заботливые руки матери, и при этом каждый проложенный по ткани стежок сопровождался методом благопожелания, средствами реализации которого были доброе слово и молитва, исходящие из любящего материнского сердца.

Дети много играли, бегали, и потому их одежда быстро пачкалась («Ребятишки в грязи пластаются» [1, т. 3, с. 121]; «Повыпачкались ребятишки сами в грязи и всю одежду на себе повыпачкали» [1, т. 3, с. 149] и т.п.).

Обычно воспитатели предупреждали детей перед прогулкой о необходимости быть аккуратными («Не чупкайся по грязи, зачупкаешь платье!» [1, т. 4, с. 615]).

В не очень благополучных семьях детей «в будни одевают, как правило, в рваную и грязную одежду, старое платье» [14, с. 266], полагая, что ребенок все равно испачкается, и незачем тратить силы на стирку его одежды. Грязный, неприбранный ребенок («Ребенок этот вовсе запущен» [1, т. 1, с. 624]; ребенок «нечисто ходит – неопрятно» [1, т. 2, с. 543]) производил удручающее впечатление на соседей, заставляя предполагать, что ребенка не любят. Подтверждение этому находим в зачинах сказок (старших братьев «баба любила, чисто одевала; а последний завсегда был одет худо – в черной сорочке ходил» [26, с. 253]), где читатель сразу же вводится в атмосферу рассматриваемой семьи.

К неприбранному ребенку применялись соответствующие методы (упрек, насмешка) и средства (дразнилки) русской народной педагогики младенчества, что можно рассматривать и как косвенное воздействие на его родителей. Наиболее часто неаккуратных в носке одежды и неопрятных называли «неряхами» («Хоть в шелк одень неряху, всё глядеть не на что» [1, т. 2, с. 534]; «“Алеша, подвяжи (подбери) калоши (здесь «калоши» – детские штанишки. – А.И.)!” – дразнят неряху» [1, т. 2, с. 79] и др.).

Однако все понимали, что в своем неприглядном виде виноват не ребенок, а его мать, которую соседи заслуженно именовали «лентяйкой», «неряхой» и т.п.

Следует отметить, что заботливые и опрятные матери и бабушки старались держать ребенка «чистенько», хотя это и стоило им многих трудов. Именно чистоте и аккуратности в русской народной педагогике придавалось первостепенное значение, а не новизне и дороговизне одежды. Поддержание опрятности в одежде воспринималось в русской народной педагогике младенчества как важное средство нравственного воспитания (таких добродетелей, как аккуратности, бережливости, достоинства, самоуважения и др.).

Воспитатели старались не бранить малыша, испачкавшего одежду, а объяснить, как легко ее загрязнить, и показать, как трудно сделать ее снова чистой. Девочек с малых лет приучали помогать матери при стирке белья.

Воспитанию бережного отношения к одежде способствовало и то, что ребенок с самых ранних лет наблюдал, как много работает его мать, чтобы одеть всю семью. Выращивание и обработка льна занимала много времени, и воспитатели помогали детям осмысливать этот процесс с помощью сказок (например, сказка К.Д. Ушинского

«Как рубашка в поле выросла»).

С помощью различных методов и средств русской народной педагогики младенчества воспитатели приучали ребенка ценить труд близких людей, не придавать им лишних хлопот с одеждой.

Таким образом, подводя некоторые итоги нашего рассмотрения традиции русской народной педагогики младенчества, связанной с детской одеждой, можно сделать следующие выводы. Одежда рассматривалась не только как средство защиты тела, но и как средство воспитания души младенца. С этой целью детская одежда использовалась в таких направлениях воспитания в русской народной педагогики, как эстетическое, нравственное, физическое, православное, умственное. Отношение к одежде воспитывалось у детей на принципе бережи как одном из основных принципов русской народной педагогики. Нравственное отношение к одежде обнаруживало добродетели ребенка, которые народные воспитатели формировали с помощью разнообразных средств и методов русской народной педагогики. Традиция русской народной педагогики младенчества обеспечивала ношение детской одежды в соответствии с dress code, а следовательно, и сохранение гармонии человека с окружающей средой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В.И. Даль. — М., 1978-1980.
2. Чуковский, К.И. От двух до пяти // Чуковский К.И. Стихи и сказки. От двух до пяти. — М., 1981. — С. 267-596.
3. Семенова, М. Мы — славяне! / М. Семенова. — СПб., 1997. — 560 с.
4. Селиванов, В.В. Год русского земледельца / В.В. Селиванов // Письма из деревни / сост. Ю.В. Лебедев. — М., 1987. — С. 24-145.
5. Маслова, Г.С. Народная одежда в восточнославянских традиционных обычаях и обрядах XIX — начала XX в. / Г.С. Маслова. — М., 1984. — 216 с.
6. Плотникова, А.А. Пояс / А.А. Плотникова // Славянская мифология: энциклопедический словарь. — М., 1995. — С. 321-322.
7. Приметы и суеверия. — М., 1997. — 400 с.
8. Измайлова, А.Б. Благопожелание как метод русской народной педагогики / А.Б. Измайлова // Вестник ВГПУ. — Владимир, 2002. — Вып. 7. — С. 69-73.
9. Измайлова, А.Б. Феномен запуки в традиционной русской педагогике / А.Б. Измайлова // Педагогика. — 1997. — № 6. — С. 98-102.
10. Листова, Т.А. Обряды и обычаи, связанные с рождением детей. Первый год жизни / Т.А. Листова // Русские: монография / отв. ред. В.А. Александров. — М., 1999. — С. 500-517.
11. Лебедева, А.А. Значение пояса и полотенца в русских семейно-бытовых обычаях и обрядах XIX-XX вв. / А.А. Лебедева // Русские: семейный и общественный быт. — М., 1989. — С. 229-248.
12. Науменко, Г.М. Этнография детства / Г.М. Науменко. — М., 1998. — 390 с.
13. Загадки / сост. В.В. Митрофанова. — Л., 1968. — 255 с.
14. Быт великорусских крестьян-землепашцев. Описание материалов этнографического бюро князя В.Н. Тенишева (на примере Владимирской губ.) / авт.-сост. Б.М. Фирсов, И.Г. Киселева. — СПб., 1993. — 472 с.
15. Никифоров-Волгин, В.А. Дорожный посох: избранное / В.А. Никифоров-Волгин. — М., 1992. — 368 с.
16. Белов, В.И. Лад: очерки о народной эстетике // Белов В.И. Избр. произведения: в 3 т. — М., 1984. — Т. 3. — С. 3-326.
17. Астафьев, В.П. Сорока // Астафьев В.П. Последний поклон: повесть. — В 2 т. — М., 1989. — Т. 2. — С. 280-311.
18. Громыко, М.М. Мир русской деревни / М.М. Громыко. — М., 1991. — 450 с.
19. Астафьев, В.П. Монах в новых штанах // Астафьев В.П. Последний поклон: повесть. — В 2 т. — М., 1989. — Т. 1. — С. 76-109.
20. Мудрость народная. Жизнь человека в русском фольклоре. — М., 1991. — Вып. 1. Младенчество. Детство. — 589 с.
21. Палагина, Н.Н. Развитие воображения ребенка в русской народной педагогике / Н.Н. Палагина // Вопросы психологии. — 1989. — № 6. — С. 69-73.
22. Соколова, Н.Н. Под кровом Всевышнего / Н.Н. Соколова. — М., 1999. — 464 с.

23. Детская // Кума-Чародейка. – Н. Новгород, 1993. – С. 172-173.
 24. Русская народная поэзия: лирическая поэзия / сост. Ал. Горелов. – Л., 1984. – 584 с.
 25. Солоухин, В.А. Колокол // Солоухин В.А. Смех за левым плечом. – М., 1989. – С. 120-130.
 26. Летучий корабль (№ 144) // Народные русские сказки А.Н. Афанасьева: в 3 т. – М., 1984. – Т. 1. – С. 253-256.

© Измайлова Алла Борисовна (aismylove@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

RESEARCH OF PECULIARITIES OF REGULATORY UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN YOUNGER PUPILS WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

**S. Inevatkina
O. Terletskaya
T. Zuikova**

Summary: The article reveals the concept of "regulatory universal educational actions". The technique of the ascertaining experiment is described. The results of the study of the level of formation of regulatory universal educational actions in primary schoolchildren with mental retardation are considered in detail. The data on the level of formation of attention properties are given; targeting skills; planning and control skills; the ability to assess their capabilities in younger schoolchildren with mental retardation.

Keywords: universal learning actions, regulatory universal learning actions, junior schoolchildren, mental retardation.

Иневаткина Светлана Евгеньевна

К.псх.н., доцент, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск), svetlaj23@mail.ru

Терлецкая Ольга Васильевна

старший преподаватель, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)

Зуйкова Татьяна Сергеевна

Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)

Аннотация: В статье раскрывается понятие «регулятивные универсальные учебные действия». Описывается методика констатирующего эксперимента. Подробно рассматриваются результаты исследования уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития. Приводятся данные об уровне сформированности свойств внимания; умения целеполагания; умения планирования и контроля; умения оценки своих возможностей у младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, регулятивные универсальные учебные действия, младшие школьники, задержка психического развития.

Современные стандарты образования в качестве важнейшей задачи образовательной системы ставят формирование универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Младшие школьники с задержкой психического развития имеют комплексные и системные нарушения познавательной, личностной, эмоционально-волевой, поведенческой сфер, а также недостатки речевого развития. Указанные особенности напрямую осложняют процесс формирования всех видов универсальных учебных действий. Особые трудности возникают с формированием регулятивных универсальных учебных действий.

Регулятивные универсальные учебные действия представляют собой совокупность действий, которые позволяют распланировать и организовать деятельность. К указанным действиям, возможно, отнести целеполагание, планирование, оценку, контроль. Регулятивные качества обеспечивают организацию младшим школьникам своей деятельности и создают основу для дальнейшей успешности и рациональности каждого [1; 2].

В формате нашей работы была организована и проведена опытно-экспериментальная работа. Базой выступили образовательные организации: МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 22» г.о. Саранск и МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г.о. Саранск. В качестве испытуемых приняли участие младшие школьники с задержкой психического развития.

В данной статье рассмотрим результаты констатирующего эксперимента, цель которого исследование уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития. При проектировании методики констатирующего эксперимента учитывались результаты исследований, в которых транслируется значимость ряда составляющих, а именно устойчивость, переключаемость, распределение внимания; умение понимать и сохранять цель; умение планировать, прогнозировать, контролировать учебные действия в соответствии с задачей, умения оценивать себя и свои возможности при формировании регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития [3; 4]. В итоге в методику констатирующего экспери-

мента вошли диагностические задания «Корректирующая проба», «Расставь знаки», «Графический диктант», «Найди в тексте ошибки».

Данные, полученные на этапе констатирующего эксперимента, были обработаны и подробно проанализированы. В первую очередь, был исследован уровень сформированности внимания и уровень сформированности умения планировать, прогнозировать, контролировать и следовать цели при выполнении задания у младших школьников с задержкой психического развития в экспериментальной и контрольной группах. У большинства испытуемых (72,7 % в экспериментальной группе и 63,6 % в контрольной группе) был обнаружен низкий уровень обозначенных регулятивных умений. При выполнении заданий, обучающиеся часто отвлекались, работали на бланке хаотично. Педагог пытался оказать помощь, которая принята не была. Соответственно, задания не были выполнены. Умения планировать, прогнозировать, контролировать и следовать цели, при выполнении задания у младших школьников с задержкой психического развития, не сформированы. Часть испытуемых (27,3 % в экспериментальной группе и 36,4 % в контрольной группе) смогли выполнить задания, но допустили незначительные ошибки, продемонстрировав тем самым частично сформированные в соответствии с возрастом умения планировать, прогнозировать, контролировать и следовать цели при выполнении задания.

Далее рассмотрим результаты, полученные при исследовании уровня сформированности умения планировать, прогнозировать, контролировать и следовать цели. У большинства испытуемых (72,7 % в экспериментальной группе и 63,6 % в контрольной группе) также уровень сформированности изучаемых умений низкий. Обучающиеся не смогли распределить знаки в соответствии с образцом, путали какие знаки в каких фигурах необходимо указать, с большим трудом пытались контролировать свои действия и следовать цели при выполнении задания, планирование и прогнозирование реализовать не удалось, выполняли задание при непосредственной помощи экспериментатора. Требовалось многократное повторение инструкции, поскольку ее удержание было недлительным. Часть испытуемых (27,3 % в экспериментальной группе и 36,4 % в контрольной группе) продемонстрировали средний уровень сформированности изучаемых умений. При выполнении задания у младших школьников с задержкой психического развития возникли трудности в распределении знаков в фигурах, в том числе фиксировались незначительные ошибки, при этом умения планировать, прогнозировать, контролировать и следовать цели при выполнении задания, частично сформированы. Данные испытуемые продемонстрировали все указанные умения.

Следующим шагом был исследован уровень сформированности произвольной регуляции, функции контро-

ля и умения понимать и сохранять цель. У большинства испытуемых с задержкой психического развития был обнаружен низкий уровень: 72,7 % в экспериментальной группе и 63,6 % в контрольной группе. Младшие школьники не смогли выполнить задание, даже с подсказками педагога, допустив множество ошибок. Испытуемые не зафиксировали для себя цель задания, часто отвлекались, не прослеживали результат выполнения, подсказки педагога часто оставляли без внимания. Полученное изображение часто их удовлетворяло, даже в ситуации когда оно не было похоже ни на какой предмет. Лишь 27,3 % испытуемых в экспериментальной группе и 36,4 % в контрольной группе задание частично выполнили. Прибегая к постоянной помощи экспериментатора, с незначительными ошибками и исправлениями, продемонстрировав средний уровень сформированности исследуемых умений. Младших школьников с задержкой психического развития, которые выполнили задание самостоятельно и правильно, обнаружено не было. Соответственно, не было испытуемых, продемонстрировавших высокий уровень сформированности произвольной регуляции, функции контроля и умения понимать и сохранять цель.

Анализируя результаты, полученные при изучении уровня сформированности умения планировать, прогнозировать и контролировать учебные действия в соответствии с задачей, умения понимать и сохранять цель, функции контроля и произвольной регуляции, были получены данные, которые позволяют утверждать, что у большинства испытуемых (72,7 % в экспериментальной группе и 63,6 % в контрольной группе) низкий уровень изучаемых умений. При выполнении задания младшие школьники смогли найти в тексте одну-две ошибки, при этом воспользовавшись помощью педагога. Незначительная часть испытуемых (27,3 % в экспериментальной группе и 36,4 % в контрольной группе) показали средний уровень исследуемых умений: при выполнении задания с помощью экспериментатора нашли три-четыре ошибки.

Соответственно, результаты, полученные с помощью методик, направленных на исследование особенностей развития регулятивных универсальных учебных действий, позволяют утверждать о том, что у большинства младших школьников с задержкой психического развития низкий уровень сформированности умения планировать, прогнозировать, контролировать учебные действия в соответствии с задачей, умения оценивать себя и свои возможности. Указанные умения являются компонентами регулятивных универсальных учебных действий. Что позволяет сделать вывод о низком уровне сформированности указанных универсальных учебных действий и необходимости планировании дополнительной работы в данном направлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – Москва: Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Осмоловская, И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова. // Начальная школа. – Москва, 2012. – № 10. – С. 6–12.
3. Романова, О.Н. Формирование у школьников учебных действий самоконтроля и самооценки / О.Н. Романова, Е.В. Пискунова. // Начальная школа плюс до и после. – Москва, 2010. – № 12. – С. 38–42.

© Иневаткина Светлана Евгеньевна (svetlaj23@mail.ru), Терлецкая Ольга Васильевна, Зуйкова Татьяна Сергеевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

FEATURES OF FORMATION OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN YOUNGER SCHOOLS WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

**S. Inevatkina
A. Agarkova
S. Sokolova**

Summary: The article touches upon the issue of changes in modern education of the tool for the formation and assessment of educational results by students. In this regard, the authors reveal the relevance of the formation of communicative universal educational actions. Interpretations of domestic researchers are proposed. The program of the formation of these universal educational actions in younger schoolchildren with mental retardation is described.

Keywords: universal learning activities, communicative universal learning activities, younger students, mental retardation.

Иневаткина Светлана Евгеньевна

К.псх.н., доцент, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)
svetlaj23@mail.ru

Агаркова Алина Владимировна

Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)

Соколова София Романовна

Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева (г. Саранск)

Аннотация: В статье затрагивается вопрос изменения в современном образовании инструмента формирования и оценивания образовательного результата обучающимися. В этой связи, авторами раскрывается актуальность формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Предложены трактовки отечественных исследователей. Описывается программа формирования указанных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия, младшие школьники, задержка психического развития.

В современном образовании инструментом формирования и оценивания образовательного результата и его достижения обучающимися являются универсальные учебные действия. В общем значении суть процесса формирования универсальных учебных действий означает освоение умения учиться, а именно в освоении способности субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Если рассматривать данный процесс более узко, то возможно его определить как совокупность способов действия младшего школьника, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Понятие «универсальные учебные действия» в современных литературных источниках трактуется, как обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся в различных предметных областях, а также в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик [2; 3].

По мнению О.А. Карабановой универсальные учеб-

ные действия выступают в качестве инвариантной основы образовательного и воспитательного процесса. Автор отмечает, что овладение универсальными учебными действиями позволяет школьникам в дальнейшем самостоятельно осваивать новые знания, умения и компетентности [3; 4].

В формате нашей работы предпринята попытка составления программы и методических рекомендаций к ней по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития. В первую очередь, был определен уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у испытуемых указанной категории. Оказалось, что исследуемые универсальные учебные действия, а именно, умение вести диалог, умение учитывать позицию другого, умение осуществлять совместные со сверстником действия, умение логически высказываться сформированы на низком уровне, лишь у единиц испытуемых – на среднем уровне. Высокий уровень сформированности указанных коммуникативных универсальных учебных действий среди младших школьников с задержкой психического развития не встречается. При этом у большинства младших школьников с задержкой психического развития уро-

вень сформированности умения использовать различные способы поиска информации находится на среднем и высоком уровнях.

При составлении программы формирования коммуникативных универсальных учебных действий для младших школьников с задержкой психического развития учитывались разработки ученых, которые свидетельствуют, что во многом эффективность указанного процесса зависит от имеющихся коммуникативных способностей, которые представляют собой индивидуальные психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности [1; 5].

Л.В. Чернецкая в своих работах отмечает, что коммуникативные способности включают в себя три основные составляющие, на которых они основываются и без которых не могут существовать. Первая составляющая коммуникативных способностей – это «область желания», включает в себя потребность в общении, которая и определяет желание ребенка вступить в контакт с окружающими. Без такого желания общение попросту невозможно. Вторая составляющая коммуникативных способностей – «область знания» определяется тем, насколько ребенок имеет представление о нормах и правилах эффективного общения. Это знание формируется также в ходе взаимодействия со взрослыми, которые своим примером показывают ребенку, как вступить в контакт с другим человеком, как поддерживать разговор и завершить его, как разрешить возникающие конфликты. Умение использовать имеющиеся представления об эффективном общении – третья (поведенческая) составляющая коммуникативных способностей – способность к общению «область умений». Она включает в себя умение адресовать сообщение и привлечь к себе внимание собеседника, доброжелательность, аргументированность общения, умение заинтересовать собеседника своим мнением и принять его точку зрения, умение критично относиться к собственному мнению, действиям, высказываниям, умение слушать, эмоционально сопереживать, а также разрешать конфликтные ситуации. Только при наличии всех трех гармонично развитых составляющих можно говорить о наличии у ребенка развитых коммуникативных способностей. Процесс формирования у детей старшего дошкольного возраста коммуникативных способностей, во многом зависит от организации различных видов детской деятельности с использованием разнообразных форм и методов [6, с. 55].

В рамках программы было спланировано 24 занятия, которые проводились в групповой форме, один раз в неделю. Каждое занятие включало в себя три основных этапа: организационный момент, основной этап, подведение итогов. При проведении занятий соблюдался

определенный алгоритм. В рамках организационного момента велась работа по установлению контакта между обучающимися и педагогом, педагог работал на создание атмосферы доверия, принятия сверстниками друг друга. На основном этапе решались основные задачи по теме занятия в соответствии с педагогическим замыслом. На этапе подведения итогов основной целью было получение обратной связи от учащихся, которая предполагает эмоциональную и познавательную оценку приобретенных коммуникативных универсальных учебных действий.

Содержание программы представлено в виде шести тематических блоков: «Коммуникативное умение слушать», «Коммуникативное умение выражать свои мысли», «Коммуникативное умение логически высказываться», «Коммуникативное умение вести диалог», «Коммуникативное умение учитывать позицию другого», «Коммуникативное умение осуществлять совместные со сверстником действия». Выбор указанных тематических блоков связан с тем, что формирование коммуникативных универсальных учебных действий позволяет обеспечить основу социального взаимодействия и дальнейшую социальную адаптацию младших школьников с нарушениями речи. Для достижения указанных ориентиров, необходимо умение вести диалог. В свою очередь, для успешности ведения диалога необходимо овладеть умением слушать и умением логически высказываться и выражать свои мысли. Также в диалоге, который является основной формой коммуникативного взаимодействия с окружающими важно уметь учитывать позицию другого, а сам диалог уже является совместным с кем-либо действием.

В рамках первого тематического блока работа была направлена на формирование умения слушать, что предполагает отказ от привычки перебивать. Младшие школьники учатся предоставлять возможность высказаться сверстникам, даже если информация не является для них интересной. Второй тематический блок, нацелен на формирование способности формулировать связанные между собой предложения. Основой третьего тематического блока является отработка умения составлять логически связанные между собой предложения и умение высказываться соответственно конкретному заданию или задаче. Четвертый тематический блок направлен на формирование навыка вступать в диалог со сверстниками и взрослыми, конструктивно поддерживать его. Пятый тематический блок нацелен на формирование у учащихся умения отстаивать собственную точку зрения, при этом слышать и уважать точку зрения собеседника. Также этот этап способствует обучению младших школьников с задержкой психического развития согласовывать собственное поведение с поведением других. Шестой тематический блок способствует формированию у младших школьников с задержкой

психического развития умения реализовывать какое-либо действие совместно со сверстниками, при этом уметь отстаивать свою точку зрения, но не нарушая границы других.

При составлении программы были выделены три направления: первое – создание мотивации на общение и приобретение коммуникативных универсальных учебных действий; второе – ознакомление младших школьников с задержкой психического развития со средствами и способами общения и формирование у них коммуникативных универсальных учебных действий; третье – творческое применение коммуникативных универсальных учебных действий. Рассмотрим подробнее. Создание мотивации на общение и приобретение коммуникативных универсальных учебных действий является важнейшей предпосылкой успешности всей дальнейшей работы с обучающимися. Мотивация предполагает формирование у испытуемых ценностных основ отношения к действительности, к людям, в сочетании с активным поведением, взаимосвязь осознаваемых и реально действующих мотивов, единство слова и дела. Внимание обращалось, во-первых, на создание положительной мотивации на общение; во-вторых, на создание положительной мотивации на приобретение коммуникативных универсальных учебных действий, что позволит ориентироваться в условиях внешней ситуации общения, планировать содержание акта общения, реализовывать задуманное, подбирать вербальные и невербальные средства, оценивать результативность общения и отвечать адаптацией своего коммуникативного поведения. Содержание работы с учетом второго направления подразумевало ознакомление со сред-

ствами (вербальными и невербальными) общения; ознакомление детей со способами общения в зависимости от партнера и коммуникативной ситуации; ознакомление детей со структурой коммуникативной деятельности и способами ориентировки в условиях внешней ситуации общения, планирования содержания акта общения, реализации задуманного, подбора вербальных и невербальных средств, оценки результативности общения и адаптации своего коммуникативного поведения; создание условий для упражнения детей в репродуктивной деятельности. Указанная деятельность реализовывалась непосредственно на занятиях. Творческое применение коммуникативных универсальных учебных действий предполагало использование нестандартных способов коммуникации.

После реализации предложенной программы, с целью выявления динамики уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития, было проведено дополнительное исследование. Выявлена положительная динамика в формировании изучаемых универсальных учебных действий у испытуемых, а именно, большинство младших школьников с задержкой психического развития продемонстрировали средний уровень сформированности умения вести диалог, умения учитывать позицию другого, умения осуществлять совместные со сверстником действия, умения логически высказываться. Полученный результат позволяет говорить об эффективности предложенной программы, направленной на формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьева, О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников / О.М. Арефьева. // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 2. – С. 74–78.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. – Москва: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Карабанова, О.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы / О.А. Карабанова. // Управление начальной школой. – 2009. – № 12. – С. 9–11.
4. Карабанова, О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / О.А. Карабанова. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 2. – С. 11–12.
5. Зайцева, К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности / К.П. Зайцева. // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 4. – С. 78–83.
6. Рябова, Н.В. Мониторинг уровня сформированности универсальных учебных действий младших школьников / Н.В. Рябова, Е.А. Демидова, О.В. Терлецкая // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Том 9. – № 3. – С. 113–119.
7. Терлецкая, О.В. Особенности изучения коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / О.В. Терлецкая, А.С. Крылова // Специальное образование: научно-методический журнал. – 2018. – № 3 (51). – С. 84–94.
8. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников / Л.В. Чернецкая. – Ростов на Дону: Феникс, 2005 – 256 с.

© Иневаткина Светлана Евгеньевна (svetlaj23@mail.ru), Агаркова Алина Владимировна, Соколова София Романовна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ «ГРУППЫ РИСКА» В ЗАГОРОДНОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Каменев Константин Владимирович

Директор, МБУ ДОЛ «Электроника» г. Белгорода
89606400000@mail.ru

Саблина Наталья Михайловна

Главный специалист, отдел дополнительного
образования и занятости детей управления образования
администрации г. Белгорода

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK WITH CHILDREN OF THE "RISK GROUP" IN A COUNTRY HEALTH INSTITUTION: FROM WORK EXPERIENCE

**K. Kamenev
N. Sablina**

Summary: The article examines and analyzes the pedagogical work with children of the "risk group" in the conditions of suburban health-improving institutions in Belgorod. The basic principles of the formation of children's groups are considered. The main problems inherent in each of the forms of selecting a children's team and organizing pedagogical work are identified. The necessity of purposeful work on the formation of a culture of communication and labor education of children in the summer health camp is justified. The main interested structures for the prevention of offenses in the adolescent environment are identified. The ways of increasing the effectiveness of this pedagogical work are outlined.

Keywords: educational work in a country camp, prevention of offenses, formation of a culture of interpersonal communication, labor education, children of the "risk group".

Аннотация: В статье раскрываются особенности воспитательной работы с детьми «группы риска» в условиях загородных оздоровительных учреждений. Рассматриваются основные принципы формирования детских коллективов. Актуализированы основные проблемы детского коллектива и организации педагогической работы. Обоснована необходимость целенаправленной работы по формированию культуры общения и трудовому воспитанию детей в летнем оздоровительном лагере. Раскрыта роль социальных партнеров в работе по профилактике правонарушений в подростковой среде. Намечены пути повышения эффективности данной педагогической работы.

Ключевые слова: воспитательная работа в загородном лагере, профилактика правонарушений, формирование культуры межличностного общения, трудовое воспитание, дети «группы риска».

В организации воспитательной работы с детьми можно выделить два периода: первый – учебный год, когда дети большую часть времени находятся в школе, и второй – каникулярное время. В связи с объективными обстоятельствами, во время каникул, контроль за детьми снижается. Дети большую часть времени предоставлены сами себе. Как результат – резкий всплеск подростковой преступности, несчастных случаев, участие подростков в ДТП, повышение смертности среди подростков.

Одной из форм организации работы с детьми в каникулярное время является проведение профильных смен на базе загородных оздоровительных лагерей. В силу значительных отличий этой формы работы с детьми следует заметить ее особую роль в воспитании, организации занятости, профилактике правонарушений среди несовершеннолетних детей, относящихся к категории «группа риска».

Особенности данной формы работы с детьми состоят в следующем:

1. значительно расширяется пространство, в котором подростки могут развивать свою активность, демонстрировать те качества, которые часто остаются не раскрытыми в школе, в семье, среди сверстников;
2. успешнее решаются проблемы социальной адаптации подростков, формируется культура межличностного общения, культура пространства свободного времени, здорового образа жизни;
3. использование игровых форм воспитания, плотность, интенсивность и насыщенность взаимодействия педагога с ребёнком. Это происходит из-за, фактически, круглосуточного взаимодействия педагога и ребенка при решении различных бытовых проблем, при выполнении досуговой программы учреждения.
4. отличие от школьного взаимодействия педагога и ребенка в лагере проявляется в большей значимости для ребенка умения строить социальные отношения. Если в школе более важны информационные отношения, такие как: знания, эрудиция, точность выполнения заданий, то в лагере на пер-

вый план выходит способность строить социальные отношения. При этом важны коммуникабельность, практичность, мобильность, самоуважение и прочее. Эти особенности проявляются во время игр, совместных дел, конфликтов, примирений, во время круглосуточного проживания со своими сверстниками.

В лагере ребёнок попадает в новый для него коллектив, что позволяет заново построить межличностные коммуникации. Таким образом, лагерь - это место, где педагогическое влияние может быть более интенсивным и эффективным.

Кроме того, в лагере у ребенка строятся качественно новые отношения со взрослыми. В школе между учителем и учеником далеко не всегда возникают товарищеские, союзнические отношения. В лагере же взрослый - вожатый, воспитатель устанавливает с ребёнком более короткую, доверительную дистанцию в силу небольшой разницы в возрасте и круглосуточного взаимодействия. Данный опыт общения со взрослыми разнообразного статуса и рода занятий необходим для нормальной социализации человека. В лагере взрослый не связан социальной ролью учителя, поэтому общение между взрослым и ребёнком приобретает более широкие границы.

Практика привлечения детей «группы риска» в организованную оздоровительную кампанию используется в воспитательной системе города Белгорода по двум направлениям.

Первое направление – это интеграция детей различных социальных групп, таких как дети из малоимущих семей, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети, состоящие на различных видах профилактического учета, дети из творческих и спортивных коллективов. Все они группируются в единую типовую лагерную смену.

Второе направление – это организация специализированных групп, когда дети категории «группы риска» привлекаются к оздоровлению в загородных лагерях по программе профильной смены. Традиционно эта смена, которая формируется детьми города Белгорода, называется «Данко», детьми Белгородской области называется «Феникс».

Основная идея первого направления – интеграция детей разных социальных групп в единое сообщество, чтобы использовать воспитательное воздействие самого детского коллектива. Это позволяет участникам лагерной смены приобрести опыт жизни в гуманной, доброжелательной атмосфере, в атмосфере уважения, обеспечивает реабилитацию и адаптацию детей «группы

риска». В этом случае делается ставка на воспитательную силу детского коллектива. Имеется в виду, что при наличии квалифицированного педагогического персонала в лагере, который умело сформирует детский коллектив, направит его развитие и влияние в нужное русло.

Особенностью педагогического коллектива в загородных лагерях является то, что в качестве воспитателей и вожатых работает много студентов, которые не имеют большого педагогического опыта работы с детьми и не знают личностных психологических особенностей конкретного ребенка. Поэтому часто, мы наблюдаем, обратный запланированному эффект. А именно, дети, которых планировали «перевоспитывать», становятся лидерами мнений, ориентирами для подражания. Дети «группы риска» чаще всего ведут себя в коллективе агрессивно и притесняют интересы других детей, парализуют работу детского коллектива. В этом случае в детском коллективе складывается не благоприятная атмосфера. Все это не способствует развитию коллектива детей в целом и каждого ребенка в отдельности. В этом случае дети часто покидают лагерь досрочно.

Как правило, большие сложности возникают у педагогического коллектива в связи с тем, что досуговая программа детского отдыха строится с ориентиром на ребенка без девиантных или делинквентных особенностей поведения. В результате дети не типичные «выпадают» из педагогического воздействия. Необходимость заниматься ими отдельно сталкивается с объективными трудностями. Как следствие, самым простым способом «разрубить Гордиев узел», это отправить такого ребенка домой. То есть ребенок возвращается на улицу со всеми вытекающими последствиями.

Штатное расписание лагерей не предусматривает должности психолога. Фактические попытки вожатых и воспитателей взаимодействия с детьми, имеющими отклоняющееся поведение, сталкиваются с отсутствием соответствующих компетенций и банально времени на разработку и осуществление стратегии поведения с данным ребёнком.

Большая проблема связана и с негативом родителей детей, которые часто страдают от поведения детей «с особенностями». Далеко не все родители разделяют идею социализировать детей «группы риска» за счет своих детей.

При всех тонкостях и сложностях этой ситуации с точки зрения закона, принципов гуманности и прочее, эта проблема очень остра.

Вторым направлением работы с детьми данной категории является организация профильной смены. Как указывалось выше, эта смена называется «Данко» или

«Феникс». При реализации специфической профильной смены для детей «группы риска», используется принцип межведомственного подхода. Смена организуется на базе одного из лагерей учредителями, которых является Управление Образования г. Белгорода. Финансирует данную работу Управление Социальной Защиты Белгородской области из Федеральных средств на оздоровление детей находящихся в трудной жизненной ситуации

Отличие специфической профильной смены «Данко» и «Феникс», для детей «группы риска» состоит в том, что на данной смене оздоравливаются дети только этой категории. В случае невозможности заполнить лагерь полностью детьми данной категории, оставшиеся места распределяются среди детей являющихся членами различных коллективов, в основном спортивных. Но эти дети находятся в отдельных отрядах и отдыхают эти коллективы по своей программе.

К работе с детьми «группы риска» привлекаются опытные социальные педагоги, курсанты старших курсов Белгородского юридического института и сотрудники ДОСААФ. Для усиления профилактики поведенческих нарушений в течение смены организовываются встречи со специалистами областного наркодиспансера, с сотрудниками Управления Федеральной службы по контролю за оборотом наркотиков, УМВД, МЧС, отряда милиции особого назначения. Привлекаются сотрудники управлений культуры, молодежной политики, физической культуры и спорта. На смене организована работа кружков по интересам художественной и спортивной направленности.

Традиционно общая тематика данной смены – военно-патриотическая. В этом случае решается сразу несколько вопросов: с одной стороны, это привлекает внимание детей, это необычно, это вызывает у них интерес. С другой стороны, военно-патриотическая специфика подразумевает определенную дисциплину и физическую нагрузку. В этом случае, больше внимания уделяется на коллектив детей в целом, а уже через коллектив осуществляется воздействие на каждого.

Работа представителей социальных партнеров способствует повышению правовых знаний несовершеннолетних, популяризации военно-прикладных видов спорта, воспитанию чувства патриотизма и гордости за свою Родину, для юношей - привлекательности службы в рядах вооруженных сил России и ведомствах силовой направленности.

В работе с детьми «группы социального риска» применяются разнообразные методы, такие как: вовлечение в деятельность, стимулирование, увлечение, доверие, сотрудничество и т.д., но наиболее эффективными методами показывают себя следующие:

- метод переубеждения заключается в предоставлении детям и подросткам убедительных аргументов принятия мотивации, заставляющих их критически оценивать свои поступки;
- метод переключения видов деятельности - чередование занятий, спортом, художественным творчеством, новой общественной деятельностью.

Перспективным в работе с детьми, а особенно с детьми данной категории, видется трудовое воспитание. В настоящее время данная форма используется крайне редко, хотя имеет большой потенциал. Сейчас ушла практика трудовых лагерей, стройотрядов. Программы работы с детьми в лагерях больше направлены на развлечение. Часто набор мероприятий складывается из сиюминутных веяний, единственной целью которых является веселое, не затратное со стороны ребенка времяпрепровождение. Трудовое воспитание ребенка в лагере не имеет четкой направленности. В большей степени оно носит стихийный характер. Неумение же трудиться, отсутствие трудовых навыков, в последующем приводит к неумению и нежеланию работать, а необходимость в средствах для жизни, для удовлетворения материальных потребностей толкает человека на криминальный путь.

На основе достаточного большого опыта работы автора данной статьи с детьми описываемой категории, можно сказать, что второе направление, а именно: проведение специализированной профильной смены для детей «группы риска» более рациональное, так как в этом случае более эффективно решаются задачи по профилактике правонарушений среди подростков. При организации профильных смен «Данко» проще составить программы адекватные индивидуальным особенностям и наклонностям детей данной категории. В этом случае возникает гораздо меньше конфликтов среди всех участников программы.

Исходя из опыта проведения выше описанных форм воспитательной работы с детьми можно сделать некоторые выводы, связанные с перспективами повышения эффективности работы с детьми «группы риска» в загородных лагерях, а именно:

- необходимо проведение специализированных смен для детей «группы риска»;
- целенаправленно заниматься формированием культуры межличностного общения;
- вводить в программу организации досуга детей элементы трудового воспитания;
- введение в штатное расписание лагерей единицы психолога для работы с детьми;
- развитие форм взаимодействия со всеми заинтересованными структурами по профилактике правонарушений в подростковой среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Олевская И.А. Методика воспитания детского коллектива в опыте А.С. Макаренко как средства профилактики отклонений в поведении подростков / В.А. Николаев, Е.А. Гринева, Олевская И.А. // Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия А.С. Макаренко в современных социальных проектах [Текст] : сборник научных трудов Всероссийской с международным участием конференции (Екатеринбург, 29 марта 2019 г.) / Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. М.В. Богуславский, Т.С. Дорохова; — Екатеринбург: [б. и.], 2019. — 356 с. 305-309. (5с.).
2. Олевская И.А. Правовая грамотность гражданского общества в условиях интеграции. Влияние средств массовой информации на правосознание // Экономические и правовые аспекты развития международной интеграции в современных условиях материалы Межрегиональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и преподавателей. 2017. С.8-13. <https://elibrary.ru/item.asp?id=30529526>
3. Олевская И.А. Воспитание детского коллектива в опыте А.С. Макаренко как средства профилактики отклонений // Социально-педагогический подход в образовании: воплощение наследия Николаев В.А., Олевская И.А., Гринева Е.А. А.С. Макаренко в современных социальных проектах [Текст]: сборник научных трудов Всероссийской с международным участием конференции (Екатеринбург, 29 марта 2019 г.) / Урал. гос. пед. ун-т; науч. ред. М.В. Богуславский, Т.С. Дорохова; — Екатеринбург: [б. и.], 2019. — 356 с. С. 305-309. (5 с.).
4. Олевская И.А. Проблема воспитания адекватной самооценки у школьника в современных образовательных условиях // Народный педагогический журнал <http://narodjournal-preemstvennost.ru/2018/12/15/vypusk-0901-2019-chitat/#0901-2019/0901-2019>. Выпуск 9(01) 2019. С. 491-495 (5 с.). 16. Олевская И.А. Проблема информационно-культурного деструктивизма в современном обществе // Актуальные вопросы современной науки и образования материалы международной научно-практической конференции. Московский финансово-юридический университет МФЮА, Кировский филиал. 2017. С. 181-184. (4 с.). <https://elibrary.ru/item.asp?id=29398178>
5. Олевская И.А. Межнациональные семейные отношения в процессе интеграции в современных условиях /Олевская И.А., Илюхина А.Р. // Экономические и правовые аспекты развития международной интеграции в современных условиях материалы Межрегиональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и преподавателей. Московский областной филиал Московского финансово-юридического университета МФЮА. 2017. С. 181-184. <https://elibrary.ru/item.asp?id=30553027>
6. Олевская И.А. Использование народных игр в коррекции отклоняющегося поведения детей /Олевская И.А., Николаев В.А. Гринева Е.А.// Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: Материалы Международной научно-практической конференции посвященной 130-летию А.С. Макаренко 15-16 марта 2018 года г. Москва, МГОУ./ Под ред. Е.И. Артамоновой. В 2 ч. Часть 1. М.: МАНПО, 2018.408 с. <https://elibrary.ru/item.asp?id=35262424>.С. 345-350 (6 с.).
7. Е.С. Осокиной. Образовательная деятельность организаций отдыха детей и их оздоровления и ее сопровождение сборник научных трудов под редакцией // Редакторы: Осокина Е.С. Тип: сборник статей isbn: 978-5-906968-17-3 – 2017. - СПб., 2017. – 258 с. 4. 000 "Ниц Арт" удк: 371.21
8. Агеева А.Н. Нормативно-правовая база социальной работы с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации. традиции и инновации в начальном образовании материалы региональной научно-практической конференции. // 2017 Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина (Елец) Конференция: традиции и инновации в начальном образовании. Елец, - 2017.
9. Баева И.А. Психология безопасности как основа анализа экстремальной ситуации // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. –2012. – № 145. 32
10. Бурмистрова Е.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде): метод. рекомендации для специалистов системы образования. – М.: МГППУ, 2006. – 359 с. 3. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике. – СПб., 1998. – 364 с. 4. Никольская И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2000. – С. 175–177, 194–196, 201–203, 238–257.
11. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 20.07.2000 № 103-ФЗ, от 22.08.2004 № 122-ФЗ, от 21.12.2004 № 170-ФЗ, от 26.06.2007 № 118-ФЗ, от 30.06.2007 № 120-ФЗ), гл. 1, ст. 1.
12. Куницына В.Н. Стиль общения и его формирование / - Л.: Ленингр. орг. о-ва "Знание" РСФСР, 1985./Куницына Валентина Николаевна
13. Абдуллина М.А. Формирование культуры общения у старшеклассников в образовательном процессе: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Уфа, 2001 200 с. РГБ ОД, 61:02-13/427-6
14. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1997.

© Каменев Константин Владимирович (89606400000@mail.ru), Саблина Наталья Михайловна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Каримова Бейбиткуль Сарсемхановна

к.филол.н., асс.профессор, Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, Казахстан, г. Кызылорда
karimovab72@mail.ru

Жетпеисова Нурымкуль Оразовна

к.п.н., асс.профессор, Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, Казахстан, г. Кызылорда
nur.oras@mail.ru

Баймаханова Шолпан Усеновна

Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, Казахстан, г. Кызылорда
y.sholpan@mail.ru

TO THE QUESTION OF DEVELOPING THE READING LITERACY OF STUDENTS

**B. Karimova
N. Zhetpeisova
Sh. Baimahanova**

Summary: The article describes the role and features of context-oriented tasks for the development of functional literacy of students. According to the experts of the international PISA study, Kazakhstani students experience difficulties in solving contextual problems: a small part of the students were able to solve mathematical problems included in usual context, and could not give answers in context-oriented tasks.

Context is a real life situation, a specific area of life. Using the example of the PISA task, some recommendations are given for the development of students' reading literacy as part of a general understanding of the text, taking into account the aspects of analysis, combination and interpretation.

Keywords: context, context-oriented task, reader literacy, functional orientation, productive tasks, reflection, assessment.

Аннотация: В статье описываются роль и особенности контекстно-ориентированных заданий для развития функциональной грамотности учащихся. Как установили эксперты международного исследования PISA казахстанские обучающиеся испытывают трудности при решении контекстных задач: незначительная часть обучающихся смогли решить математические задачи, включенные в привычный контекст, и не смогли дать ответы в контекстно-ориентированных заданиях.

Контекст – это реальная жизненная ситуация, определенная сфера жизни. На примере задания PISA даются некоторые рекомендации по развитию у учащихся читательской грамотности в рамках развития общего понимания текста с учетом аспектов анализа, комбинирования и интерпретации.

Ключевые слова: контекст, контекстно-ориентированное задание, читательская грамотность, функциональная направленность, продуктивные задания, рефлексия, оценка.

Введение

В 2019 году организаторы международного исследования PISA-2018 опубликовали первые результаты. 15-летние учащиеся школ и студенты колледжей из Казахстана показали наихудший результат за все годы участия в этой программе. Школьники из 79 стран и экономических зон приняли участие в данном исследовании, учащиеся - казахстанцы заняли 69 место [1, с.1].

PISA (Programme for International Student Assessment) – это программа международного исследования образовательных достижений, по-другому исследование уровня функциональной грамотности 15-летних обучающихся. Программа исследования была запущена в 2000 году, проводится циклично каждые три года, в каждом цикле определяется приоритетное направление по читательской (2000, 2009, 2018), математической (2003, 2012) и естественнонаучной грамотности (2006, 2015).

Республика Казахстан четырежды принимала уча-

стие в международном исследовании. С 2009 года государство демонстрировало рост, а в 2018 году показало снижение. В 2009 году из 69 стран Казахстан занял в общем рейтинге 59 место.

В последующие годы результаты были немного лучше, но исследование 2018 года выявило отставание от собственных результатов прошлых лет с разницей: по математике – 37 баллов, по естествознанию – 59 и по читательской грамотности – 40 баллов.

Большая часть казахстанских школьников достигли 2-го уровня и ниже. Это говорит о том, что 15-летние учащиеся не могут анализировать и понимать прочтенный текст. Выяснилось, что большинство тестируемых школьников не пользуется минимальным объемом знаний по математике и естествознанию, и только очень малая часть их достигли наивысших 5-6 уровней по трем направлениям грамотности.

Ситуационные примеры из жизни обучающихся яв-

ляются существенной основой для усвоения предлагаемого содержания обучения. При решении продуктивных или контекстных задач обучающиеся затрудняются в понимании проблемы, в разграничении основной и неосновной информации, в процессе идентификации реальной ситуации с учебной темой [2, с.34].

Цель заданий по оценке читательской грамотности: ответить на несколько вопросов к одному или к ряду текстов. Тестируемому даются контекст и цель, которая позволяет определить способы поиска, понимания и интеграции информации. Все задания основаны на реальных ситуациях.

После проведенного анализа результатов исследования казахстанским участникам образовательного процесса были даны краткие рекомендации, среди которых мы, как преподаватели, обратили внимание на следующую рекомендацию: *необходимо все задания, которые были в PISA, внедрять в учебные программы школ. Разрабатывать подобные задачи и материалы для программы обновленного содержания образования.*

Способность обучающихся применять полученные знания и умения в разных контекстах повседневной реальной жизни рассматривается как основная цель обучения. Задания на развитие читательской грамотности, составленные по примерам заданий PISA, могут применяться в качестве дидактического материала и при обучении математике и естественным наукам. Следующий пример задания на развитие читательской грамотности взят нами из исследований PISA прошлых лет. [3]

Пример задания PISA

Безопасность сотового телефона.

Ключевое утверждение: *Со времени появления сотовых телефонов периодически появляются разные, порой противоречивые сообщения, что сотовые телефоны представляют риски для здоровья.*

Ключевое утверждение: *Чтобы изучить воздействие сотового телефона на организм человека, в научные исследования инвестированы миллионы евро.*

Таблица 1.

Опасны ли сотовые телефоны?

| Да | Нет |
|---|--|
| 1. Радиоволны, излучаемые сотовыми телефонами, могут нагревать ткани тела и вызвать их повреждение. | Радиоволны недостаточно сильны, чтобы нагревать и повреждать ткани тела. |

| Да | Нет |
|---|--|
| 2. Излучаемые телефонами магнитные волны могут воздействовать на функции клеток тела. | Магнитные волны очень слабы, и не надо верить тому, что они могут влиять на функции клеток. |
| 3. Люди, которые очень долго ведут телефонные разговоры, жалуются на бессилие, головные боли и понижение способности концентрации внимания. | Эти влияния никогда не были исследованы в лабораторных условиях, и они не могут воздействовать также на другие факторы современного стиля жизни. |
| 4. У пользователей сотовых телефонов в 2,5 раза повышен риск возникновения опухоли головного мозга. | Пользователи сотовых телефонов утверждают: еще не доказано, что возникновение данной болезни связана именно с сотовыми телефонами. |
| 5. Международный центр исследования раковых заболеваний установил, что существует связь между раком у детей и линией электропередачи. | |
| 6. Волны высокой частоты, аналогичные волнам сотового телефона изменяют факторы наследственности у земляных червей. | Черви – это не люди, и поэтому нет никакой гарантии, что наши клетки мозга точно так же будут реагировать, как клетки червей. |

Ключевое утверждение: *Если учесть большое и всё растущее количество пользователей сотовыми телефонами и их отрицательное влияние на здоровье человека, то это может отразиться на здоровье всего народа.*

Ключевое утверждение: *В 2000 году «Стюарт Репорт» (британский отчет) отметил, что сотовые телефоны не вызывают проблемы со здоровьем, но призвало в первую очередь молодежь к осторожности, пока идет дальнейшее исследование. Отчет 2004 года подтвердил это.*

Вопрос: Безопасность сотового телефона.

Какова цель ключевых фраз?

А. Указать на опасность пользования сотовыми телефонами.

В. Обратить внимание на актуальность дискуссий о безопасности сотовых телефонов.

С. Предупредить, какие меры предосторожности должны предпринять пользователи сотовых телефонов.

Д. Указать на то, что никаких проблем со здоровьем, которые вызваны сотовыми телефонами, не обнаружено.

Вопрос: Безопасность сотового телефона.

Информация: *«Трудно доказать, что одно явление непременно было вызвано другим».*

Как взаимосвязаны эта информация и аргументы **Да/Нет** пункта 4 таблицы «Опасны ли сотовые телефоны?»

А. Соответствует аргументу **Да**, но не доказывает его.

В. Поддерживает аргумент **Да**.

С. Соответствует аргументу **Нет**, но не доказывает его.

Д. Доказывает, что аргумент **Нет** неверный.

Вопрос: Безопасность сотового телефона.

Посмотри пункт 3 таблицы в графе **НЕТ**. Что могло бы быть «другим фактором» в этой взаимосвязи. Обснуй свой ответ.

Таблица 2.

Если ты пользуешься сотовым телефоном, ...

| делай так. | не делай так. |
|---|---|
| Говори по телефону кратко | Не пользуйся телефоном, если связь слабая, так как он требует больше энергии, чтобы связаться с сетью. Это вызывает более сильное излучение. |
| Не подноси телефон близко к телу, пока он в режиме ожидания. | Не покупай телефон с высоким SAR-Wert (Удельным коэффициентом поглощения электромагнитной энергии. Данным показателем, в частности, измеряют величину вредного воздействия мобильных телефонов на человека). Это означает, что от такого телефона идет большое излучение. |
| Покупай телефон с качественным приемом связи. Они мощнее и излучение от них меньше. | Не покупай защитные аксессуары, если они не протестированы независимой стороной. |

Вопрос: Безопасность сотового телефона

Посмотри таблицу «Если ты пользуешься сотовым телефоном». На каком из этих высказываний основана таблица?

А. Нет никакой опасности при пользовании сотовыми телефонами.

В. При пользовании сотовыми телефонами имеются доказанные риски.

С. Использование сотовых телефонов может быть опасным или не опасным. В любом случае разумно предпринять меры предосторожности.

Д. Использование сотовых телефонов может быть опасным или неопасным, но ими нельзя пользоваться, пока не установили степень их безопасности.

Е. Указание **Делай так** предназначается для тех, кто серьезно воспринимает эту угрозу. Указание **Не делай так** предназначено для всех других.

Задание составлено в рамках развития общего понимания текста с учетом аспекта комбинирования и интерпретации. Целью является определение темы конкретной повторяющейся информации, в данном случае состоящей из четырех ключевых утверждений, расположенных перед двумя основными текстами, представленными в формате таблиц. Важным элементом учебной среды, основанной на контексте, является активное обучение: от учащихся требуется чувство сопричастности к предмету и ответственность за собственное обучение. Комбинация самостоятельного обучения и использования контекстов согласуется с таким подходом, что люди конструируют свои собственные значения из своего опыта, а не получают знания из других источников [4, с.5]

Первый текст – «Опасны ли сотовые телефоны?» представляет собой таблицу из двух противоположных мнений-аргументов «Да/Нет» по безопасности сотовых телефонов.

Сначала учащийся работает с одним текстом, отвечает на вопросы по его содержанию.

Затем учащийся читает второй текст и отвечает на ряд вопросов, касающихся содержания второго текста. И только после этого учащемуся необходимо ответить на вопросы, которые требуют обобщения информации из ключевых утверждений и обоих текстов.

Это задание требует от учащегося определить связь между общим утверждением, которого нет в тексте, и некоторыми утверждениями в таблице. На основе этого внешнего ориентира проверяются аспекты рефлексии и оценки. Это самая сложная работа в задании по безопасности сотового телефона; по степени сложности он находится на границе между уровнем 4 и уровнем 5.

Учитывая все трудности, связанные с этой задачей, в отчетах значится, что чуть более трети студентов в странах ОЭСР сделали это правильно [3].

К вопросу 2. Посмотри на пункт 3 в столбце «Нет» в таблице. Что может быть одним из «других факторов» в этом контексте? Обснуйте свой ответ.

В этом задании ученики также должны размышлять над содержанием текста и оценивать его; речь идет об умении устанавливать связь со знаниями вне текста. Они должны привести пример из собственного опыта других факторов современной жизни, не связанных с мобильным телефоном, которые могут быть вызваны «усталостью, головными болями и снижением концентрации внимания».

К вопросу «Посмотри на таблицу «Если ты пользу-

ешься мобильным телефоном ...». На каком из следующих предположений основана таблица?

Положительная оценка при ответе С. Сотовые телефоны могут быть опасны или не опасны, но имеет смысл принять меры предосторожности.

В этом задании ученикам нужно просмотреть вторую таблицу и понять основную идею, что при отсутствии явных доказательств опасности, исходящей от сотовых телефонов, следует проявлять осторожность.

Вариант **С** – лучший ответ, поскольку он согласуется как с основным сообщением, так и с отдельными инструкциями в столбцах «Делай так» и «Не делай так».

В анализах исследования PISA отмечено, что почти две трети учеников выбрали правильный ответ, и данная задача стала самой лёгкой в этом довольно трудном контекстно-ориентированном задании.

Контекстно-ориентированные задания – это не только комбинирование всей представленной информации, задания могут содержать больше информации, чем нужно для решения, или информации может быть недостаточно. Представление большего или меньшего количества информации для решения подобных заданий нужно рассматривать как стимулирование обучающегося для поиска нужного решения, а не простого выпол-

нения действия. Поэтому учащимся нужно предложить различные типы информации, например: соответствующие, недостаточные, излишние. Таким образом, они научатся отбирать нужную, игнорировать или, наоборот, дополнять информацию.[5]

Заключение

Наличие контекстно-ориентированных заданий в школьных учебниках способствует формированию и развитию функциональной грамотности обучающихся, их умению применять полученные знания и умения для решения жизненных задач.

Функциональную направленность учебника/учебных материалов можно определить по тому факту, если в учебнике приводятся примеры реальных ситуаций из повседневной жизни обучающихся и в равных пропорциях представлены разные ситуации из жизни на селе или из жизни в городе.

Анализ показал, что в содержании казахстанских школьных учебников отсутствуют задания, составленные по аналогии с заданиями PISA и формирующие читательскую грамотность школьников. А именно заданий, для решения которых от ученика требуется не только осмысление их формы, но также интерпретация текстов, отклик на него, рефлексия и оценка.

ЛИТЕРАТУРА

1. PISA-2018: казахстанские школьники впервые за 10 лет ...<https://informburo.kz/stati/pisa-2018-kazahstanskie-...> с.1.
2. <http://documents1.worldbank.org/curated/es/230321468263647366/pdf>
3. <https://www.n-tv.de/politik/Lesekompetenz-Handysicherheit-rticle2090581.html>
4. Marion Haugwitz. Kontextorientiertes Lernen und Cocept Mapping im Fach Biologie. Eine experimentelle Untersuchung. Inaugural Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades. 2009.
5. Каримова Б.С., Жетпеисова Н.О. Фундаментальная и функциональная составляющие школьного учебника: анализ и рекомендации. Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки» №3(59), 2018 г. сс.226-233

© Каримова Бейбиткуль Сарсемхановна (karimovab72@mail.ru), Жетпеисова Нурымкуль Оразовна (nur.oras@mail.ru), Баймаханова Шолпан Усеновна (y.sholpan@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

OUTDOOR PLAY AS A MEANS OF FOSTERING FRIENDLY RELATIONSHIPS IN PRESCHOOL CHILDREN

*E. Lebedeva
I. Koroleva
A. Mitrofanova
I. Sokolova*

Summary: This article discusses the issue of the formation and education of friendly interpersonal relationships between preschool children. Fostering friendly relations among preschoolers is one of the most important goals set by teachers in their work. The relevance of this task in modern Russia is reflected in the Federal State Educational Standard for preschool education. In the description of the study, methods and techniques of specially organized work are revealed, including the selection and use of outdoor games, as well as methods for studying the level of formation of friendly relationships that correspond to the age and development of children.

Keywords: outdoor games, preschoolers, friendly relations, upbringing, development.

Лебедева Евгения Геннадьевна

Доцент, Вологодский государственный университет

jenuya1433@yandex.ru

Королева Ирина Валентиновна

Старший преподаватель, Вологодский государственный университет

Митрофанова Анастасия Геннадьевна

Старший преподаватель, Вологодский государственный университет

Соколова Ирина Юрьевна

Старший преподаватель, Вологодский государственный университет

Аннотация: В данной статье рассматривается вопрос формирования и воспитания дружеских межличностных отношений между детьми дошкольного возраста. Воспитание дружеских отношений у дошкольников – это одна из важнейших целей, поставленных в своей работе педагогами. Актуальность данной задачи в современной России отражена и в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте дошкольного образования. В описании проведенного исследования раскрываются методы и приемы специально организованной работы, включающую в себя подбор и использование подвижных игр, а также методики исследования уровня сформированности дружеских взаимоотношений, соответствующие возрасту и развитию детей.

Ключевые слова: подвижные игры, дошкольники, дружеские взаимоотношения, воспитание, развитие.

В методологическую основу разработки и реализации ФГОС ДО заложена концепция духовно-нравственного воспитания личности гражданина России. Следуя этой концепции, педагог воспитывает в детях такие нравственные качества, как: взаимопомощь, сострадание, сопереживание, совесть, взаимоподдержка. Данные качества особенно важно развивать в дошкольном возрасте, так как именно в этот момент закладываются основы этических принципов, формируется и закрепляется отношение к себе и к другим людям, а также к природе и к родной стране.

Согласно ФГОС ДО, на этапе завершения дошкольного образования ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к различным видам труда, к другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства, активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты [1].

Для формирования адекватной самооценки ребенка, его уверенности в себе, очень важны дружеские взаимоотношения со сверстниками, которые создают чувство общности с группой других детей, что очень важно для общего эмоционального состояния. Если дружеские взаимоотношения по каким-либо причинам не складываются, ребенку очень неуютно в такой группе, он чувствует себя отверженным.

Не полностью сформированные отношения, или вообще их отсутствие вызывают у ребенка состояние тревоги и стресса. Такое состояние требует выхода и, как правило, выливается в агрессию по отношению к сверстникам, либо в чувство собственной неполноценности и общее подавленное состояние. Впоследствии у ребенка формируются отрицательные черты личности, неприязнь, агрессивность, враждебность, отрицательное отношение к другим людям. В последнее время многие педагоги стали отмечать, что детей с подобным агрессивным поведением становится все больше, и работать с такими детьми все сложнее. Усугубляется такое положение тем, что ни педагоги, ни психологи, ни родители не знают, как справляться с таким поведением детей, так

как традиционные методы воспитания не приносят желаемого результата [2].

Я.Л. Коломинский утверждает, в старшем и подготовительном дошкольном возрасте взаимоотношения между сверстниками становятся более стабильными, не зависящими от внешних обстоятельств, чего нельзя сказать о более раннем возрасте. Для возникновения между детьми дружеских взаимоотношений необходимым условием являются такие качества ребенка, как: умение договариваться, учитывать интересы других детей, сопереживать сверстникам и способность разрешать конфликты. Именно формирование дружеских взаимоотношений в дошкольном возрасте является условием для проявления и развития начал коллективных взаимоотношений [3].

Каким образом можно способствовать развитию дружеских взаимоотношений у дошкольников? Как педагог может поддерживать и закреплять такие взаимоотношения? Через ведущую деятельность детей дошкольного возраста – игру, которой принадлежит ключевая роль в развитии и воспитании ребенка. Но игра также является и эффективным средством формирования моральных и волевых качеств личности дошкольника. Именно в игре ребенок реализует свою потребность воздействовать на окружающий его мир. Таким образом, игра оказывает существенное влияние на психику дошкольника, формирует все стороны личности ребенка в единстве и взаимодействии. Наблюдая за играющим ребенком, можно узнать об его интересах, представлениях об окружающей жизни, выявить особенности характера и темперамента, отношение к товарищам, взрослым и самому себе.

В разных видах игр единство и взаимодействие проявляются по-разному. В творческой игре, в замысле, в содержании игры, в связанных с игрой переживаниях отражаются все стороны личности ребенка. От широты замысла, от степени увлеченности им зависят и сила эмоций, и способность к волевому и умственному усилиям.

Значительное место среди разнообразных видов игровой деятельности, используемых в практике дошкольного образования, занимают подвижные игры. Такие игры особенно любят дети, так как они позволяют удовлетворить двигательную потребность и вызывают положительные эмоции. Подвижные игры с правилами помогают педагогу воспитывать в детях самостоятельность, инициативу, активность, справедливость, умение помочь и поддержать сверстников, умение действовать сообща, четко выполнять правила [4].

Целью нашего исследования является изучение влияния подвижных игр на формирование дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе МДОУ №3 «Воро-

бушек» г. Вологды. В исследовании принимали участие 40 детей шестого года жизни, которые были поделены нами на две группы – контрольную, в которую входило 20 детей и экспериментальную, где участвовало также 20 детей. На констатирующем этапе исследования нами был выявлен актуальный уровень сформированности дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста, проанализирована степень эмоционального комфорта во время пребывания в детском саду и особенности взаимодействия детей в группе. Для решения данных задач нами использовались следующие методы: наблюдение и беседа с детьми, анкетирование родителей воспитанников, методика Т.А. Репиной «Секрет», методика «Моя любимая группа».

Методика «Секрет» применялась индивидуально. Ребенку предлагалось, в тайне от других детей, подарить 3 картинки трем детям. Сначала самую красивую на его взгляд, затем менее красивую и т.д. После обработки результатов была получена информация о том, какой статус имеет ребенок среди сверстников. В экспериментальной группе детей с высоким статусом оказалось 10%, со средним – 55% детей и с низким – 35%. В контрольной группе ситуация оказалась примерно такой же: 15% детей с высоким статусом, 47% - со средним и 38% детей с низким социальным статусом.

В индивидуальной беседе выявлялось общее оценочное отношение к другим детям, а также представления детей о состоянии сверстника, его переживаниях и своих собственных. Результаты беседы в обеих группах оказались также примерно одинаковыми: почти в половине случаев дети давали сверстникам отрицательную или неоднозначную оценку, около 30% не хотели помочь сверстникам в случае затруднений и примерно 20% детей не могли описать собственные эмоции и чувства.

В целях получения дополнительной информации о сформированности дружеских взаимоотношений у дошкольников в обеих группах было проведено анкетирование родителей воспитанников. Полученные данные показали, что, по мнению родителей, большинство детей помогают друг другу только по просьбе сверстника или взрослого, в группе преобладают избирательные отношения между детьми и почти половина дошкольников довольно часто вступают в конфликты.

Рисуночная методика «Моя любимая группа» была использована для выявления степени эмоционального комфорта во время пребывания в детском саду, а также для оценивания отношения детей к воспитателям и к сверстникам в группе. Каждому ребенку было предложено нарисовать рисунок на предложенную тему, затем проводилась беседа о том, что изображено на рисунке. Эмоционально благополучных рисунков оказалось немного: в экспериментальной группе – 25%, в контрольной – 32%. Условно благополучных рисунков, соответственно 48% и 40%. Неблагополучных рисунков,

свидетельствующих о трудностях, которые дети испытывают в общении со сверстниками, оказалось 27% и 28% соответственно.

На основании сводных результатов проведенных диагностик был выявлен уровень сформированности дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах. В обеих группах он оказался примерно одинаковый, преимущественно средний. Уровень эмоционального комфорта каждого ребенка оказался невысоким. Также нами выявлена недостаточная сформированность умения находить решение в спорной и конфликтной ситуации, неумение обговаривать и согласовывать свои действия в игровой деятельности, недостаточный уровень развития сочувствия и сопереживания к участникам совместной игровой деятельности. На основе проанализированных данных констатирующего эксперимента нами была разработана методика опытно-экспериментальной работы.

На этапе формирующего эксперимента нами были определены подвижные игры как средство формирования дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста. Все подвижные игры в соответствии с целью исследования были нами объединены в четыре группы: игры, развивающие умение согласовывать свои действия со сверстниками; игры, направленные на умение договариваться друг с другом; игры, приучающие детей свободно взаимодействовать друг с другом; игры, формирующие коллективные взаимоотношения.

Среди подвижных игр, направленных на развитие умения согласовывать свои действия со сверстниками нами использовались такие игры, как: «Ниточка и иголочка», эстафеты, «Поводырь», «Звери в болоте», «Тень» и др. Большое удовольствие от игр «Тень» и «Звери в болоте» получали дети с низким уровнем самооценки, чувствуя себя более уверенно в коллективе товарищей. А у детей, имеющих высокую популярность в группе, появилась хорошая возможность проявить внимание и заботу о других сверстниках. Всем детям понравилось оказывать помощь слабым в играх «Гуси-лебеди» и «Два мороза» [5].

Ко второй группе игр, способствующих формированию умения договариваться друг с другом, относилась игра «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем», которая была проведена на начальном этапе эксперимента, где детям было необходимо советоваться друг с другом и прислушиваться к мнению сверстников. Лидерам группы не удавалось следовать правилам, и они пытались показать свои сюжеты. В итоге педагогу удалось отрегулировать отношения между детьми и научить их договариваться друг с другом. Также в играх «Поймай хвост дракона» и «Сороконожка», относящихся к этой же категории игр, уже была видна динамика развития отношений между детьми – они с удовольствием

договаривались и следовали правилам игры.

К играм, приучающим детей к свободному взаимодействию друг с другом, были отнесены такие игры, как «Кто позвал?», «Эхо», «Волны» и др. Так, в игре «Кто позвал?» сначала проявляли инициативу только популярные дети, но впоследствии в игру влились все остальные. В игре «Волны» непопулярным детям в начале экспериментальной работы было тяжело проявлять себя, и педагогу приходилось напоминать, что в море все дети одинаковы, и волны ласкают всех детей без исключения.

В последнюю группу игр, направленных на формирование коллективных взаимоотношений вошли такие игры, как «Обнимашки», «Паровоз и вагоны», «Кто дальше укатит обруч», «Передай движение», «Игра в тарелочку» и др. Всем детям нравились игры с закрытыми глазами, в них проявляли инициативу абсолютно все. В игре «Гномики» дети учились радоваться за товарищей и проявляли сострадание, а преодолевать стеснение – в игре «Волшебный бубен». В играх «Из семечка в цветок» и «Передай движение» изначально непопулярные дети чувствовали себя нужными и необходимыми. На данном этапе нашей работы уже были видны изменения во взаимоотношениях дошкольников по сравнению с началом исследования: дети советовались, прислушивались друг к другу, договаривались о том, как лучше выполнить то или иное задание, поддерживали слабых, совместно обсуждали результаты по окончании игры.

На контрольном этапе изучалась эффективность проделанной нами работы. Повторная диагностика по тем же методикам, которые применялись на констатирующем этапе, показала, что в экспериментальной группе детей ситуация изменилась. Количество дошкольников с высоким социальным статусом повысилось на 27% (на констатирующем этапе их было 10%, на контрольном – 37%), со средним уровнем уменьшилось на 7% (55% и 48%), низкий уровень также уменьшился на 18% (35% и 17%). Дети стали больше сопереживать друг другу, появилось желание помочь не по просьбе, а по собственному желанию. При проведении индивидуальной беседы было установлено, что детей, положительно оценивающих сверстников, стало на 32% больше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Большинство детей хотели бы оказать свою помощь сверстнику, сопереживали их состоянию в трудных ситуациях.

Анализ анкетирования родителей детей из экспериментальной группы выявил общее повышение дружелюбности дошкольников. При этом родителями было отмечено, что дети с большим желанием стали посещать детский сад, меньше вступают в конфликтные ситуации, больше сопереживают и сочувствуют окружающим, проявляют инициативу в оказании помощи родителям и сверстникам.

Результаты, полученные при проведении рисуночной методики «Моя любимая группа», также показали улучшение качества взаимоотношений дошкольников в группе. Количество эмоционально благополучных и условно благополучных рисунков в экспериментальной группе детей увеличилось по сравнению с констатирующим этапом (36% и 53%). Анализ рисунков говорит о том, что дети стали больше общаться со сверстниками, более доверительные отношения установились и с воспитателем. Количество неблагополучных рисунков сократилось до 5%.

Обобщенный уровень сформированности дружеских взаимоотношений у детей экспериментальной группы в целом повысился: количество детей с высоким уровнем повысилось на 16%, со средним – на 7%, с низким уровнем уменьшилось на 19%. В контрольной группе показатели остались на прежнем уровне.

Качественный анализ результатов проведенного исследования показал, что у детей из экспериментальной группы стало более выражено умение согласовывать свои действия со сверстниками, повысилась самооценка, они легче устанавливают контакт с собеседником, более четко и ясно выражают свои мысли и желания, всегда готовы прийти на помощь товарищу и поддержать слабого.

Таким образом, нами была разработана и экспериментально апробирована методика организации физкультурно-оздоровительной работы, включающая в себя систему подвижных игр, направленных на формирование дружеских взаимоотношений у дошкольников. В ходе проведенного исследования было доказано, что подвижные игры имеют большой педагогический потенциал, который необходимо использовать для формирования дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. / Москва: ТЦ Сфера, 2017. – 96 с.
2. Коган О.Н. Эффективность физических занятий игровой направленности в специализированном дошкольном учреждении: автореф. дис. канд. пед. наук. / Коган Олег Николаевич; - Челябинск, 2000. – 22 с.
3. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я.Л. Коломинский. - Минск, 1976. – 237 с.
4. Степаненкова Э.Я. Методика проведения подвижных игр / Э.Я. Степаненкова. - Москва: МОЗАИКАСИНТЕЗ, 2009. – 60 с.
5. Шмони́на В.А. Творческие подвижные игры / В.А. Шмони́на. – Москва: Дошкольное воспитание, 2011. № 8. - 40-44 с.

© Лебедева Евгения Геннадьевна (jenya1433@yandex.ru), Королева Ирина Валентиновна,
Митрофанова Анастасия Геннадьевна, Соколова Ирина Юрьевна
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

FEATURES OF DISTANCE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

S. Levicheva
O. Levichev

Summary: Recently, in the information age, the search for innovative solutions in teaching a foreign language is more important. The needs of students are what determine the goals and objectives of teaching. The main goal pursued by students of non-linguistic universities is to obtain professional knowledge in a foreign language. The use of Internet resources helps students to achieve greater efficiency in independent work in a limited time (creating a full-fledged language environment, quick and easy access to information, means of communication with native speakers, etc.) The purpose of distance learning of a foreign language for students of non-linguistic universities in its most general form is, first of all, teaching listening and speaking in the oral form of communication in the language being studied. The authors of the article come to the conclusion that the effectiveness of distance learning is one of the factors that allows students to keep more information in their memory, expand their awareness and achieve better results in their work.

Keywords: foreign language, distance learning, non-philological education, pre-university education, students of non-linguistic universities, internet.

Левичева Светлана Викторовна

К.филол.н., доцент, Московский авиационный институт
(Национальный исследовательский университет)
parabola.08@mail.ru

Левичев Олег Анатольевич

К.воен.н., доцент, Государственный университет по
землеустройству (г. Москва)
info@guz.ru

Аннотация: За последнее время, в информационную эпоху, поиск инновационных решений в обучении иностранному языку становится более важным. Потребности студентов – это то, что определяет цели и задачи преподавания. Основной целью, преследуемой студентами неязыковых вузов, является получение профессиональных знаний на иностранном языке. Использование интернет-ресурсов помогает студентам добиться большей результативности в самостоятельной работе в ограниченные сроки (создание полноценной языковой среды, быстрый и легкий доступ к информации, средства общения с носителями языка и т.д.). Целью дистанционного обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов в его наиболее общей форме является, в первую очередь, обучение аудированию и говорению в устной форме общения на изучаемом языке. Авторы статьи приходят к выводу, что эффективность дистанционного обучения является одним из факторов, который позволяет слушателям сохранять больше информации в своей памяти, расширять свою осведомленность и достигать лучших результатов в своей работе.

Ключевые слова: иностранный язык, дистанционное обучение, нефилологическое образование, довузовское образование, студенты неязыковых вузов, интернет.

В настоящее время, информационные технологии стали частью повседневной жизни современного человека. Развитие современного инновационного образования стало неотъемлемой частью подготовки специалистов в различных областях.

Настоящий этап развития системы образования неразрывно связан с изучением возможностей, которые предоставляет использование различных интернет-технологий в обучении. Одним из самых важных трендов является улучшение методики обучения иностранным языкам. Сегодня всемирная сеть предоставляет возможности, которые не только значительно облегчают процесс обучения, но и делают его более гибким и эффективным.

Использование инновационных технологий на занятиях по иностранному языку в процессе подготовки студентов вузов обусловлено не только стремлением к новизне, такое обучение позволяет реализовать личностно-ориентированный подход, который является

ключевым направлением образования в 21 веке.

Внедрение современных информационных технологий, таких как Интернет, различные мультимедийные устройства, электронные учебные ресурсы, множество аудио-видео комплексов вывели систему обучения иностранному языку на новый уровень.

В последнее десятилетия в России особое внимание уделяется информатизации системе образования [4]. Следует отметить, что на различных уровнях - от федерального до отраслевого - реализуются обширные программы, направленные на решение поставленных педагогами задач, а также большие усилия направлены на создание единого образовательного информационного пространства, создание электронных образовательных ресурсов, повышение квалификации педагогов в области применения и внедрения в организацию учебного процесса информационных технологий, возможности применения которых в обучении иностранным языкам отражены в работах многих исследователей [3].

Преимущества использования информационных технологий по сравнению с традиционными методами выражаются в сочетании четкости аудио-видео, возможности использования интерактивной доски, обеспечении результативности восприятия и запоминания учебного материала, экономии учебного времени [6].

Таким образом, дистанционное обучение онлайн – это самостоятельная система со специфическим содержанием, организационными формами, принципами, средствами и процессом онлайн-обучения.

Сегодня большинство изучающих иностранный язык обучаются по программам, не связанным с филологией.

Современные исследования показывают, что использование Интернета позволяет создать соответствующую иноязычную среду, ставить и выполнять задачи по развитию потребности студентов в изучении иностранного языка путем активного общения на нем с носителями языка и работы со всеми видами аутентичных справочных материалов. Учитывая важность эффективной, быстрой и легкодоступной коммуникации, Интернет можно использовать в качестве средства получения информации, общения и обучения. К сожалению, большая часть информации в Интернете представлена неорганизованно, что снижает ее эффективность при использовании. Необходимы дополнительные исследования, чтобы в полной мере использовать ресурсы для обучения языкам в Интернете с учетом потребностей студентов и целей обучения.

Большой интерес представляют компьютерные языковые курсы, предлагаемые студентам, неязыковых вузов. Многофакторное описание всего, что может предложить компьютер как новый образовательный инструмент, разработка основы для электронного учебника, использование гипертекстовых технологий в обучении языку, лингвистический анализ различных компьютерных курсов доказывают, что современные технологии играют значительную роль в учебном процессе.

Преимущества новых форм дистанционного обучения перед традиционными заключаются в их эффективности, возможности быстрой и эффективной творческой самореализации студентов за счет нового качества учебных материалов. В новых программах учащемуся отводится все более активная роль, которая дает свободу выбора действий и получения индивидуальных результатов.

В дополнение к преимуществам и удобствам, упомянутым выше в дистанционном обучении, можно столкнуться с некоторыми проблемами. Прежде всего, желательно выбрать метод, который подходит и специфичен

для процесса дистанционного обучения. В силу того, что действенность и успех любой системы образования зависит от используемых методов. Метод обучения – это метод взаимодействия преподавателей и студентов, направленный на достижение образовательных целей на современном уровне. К числу наиболее эффективных подходов к обучению иностранному языку студентов неязыковых вузов относятся методы обучения языку в дистанционном обучении с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Выбор интерактивного метода дистанционного обучения иностранным языкам – хорошая идея ввиду того, что интерактивный метод обучения служит активизации усвоения знаний учащимися, развитию личностных качеств за счет повышения активности между учащимися и преподавателем в учебном процессе. Использование интерактивных методов может помочь повысить эффективность урока [2]. Основными критериями интерактивного обучения являются: неформальные дискуссии, возможность свободно излагать учебный материал, небольшое количество лекций, но большое количество семинаров, возможности для студентов проявлять инициативу, малая группа, классные задания, письменные задания и другие методы, которые играют особую роль в повышении результативности воспитательной работы. Имея это ввиду, можно сказать следующее, интерактивный метод приводит ко многим положительным результатам в процессе дистанционного обучения иностранным языкам.

Использование интерактивных методов в процессе дистанционного обучения иностранным языкам расширяет участие студентов, стимулирует их к достижению максимальных результатов. Интерактивность также помогает учителям включать в курс более сложные материалы. Интерактивность может сочетаться с имитацией среды, в которой учащиеся должны ознакомиться с процессом обучения. Например, если курс предполагает использование компьютерной программы, изображения на экране должны соответствовать изображениям, которые должны отображаться при запуске программы. Студентам следует дать задание сделать что-то, что имеет отношение к одной из изучаемых тем. Для более сложных тем, можно смоделировать бизнес-процесс и побудить читателя двигаться дальше [5].

Стоит сказать, что единой системы понимания сущности дистанционного обучения не существует. Однако, в настоящее время, дистанционное обучение в высших учебных заведениях представлено в виде технологии дистанционного обучения, которая не подкреплена нормативно-правовой базой.

Основной целью использования интерактивных методов в дистанционном обучении иностранным языкам

является вовлечение студентов в процесс активного обучения, оказание им помощи в развитии знаний и исследовательских навыков. Интерактивные методы основаны на активных отношениях между учителем и учеником, полном понимании друг друга. Конечной целью внедрения интерактивных методов в учебный процесс, является организация сотрудничества между учителем и учеником в классе, независимо от того, какую форму принимает урок. Учителю необходимо вовлечь учащихся в проблемы урока, активизировать их движение и научить их овладевать в результате.

Интерактивный метод дистанционного обучения становится самым необходимым методом в современном мире. Например, можно высказывать свое мнение по определенной теме, и узнать отношение и мнение окружающих, делиться идеями в Интернете не только со знакомыми, но и с другими пользователями. Представители разных национальностей могут выражать разные мнения, и вследствие этого, можно сделать общий вывод. Интерактивный метод также может помочь сделать тему более понятной. Обратная связь – это выбор конкретной темы.

Преимуществом использования интерактивных методов в дистанционном обучении иностранным языкам, можно назвать то, что это прежде всего, приводит к лучшему овладению содержанием обучения. Со временем устанавливается образовательная коммуникация между учеником-учителем-учеником. учебный материал лучше всего запоминается благодаря взаимной информации, поиску и обработке [1]. Студенты развивают навыки общения, самовыражения и обмена идеями. Каждый студент способен самостоятельно мыслить, работать и наблюдать. На интерактивных уроках ученик не только осваивает содержание образования, но и развивает свое критическое и логическое мышление.

Таким образом, дистанционное образование – это новый метод в системе образования нашей страны, и сегодня этому процессу уделяется серьезное внимание. Во всех университетах есть компьютерные классы, большинство из которых подключены к глобальному Интернету.

Дистанционное обучение имеет следующие преимущества.

1. Творческая среда обучения. Есть много способов, которыми учитель может преподавать, а ученики могут читать только данный материал [7]. На основе предлагаемого дистанционного обучения студенты сами ищут необходимую информацию в компьютерной базе данных и следят за тем, чтобы их опыт хорошо передавался другим, а также работали над собственным образованием.
2. Возможность самостоятельного обучения. Дистанционное обучение включает в себя начальную, среднюю, высшую и высшую подготовку. Преподаватели с разным уровнем подготовки, могут работать над своими собственными планами уроков и взаимодействовать со студентами на своем уровне.
3. Большие перемены на рабочем месте. Дистанционное обучение обеспечивает лучшие условия для миллионов людей, особенно молодых людей, которые учатся, не отрываясь от работы. Этот тип обучения играет важную роль в обучении.
4. Новый и эффективный инструмент для преподавания и обучения. Преимущество студентов, обучающихся на этой основе, заключается в том, что они обеспечены лучшими, высококачественными материалами и преподавателями.

Однако стоит отметить, что успех и качество дистанционного обучения во многом зависит не только от эффективности организации и качества используемых учебных материалов, но и от лидерства и мастерства преподавателей, принимающих участие в этом процессе.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что перспективы обучения в первую очередь связаны с развитием его дистанционных форм. Однако, учитывая все эти преимущества, следует отметить, что, в частности, при подготовке специалистов в высших учебных заведениях дистанционное обучение не должно конкурировать с традиционным подходом, а скорее дополнять и расширять его.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова В.В. Внедрение дистанционного обучения иностранному языку в неязыковых вузах. // В Сб. статей по итогам межд. науч.-практ. конф. «Теории, школы и концепции устойчивого развития науки в современных условиях». – Sterlitaмак: АМИ, 2021. – С. 34-36.
2. Головина И.В., Титова О.А. Особенности организации дистанционного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 5. – С. 151–154.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: [учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Э. Петров; под ред. Е.С. Полат. – [2-е изд., стер.] – К.: Издательский центр «Академия», 2005. – 27 с.
4. Палагутина М.А., Серповская И.С. Инновационные технологии обучения иностранным языкам // Сб. материалов межд. науч.-практ. конф. «Проблемы и перспективы развития образования» (г. Пермь, апрель 2011 г.) Т. I. — Пермь: Меркурий, 2011. – С. 156-159.
5. Abduqodirov A., Pardayev A. Theory and practice of distance learning. – T.: Fan, 2009. – 257 p.

6. Bieswanger, M. Aviation English: Two distinct specialized registers? In Schubert, Ch., Sanchez-Stockhammer, Ch. (Eds.), Variational Text Linguistics: Revising register in English, 2016. – p. 67-85.
7. Ruzimurodov O.N. Haydarov T. Technologies and principles of distance learning. – T.: Istiqlol, 2006. – 320 p.

© Левичева Светлана Викторовна (parabola.08@mail.ru), Левичев Олег Анатольевич (info@guz.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский авиационный институт
(Национальный исследовательский университет)

ВИДЫ КОНТРОЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ

Острейко Лариса Владимировна

*Доцент, Общевоинская ордена Жукова Академия ВС РФ
larisa-vl@list.ru*

TYPES OF STUDENT PROGRESS CONTROL IN THE CONDITIONS OF ONLINE LEARNING FOREIGN LANGUAGE IN MILITARY UNIVERSITIES

L. Ostreiko

Summary: The relevance of the work is confirmed by the search for new forms and methods of control by teachers of military universities in the framework of online education. The aim of the work is to create a list of types of control that are used by teachers of military universities in distance learning in a foreign language. The scientific novelty of the article is the material of the research «United States Armed Forces», which analyzes various types of control. A feature of the work is the use of the topic in foreign language classes in the context of distance learning. The author comes to the conclusion about a variety of types of control in the context of online learning and the possibility of conducting individual, group and frontal work with students of military academies.

Keywords: types of control of progress, students of military academies, military university, English, preliminary, current, thematic control.

Аннотация: Актуальность работы подтверждается поиском новых форм и методов контроля преподавателями военных вузов в рамках онлайн-обучения. Целью работы является создание списка видов контроля, применимых преподавателями военных вузов на дистанционных занятиях по иностранному языку. Научной новизной статьи является материал исследования «Вооруженные силы США», на котором проводится анализ различных видов контроля. Особенностью работы является применение темы на занятиях по иностранному языку в условиях дистанционного обучения. Автор приходит к выводу о разнообразии видов контроля в условиях онлайн-обучения и возможности проведения индивидуальной, групповой и фронтальной работы со слушателями военных академий.

Ключевые слова: виды контроля успеваемости, слушатели военных академий, военный вуз, английский язык, предварительный, текущий, тематический контроль.

Образовательные системы стараются гибко адаптироваться к современным условиям. В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», одобренной Постановлением Правительства № 751, указано, что модели и формы онлайн-обучения входят в программу развития современного образования [3]. Кроме этого, преимуществом онлайн-обучения является возможность иметь круглосуточный доступ к информации, что так необходимо в процессе изучения иностранного языка с целью повторения и закрепления полученных знаний.

Актуальность работы обусловлена тем, что многие педагогические коллективы, в том числе и преподаватели военных вузов, находятся в постоянном поиске новых форм и методов контроля, подходящих системе дистанционного обучения. Исследователь И.В. Киян справедливо замечает, что от разнообразия форм контроля зависит реализация поставленных задач во время усвоения образовательной программы, специфика усвоения и проверка достижения необходимых образовательных результатов [2, с. 52]. Самым действенным видом контроля знаний в высшей школе исследователь считает выполнение курсовых и дипломных работ.

Коллектив ученых «Военной академии связи» Е.А. Рябоконе, Л.А. Андреева и Е.Г. Копосова исследовали методику проведения и подготовки контрольных работ в военном вузе и пришли к выводу, что основным видом учебных занятий и элементом текущего контроля является выполнение контрольных и письменных работ [4, с. 120].

Как отмечает Е.В. Зимина, спецификой преподавания иностранного языка в военном вузе заключается в том, что слушателям военных академий необходимо изучить фонетические, лексические, морфологические и синтаксические нормы и овладеть понятиями будущей специальности через иностранный язык [1]. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в военном вузе должно быть направлено на оптимальное соотношение чтения, аудирования и говорения на разных этапах иноязычного образования. На каждом из этих этапов необходим контроль освоения темы, умения понимать, говорить и читать на иностранном языке.

Как отмечается в пособии В.А. Сластенина, выделяют четыре основных вида контроля: предварительный, текущий, тематический и итоговый [6, с. 231].

Предварительный контроль необходим для проверки уровня знаний слушателей военных академий, которые будут изучаться. Текущий контроль осуществляется в повседневной работе с целью проверки усвоения нового материала.

В онлайн-обучении текущий контроль может проходить в виде устного опроса слушателей военных академий на конференции Zoom или др. онлайн-платформы, проверки выполнения домашнего задания, контрольных работ, тестирования, выполнения самостоятельных работ, защита реферата, участие в семинаре, проч.

Тематический контроль в обучении иностранному языку проводится с целью закрепления новой темы. В военном вузе это могут быть разделы: «Вооруженные силы США», «Назначение и организация отдельных родов войск Вооруженных сил США» и др. Эти и др. разделы представлены в военно-теоретическом труде А.Н. Сидорина и др. исследователей [5, с. 542].

Итоговый контроль может проводиться в конце каждого семестра и представлять собой индивидуальную работу (курсовая работа, ВКР), групповую (проектная работа), фронтальный контроль (тестирование).

Необходимо отметить, что каждый обозначенный метод имеет свои достоинства, недостатки и область применения, поэтому их необходимо выполнять в комплексе, чтобы суметь оценить все аспекты образовательного процесса. Для этого сделаем тематический план изучаемых на иностранном языке тем исследования, представленный в табл. 1.

Таким образом, мы рассмотрели различные виды контроля успеваемости обучающихся военных вузов в условиях онлайн-обучения иностранному языку. Следует отметить, что основными видами предварительного контроля являются анкетирование, тестирование, беседы со слушателями военных академий, наблюдение за работой и лексиконом обучающихся.

Таблица 1.

Виды контроля, применимые на занятиях по иностранному языку в военном вузе

| Тема изучения | Виды контроля | | |
|---|---|--|---|
| | Предварительный контроль | Текущий контроль | Тематический контроль |
| United States Armed Forces | Устный фронтальный опрос обучающихся на тему: «Структура войск США» онлайн в Zoom-конференции | Выполнение контрольных работ онлайн, лексических и грамматических диктантов, составление диалогов. | Лексический диктант: преподаватель называет род войск на английском языке, а слушатели военных академий создают текст в Google форме и отправляют сразу после диктанта. |
| 1. United States Army | Распределение названий войск по родам на русском языке в виде таблицы в Google форме. Далее знакомство с английскими названиями. | Диктант в картинках в формате онлайн на сопоставление различных видов сухопутных войск. | Выполнение тестовых заданий на тему: «U.S. Armed Forces». |
| 2. Purpose, organization and structure of the U.S. Coast Guard | Знакомство с требованиями и условиями изучения темы «United States Armed Forces» в виде презентации. Работа в группах в формате Zoom конференции. | Лексический диктант. Преподаватель в формате онлайн-конференции показывает схему сухопутных войск на русском языке с пустыми клетками. Обучающиеся вписывают недостающие рода войск. | Онлайн-опрос: различение родов войск, их назначения и структуры на английском языке. |
| 3. Purpose, organization and structure of the Air Force and Air Force Reserve | Беседа со слушателями военных академий на тему различных родов войск США на английском языке. | Составление отдельных тематических рассказов на темы: 1. Air National Guard. 2. Air Force. 3. Air Force Reserve. | Практическая работа в группах в формате Zoom-конференции. |
| 4. Purpose, organization and structure of the Navy and Navy Reserve | Анкетирование слушателей военных академий в Google форме с целью построения плана изучения темы на английском языке. | Составление и реализация диалогов и полилогов на заранее составленные темы на английском языке: 1. History. 2. Mobilization. 3. Selected Reserve (SELRES). | Устное представление различных родов войск на английском языке в формате Zoom-конференции. |
| 5. Purpose, organization and structure of Marine Corps and Marine Corps Reserve, Space Force. | Беседа со слушателями военных академий на английском языке об известных им родах войск США. | Составление устных рассказов по картинке, на которой изображен определенный род войск в формате конференции Zoom. | Создание реферата на заданную преподавателем тему. Защита своей работы в формате Zoom-конференции. |

Видами текущего контроля в условиях онлайн обучения на иностранном языке могут быть: опросы, практические работы, тестирования, контрольные работы, лексические и грамматические диктанты, диалоги и полилоги между слушателями военных академий.

Тематический контроль представлен на материале изучения и закрепления темы «United States Armed Forces» и может быть представлен в виде практической работы, онлайн-опроса, тестовых заданий, а также лексического и грамматического диктанта по итогам изучения темы.

Кроме этого, в условиях изучения иностранного языка в формате дистанционного обучения также примени-

мы различные формы работы. Индивидуальная работа допустима при выполнении тестовых работ, контрольных работ, анкетирования и др. в различных вариантах Google форм. При этом использование домашних работ и словарей не будет отражаться на выполнении итогового тестирования.

Групповая и фронтальная работа может использоваться в формате Zoom-конференций. Преподаватель может спрашивать как представителей группы, так и всех слушателей военных академий. Эта работа необходима для закрепления устной работы, работы в парах и группах при составлении диалогов и монологов на английском языке, а также проверки усвоения фонетических и грамматических правил английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зими́на Е.В. Особенности методики обучения иностранным языкам курсантов военного вуза в процессе непрерывного профессионального образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – № 2. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-metodiki-obucheniya-inostrannym-yazykam-kursantov-voennogo-vuza-v-protseste-nepreryvnogo-professionalnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 13.06.2021).
2. Киян И.В. Варианты контроля знаний в системе дистанционного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 2. – С. 52-58.
3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://dvgu.ru/umu/ZakRF/doktrinl.htm> (дата обращения: 12.06.2021).
4. Рябоконт Е.А., Андреева Л.А., Копосова Е.Г. Методика подготовки и проведения контрольных работ по математике в военном вузе // Путь науки. – 2016. – № 12 (34) – С. 120-123.
5. Сидорин А.Н., Акуленко В.П., Прищепов В.М. Вооруженные силы США в XXI веке. Военно-теоретический труд. – М.: Кучково поле, 2013. – 800 с.
6. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Academia, 2002. – 566 с.

© Острейко Лариса Владимировна (larisa-vl@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ, РЕШЕНИЯ, ПЕРСПЕКТИВЫ

DIGITALIZATION OF EDUCATION: CHALLENGES, SOLUTIONS, PROSPECTS

**E. Strizhova
L. Zenina
T. Gerasimenko**

Summary: This article is devoted to substantiating the importance and effectiveness of the introduction of online learning in the Russian higher education system, analyzing the advantages, disadvantages, and opportunities of e-learning in the time of crisis. The authors also address the issue of the development of startups during the pandemic and crisis situations. The article includes proposals for academic institutions aimed at solving the problems associated with the introduction of online learning.

Keywords: online training, EdTech startup, MOOC, human factor, ZOOM.

Стрижова Екатерина Валентиновна

Старший преподаватель, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
Strizhova.EV@rea.ru

Зенина Людмила Владимировна

К.п.н., доцент, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
Zenina.LV@rea.ru

Герасименко Татьяна Леонидовна

Старший преподаватель, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
Gerasimenko.TL@rea.ru

Аннотация: Данная статья посвящена обоснованию важности и эффективности внедрения онлайн-обучения в системе российского высшего образования, анализу преимуществ, недостатков, возможностей электронного обучения в кризисное время. Авторы также затрагивают вопрос развития стартапов во время пандемии и кризисных ситуаций. Статья включает в себя предложения для академических институтов, направленные на решение проблем, связанных с внедрением онлайн-обучения.

Ключевые слова: онлайн обучение, стартап EdTech, MOOC, человеческий фактор, ZOOM.

Пандемия Covid-19, негативно повлияла на мировую экономику, затронув все сферы жизнедеятельности человека, включая образование. Многие академические институты, которые ранее не хотели менять свои традиционные педагогические технологии, были вынуждены в одночасье перейти к формату онлайн-обучения, что повлекло за собой необходимость нести дополнительную финансовую нагрузку. В связи с тем, что интенсивность и качество «контактных» часов, предполагающих общение преподавателя со студентами в режиме реального времени не изменилось, но при этом вузам пришлось решать вопросы обеспечения участников учебного процесса техническими средствами и средствами связи с целью обеспечения беспрепятственного доступа к онлайн-ресурсам, рост затрат ведущих университетов России в весеннем семестре 2019 - 2020 учебного года оказался в три раза выше, чем их вынужденная экономия, связанная с прекращением использования аудиторий и других традиционных ресурсов [12]. Так, в Уральском федеральном университете имени первого президента России Б.Н. Ельцина модернизация инфраструктуры и переход на дистанционную форму обучения потребовал свыше 100 млн рублей [13].

При этом, нельзя игнорировать тот факт, что обучение, построенное на основе достижений информацион-

ных технологий, имеет ряд неоспоримых преимуществ, среди которых отсутствие проблемы географической удалённости, более низкие затраты на транспорт, проживание для обучающихся удалённых регионов и т. д. Гибкость – еще один ключевой положительный аспект онлайн-обучения: учащиеся могут самостоятельно выбирать время для изучения курсов, доступных в сети Интернет; подключаться к учебному процессу, находясь в любом месте; дипломированные специалисты получают возможность развивать новые необходимые профессиональные навыки в процессе обучения на протяжении всей своей жизни.

По словам Председателя Правительства РФ М. Мишустина дистанционное обучение и получение дополнительного образования в режиме онлайн во время пандемии коронавируса стало популярным среди людей всех возрастов, расширив возможности реализации программ непрерывного образования и повышения квалификации. Однако это не означает отказа от традиционных форм образования. «Мы говорим о разумном и оправданном использовании цифровых технологий в дополнение к традиционному обучению» [14].

Данная статья посвящена обоснованию важности и эффективности внедрения онлайн-обучения в системе

российского высшего образования, анализу преимуществ, недостатков, возможностей электронного обучения в кризисное время, а также затрагивает вопрос развития стартапов EdTech (от английского Educational technology) во время пандемии и кризисных ситуаций, включает в себя предложения для академических институтов, направленные на решение проблем, связанных с внедрением онлайн-обучения.

Большинство терминов, связанных с электронным образованием (онлайн обучение (online learning), открытое образование (open learning), веб-обучение (web-based learning), обучение при помощи компьютера (computer-mediated learning), смешанное обучение (blended learning), мобильное обучение (m-learning) предполагают использование компьютера или мобильного устройства, подключенного к сети Интернет, что дает возможность учиться в любом месте, в любое время, в любом ритме, любыми средствами [8]. Онлайн-обучение можно назвать инструментом, который способен сконцентрировать учебный процесс на учащих, сделать его более инновационным и гибким. Онлайн-обучение осуществляется в синхронной или асинхронной среде с использованием различных устройств (например, мобильных телефонов, ноутбуков и т.д.) подключенных к сети Интернет. В этих условиях студенты могут учиться и взаимодействовать с преподавателями и другими студентами, находясь в любом месте [10]. Асинхронная учебная среда создается путем использования в учебном процессе обучающих онлайн-платформ, обеспечивающих:

1. проведение видеоконференций с участием 40-50 студентов,
2. организацию дискуссий между преподавателем и студентами,
3. просмотр записанных лекций в режиме вне сети,
4. получение мгновенной обратной связи от студентов в устной форме или в форме выполненных письменных заданий.

Коронавирус заставил учебные заведения во всем мире перейти в режим онлайн и принять современные технологии обучения и преподавания. Многие университеты во всем мире полностью оцифровали свою деятельность, понимая острую необходимость данного шага в нынешней ситуации. Очень быстро произошел переход обычных классов в электронную среду обучения, то есть педагоги переориентировали весь свой педагогический подход на решение новых рыночных условий и адаптацию к меняющимся ситуациям. В это трудное время речь идет не о том, могут ли методы онлайн-обучения обеспечить качественное образование, а скорее о том, как академические учреждения смогут адаптировать онлайн-обучение в массовом порядке [7]. Об академических институтах будут судить по их темпу

адаптации к изменениям за короткий период и их способности поддерживать качество обучения. В качестве примера инструментов электронной среды, которые могут быть в кратчайшие сроки внедрены и успешно использованы в учебном процессе являются следующие продукты Google:

1. Gmail,
2. Google Forms,
3. Календари,
4. G-Drive,
5. Google Hangouts,
6. Google Jam board and Drawings,
7. Google Classroom,
8. Программное обеспечение Open Board.

Эти инструменты могут быть успешно использованы в качестве альтернативы очным занятиям [6].

Очевидно, что академические институты не смогут в одночасье превратить все свои учебные программы в онлайн-ресурс. Дистанционное, масштабное и персонализированное обучение и обучение – это серьезные вызовы для традиционной системы образования. Поэтому на данном этапе повышение качества онлайн-обучения имеет решающее значение.

Применение онлайн-образовательных технологий сопряжено с рядом трудностей. Они включают в себя такие недостатки как, например, технические ошибки, возникающие при загрузке обучающего контента, проблемы с установкой программного обеспечения, проблемы входа в обучающую систему, проблемы с проигрыванием аудио и видео контента и многие другие.

Человеческий фактор также играет не последнюю роль. Иногда студенты считают онлайн-обучение скучным и неинтересным или просто не способны выделить на него свое время. Недостаток личного внимания также является огромной проблемой. Студенты хотят двухстороннего взаимодействия, что иногда бывает трудно реализовать, принимая в расчет большую численность обучающихся. Кроме того, процесс обучения не может полностью раскрыть свой потенциал, пока студенты не применяют на практике приобретенные компетенции. Зачастую онлайн-контент носит исключительно теоретический характер и не позволяет студентам эффективно практиковаться. Таким образом, основными препятствиями для широкого распространения онлайн-обучения по мнению студентов являются: посредственное содержание учебных курсов, отсутствие учебного сообщества, студенческой среды характерной для очного обучения, технические проблемы, трудности в понимании целей обучения являются [11]. Студенты недостаточно подготовлены к тому, чтобы сбалансировать свою работу, семью и социальную жизнь с учебой в онлайн-среде, не

владея приемами тайм-менеджмента.

Использование массовых открытых онлайн-курсов (МООК) может быть сопряжено с проблемой отсутствия общепринятых стандартов работы МООК, удовлетворяющих требования университетов, обучающихся, работодателей [1].

Необходимо учитывать риски, связанные с осуществлением учебного процесса в режиме онлайн, проявляющиеся в форме хакерских атак на образовательные платформы университетов, а также в виде ограничений образовательного ресурса, не позволяющих одномоментное присутствие большого количества обучающихся.

Отечественные ученые, занимающиеся исследованием проблем смешанного обучения, отмечают, что в современных российских вузах в лучшем случае есть E-learning project manager. Обязанности остальных специалистов, таких как образовательный дизайнер, мультимедийный редактор, авторы контента, отраслевые эксперты, менеджеры по обучению, фактически возложены на преподавателя, что негативно сказывается на качестве онлайн-обучения [5].

Важно учитывать возрастные особенности профессорско-преподавательского состава. Так, нахождение в стрессовом состоянии во время технических сбоев, постоянное нахождение в условиях, не приспособленных для проведения лекционных и практических занятий может приводить к ухудшению самочувствия ряда преподавателей [2].

Вместе с тем пандемия в полной мере раскрыла человечеству потенциал, выгодную экономическую сторону онлайн - обучения. С помощью удаленного формата обучения возможно вовлекать в учебный процесс несравнимо большее количество студентов, находящихся в любой точке мира в любое удобное для них время. Все образовательные учреждения должны использовать и комбинировать различные варианты онлайн-педагогических методов чтобы попытаться использовать технологию более эффективно. Абсолютно очевидно, что мы не можем игнорировать преимущества онлайн - обучения в условиях кризисных ситуаций.

Существует ряд способов решения проблем, обозначенных выше. Например, технические трудности можно решить путем предварительной записи видеолекций, проверки и анализа их содержания перед демонстрацией. Преподаватели в вузах должны установить строгие временные ограничения для выполнения заданий и создать систему напоминаний, чтобы держать их в состоянии «боевой готовности». Необходимо делать акцент на

личностный подход, используя для общения со студентами социальные сети, групповые форумы, телефонные приложения. Онлайн-курсы должны быть динамичными, креативными, интерактивными, релевантными, ориентированными на отдельных учащихся и их группы.

Задача образовательных учреждений состоит не только в том, чтобы найти новые технологии и использовать их, но и переосмыслить свои направления дополнительного образования, помогая студентам и преподавателям повышать цифровую грамотность. Преподаватели должны уделить должное внимание разработке эффективных стратегий онлайн-обучения, например, сосредоточиться на кейс-обучении и проектном обучении.

Переход к эффективному онлайн-обучению требует от заинтересованных вузов вовлечения больших объемов человеческих, финансовых, информационных ресурсов, значительных временных затрат [4]. Для успешного решения выше обозначенных проблем вузам необходимо не только скорректировать учебные планы, но и обеспечить подготовку преподавателей новой формации, способных эффективно сочетать следующие три типа компетенций, позволяющих эффективно работать в цифровой среде: преподаватель должен быть специалистом в предметной области, владеть современными образовательными технологиями, являться продвинутым пользователем современных информационных систем за счет владения необходимыми цифровыми компетенциями [3].

Рассмотрим место и роль EdTech стартапов (стартапов в сфере образовательных технологий) в развитии онлайн-обучения. Список наиболее известных стартапов EdTech на сегодняшний день включает Byju, Adda247, Alolearning, AptusLearn, Asmakam, Board Infinity, ClassPlus, CyberVie, Egnify, Embibe, ExtraaEdge, iStar, Jungroo Learning, GlobalGyan, Lido Learning, Pesto, Vedantu, Edubrisk, ZOOM Classroom, ZOOM Business, Toppr, Unacademy, Coursera, Kahoot, Seesaw, Khan Academy, e-pathshala, GuruQ.

На наш взгляд платформа Zoom, предоставляемая стартапами EdTech, является наиболее удобной образовательной платформой, используемой в России для достижения двух важных целей нашей образовательной политики: обеспечения доступности и повышения качества. Эти платформы предлагают большое количество опций, включая видеочаты, демонстрация экрана своего компьютера (для демонстрации учебного материала и презентаций). Незаменимой опцией является для коллективных проектов является возможность использования инструмента whiteboard, являющегося аналогом школьной доски, на которой можно писать, рисовать, корректировать информацию. Доской могут пользо-

ваться как преподаватель, так и участники конференции. Доступны также включения-выключения камеры и микрофона. Преподаватели могут использовать комбинацию аудио, видео и текста, что позволяет поддерживать максимально социальный и эмоциональный контакт со студентами. Это помогает в создании совместной и интерактивной учебной среды, где сохраняется хорошая обратная связь между студентами и преподавателем, что поддерживает у студентов интерес к учебе.

Стартапы EdTech имеют множество возможностей для радикальных преобразований практически во всех образовательных аспектах, начиная от преподавания, обучения, проведения оценки результатов, заканчивая сертификацией, присуждением степеней и т. Д. Кроме того, растущий рыночный спрос на электронное обучение - это дополнительная возможность для EdTech-стартапов привести технологические прорывы в образовательный сектор.

Однако учебным заведениям следует понимать, что внедрение и осуществление электронного обучения требует много временных и материальных затрат, поскольку необходимы существенные вложения для приобретения устройств и оборудования, их обслуживания, обучения персонала и разработки онлайн-контента. В этой связи учебным заведениям необходимо разрабатывать эффективную и действенную образовательную систему для передачи образования в онлайн-режиме.

Возможно одной из самых насущных задач в онлайн-обучении является обеспечение цифрового равенства. Это очень важно, поскольку не все преподаватели и студенты имеют доступ к цифровым устройствам, сети Интернет и Wi-Fi. Отсутствие надлежащих цифровых инструментов, отсутствие подключения к Интернет или слабое подключение к Wi-Fi могут вызвать проблемы, из-за которых многие студенты могут потерять возможности обучаться. Учреждения должны предпринять усилия для обеспечения того, чтобы каждый студент и преподаватель имели доступ к необходимым ресурсам. Они также должны убедиться, что все образовательные приложения работают на смартфонах, в случае отсутствия если ноутбуков у студентов. Поэтому приоритетной задачей необходимо считать шаги по сокращению так называемого «цифрового разрыва».

В заключение следует сделать следующие выводы. Пандемия Covid-19 существенно изменила образовательные технологии. Для многих преподавателей, привыкших к проведению традиционных занятий в форме очных лекции и работе в аудитории, сложно принять назревшие изменения и инновации. Но в условиях кризиса нам необходимо принять эти изменения, чтобы адаптироваться к новой реальности.

Текущая пандемия показала, что студенты должны обладать определенными навыками, такими как умение решать проблемы управления временем, обладать критическим мышлением и способностью к адаптации к кризисной ситуации. Образовательные учреждения в свою очередь должны обеспечить технические условия, чтобы определить наличие этих навыков у своих студентов.

Пандемия, несомненно, ускорила процесс развития онлайн-обучения. Например, электронная платформа Zoom является надежным инструментом для выхода из таких внезапных ситуаций. Наше общество должно обладать высоким уровнем готовности для быстрой адаптации к различным изменениям и иметь четкие планы реагирования. Должна быть обеспечена надежность и доступность инфраструктуры информационно-коммуникационных технологий, средств обучения, цифровых учебных ресурсов в виде массовых открытых онлайн-курсов, электронных книг, электронных заметок и т.д. Обучение, содержание, мотивация, отношения и психическое здоровье - это пять важных вещей, которые педагог должен иметь в виду [9]. Такие стратегии обучения, как лекционные занятия, кейсы, дебаты, дискуссии, могут использоваться для эффективного преподавания в электронной среде. Также важна педагогическая и техническая компетентность онлайн-педагогов. Программы управления качеством и постоянное совершенствование имеют решающее значение для успеха онлайн-обучения и подготовки людей к любой кризисной ситуации.

Кризисные ситуации могут стимулировать мотивацию учебных заведений к внедрению высоко инновационных коммуникационных инструментов электронного обучения. Для эффективного обучения необходимо выбрать те технологии, которые сопряжены с минимальными затратами на закупку и техническое обслуживание, но могут при этом эффективно облегчить образовательные процессы. Прежде чем внедрять какой-либо инструмент электронного обучения, необходимо взвесить все его плюсы и минусы. Учебные институты должны проводить исследования и мониторинг для отбора наиболее подходящих технологий для различных образовательных инициатив. Необходимо внести надлежащую ясность в цель и контекст внедрения технологий, поскольку на их выбор влияют несколько факторов, таких как обеспечение безопасности, наличие и состояние лабораторий, скорость и доступ к сети Интернет, уровень цифровой грамотности участников учебного процесса и так далее. Подобные технологии уже разработаны в учебных заведениях, которым важно, чтобы ни один студент не был лишен образования из-за своего местоположения, социального класса, этнической принадлежности в кризисный период.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жук И.И., Панфилов А.С. Образование для цифровой экономики: онлайн-курсы как вызов университету // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. - 2020. - № 3. - С. 89 - 92.
2. Иванушкина Н.В. Исследование специфики организации онлайн-обучения в вузе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. - 2021. - № 76. - Т.23. - С. 20.
3. Кузнецов Н.В. Онлайн-образование: ключевые тренды и препятствия // E-Management . - 2019. - № 1. - Т.2. - С. 23.
4. Смирнова А.С. Организация дистанционного обучения студентов в условиях пандемии // Вестник Приамурского университета им. Шолом-Алейкейма. - 2020. - № 4 (41). - С. 94 - 94.
5. Семенов К.Б., Кузнецова В.Е., Иванова М.Е., Старкова Е.Н. О проблемах поиска путей цифровизации образовательной среды вуза // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. - 2020. - № 4 (67). - С. 137.
6. Basilaia, G., Dgebuadze, M., Kantaria, M., & Chokhanelidze, G. (2020). Replacing the classic learning form at universities as an immediate response to the COVID-19 virus infection in Georgia. *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology*, 8(III).
7. Carey, K. (2020). Is everybody ready for the big migration to online college? Actually, no. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com>.
8. Cojocariu, V.-M., Lazar, I., Nedeff, V., Lazar, G. (2014). SWOT analysis of e-learning educational services from the perspective of their beneficiaries. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1999–2003.
9. Martin, A. (2020). How to optimize online learning in the age of coronavirus (COVID-19): A 5-point guide for educators. https://www.researchgate.net/publication/339944395_How_to_Optimize_Online_Learning_in_the_Age_of_Coronavirus_COVID-19_A_5-Point_Guide_for_Educators.
10. Singh, V., Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289–306.
11. Song, L., Singleton, E.S., Hill, J.R., Koh, M.H. (2004). Improving online learning: Student perceptions of useful and challenging characteristics. *The Internet and Higher Education*, 7(1), 59–70.
12. Агранович М. Затреты вузов на онлайн втрое превысили экономию от перехода на дистант. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2020/11/20/zatraty-vuzov-na-onlajn-vtroe-prevysili-ekonomiiu-ot-perehoda-na-distant.html>.
13. Фохт Е., Голубева А. Российские студенты требуют скидки за переход на удаленку. Новузы не готовы идти на уступки. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bbc.com/russian/news-55072487>.
14. Мишустин высказывается за формирование нормативной базы для цифровой образовательной среды. [Электронный ресурс]. URL: <https://academia.interfax.ru/news/articles/5002/>.

© Стрижова Екатерина Валентиновна (Strizhova.EV@rea.ru), Зенина Людмила Владимировна (Zenina.LV@rea.ru), Герасименко Татьяна Леонидовна (Gerasimenko.TL@rea.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ МОСТОСТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

EXPERIMENTAL JUSTIFICATION OF TECHNOLOGICAL FORMATION OF APPLIED PHYSICAL CULTURE OF STUDENTS OF BRIDGE-BUILDING SPECIALTIES

L. Tsareva
S. Smolyar
V. Mulin

Summary: This article is devoted to the issues of ensuring vocational and applied physical fitness, which determines the psychophysical readiness of students for the future profession.

A characteristic feature of the process of modeling the professional physical culture of students at the stage of vocational education is its focus on the formation of the physical culture of the individual, which contributes to the successful development of the profession of a bridge builder and transport tunnels [1].

On the basis of a professional analysis of working conditions, an experimental program was developed for the construction of bridges and transport tunnels, providing a complex with a focused impact on the personality of the professional. It is based on the current programs of physical nutrition and reflects the main content of the course of physical education of university students [7, 11].

Keywords: professional analysis, applied physical culture, vocational education, physical education program, psychophysical qualities, vocational training, motor abilities.

Царева Любовь Васильевна

К.п.н., доцент, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, г. Хабаровск
Lyubov.tsareva.60@mail.ru

Смоляр Сергей Николаевич

К.п.н., доцент, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, г. Хабаровск
smolyar@list.ru

Мулин Владимир Васильевич

Профессор, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, г. Хабаровск
Mulin58@yandex.ru

Аннотация: Данная статья посвящена вопросам обеспечения профессионально-прикладной физической подготовленности, определяющей психофизическую готовность студента к будущей профессии.

Характерной особенностью процесса моделирования профессиональной физической культуры студентов на этапе профессионального образования является его направленность на формирование физической культуры личности, способствующей успешному освоению профессии инженера-строителя мостов и транспортных тоннелей [1].

Полученные результаты могут быть направлены на повышение эффективности целостного процесса профессионального образования студентов, обеспечивающего становление личности специалиста и его прикладной физической культуры.

На основе профессиографического анализа условий труда специалистов по строительству мостов и транспортных тоннелей была разработана экспериментальная программа, обеспечивающая комплексное и целенаправленное воздействие на личность профессионала. Она составлена на основе ныне действующих программ физического воспитания и отражает основное содержание курса физической культуры студентов вуза [7, 11].

Ключевые слова: профессиографический анализ, прикладная физическая культура, профессиональное образование, программа по физическому воспитанию, психофизические качества, профессионально-прикладная подготовленность, двигательные способности.

Актуальность темы исследования

Изучение профессиографических особенностей инженерно-технических работников строительных специальностей показывает недостаточную работанность психолого-педагогических (в частности, физических и социально-личностных) аспектов их деятельности и подготовки студентов к этой сфере труда.

Отсутствуют профессиографические исследования профессиональной деятельности специалистов по строительству мостов и транспортных тоннелей. Между тем

специфичность их труда и повышенные требования к специальной подготовленности личности профессионала определяет потребность разработки и обоснования комплекса конкретных мер педагогического воздействия с целью повышения профессионального мастерства и формирования профессиональной физической культуры личности. [8, 9, 10].

Материалы и методы исследования

С целью обоснования технологического формирования профессиональной физической культуры у

студентов нами были изучены особенности трудовой деятельности мостостроителей, а также требования, предъявляемые производством к их физическим, психофизиологическим и личностным качествам.

Для решения данной цели был организован педагогический эксперимент, в котором приняли участие работники Дальмостостроя (84 чел.), средний возраст 38 лет, имеющие высшее профессиональное образование и стаж работы по специальности 10–15 лет.

Для получения сведений о характере и условиях трудовой деятельности, интереса к профессиональной физической культуре (ПФК), об особенностях реализации физического воспитания с профессиональной направленностью проведено анкетирование.

Исследования показали, что процесс строительства железнодорожных мостов включает большой комплекс работ, особенностью которых является необходимость круглогодичного пребывания работающих на открытом воздухе при различной погоде. Работы под открытым небом ведутся при разработке котлованов под опоры, при закладке устоев, на перегрузке бетона и подаче его в тело опоры, на открытых участках временных бетонных заводов, сборке конструкций на земле, при монтаже на высоте и др. [2,6].

При сооружении мостов практически все виды строительно-монтажных работ выполняются в условиях повышенной опасности: на значительной высоте (25–40 м), над водой, высокой волне, в ограниченном пространстве, на ригелях опор, подмостях, в котлованах опор, в шпунтовых ограждениях, в зонах действия железнодорожных путей, вблизи высоковольтных линий электропередач и др.

По данным специалистов энерготраты у монтажников на строительстве железнодорожных мостов составляют 258 ккал/ч, что соответствует тяжелому физическому труду.

Изучение безопасности труда мостостроителей показало, что 66,4 % несчастных случаев зарегистрировано на основных видах работ (монтажных, погрузочно-разгрузочных, бетонных, арматурных, электросварочных и др.), в то время, как на вспомогательных и подсобных (технологических переходах, подъемах и спусках по лестницам на опоры и в котлованы, ремонтных и др.) происходит 33,6 % случаев. Изучение травмоопасности по видам работ позволило установить, что наибольшая доля – 11,6 % случаев приходится на монтажные работы, которым свойственно многообразие выполняемых операций и технологическая сложность [4, 5].

В пределах года больше всего несчастных случаев от-

мечается в июле, что возможно связано с неритмичностью и спецификой к концу полугодия. Однако в целом за холодное время года случаев травматизма происходит больше, что подтверждает влияние неблагоприятных метеорологических факторов при работе на открытом воздухе. Наибольшее увеличение случаев (на 1,6 %) наблюдается к концу рабочей недели.

Изучение обстоятельств несчастных случаев позволило установить, что существенное влияние на травматизм оказывает производственный стаж исполнителей и опыт их работы в мостостроении. Риск травмирования у работающих со стажем до 1 года превышает средние показатели по данной профессиональной группе примерно в 5 раз. Вот почему так важно для молодых специалистов выполнение разработанных мероприятий по обеспечению безопасности мостостроительных работ еще на этапе обучения в вузе.

Установлено, что наиболее опасными видами деятельности мостостроителей являются: установка высокопрочных болтов, погружение в воду и наращивание секций свай-оболочек, установка балок на опорные части и др. Поэтому в инструкции по технике безопасности в качестве основного требования к специалисту по строительству железнодорожных мостов и тоннелей указывается на необходимость овладения навыками прикладного плавания. Это подтверждается и результатами проведенного нами анкетирования. Так, на вопрос: необходима ли специалисту данной профессии владеть навыками прикладного плавания – 67 % опрошенных отметили, что обязательно.

Именно специфические условия сооружения мостов являются ведущим (из 112 опасных и вредных) фактором, способствующим возникновению опасных ситуаций и случаев травматизма. Существенное влияние на число несчастных случаев оказывают метеорологические факторы (пониженные или повышенные температуры, ветер, обледенение, туман и др.). Нарушение микроклимата приводит к существенным сдвигам в деятельности функциональных систем, угнетению защитных сил организма, распространению вирусных и острых респираторных заболеваний. Они являются негативными факторами, определяющими развитие хронических заболеваний дыхательной системы, у работников мостостроительных профессий. Это подтверждается результатами исследования, в ходе которого 61% опрошенных специалистов Дальмостостроя отметили простудные заболевания в числе основных профессиональных заболеваний (рис.1).

На второе место среди причин, способствующих возникновению опасных ситуаций, инженерно-технические работники поставили недостаточный уровень развития психофизиологических качеств личности. Это свиде-

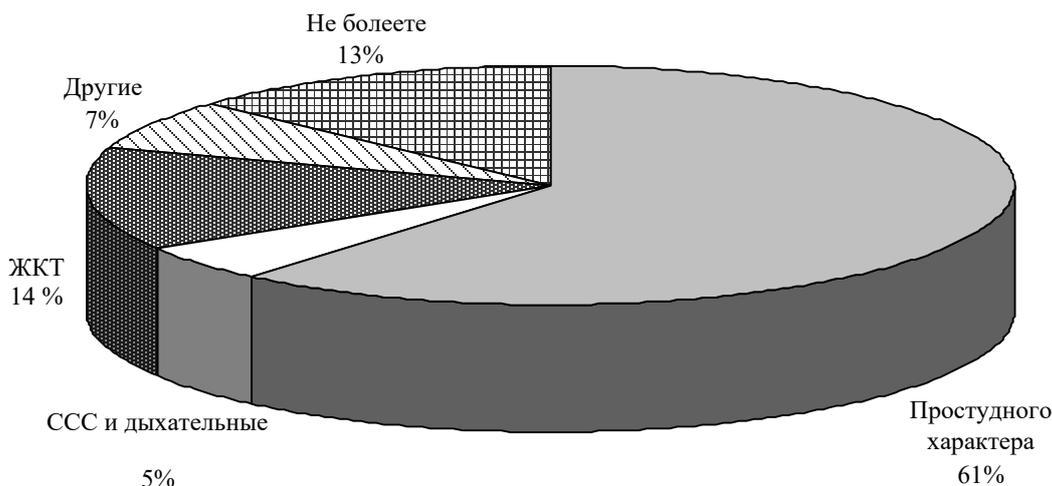


Рис. 1. Характерные заболевания работников мостостроительного производства

тельствует о необходимости на этапе профессионального образования больше уделять внимания формированию физического компонента профессиональной физической культуры личности мостостроителей.

Результаты проведенного анкетного опроса квалифицированных работников подтвердили также необходимость для выполнения профессиональных видов работ мостостроителей таких прикладных умений и навыков, как плавание (34 %), передвижение на ограниченной опоре (19 %), гребля на лодке (11 %), ориентирование на местности (8 %) и др. (19 %) (рис. 2).

Анализ полученных профессиографических данных определил, что труд инженера-строителя характеризуется чередованием периодов незначительной физической нагрузки и достаточно высокой (60 %) двигательной активностью (3–10 км в день). Это требует развитие общей выносливости, способности длительное время сохранять высокую работоспособность. Данное качество зависит от правильного выбора рабочей позы. В анализируемом производстве возможно 3 вида рабочих поз: стоя (38 %), сидя (14 %) и переменная – сидя-стоя, с наклоном головы и туловища вперед, руки согнуты в локтевом суставе (29 %). В этой вынужденной позе работник находится 75–83 % рабочего времени. Такая поза считается наиболее утомительной, для сохранения которой на 10 % энергетических затрат больше, чем в положении сидя.

Результаты наблюдений показали, что основные трудовые процессы инженера-строителя обеспечиваются за счет малых и средних действий руками (24 %) и одновременно ногами (29 %) с сопровождением легких и точных движений кисти (33 %).

Санитарно-гигиенический раздел профессиограммы характеризуется действием таких факторов, как дис-

комфортный климат: работа на открытом воздухе (57 %), в условиях значительных перепадов температур, на сквозняке (33 %).

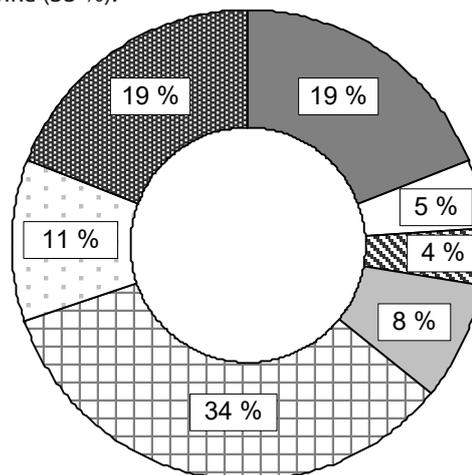


Рис. 2. Профессиональные умения и навыки, необходимые для выполнения специальных видов работ:

- – передвижение на ограниченной опоре; ■ – управление автотранспортом; ■ – езда на велосипеде; ■ – ориентирование на местности; ■ – плавание; ■ – гребля на лодке; ■ – другие

К числу основных причин, мешающих работе, – 33 % рабочих указали на шум, вибрацию, 59,7 % – на запыленность и загазованность воздуха, 66,4 % – на неудовлетворительные санитарно-гигиенические условия (плохое освещение, сквозняки и т.д.).

Источниками шума и вибрации являются буровые установки, механизмы для погружения свай и забивки шпунта, растворные узлы, а также ручной механизированный инструмент. Особенно высокие уровни шума на рабочих местах пескоструйщиков (до 123 ДБ). На площадках укрупнительного монтажа в радиусе 7,5 метров

от пескоструйного аппарата уровни шума достигают 108 ДБ. Общая вибрация наиболее существенна на вибропогружателях, где величина виброскорости на органах управления превышает предельно-допустимые уровни в 2–4 раза. Значительная вибрация регистрируется также при использовании ручного механизированного инструмента (отбойные молотки, пневмотрамбовки, пневмогайковерты и др.).

Многие мостостроительные работы сопровождаются загрязнением воздуха рабочей зоны. При пескоструйных работах и в процессе приготовления бетонной смеси воздух загрязняется пылью с высоким содержанием двуокси кремния. Концентрация этой пыли в воздухе рабочей зоны достигает 80 мг/м³, существенно превышая ПДК.

Рабочие места мостостроителей и рабочие площадки в вечернее и ночное время освещаются с помощью ламп накаливания преимущественно прямого светораспределения; за пределами зоны непосредственного освещения величины освещенности, как правило, очень низкие.

Таким образом, гигиеническая оценка условий труда мостостроителей позволяет судить о том, что на них действует ряд весьма значимых факторов, ведущими из которых являются: неблагоприятные метеорологические условия, существенное загрязнение воздуха рабочей зоны, высокие уровни шума и вибрации, недостаточная освещенность. К тому же необходимо учитывать

возможность неблагоприятного воздействия профессионально-производственных факторов на организм мостостроителей отдельных профессиональных групп с учетом этапов строительства мостов.

Всестороннее изучение трудовой деятельности инженеров-строителей мостов и транспортных тоннелей позволило выявить комплекс физических и психофизиологических свойств и качеств, необходимых для представителей данной профессии (рис. 3, 4). К ним следует отнести такие качества, как общая выносливость, быстрота, функции внимания, умение сохранять равновесие, подвижность в суставах рук, гибкость позвоночника, эмоциональная устойчивость и личностные качества, составляющие структуру организаторских способностей инженера.

Подтверждением этого служат и результаты анкетирования специалистов данного профиля. Так, к числу наиболее важных профессиональных качеств, необходимых для успешной работы в производстве железнодорожных мостов и тоннелей, они отнесли общую выносливость – 74 %, быстроту реакции – 53 %, гибкость (подвижность в суставах рук – 44 % и позвоночника – 43 %), способность выполнять рабочие движения без зрительного контроля – 42 %, умение сохранять равновесие – 33 %, силовую выносливость – 32 % (рис. 3).

Анализ профессиональной деятельности инженера-мостостроителя показал, что ему приходится действовать в постоянно меняющихся условиях производства.

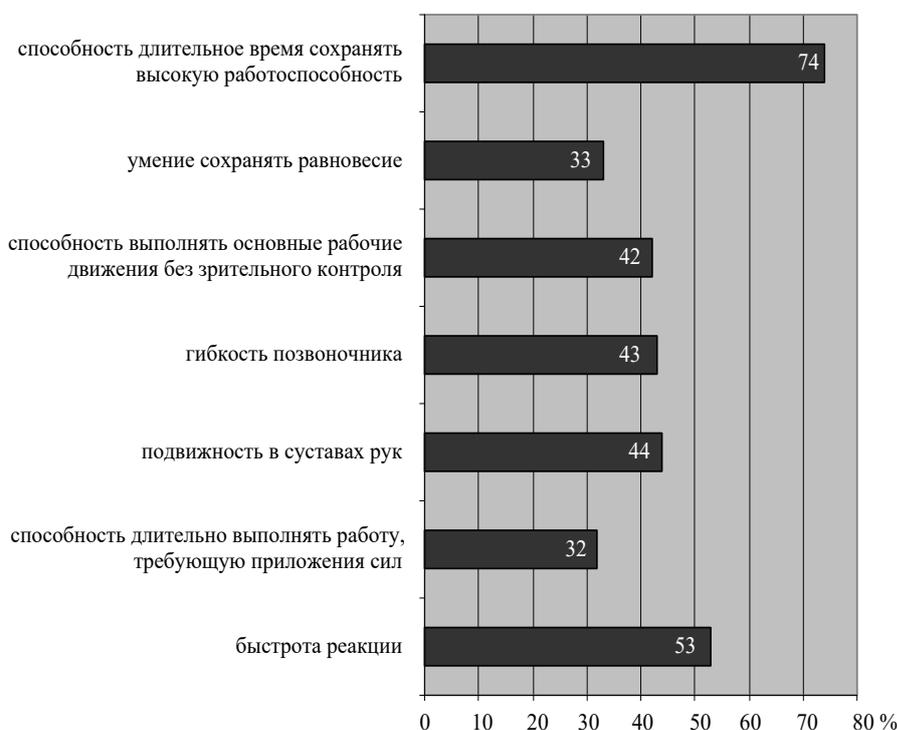


Рис. 3. Психофизические качества необходимые для специалистов-мостостроителей.

Это требует от него умений быстро приспосабливаться и перестраивать свою двигательную деятельность в соответствии с меняющейся обстановкой. Поэтому общая физическая, психическая выносливость и устойчивость к гиподинамии, быстрота и точность движений, развитие функций внимания являются одним из условий высокой квалификации современного инженера.

В деятельности специалиста по строительству мостов и транспортных тоннелей важную роль также играют качества: функции внимания – объем внимания (одновременно воспринимать несколько объектов); распределение внимания (выполнять несколько действий); переключение внимания (быстро переносить внимание с одного объекта на другой); концентрация внимания (умение сосредоточиться на одном объекте); устойчивость внимания (умение сосредоточиться длительное время на выполнение одного задания).

Это подтверждают и результаты анкетирования высококвалифицированных специалистов-мостостроителей (рис. 4).

Так, по мнению опрошенных в деятельности инженера большую роль играют переключение и распределение внимания – 57 %; устойчивость внимания – 27 %; объем внимания – 15 %.

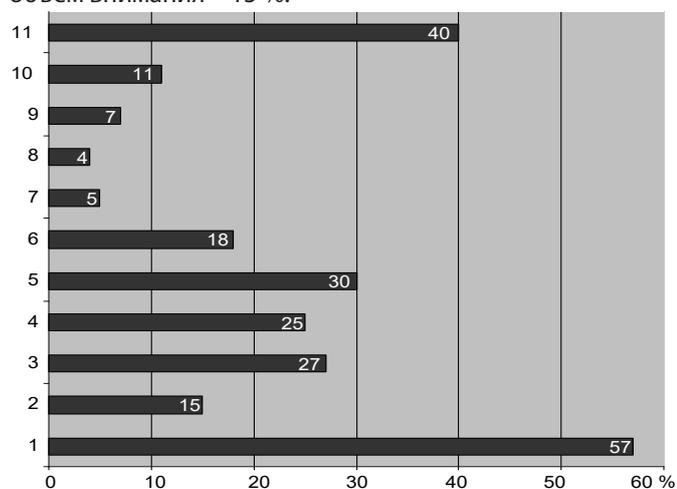


Рис. 4. Личностные, психические качества и функции мостостроителей: 1 – переключение и распределение внимания; 2 – объем внимания; 3 – устойчивость внимания; 4 – способность быстро принимать решение; 5 – эмоциональная устойчивость; 6 – инициативность; 7 – смелость; 8 – решительность; 9 – самообладание; 10 – стойкость; 11 – умение устанавливать контакты с коллегами

Труд инженера часто сопровождается значительным нервно-эмоциональным напряжением, обусловленным большой ответственностью за принятие решения, здоровье и жизнь подчиненных. В связи с этим, по данным анкетирования, важное значение для инженера имеет

эмоциональная устойчивость – 30 %; способность быстро принимать решения – 25 %.

Экстремальные условия требуют от специалистов и, прежде всего, от руководителей, также способность управлять своими чувствами, выдержки и самообладания. Эти волевые качества особенно необходимы в работе с людьми, они – одно из условий обеспечения нормального микроклимата в коллективе.

Профессиональная деятельность инженеров-мостостроителей предполагает наличие следующих личностных качеств, составляющих структуру организаторских способностей руководителя производства; умение устанавливать контакты с коллегами – 40 %; инициативность – 18 %; стойкость – 11 %; самообладание – 7 %; решительность – 4 % (см. рис. 4).

Учитывая недостаточную изученность вопроса личностной подготовленности инженеров-мостостроителей, нами было проведено более глубокий и обстоятельный анализ отношений личности, необходимых для их эффективной профессиональной деятельности.

По разработанной и апробированной методике респондентам было предложено определить свои личностные качества при помощи девятибалльной шкалы. В ходе исследования выявлены уровни сформированности целостной системы отношений личности и ее отдельных компонентов («к труду», «к делу», «к себе», «к людям и обществу», «к явлениям мира», «к физической культуре»).

Результаты анализа показали, что практически все изучаемые параметры оказались достаточно устойчивыми, но с некоторыми несущественными недостатками. Наиболее гармоничными являются отношения «к себе» – скромность, разумность, самокритичность, надежность, гуманность, доброта и т.д. (средняя оценка – 4 балла «хорошо»); «к миру» – впечатлительность, глубокомысленность, практичность, дальновидность и т.д. (3,8 балла); «к физической культуре» (3,8 балла) (рис. 5).

Самым значительным оказался разброс результатов в отношениях «к физической культуре» (рис. 6).

Следует отметить, что в настоящее время общепризнанно отношение к физической культуре, как важному фактору повышения экономической эффективности современного производства и социального развития трудовых коллективов. Поэтому респонденты оценивали свою физическую активность, понимание роли физических упражнений и т.п. Однако данному компоненту 5,9 % опрошенных отметили у себя присутствие негативных отношений, часто вызывающих нарекания окружающих и требующих изменений (2 балла); 17,7% респондентов

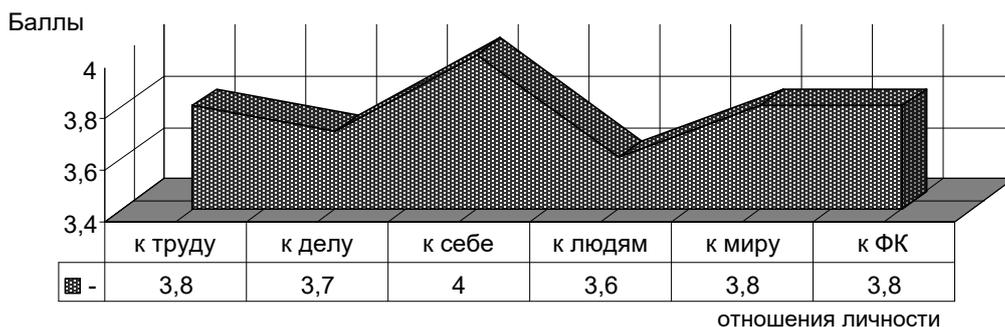


Рис. 5. Показатели средних значений сформированности отношений личности

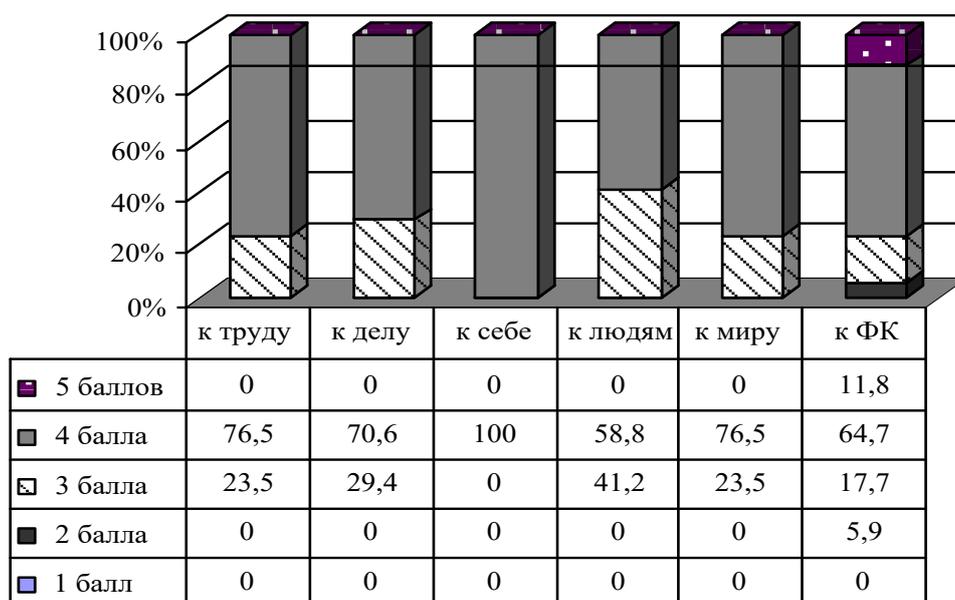


Рис. 6. Показатели сформированности отношений личности по разделам

проявили неровные и непостоянные отношения, не вызывающие серьезных нареканий окружающих и нуждающиеся в определенной коррекции (3 балла); у 64,7 % опрошенных оказалась достаточно прочная и позитивная система отношений личности к физической культуре, но с некоторыми несущественными недостатками (4 балла) и 11,8 % специалистов имеют разносторонность позитивных отношений личности (образец для других – 5 баллов). Эти данные свидетельствуют о повышенных требованиях к физической подготовленности лиц, занятых в своей профессии, и отсутствием в современном процессе ПФК направленности педагогических воздействий на личностные качества, свойства и черты характера.

Наряду с этим практически одинаковое количество баллов оказалось в сформированности отношений «к труду» – трудолюбие, добросовестность, аккуратность, организованность и т.д. (3,7) и «к делу» – самостоятельность, уверенность, наличие таланта, целеустремленность и т.д. (3,7). Наиболее низкую оценку получили отношения «к людям и обществу» – общительность, вежливость, порядочность, требовательность, откровенность и т.д. (3,6

балла), с самым высоким показателем разница составляет 10 % и является статистически достоверной ($P < 0,05$).

Интегральный показатель личностных свойств и качеств составил 3,8 балла, что на 5 % меньше оценки 4 «хорошо» и свидетельствует о достаточно прочной и позитивной системе отношений личности, но с некоторыми несущественными недостатками. При этом 76 % опрошенных в целом оценили себя на 4 балла и 24 % на 3 балла.

Таким образом, результаты исследования позволили обосновать необходимость направленности ПФК на формирование профессиональных личностных свойств и качеств специалистов.

Результаты исследования и их обсуждение

В настоящее время признано, что физическая культура является важным фактором повышения экономической эффективности современного производства и социального развития трудовых коллективов, поэтому

исключительно важное значение имеет идейная и профессиональная направленность личности, социальная активность. В связи с этим инженер обязан не только сам заниматься физической культурой, но и умело использовать её средства и методы для решения этих задач.

Однако изучение физкультурной активности инженеров-мостостроителей показало, что только 14 % из всех анкетированных регулярно занимаются какими-либо формами физической культуры самостоятельно в свободное от работы время (рис. 7).

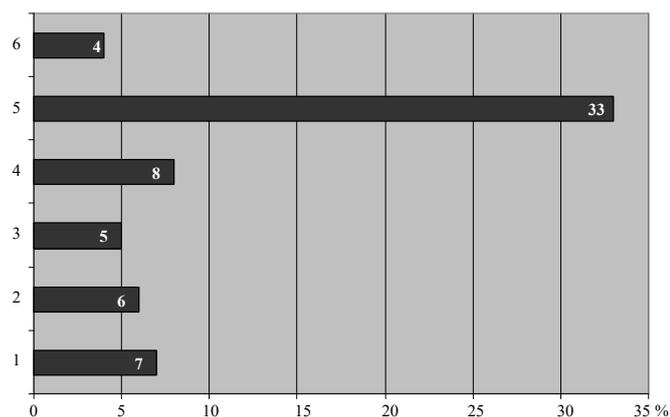


Рис. 7. Активные формы двигательной деятельности: 1 – утренняя гимнастика; 2 – занятия по ТВ; 3 – настольный теннис; 4 – рыбная ловля; 5 – отдых: за грибами, садовый участок, поездка за город; 6 – другие

Большинство опрошенных (33 %) в качестве активной формы двигательной деятельности используют выезды за город, за грибами, работа на садовом участке; 8 % – рыбную ловлю; 7 % – нерегулярно выполняют утреннюю гигиеническую гимнастику.

В качестве основной причины проявления недостаточного внимания к занятиям физической культуры и спорта основная часть опрошенных отметили усталость – 38 %; 33 % – отсутствие желания и 5 % – состояние здоровья.

Следует подчеркнуть, что большинство обследуемых (76 %) осознают значение физической культуры, как фактора успешной производственной деятельности, 81 % отмечают, что систематические занятия физической культурой способствуют снижению утомления во время работы. Из числа опрошенных 43 % указали, что недостаточная физическая подготовленность мостостроителей обусловлена неудовлетворительной организацией физической культуры на производстве; 39 % – несовершенством процесса физического воспитания в школе; 19 % – невысоким уровнем постановки физического воспитания в вузе.

Негативным явлением в двигательной активности инженеров является недостаточное внедрение комплекса

общепринятых форм организации физической культуры, слабая спортивная база, отсутствие общественных физкультурных кадров, недостаточно широкое использование различных средств и форм агитационно-пропагандистской работы по физической культуре.

Интерес представляют результаты социально-педагогического исследования по выявлению целостной структуры профессиональной физической культуры личности специалистов по строительству мостов и транспортных тоннелей, результаты которого позволяют обосновать стратегию педагогических воздействий на студентов в период их профессионального образования.

Одним из компонентов этой структуры, определяющим сформированность «личности профессионала», является аксиологический, который предполагает ориентированность личности на овладение совокупностью ценностей ПФК и связанных с социальной и профессиональной деятельностью.

Овладение ценностями ПФК предполагает осознание и освоение личностью своими физическими способностями, значений форм, средств и методов физкультурного самосовершенствования.

Критерием ценностной ориентированности личности следует считать осознание ею ПФК ценностью «для себя» и общества, непосредственное участие в самостоятельном физкультурном совершенствовании, ведение здорового образа жизни.

Изучение ценностных ориентаций личности (ЦОЛ) инженеров-строителей мостов и транспортных тоннелей осуществлялось с помощью модифицированной методики по оздоровительному и профессионально-прикладному направлениям.

В ходе социологического опроса приняли участие работники Дальмостостроя (84 чел.), имеющие высшее профессиональное образование и стаж работы по специальности не менее 5 лет.

Результаты опроса показали, что ценностные ориентации личности в сфере двигательной активности специалистов данного профиля сформированы на 60,7 % от максимально возможного проявления. При этом отмечен низкий уровень сформированности информационно-познавательного компонента – 45,4 % и относительно высокий оценочно-мотивационного компонента ценностных ориентаций – 68,8 % (рис. 8).

Иначе говоря, работники изучаемой специальности осознают роль и значение ПФК в повседневной жизни и профессиональной деятельности, у них сформирована достаточно уверенная установка на физкультурное и

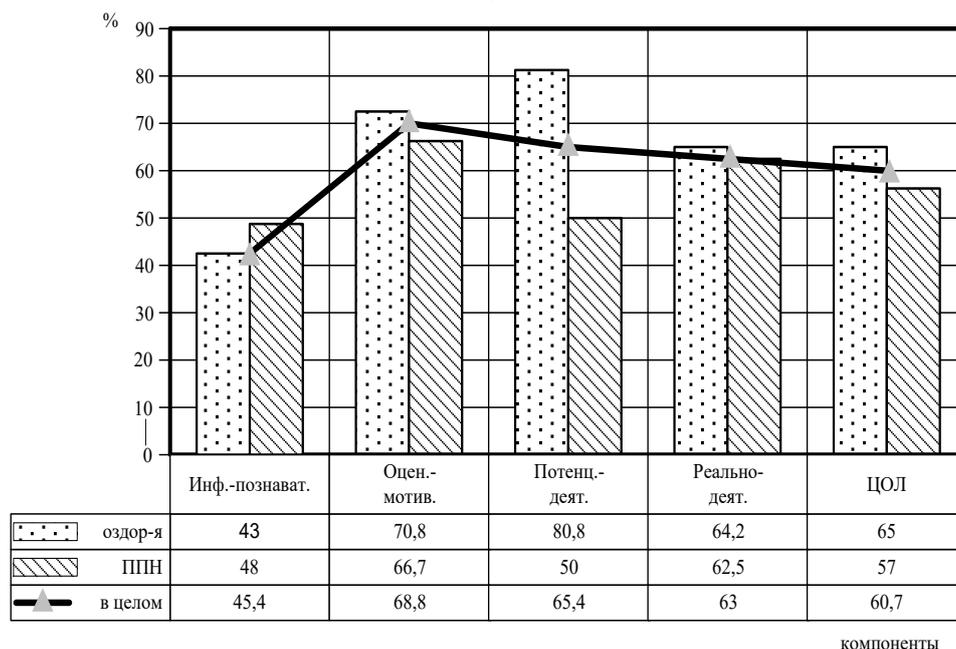


Рис. 8. Показатели сформированности двигательной активности личности в сфере ценностных ориентаций

профессиональное самосовершенствование. При этом отмечается недостаточная их осведомленность в вопросах теории и методики физического воспитания и ведения здорового образа жизни.

Полученные данные позволяют судить о необходимости целенаправленного формирования информационно-познавательного компонента будущих специалистов по строительству мостов и транспортных тоннелей в системе базового профессионального образования.

Наряду с этим анализ результатов исследования показал значительную разницу уровней потенциально-деятельностного компонента у оздоровительного (80,8 %) и профессионально-прикладного направлений (50 %). Иными словами, большинство опрошенных отметили уверенное освоение двигательных умений и навыков, используемых в повседневной жизни с целью укрепления здоровья и физического совершенствования.

Однако значительная часть респондентов проявила явные затруднения в овладении средствами профессиональной физкультурной деятельности, что свидетельствует о недостаточном уровне профессионально-прикладной подготовки работников Дальмостостроя в период их профессионального становления на этапе обучения в вузе.

В ходе исследования были выявлены несовпадения между потенциальной и реальной деятельностью оздоровительного и прикладного направлений. В первом случае реальная деятельность отстает от потенциальной на 24,6 %, а во втором (профессионально-прикладном)

направлении, наоборот, реальная деятельность опережает потенциальную на 12,5 %. В целом же, ценностные ориентации личности оздоровительной направленности сформированы на 65 %, а профессионально-прикладной – на 57 %. Оба эти показателя расположены в области «средних величин», что свидетельствует о существующих возможностях совершенствования данного качества личности.

Таким образом, полученные данные служат методологической основой определения направленности педагогических физкультурных воздействий на процесс формирования структуры профессиональной физической культуры личности студентов по специальности «мосты и транспортные тоннели».

Выводы и практические рекомендации

Результаты исследования профессиональной деятельности мосто-строителей показали, что специфика труда на строительстве мостов обусловлена сложным комплексом работ, большая часть которых выполняется в условиях повышенной опасности: на значительной высоте, над водой и под водой, при высокой волне и др. Ведущими факторами, определяющими условия труда являются: неблагоприятные метеорологические условия, существенное загрязнение воздуха рабочей зоны, высокие уровни шума и вибрации, недостаточная освещенность.

Анализ наблюдений, бесед, опроса квалифицированных специалистов показал, что степень профессиональной подготовленности мостостроителей в наибольшей степени обусловлена показателями быстроты, общей и

силовой выносливости, подвижностью в суставах рук, гибкости, равновесия, уровня развития функции внимания, эмоциональной устойчивости, личностных качеств, составляющих структуру организаторских способностей (коллективизм, решительность, самообладание и выдержка, инициативность, способность объективно оценивать людей).

Результаты проведённого исследования подтвердили необходимость включения в систему профилактических мероприятий по обеспечению безопасности мостостроительных работ прикладную плавательную подготовку.

Социологические исследования работников Дальмостостроя выявили сформированность у них ценностных ориентаций на двигательную деятельность преимущественно оздоровительной направленности (80,8 %), в меньшей степени (50 %) профессионально-прикладной направленности.

Выяснилось, что специалисты по строительству мостов и транспортных тоннелей осознают роль и значение профессиональной физической культуры в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Однако обнаружен ограниченный уровень их знаний в вопросах теории и методики физического воспитания, ведения здорового образа жизни.

Полученные материалы ставят задачу необходимости целенаправленного формирования ПФК личности специалиста на этапе обучения в вузе и служат предпосылкой для обоснования её содержания при освоении рабочих и инженерных профессий мостостроителя.

На основе профессиографического анализа условий труда специалистов по строительству мостов и транспортных тоннелей была разработана экспериментальная программа, обеспечивающая комплексное и целенаправленное воздействие на личность профессионала. Она составлена на основе ныне действующих программ физического воспитания и отражает основное содержание курса физической культуры студентов вуза.

Содержание программы разработано согласно современным требованиям производства и экспериментально обоснована в условиях ДВГУПС, учитывая специфику этапов профессионального обучения студентов мостостроительной специальности [3, 4].

Основными методологическими требованиями разработки её содержания явились: профилирование традиционных видов физкультурной деятельности с целью достижения прикладной подготовленности к современным условиям профессиональной деятельности; модернизация обязательного процесса физической культуры

в соответствии с характерными особенностями профессионального физкультурного образования, предусматривающего обучение прикладному плаванию и воспитанию профессионально важных личностных свойств и качеств; осуществление в ходе профессиональной физкультурной деятельности комплекса мер педагогических воздействий на личностную сферу учащихся: систему её отношений, аксиологический и потребностно-мотивационный аспекты ПФК личности.

Особенностью экспериментальной программы явилась целевая направленность специализированного процесса физического воспитания на формирование не только профессионально важных физических качеств инженеров-строителей, но и личностных, ориентированных на овладение ценностями ПФК.

Разработанная программа ориентирована преимущественно на студентов 2, 3 и 4 курсов обучения, так как физическое воспитание студентов на первом этапе организуется соответственно содержания Государственной программы и имеет направленность создания фундамента ПФК, интенсивного развития базовых физических и психических качеств, формирования широкого фонда прикладных навыков.

По мере обучения, от курса к курсу проявляется тенденция повышения уровня прикладной психофизической подготовки студентов, как по объёму учебных занятий, так и по их профессиональной выраженности.

Если с первого по второй курс содержание программного материала имеет направленность на развитие и совершенствование (на базе общей физической подготовки) профессионально важных качеств, необходимых для мостостроителей, то на 3-м и 4-м курсе программный материал направлен в основном на формирование способностей и качеств личности инженера мостостроительно-производства, овладение ценностями в сфере ПФК.

Основное содержание программы разделено на два блока. Первый блок - обязательный (базовый), обеспечивающий формирование основ физической культуры личности. В него включены разделы, содержание которых является обязательным для изучения. К ним отнесены теоретический раздел: «Основы формирования здорового образа жизни и профессиональной физической культуры», и практический: «Лёгкая атлетика», «Гимнастика», «Спортивные игры».

Второй блок - разделы по выбору, которые составляют плавание с элементами аутогенной тренировки, прикладное плавание.

Материал раздела, предназначенный для формирования информационно-познавательного, оценоч-

но-мотивационного и потенциально-деятельностного компонентов ценностных ориентаций личности (ЦОЛ) студентов в сфере двигательной активности изучается на каждом занятии, которые проводятся в лекционной и методической форме.

Формирование реально-деятельностного компонента ЦОЛ в сфере двигательной активности обеспечивается посредством изучения содержания практического раздела. Подбор материала этих разделов позволяет развивать профессиональные способности студентов в рамках специализированных и комплексных занятий.

Разделы плавание с элементами аутогенной тренировки и прикладное плавание, введены за счет частичного сокращения традиционных разделов программы. Объем часов по этим разделам стабилен, меняется лишь направленность его содержания, что обеспечивает последовательное освоение знаний о значении психорегулирующей тренировки и практических умений использования её приёмов в процессе производственных практик и повседневной жизнедеятельности.

Содержание каждого раздела программы включает теоретический, практический и контрольный подразделы: основы знаний, практические умения и навыки, формы и методы контроля.

Таким образом, характерной особенностью процесса моделирования ПФК студентов на этапе профессионального образования является его направленность на удовлетворение социальной и личностной потребности в сформированности профессионала, что предопределяет углублённую профилированность обязательного процесса физической культуры на основах физкультурного образования.

Основными методологическими требованиями программно-содержательного моделирования процесса ПФК студентов мостостроительных профессий являются:

- профилирование традиционных видов физической деятельности с целью достижения общеприкладной подготовленности к современным условиям профессиональной деятельности;
- модернизация обязательного процесса физической культуры в соответствии с характерными особенностями профессионального физкультурного образования, предусматривающего обучение прикладному плаванию и воспитанию профессионально важных личностных свойств и качеств;

— осуществление в ходе профессиональной физкультурной деятельности комплекса мер педагогических воздействий на личностную сферу учащихся: систему её отношений, аксиологический и потребностно-мотивационный аспекты ПФК личности.

Сформированность определённых элементов ПФК личности достигается при соблюдении преимущественной направленности прикладной физкультурной деятельности:

- спортивные игры - на формирование комплекса психофизических и двигательных способностей (простая и сложная двигательная реакция, переключение и распределение внимания, точность и ловкость движений), а также коммуникабельность, экстравертированность межличностных отношений;
- гимнастика - на формирование физических и психофизиологических качеств (статическая и силовая выносливость), вестибулярная устойчивость, координация движений, гибкость, скоростно-силовые качества, культура движения, пластичность, а также аккуратность, дисциплинированность, настойчивость;
- лёгкая атлетика - преимущественное воздействие на функциональные возможности и скоростно-силовую подготовленность, настойчивость, терпеливость, систему отношений к труду и физкультурной деятельности;
- плавание с элементами психорегуляции - на общую и специальную выносливость, на психофизическую и психоэмоциональную сферы личности, способность к физкультурному самосовершенствованию, потребностно-мотивационный аспект личности, духовность, культурный кругозор;
- прикладное плавание - приобретение навыков прикладной плавательной подготовки; обеспечение личной безопасности на воде и оказание помощи пострадавшему в экстремальных условиях, формирование профессионально важных физических способностей (общая и специальная выносливость, устойчивость к гипоксии, координация и быстрота движений), а также потребностно-мотивационный аспект личности;
- теоретическая подготовка - на формирование ЦОЛ на физкультурную деятельность, потребностно-мотивационной сферы, приобретение комплекса умений и навыков ЗОЖ, овладение теорией и методикой физической культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. ГОСТ высшего профессионального образования по специальности 27.15.01 – строительство железных дорог и транспортных тоннелей. Квалификация «специалист» [Текст]. – Введ. 2010-24-12, №2052. – М.: Изд-во стандартов, 2011. – 13 с.

2. Садовский, В.А. Система, формирующая профессионально-прикладную физическую культуру специалистов железнодорожного транспорта: монография [Текст] /В.А. Садовский, Ю.П. Бобылев. – Хабаровск: изд-во ДВГУПС, 2011. - с.с. 27-32.
3. Смоляр, С.Н. Физическая культура и спорт в программе учебных занятий студентов неспециализированных вузов: учебное пособие [Текст]. /С.Н. Смоляр, Л.В. Царева, В.В. Мулин – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2008. - с.с. 5 -14.
4. Царева, Л.В. Основные аспекты модульного построения учебного процесса по физическому воспитанию студентов в вузе: учебно-методическое пособие [Текст] /Л.В. Царева, С.Н. Смоляр, В.В. Мулин. - Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2011. - с.с. 5 -11.
5. Царева, Л.В. Физическая культура и спорт в образовательной деятельности высших учебных заведений: учебное пособие [Текст] /Л.В. Царева, С.Н. Смоляр, В.В. Мулин. – Хабаровск : 2-е изд., доп., перераб. Изд-во ДВГУПС, 2013. - с.с. 117 -120.
6. Царева, Л.В. Учебная программа профилированного физического воспитания студентов по специальности «Мосты и транспортные тоннели» / Л.В. Царева. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2001. с.с. 3 -25.
7. Царева, Л.В. Профессиографический анализ деятельности инженеров-строителей мостов и транспортных тоннелей. Современные проблемы физической культуры и спорта [Текст] / Л.В. Царева // Материалы IV научной конференции молодых ученых Дальнего Востока / Отв. редактор В.Н. Томилов. – Хабаровск: Изд-во ДВГАФК, 2000. - с.с.77-81.
8. Царева, Л.В. Эффективность реализации технологии обучения студентов основам профессиональной физической культуры: Профессиональное образование: преемственность, реализация и качество: Материалы научной методической конференции: под ред. Б.Е. Дынькина и А.Н. Гануса. [Текст] /Л.В. Царева, С.Н. Смоляр, В.В. Мулин. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2012. Том 1. – с.с 203-209.
9. Царева, Л.В. Особенности программно-содержательного обеспечения профессиональной физической культуры студентов вузов железнодорожного транспорта //Физическая культура и спорт: Вестник Бурятского государственного университета [Текст] / Л.В. Царева, С.Н. Смоляр, В.В. Мулин. - Улан-Уде: изд-во БГУ,2014.- №13.- С.177-182.
10. Царева, Л.В. Профессионально-прикладная направленность плавательной подготовки студентов вызов железнодорожного транспорта : учебное пособие [Текст] / Л.В. Царева, О.Е. Закорко, С.Н. Смоляр, В.В. Мулин. - Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2020.- 117 с. : ил.
11. Царева, Л.В. Оптимизация процесса профессионального образования студентов средствами прикладной физической культуры: монография [Текст] /Л.В. Царева, С.Н. Смоляр, В.В. Мулин. - Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2019. – 24-30 с.

© Царева Любовь Васильевна (Lyubov.tsareva.60@mail.ru), Смоляр Сергей Николаевич (smolyar@list.ru),
Мулин Владимир Васильевич (Mulin58@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОЦЕСС ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ СТРАН ЕВРОПЫ И АЗИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Цзя Жань

Цзилиньский педагогический университет, Китай
35600802@qq.com

THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE COUNTRIES OF EUROPE AND ASIA: COMPARATIVE ASPECT

Jia Ran

Summary: The article actualizes the problems of the organization and content of the process of physical education in different countries. The author approaches the issue by analyzing the systems of physical education in Europe and Asia. The article reveals the specificity of the process of physical education, as well as cultural, ideological, pedagogical features. The experience of physical education in the countries of Europe and Asia differs in its diversity in the content part, as well as in the part of modeling according to educational tasks that are solved in the process of teaching physical culture. The difference in the theoretical and methodological foundations of the organization of the process of physical education is due to cultural national traditions characteristic of education systems.

Keywords: physical education, countries of Europe and Asia, features, organization, content.

Аннотация: В статье актуализируется проблематика организации и содержания процесса физического воспитания в разных странах. Автор подходит к решению вопроса путем анализа систем физического воспитания в странах Европы и Азии. В статье выявлена специфика процесса физического воспитания, а также культурные, идеологические, педагогические особенности. Опыт физического воспитания в странах Европы и Азии различается своим разнообразием в содержательной части, а также в части моделирования согласно образовательным задачам, которые решаются в процессе преподавания физической культуры. Различие теоретико-методологических основ организации процесса физического воспитания обусловлено культурными национальными традициями, характерными для систем образования.

Ключевые слова: физическое воспитание, страны Европы и Азии, особенности, организация, содержание.

Проблематика физического воспитания подрастающего поколения и молодежи является на сегодняшний день одной из важнейших и насущных в системе образования в мировом масштабе. Нет ни одной страны, которая не уделяла бы серьезное внимание организации этого процесса в образовательных учреждениях. В связи с этим, дисциплины, в основе которых лежит педагогический процесс физического воспитания, а также внеурочные виды физической спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности рассматриваются в числе приоритетных в большинстве развитых стран [8].

В последнее время внимание ученых соответствующей области привлекает аналитический подход к выявлению специфики процесса физического воспитания в различных странах, а также в странах Европы и Азии. Это связано не только с вопросами поиска путей осуществления эффективного здоровьесбережения представителей различных наций, народов, но и выявления специфики культурных особенностей (а, как известно, физическая культура представляет собой часть общей культуры общества), потенциала культурных националь-

ных традиций в процессе физического воспитания личности и др. [4; 5].

Так, вопросам исследования особенностей физического воспитания в разных странах уделяли внимание такие ученые как Д.С. Молоков, А.Д. Викулов, Л.Н. Данилова, Е.А. Уваров, Белаид Моджахед, В.Н. Кремнева и др. (Молоков, Викулов, Данилова, 2019; Уваров, Моджахед, 2017; Кремнева, Солодовник, 2019) [2; 4; 8].

Особенностям формирования физической культуры личности в странах Европы посвящали свои исследования И.В. Норицына, Н.В. Ямбаева, А.К. Намазов, И.С. Газиева и др. (Норицына, Ямбаева, 2018; Намазов, Газиева, 2016) [5; 6].

Различиям в системах физического воспитания уделяли внимание Д. Д. Любимова, О.А. Веденина, В.Д. Иванов, Н.А. Салькова, Й. Хуа, С.Н. Талызов и др. (Любимова, Веденина, 2020; Иванов, Салькова, 2017; Хуа, 2004; Талызов, 2016) [1; 3; 7].

Говоря о специфике организации и содержания про-

цесса физического воспитания в странах Европы и Азии, необходимо отметить, что в образовательных учреждениях многих европейских стран физическое воспитание, помимо обязательных программ, широко присутствует в программах факультативов. В то же время, содержательно оно не повторяет обязательные программы по физической культуре. Так, например, если в обязательной программе физического воспитания присутствует плавание, то, в факультативных занятиях оно представлено такими видами как водное поло, синхронное плавание и пр.

Помимо такого тематического разнообразия, содержание процесса физического воспитания построено и с учетом гендерного подхода: так, в основном, мальчикам/юношам предлагаются занятия игровыми видами на воде (например, водное поло), а девочкам/девушкам – освоение элементов синхронного плавания. Такая практика осуществляется в Австрии, Германии, Польше, Чехии, Швеции и т.д. [4].

Необходимо отметить, что традиционно сложившаяся система классно-урочной формы обучения в европейских странах и системный подход к формированию физической культуры личности определил важнейшие принципы к организации физического воспитания – преемственность и непрерывность. Это проявляется в том, что, если обязательный программный материал осваивается обучающимися не в полной мере, то освоение программы продолжается в летний период, предусматривающий курс дополнительных занятий. Таким образом, в задачи каждого обучающегося входит формирование собственной траектории физического развития и оздоровления. Для эффективного решения этих задач привлекается потенциал основного и дополнительного образования [4; 6].

Физическая культура и спортивно-оздоровительная деятельность занимают важное место не только в системе образования, но в семейном воспитании, задачи которого (в отношении физического развития обучающихся) синхронизируются с задачами образовательных учреждений. Так, например, в системе образования Франции практикуется родительское руководство спортивными секциями и проведением занятий по физической культуре.

Огромное значение придается режимным моментам в распорядке учебного дня: например, учебные занятия всегда чередуются с физкультурно-оздоровительной деятельностью на воздухе (этой могут быть подвижные игры, самостоятельные занятия на спортивных площадках и др.). Такая деятельность осуществляется помимо академической нагрузки по физической культуре в образовательном процессе. Физкультурно-оздоровительная деятельность представлена в режиме дня такими видами как оздоровительная гимнастика и акробатика,

аэробика и ритмика, всевозможные игры и т.д. Помимо этого, практические занятия дополняются теоретическими. Теоретический аспект дополняет практику физического воспитания в плане сопутствующих вопросов здоровьесбережения обучающихся (вопросы правильного питания, гигиена труда и отдыха, закаливающие процедуры и пр.

Европейское образование также ориентировано не только на укрепление здоровья – важнейшей стратегией выступает формирование конкурентоспособной личности, ее успешной социализации в обществе [4].

Резюмируя особенности физического воспитания в системе европейского образования можем отметить, направленность физического воспитания на формирование индивидуальной траектории личностного физического развития. Для достижения этой цели используется разнообразный спектр средств физической культуры и спорта, которые зачастую не являются распространенными в рамках учебных дисциплин в ряде других стран (например, горнолыжные школы, гольф, парусный спорт, синхронное плавание, крикет, гольф и др.).

В отличие от стран Европы, страны Азии имеют в основе организации и содержания физического воспитания исторически сформированные традиции коллективной ответственности. Идеолого-мировоззренческие императивы коллективизма как фактора сплоченности и успешного будущего своей нации представлены, например, в системе японского физического воспитания таким принципом как «все делают, и я буду» – так в процессе физического воспитания формируется социальный национальный пример.

В системе образования (в том числе в физической культуре) Китая реализуется принцип «трех «хорошо», а именно «быть хорошо физически и функционально подготовленным» для того, чтобы в дальнейшем содействовать прогрессивному развитию своего государства. Этот принцип регулирует подходы физического воспитания, в котором широко используются методы спортивной тренировки, подразумевающий высокий уровень дисциплинированности обучающихся [1; 2; 4].

В странах Азии, как правило, осуществляется глубоко профессиональный подход к процессу физического воспитания: каждый конкретный вид физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности преподается профессионалом-педагогом в данном конкретном виде спорта, в связи с чем, в процессе учебы в образовательном учреждении (например, в Японии) обучающиеся могут становиться профессионалами в том или ином виде спорта.

Помимо этого, следует акцентировать внимание на

том, что в процессе физического воспитания индивидуальные особенности каждого конкретного обучающегося не культивируются. Обучающиеся совершенствуются, в основном, в коллективной деятельности: коллективные мероприятия, соревнования, походы и т.д., что подразумевает достижение высокого общего уровня физического развития данного коллектива.

Следует отметить, что азиатские страны не располагают всем масштабом условий, которые используют европейские страны. В связи с этим, в странах Азии к процессу физического воспитания привлекаются все имеющиеся возможности, например, реализуется много игровых видов на воздухе, верховая езда, стрельбы и т.п.

Основной стратегией физического воспитания в странах Азии, в основном, является направленность на укрепление здоровья, духовное развитие, подкрепленное физическим совершенствованием.

Подводя итоги статьи, считаем необходимым еще раз отметить, что опыт физического воспитания в странах Европы и Азии различается своим разнообразием в содержательной части, а также в части моделирования согласно образовательным задачам, которые решаются в процессе преподавания физической культуры. Различие теоретико-методологических основ организации процесса физического воспитания обусловлено культурными национальными традициями, характерными для систем образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов В.Д., Салькова Н.А. Особенности физической культуры и спорта в странах Азии // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2017. – № 1. – С. 32-34.
2. Кремнева В.Н., Солодовник Е.М. Сравнение систем образования в области физической культуры в школах России и Японии // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 8-1. – С. 92-96. doi:10.24411/2500-1000-2019-11464
3. Любимова Д.Д., Веденина О.А. Различия в системах физического воспитания в высших учебных заведениях США и России // Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития: Материалы Региональной студенческой научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2020. – С. 132-136.
4. Молоков Д.С., Викулов А.Д., Данилова Л.Н. Физическое воспитание школьников в зарубежных системах общего и дополнительного образования // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 443. – С. 236-240.
5. Намазов А.К., Газиева И.С. Массовый спорт за рубежом // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2016. – № 1. – С. 433-437.
6. Норицына И.В., Ямбаева Н.В. Физическая культура и спорт в странах Европы // Инновации в науке и практике: Сборник статей по материалам VII международной научно-практической конференции. В 5-ти частях. – Уфа, 2018. – С. 16-23.
7. Талызов С.Н. Корейская модель управления культурой и спортом // Физ. культура. Спорт. Туризм. Двигат. рекреация. – 2016. – Т. 1, № 4. – С. 101-103.
8. Уваров Е.А., Белайд Моджахед, Яхьяи Саид. Содержание программ физического воспитания в школах Европы и России // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 5 (169). – С. 120-125.

© Цзя Жань (35600802@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО СТИЛЯ НА ТУРЕЦКОМ И АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКАХ В XIV-XVI ВЕКАХ

Гасанлы-Гарибова Шабнам Расим кызы

Д.философии по филологическим наукам, доцент,
Институт Языкознания имени И. Насими Национальной
Академии Наук Азербайджана (г. Баку)
hasanli-qaribova@mail.ru

FORMATION OF SCIENTIFIC STYLE IN TURKISH AND AZERBAIJAN LANGUAGES IN XIV-XVI CENTURIES

Sh. Hasanli-Garibova

Summary: This article comprehensively discusses the issue of the formation and standardization of the scientific style in the Turkish and Azerbaijani languages. Normalization is studied both in general terms and from the point of view of its internal development. Particular attention is paid to the properties and reasons influencing the process of the formation of a scientific style, stylistic aspects of standardization are considered. The novelty of the research lies in the consideration of the development process of the scientific style, taking into account the characteristics of its sub-styles. The merit of the author is the proof that the history of the formation of the scientific style of the Turkic languages dates back to the XIV century. The relevance of the study is due to the need to determine the time frame for the formation of the scientific style in the Turkic languages. The work provides definitions of such concepts as normalization, standardization, functional styles, scientific style, artistic style, etc. The author dwells on the issues of differences in the phonetic, lexical and grammatical layers of the Turkic languages. The presence of micro-styles in the Azerbaijani and Turkish written monuments has been proven. The author reviewed the available scientific concepts and scientific literature on this topic. The article is a fragment of the author's long-term research in the field of the history of the functional stylistics of the Turkic languages - in general, and the Azerbaijani language - in particular.

Keywords: term, scientific style, Turkic languages, language norm, lexical norm, substyle, Turkish language, Azerbaijani language, normalization, functional styles.

Аннотация: В настоящей статье всесторонне рассматривается вопрос формирования и стандартизации научного стиля в турецком и азербайджанском языках. Нормализация изучается как в общих чертах, так и с точки зрения его внутреннего развития. Особое внимание уделяется свойствам и причинам, влияющим на процесс формирования научного стиля, рассматриваются стилистические аспекты стандартизации. Новизна исследования заключается в рассмотрении процесса развития научного стиля с учетом характеристик его подстилей. Заслугой автора является доказательство того, что история формирования научного стиля тюркских языков восходит к XIV веку. Актуальность исследования обусловлена необходимостью определения временные рамки становления научного стиля в тюркских языках. В работе приводятся определения таких понятий как нормализация, стандартизация, функциональные стили, научный стиль, художественный стиль и др. Автор останавливается на вопросах различий в фонетическом, лексическом и грамматическом пластах тюркских языков. Доказано наличие микро-стилей в азербайджанских и турецких памятниках письменности. Автором выполнен обзор имеющихся научных концепций и научной литературы по данной теме. Статья является фрагментом многолетнего исследования автора в области истории функциональной стилистики тюркских языков - в целом, и азербайджанского языка - в частности.

Ключевые слова: термин, научный стиль, тюркские языки, языковая норма, лексическая норма, подстиль, турецкий язык, азербайджанский язык, нормализация, функциональные стили.

ВВЕДЕНИЕ

Обзор начального этапа формирования научного стиля в языках мира, позволяет стать свидетелем одной и той же картины: ведущим в таких произведениях является описательный характер, наблюдается незначительное отличие от авторского языка, преобладают простые объяснения и высказывания фантастических идей. Рассмотрим отрывок из произведения «Хуласа» турецкого писателя XIV века Х. Бараката: *“Muhammed Zekeriye Rahmetullahi Eydur ol burhan ki, issi sayruluklarda ola sersem ve birsam gibi kuvvetlu ısıtmalar ve kuru sayruluklar gibi dördüncü gün düşvar gündür, sekkizinci gün muhataradur ve on ikinci gün dahi beterdür yigirmi günendegin ve artuk varmaz çün yigirmiden geçe selim ola”*

[1, с. 25]. Приведенная цитата позволяет сделать вывод, что информация о заболевании, передающемся путем заражения, написана в стиле, близком к описательному стилю турецкого языка той эпохи.

Т. Гаджиев пишет: «Стиль в литературном языке – это комплекс материалов литературного языка, отношение языковой единицы к значению и форме, отношение с ней, а также система способов анализа, осмысления и направления фактов речи» [2, с. 246]. Стиль, как выражение определенного образа мышления, наделен специфическим характером в составе литературного языка. Его развитие дает толчок развитию литературного языка в новом русле. «В определенном смысле история литературного языка охватывает и историю разных стилей.

В свою очередь, история стиля также более или менее отражает особенности развития литературного языка на конкретном этапе. Стиль как историческая категория органически связан с историей развития народа [3, с. 9]. Таким образом, стили тесно связаны с развитием и нормализацией литературного языка как основные исторические категории литературного языка. Стили, непосредственно относящиеся ко всем разделам языковой системы, являются основным критерием измерения уровня развития всех языковых пластов.

История научного стиля в мировом языкознании весьма разнообразна. С древних времен греческий, а затем и латынь были международными «научными языками» всей Западной Европы. На Востоке подобный статус имел арабский язык. Если приобретение латинским языком этого статуса было связано с его древним «аристократическим положением», то превращение арабского языка в доминирующий язык носил сугубо политический и культурный характер. Об этом М. Махмудов пишет: «Для укрепления своей власти на оккупированных территориях арабы использовали ислам в качестве мощного идеологического инструмента. Арабы проводили политику насильственной исламизации, они безжалостно уничтожали древнюю культуру тех народов, внедряли в их умы новую религию». В результате арабский язык становится доминирующим и за короткое время превращается в основное средство общения между разными народами. Все произведения создаются и распространяются на этом языке, благодаря ему приобретают общемусульманский характер» [4, с. 5].

С одной стороны, это было удобно, поскольку была создана единая научная среда. Независимо от национальности и родного языка, ученые различных областей науки могли читать работы своих коллег, живущих рядом или далеко, и были в курсе последних научных достижений. С другой же стороны, в некоторых странах замедлялось формирование национальной научной среды и развитие научной базы национального языка. В результате статус латинского и арабского языков как «международных научных языков» был утерян, а их место заняли работы, написанные на национальном языке с учетом национального образа мышления.

Таким образом, хотя идея создания национальной научной среды в Европе стала озвучиваться еще в XVII веке, но доминирование тюркского языка на Востоке в XIII веке завершилось тем, что на Ближнем Востоке он вытеснил использование арабского языка в научном стиле. Это, конечно, было связано с прямым влиянием социально-политических условий. Однако понятие турецкого языка носило символический характер. Так, в XIII веке концепция единого турецкого языка давно исчезла, и сформировались разные литературные языки: османский-анатолийский турецкий, азербайджанский

турецкий и чагатайский турецкий.

Говоря о тюркских литературных языках XIII–XIV веков, Г. Багиров, выдвигает несколько иную гипотезу: «Рассуждая о периоде среднетюркского литературного языка (XIII–XV вв.), тюркологи говорят о существовании двух литературных языков. Речь об имеющих самостоятельную литературную языковую традицию среднеазиатских тюркских и волго-уральских тюркских языках. Нельзя отрицать существование третьей группы памятников, которую мы условно называем ближневосточной группой. Эта группа памятников отличается от золотоордынской и среднеазиатской языковых групп [5, с. 40–41]. В рамках ближневосточной языковых групп, автор выделяет анатолийский и азербайджанский тюркские ветви и указывает на конец XIII века как дату полностью сформировавшегося литературного азербайджанского языка.

А. Демирчизаде, ссылаясь на лингвистические факты «Дивану-лугат-ит-тюрк» М. Кашгарлы, утверждает, что азербайджанский язык сформировался еще в XI веке: «Информацию и объяснение об огузском и кыпчакском языках, которую дал М. Кашгарлы, следует рассматривать как принадлежность к новому языку тюркской системы, который был вновь сформирован в XI веке, т.е. к азербайджанскому языку [6, с. 129].

Изучая историю литературного языка, Т. Гаджиев различает его устный и письменный этапы. Ученый приходит к следующему выводу: «Из всего этого можно заключить, что письменный литературный тюркский азербайджанский язык существовал за двести лет до XIII века, т.е. еще в XI–XII веках» [7, с. 95].

Существование письменного литературного языка указывает на сложившуюся систему стилей. Отметим, что в исследованиях по истории литературных языков, как в азербайджанском языкознании - в частности, так и в тюркологии - в целом, в первую очередь в качестве источников широко анализировали творчество И. Насими, Г. Бурханеддина, М.К. Руми, М. Фузули, С.И. Хатаи и других авторов, создавших уникальные образцы художественного стиля. Создается впечатление, что научный и другие стили языка в тот период не сформировались. Изучая историю развития стилистики азербайджанского языка, Т. Эфендиева руководствуется следующим принципом и пишет: «На основе устного фольклорного стиля формируется художественный стиль литературного языка. Долгое время наш литературный язык был вынужден развиваться и становиться через этот стиль. Поэтому каждый этап развития нашего литературного языка в той или иной степени связан с именами известных личностей» [8, с. 30].

МЕТОДОЛОГИЯ

В целом, подходы лингвистов к вопросам стилистики

средневековых тюркских языков несколько различаются. Так, подавляющее большинство исследователей выделяет два стиля литературного языка: классический и народный. «В начале (в основном, на стадии формирования) стилистическая дифференциация языков не была четко выражена. Позже эволюционный процесс постепенно стал приобретать определенные черты, чему способствовали формирующиеся классический и народно-литературный стили» [9, с. 41].

Т. Эфендиева соглашается с мнением историков азербайджанского языка о существовании двух стилей в период его становления с VIII–X вв. до XVII в. Т. Эфендиева различает классический книжный и разговорно-народный стили. «...С конца XVI в. до начала XVII в. классический стиль литературного языка все больше обретает определенность и играет ведущую роль. На этом этапе, благодаря философским стихам Насими, в языке поэзии стали закладываться первые краеугольные камни научного стиля. Начался процесс деления функционального стиля» [8, с. 32]. С некоторым сомнением можно говорить о том, что философские идеи в средневековой турецкой поэзии были первыми зародышами научного стиля. Однако тот факт, что первые научные книги и словари были написаны в стихах, дает основание утверждать, что научный стиль отделился от художественного. На самом деле обращение к поэзии связано с первыми научными пособиями, которыми были учебники, а система обучения в школах того времени была основана на методе зазубривания. Например, труд «Мунтахаб-Шифа» Джалалуддина Хизира, который жил во второй половине XIV – начале XV веков, был написан по совету старшего преподавателя и главного врача медицинского училища Сабунджу-глу Шерафеддина. Этот труд был переработан Мухиддином Мекки. Для удобства зазубривания текста он трансформировал прозаический текст в стихотворный и дал ему сокращенное название «Тахсил» [10, с. 5]. Фактически, использование поэтического изложения в качестве средства выражения в научном стиле открыло путь для проникновения особенностей художественного стиля в научный.

Как видно, историческое становление и развитие научного стиля несколько отличается от других стилей тюркских языков. Так, научный стиль, сформировавшийся позже художественного, долгое время развивался на основе других языков. В результате лексическая база научного стиля турецких языков пополнилась словами, заимствованными из других языков. Однако с конца XIII века изменения в социально-политической ситуации, относительная стабильность региона и забота тюркских государств о языке, а также использование турецкого языка в медресе привели к формированию научного стиля на родном языке.

Роль словарей и перевода в формировании научного стиля

Следует отметить, что турецкий язык впервые появился в словарях и в лексико-грамматических трудах как второй язык. Постепенно он превратился в основной язык для выражения научных идей. С целью обучения персидскому языку в Анатолии были созданы персидско-турецкие словари. В то же время, для изучения турецкого языка и его диалектов в Иране, Азербайджане, Индии и других регионах были написаны турецко-персидские словари [11, с. 47]. Первый турецкий словарь был составлен Фахраддином Мухаммадом ибн Мустафа ибн Захария, жившим в XIII веке в Анатолии. Это труд «Кава`иду Лисани`т-тюрк» Гасана Салгури. До наших дней не сохранилось ни одного экземпляра этого произведения, написанного в поэтическом жанре. Первым словарем того периода был «Техфейи-Хуссам» Хусамеддина Хоя, написанный в стихотворной форме на азербайджанском языке.

Позже научные работы, написанные на других языках, были заменены переводами тюркоязычных авторов на турецком языке. Однако эти произведения не переводились дословно, а были переработаны на основе оригинального текста, расширены дополнениями и носили характер комментариев. «В целом, при оценке средневековых следует отбросить критерии и оценки современных переводов, и в то время, когда эти работы появились. За основу должны браться индивидуальные особенности переводов, соответствующие эпохе их создания. В этом случае следует принять во внимание и оценить такие вопросы как: степень близости переводного произведения к оригиналу; было ли это произведение в средние века признано переводом или оригиналом; под каким названием (перевод или оригинал) оно было более известно в ту эпоху» [12, с. 16].

Следует признать, что перевод дал толчок развитию не только художественного, но и научного стилей. Написанные на арабском языке сочинения Х. Тифлисского, Н. Туси и др. мыслителей в предыдущих веках, были переведены на турецкий язык. Первые оригинальные научные труды, написанные в конце XIV века на турецком языке, отражали в себе языковые нормы того времени. В этих работах в различных формах отражаются и нормативные изменения. Чаще всего наблюдаются определенные изменения в развитии нормы и тенденции к ее защите.

Основные условия формирования научного стиля в тюркских языках

Следующие условия способствовали формированию на национальной почве научного стиля в тюркских языках:

1. Осуществление на территории Азербайджана в государствах Гарагоюнлу, Аггоюнлу, Сефевидов, в

Османской империи в Анатолии, в правительстве Хусейна Байгара в Герате политической деятельности на родных языках.

2. Приобретение азербайджанским языком статуса официального языка в государстве Сефевидов.
3. Создание в Герате Алишером Наваи непревзойденных образцов письменности на турецком языке.
4. Превращение турецкого языка в мировой язык в результате завоеваний османских султанов.

«Экономический и политический рост превращает Азербайджан в ведущую научную и культурную страну Востока. В XV веке на весь Восток прославились работы С.А. Ширвани в области философии, а также А. Бакуви – в области истории и географии. Воспитанник азербайджанской культуры XV века, великий музыковед, уникальный мастер удовой музыки Абдулгадир Мараги является автором трудов по восточной музыке и ее стилям, которые до сих пор используются в качестве учебников в известных музыкальных школах» [2, с. 231]. В результате в число источников литературного языка наряду с образцами художественного стиля, вошли и труды по медицине, астрономии, лингвистике, теории литературы, юриспруденции, шариату и т.п. Также были написаны ценные труды и научные трактаты. В этот период созданы трактаты Абри Гадже ибн Адила «Ихтиярати каваиди-куллия», произведения Камала Умми Исмаила Караманли «Дивани-Илахийат» (1475-1476 гг.), Мовланы Ахмада аль-Бардаи «Хашия-ал Бардаи ала шарх ал-каваид ан-нафсийя-Тафтазани» (XV в.), М.Биркили «Андурр-ал йетим фи-илм ат-таджвид» (XVI в.), два труда шейха Исхака Ризайи Занджани «Манзумеи-агаид» и «Назм-улум» (XVI в.); переводы с оригинала труда Насреддина Туси «Ахлаг-и-Насир», сделанный Али ибн Хусайном аль-Амаси «Таджул-адаб» (XV в.), с оригинала «Кимйи-саадат», осуществленный Сахабином Газали «Тадбири-иксир» (XVI в.), с оригинала Х. Тифлиси «Камилут-табир», сделанный Бавазичи «Кавамилут-табир» (XVI в.) и т.п.

Эти произведения полностью раскрывают возможности тюркских языков выражать научные идеи и достижения того времени. «Известно, что история развития литературного языка связана, с одной стороны, со структурными изменениями на разных уровнях языка, а, с другой – с особенностями стилистической дифференциации литературного языка в конкретный исторический период» [3, с. 6].

Стандартизация в тюркских языках и его отражение в научном стиле

В XIII-XVI веках развитие тюркских языков, в том числе азербайджанского литературного языка, проходит на сложной логической структуре, в отдельных направлениях прослеживаются особенности. Таким образом, на-

ряду с усилением позиций классического стиля наблюдается максимальная стандартизация литературного языка. В прозаических произведениях, особенно в научном стиле, привлекает внимание простота и беглость разговорного языка. XIII-XVI века – это период, когда на тюркских языках и в художественном, и в научном стилях были написаны классические и трудные для понимания произведения. Однако в этот период на языке, близком к народному языку, писали и книги по медицине, астрономии, лингвистике и др. Большое количество рукописей того периода и достаточное количество среди них образцов научного стиля представляется важным с точки зрения отслеживания эволюции стилистической дифференциации и нормализации языков. Тот факт, что ведущие функциональные стили (например, системы художественного и научного изложения) кажутся «противопоставленными» системе выражения, не говорит в пользу формирования литературного языка. В этом случае в XI-XIII веках в период формирования письменного азербайджанского литературного языка, возможно и в синкретической форме, но уже существовала дифференциация стилей. «К XIV-XV векам относятся зрелые образцы художественного стиля разных форм поэзии, характерные для той эпохи. Налицо усиливающийся процесс становления научно-философского стиля. Возникают элементы религиозно-пропагандистского (общественно-политического) стиля» [9, с. 95].

Этот этап также является этапом относительного размежевания общевосточного художественного и научного мышления, этапом национализации в разных стилях универсальных арабо-персидских моделей. Так, начавшаяся с XIII века наблюдаемая попытка отдельных авторов писать произведения на родном языке, получила широкое распространение к концу XIV века. В результате, наряду с новыми произведениями на турецком языке, появляются турецкие переводы на арабский и персидский языки более ранних произведений. Этот процесс заложил основу для упрощения письменной речи. Научные работы того периода являются одними из наиболее заметных источников такого упрощения. В большинстве таких примеров, напоминающих обычную разговорную речь, определительных словосочетаний больше чем изафетных конструкций; простых предложений больше, чем сложных. За счет союза «и» и пояснительных слов образуется последовательный ряд простых предложений, а вся тяжесть информации ложится на грамматическую основу предложения - подлежащее и сказуемое.

В истории развития литературного языка научные труды, составляющие основу научного стиля, появились на том этапе, когда поэты и ученые подходили к научным вопросам с национальной точки зрения и писали научные труды на родном языке. В XIII-XIV веках расширение сфер употребления азербайджанского-турецкого

языка привело к увеличению количества двуязычных и трехязычных толковых словарей и появлению новых переводных произведений. В османской языковой среде появились труды Мурада бин Исхака «Эдвиеи-Муфрада», «Ад-дурратул-мудийе фил-лугатит-Туркийя» (XIV в.), Кадри Бергамалийского «Муяссиретул-улум» (XV в.), Пири Раиса «Китаби-Бахрия» (XV в.), Сабунджуоглу Шарафаддина «Джеррахнамейи-Илхан», «Муджерребнаме» (XV в.), Ашик Пашазаде «Тевариhi-Али-Осман» (XV в.), Хакима Бараката «Хуласа» (XIV в.), Махмуд Ширвани «Илясийе», «Джевхернаме», «Тухфеи-Муради», «Терджумей-Китабут-Табих», «Султанийе», «Китаби-Гузидеи-Илми-Тибб», «Муршид» (XV в.), Такиуддина «Алати-Расадийе».

Очевидно, что история научного стиля в тюркских языках восходит к XIV, а не XVIII–XIX векам. Историческая основа научного стиля тюркских языках связана с трудами турецких ученых и мыслителей, творивших на арабском и персидском языках.

Нормативизация в тюркских языках и ее отражение в научном стиле

Нормативизация языка и следующие из нее различия тесно связаны с активностью употребления языка в данном его направлении. Дворцовый язык Сефевидов XVI века считается отправной точкой возникновения официального стиля азербайджанского языка. Однако в последующие периоды в этой области наблюдается восстановление власти персидского языка, место которого позднее занял русский язык. Таким образом в «архетипе» азербайджанского языка официальный стиль не способствовал становлению процесса нормативизации языка. Однако, если обратиться к турецкому языку, то и сегодня в турецкой официальной речи можно видеть использование некоторых архаичных слов, присущих разговорному языку времен Османской империи. Эти слова продолжают оставаться нормой официального языка. Например, местоимение *«işbu»* (ишбу) сохраняет свою функцию в языке официальных документов, однако при этом в повседневной речи оно используется достаточно редко. Заметим также, что в азербайджанском языке данное местоимение полностью архаизировалось. Если обратиться к архивам Парламента Азербайджанской Демократической Республики, относящимся к 1918 году, то можно видеть употребляемость данного местоимения, например: *«işbu qanun qəbul edildiyi gündən icra edilsin»* [13, с. 176] (Настоящий закон подлежит исполнению со дня его принятия), *«Nətiqlərdən bir çoxları işbu məsələnin çarəsi haqqında səbəblər göstərdilər ki...»* [13, с. 219] (Многие из спикеров назвали причины решения этого вопроса) и т.д.

Со временем по тем или иным причинам норма может потерять нормативность и изменить свою функциональность. Данное положение верно для большинства

лексических норм. Таким образом, стабильность грамматических норм тюркских языков обеспечивается их агглютинативностью. В целом, изменения грамматических норм происходят в результате долгой эволюции и в довольно редких ситуациях. Например, в турецком языке суффикс *“-yor”* не был почти замечен до XVI века, однако в турецком языке XXI века он стал нормативным аффиксом настоящего времени. Говоря об употреблении аффиксов *“-yor, -yür”* в Орхоно-Енисейских памятниках XI–XII веков, Ш. Шукуров приводит в качестве подтверждения примеры использования таких слов как *“başlayur”* (начинается), *“sözləyür”* (говорится) [14, с. 177]. В приведенных примерах согласный *“u”* (у) не принадлежит аффиксу, он является соединительным согласным между корнем слова и аффиксом. Ш. Шукуров отмечает, что в словах, оканчивающихся на гласную, в XIII–XV веках аффиксы *r* и *“-yur/-yür”* употреблялись параллельно и дополняет свое мнение примерами *“Ne tileyürsen?”* и *“Ne tilerən?”* (что ты хочешь?) из «Рабкузи» 14, с. 177].

К примеру, аффиксы *“-r”* и *“-ir”*, которые в XIV–XVI веках использовались в качестве показателей перифрастической формы глагола, широко употребляются и в современном турецком языке. Однако верно и то, что встречающееся в образцах письменности XVI века употребление аффикса *“-ir”*, указывающего на перифрастическую форму глагола, не носило характера нормы. С другой стороны, для средневекового османского языка замена огубленной гласной в вариативном аффиксе *“-ir”* на неогубленную являлось нормой, например, *“Her birisinin kapusunda yazılmışdur... Evvelki kapu sevmerdleründür. İkinci kapu namaz kılanlarındur”* (XIV в.) [15, с. 125] (На каждом из дверей был надпись... Первая дверь для влюбленных. Вторая дверь для тех, кто молится). В современном турецком языке нет речи о нарушении закона слоговой гармонии в аффиксе в позиции конца слова.

В целом, в тот период сложилась ситуация, когда перестановки в аффиксах приобрели традиционный характер, т.е. к словам, оканчивающимся в аффиксах на губную гласную, добавлялись неогубленные гласные; а к словам, оканчивающимся на неогубленную – добавлялась огубленная: *“Sultan Muhammede getürdi. Axşamın çadırda məsləhət nəyisə gördilər, yirine kodılar. Ol gicə Bursaya dedesi yanına göndürdilər”* [16, с. 356] (Пришли к Султану Мухаммеду. Вечером в шатре решили все, что надо, все поставили на свои места. В ту же ночь отправили его к деду в Бурсу). *“Bu maruzun ilacı dahı bir-birine yakundur”* [10, с. 129] (Лекарства от этих болезней схожи).

Этот процесс также отражен в примерах, взятых из чагатайских памятников того периода. Следующие примеры из произведения «Мизанул-евзан» Алишера Навои показывают, что в XV веке этот процесс для всех тюркских языков носил характер нормы: *“tüzdi”* (положил по

порядку), "görgüzdü" (показал), "rast kiltürdü" (встретил), "meded yitkürdü" (умолял о прощении) [17, с. 11] и т.д.

Н. Джафаров, исследовавший историческое нарушение сингармонизма в XVIII веке, пишет, что «... в процессе формирования национальной нормы складываются такие условия, при которых западная и восточная культуры произношения могли вступить в оппозицию с весьма принципиальной установкой: Восток опирается на стабильные письменные традиции, Запад – на устную речь, в результате диалектическая оппозиция в отношении «сохранения-утраты» губной гармонии, в действительности, оказывается синхронизированной» [18, с. 56].

В произведениях Навои вспомогательный глагол "irmiş" встречается довольно часто, например: "...cün arab irmiş ve anın yakınında bir vadi irmiş, ve anı Aruz dirler irmiş" [17, с. 13] (... они были арабами и рядом с ними была долина, которая называлась Аруз). А в принадлежащем к XVI веку произведении «Муйессиретулу-улум» вместо "irmiş" используется вариант "imış": "Pes ma'lum oldı ki, harf icun bizzat ma'na yok imiş, bir axar kelimeye koşılmaıncı ma'na hasil olmaz imiş" [19, с. 7] (Стало известно, что буква не имеет никакого смысла, оно обретает смысл в слове). Сочетания, образованные при помощи вспомогательного глагола "imış" Кадри Бергамалийский называет «хикаети-халийеи-тешкикийе» [19, с. 14], что в переводе означает повествовательная форма прошедшего времени. Частица "-ermiş/irmiş" является древней формой частотной в современном языке частицы "-imış". Х. Мирзаде считал "erdi / irdi", "ermiş / irmiş" однокоренными вспомогательными глаголами: «Со временем звук [r] в составе слова ослаб и выпал, в итоге в современном языке установилась форма "-idi, -di, -di, -du, -dü". Из материалов азербайджанского языка становится ясно, что начальный компонент этого слова "-er/-ir" представляет собой остаток самостоятельного глагола "irişmek" [20, с. 220]. Из произведения М. Кашкарлы следует, что корнем слова был "er". Приведем примеры: "Qanda erdin?" (Где ты был?) [21, с. 418], "Ol andağ erdi" (Это было так) [21, с. 164]. "Ol menin birle erdi" (Он был со мной) [21, с. 430]. Корнем слова был глагол "er" в значении «быть», «существовать». Исторически сложилось так, что в результате

падения буква "r" от слова "er", сформировался глагол, состоящий из одного звука "e/i(mek)". Представленный в рамках определенных форм глагол "er" в определенных позициях постепенно замещался вспомогательными глаголами "ol / bol" и "dur / tur".

ВЫВОДЫ

И так, если обратиться к истории развития нормализации функциональных стилей в тюркских языках, то можно видеть, что в средние века нормализация научного стиля прослеживается в двух направлениях:

1. Согласно поэтапно общей нормализации тюркских языков.
2. Согласно нормализации собственного научного стиля в каждом из тюркских языков.

Общая нормализация – это основная отличительная особенность языков.

Внутренняя нормализация языка происходит на фонетическом, морфологическом, лексическом уровнях языка и различается на определенных его этапах.

Упрощение, ослабление с последующей заменой одного языкового явления другим, обычно происходят на основе требований речи и регулируются внутренними законами этого языка.

Основным признаком нормализации собственного научного стиля всех отраслей наук является большое влияние разговорной речи, особенно в области медицины. В научных трудах по религии наблюдается утяжеление классического стиля.

Исторически нормализация охватывает все сферы языка, между которыми существует диалектическая связь. Общие языковые нормы, в свою очередь, различаются в рамках функциональных стилей языка, что обеспечивает специфику функционального стиля и позволяет выражать внутреннюю норму языка. Присущая научному стилю терминология, отсутствие эмоциональности, схоластическая структура предложений являются основными показателями нормы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bereket H. Hulasa. Ankara: TDK, 2016. 623 s. [на турецком языке].
2. Nacıyev T. Azərbaycan ədəbi dilinin tarixi [I cild]. Bakı: Elm, 2012. 476 s. [на азербайджанском языке].
3. Adilov V. XIX əsr Azərbaycan ədəbi dilinin elmi üslubu. Bakı: Nurlan, 2002. 136 s. [на азербайджанском языке].
4. Mahmudov M. Ərəbcə yazmış azərbaycanlı şair və ədiblər. (VII-XII əsrlər). Bakı: Şərq-Qərb, 2006. 192 s. [на азербайджанском языке].
5. Bağırov Q. Ümumxalq dilinin formalaşmasına və təşəkkülünə dair / Q. Bağırov // Azərbaycan dilçiliyi müntəxabatı, II cild, Bakı: Prestige, 2013. 438 s. [на азербайджанском языке].
6. Dəmirçizadə Ə. Azərbaycan dili oğuz qrupuna mənsub dillərdir: [Azərbaycan dilçiliyi müntəxabatı], II cild, Bakı: Prestige, 2013. 438 s. [на азербайджанском языке].

7. Hacıyev T. Seçilmiş əsərləri. I cild, I hissə. Bakı: Elm, 2016. 496 s. [на азербайджанском языке].
8. Əfəndiyeva T. Azərbaycan ədəbi dilinin üslubiyat problemləri. Bakı: Nurlan, 2017. 184 s. [на азербайджанском языке].
9. Cahangirov M. Milli təşəkkül mərhələsində Azərbaycan ədəbi dilinin aparıcı üslubları. Bakı: Elm, 1989. 280 s. [на азербайджанском языке].
10. Hızır C. Muntahab-ı Şifa. Ankara: TDK, 1990. 223 s. [на турецком языке].
11. Öz Y. Tarih boyunca Farsça-Türkçe sözlükler. Ankara: TDK, 2010. 360 s. [на турецком языке].
12. Nağısoylu M. Orta əsrlərdə Azərbaycanda tərcümə sənəti. Bakı: Elm, 2000. 264 s. [на азербайджанском языке].
13. Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti / Parlament [Stenoqrafik hesabatlar]. II cild, Bakı: Azərbaycan, 1998. 992 s. [на азербайджанском языке].
14. Шукуров Ш. История развития глагольных форм узбекского языка. Ташкент: Фан, 1966. 138 с. [на русском языке].
15. Cemiloğlu İ. XIV yy. Ait bir Kısası-Enbiya nüshası üzerinde sentaks incelemesi. Ankara: TDK, 2000. 271 s. [на турецком языке].
16. Paşazadə A. Tevarihi-Ali-Osman. İstanbul: Gökkubbe, 2007. 517 s. [на турецком языке].
17. Nevai A. Mizanül-evzan. Ankara: TDK, 2015. 198 s. [на турецком языке].
18. Səfərov N. Azərbaycan türkcəsinin milliləşməsi tarixi. Bakı: Bakı Universiteti, 1995. 208 s. [на азербайджанском языке].
19. Bergamalı K. Müesseretul-ulum. Ankara: TDK, 2002. 290 s. [на турецком языке].
20. Mirzəzadə H. Azərbaycan dilinin tarixi morfologiyası. Bakı: Azərtədrisnəşr, 1962. 370 s.
21. Kaşgarlı M. Divanu-lugat-it-türk. 4 ciltte. Çeviri: B. Atalay. Ankara: TDK, 2013. 230 s. [на турецком языке].

© Гасанлы-Гарибова Шабнам Расим кызы (hasanli-qaribova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Институт Языкознания имени И. Насими Национальной Академии Наук Азербайджана

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ФИЛЬМ КАК ОБЪЕКТ ПЕРЕВОДА

FEATURE FILM AS A SUBJECT OF TRANSLATION

A. Evlasiev

Summary: This article examines the features of translation and adaptation of a feature film on the material of the English and Russian languages. The aim of the research is to consider the linguistic and translation techniques that serve for the linguistic and cultural transformation of a feature film from English into Russian. To achieve this goal, the comparative method, contextual analysis of the text, as well as the descriptive method, including the generalization and interpretation of the information received, are used. The study revealed linguistic differences in film translation when creating texts for duplication and subtitling, as well as the factors that determine them.

Keywords: translation, adaptation, dubbing, subtitled translation, translation transformations, film text, feature film, English.

Евласьев Александр Петрович
к.ф.н, доцент, БУ ВО «Сургутский
государственный университет»
evlasiev@mail.ru

Аннотация: В настоящей статье рассматриваются особенности перевода и адаптации художественного фильма на материале английского и русского языков. Целью исследования является рассмотрение языковых и переводческих приёмов, служащих для лингвистического и культурного преобразования художественного фильма с английского языка на русский язык. Для достижения поставленной цели используются сопоставительный метод, контекстуальный анализ текста, а также описательный метод, включающий в себя обобщение и интерпретацию полученной информации. Проведенное исследование выявило лингвистические различия в кинопереводе при создании текстов для дублирования и субтитрования, а также определяющие их факторы.

Ключевые слова: перевод, адаптация, дублирование, субтитрованный перевод, переводческие трансформации, кинотекст, художественный фильм, английский язык.

Кинематограф является значимым, чрезвычайно выразительным и масштабным видом искусства. Подобно любому другому виду искусства, фильм во многом состоит или почти целиком построен на культуре и национальной идентичности его автора и страны. Невозможно создать художественный фильм, лишённый всякого культурного значения, уникальности образа мышления, видения жизни, фольклора, устоев. Режиссёр фильма, его сценаристы, каждый участвующий в его создании человек относятся к одной культуре и именно ею создают и наполняют при создании фильм. Конечно, это приводят к большим различиям культурных материалов, присутствующих в любом фильме, а вслед за этим к необходимости их преобразования и верного истолкования. При этом нужно выполнить первостепенную задачу – сохранить оригинальный культурный вклад, перенести его на условия русской культуры, превращая оригинальную культуру в достаточно родную и понятную для должного восприятия объекта искусства. Проблема культурной адаптации кинофильма крепко связана с языковым анализом, полем лингвистики в целом, а также предполагает сочетание лингвистики с культурой в общем смысле, культурой кино, живописи, музыки, истории.

Кинопереводом называют полный языковой перевод кинофильма с одного языка на другой. По мнению И.С. Алексеевой «перевод – это деятельность, которая заключается в вариативном перевыражении, перекодировании текста, порожденного на одном языке, в текст на другом языке, осуществляемая переводчиком, который творчески выбирает вариант в зависимости от вари-

тивных ресурсов языка, вида перевода, задач перевода, типа текста и под воздействием собственной индивидуальности» [1, с. 7]. Иными словами, благодаря переводу обеспечивается возможность общения между людьми, говорящими на разных языках, возможность межъязыковой коммуникации. Для создания полноценного перевода переводчик должен принимать во внимание характерные особенности автора сообщения (источника информации) и тех получателей (рецепторов) информации, для которых предназначалось это сообщение, их знания и опыт, отражаемую в сообщении реальность, характер и особенности восприятия людей, которым адресуется перевод, и все прочие аспекты межъязыковой коммуникации, влияющие на ход и результат переводческого процесса [8, с. 40-41].

Филиппов С.А. в своей работе «Киноязык и история» [12, с. 60] определяет киноязык как «систему средств, позволяющую осуществлять передачу смысла (коммуникацию) с помощью кинематографа». Кинематограф – «любая система, позволяющая воспроизводить плоское ограниченное движущееся изображение произвольного характера, и обладающая способностью мгновенного и полного изменения этого изображения». Из этого можно заключить, что киноперевод является лингвистическим, литературным, культурным преобразованием фильма с исходного языка на целевой с последующим озвучиванием или созданием субтитров.

С лингвистической точки зрения процесс киноперевода заметно различается в зависимости от того, дублиро-

вание это или субтитрированный перевод. По мнению Горшковой В.Е., «перевод с субтитрами можно определить как сокращённый перевод диалогов фильма, отражающий их основное содержание и сопровождающий в виде печатного текста визуальный ряд фильма в его оригинальной версии, располагаясь, как правило, в нижней части кинокадра» [5, с. 142]. В отличие от субтитрования дублирование «представляет собой устный перевод устного же текста» [5, с. 141].

Данное различие вызвано рядом причин. Во-первых, при переводе речи с английского языка на русский и наоборот объём текста значительно изменяется, часто заметно сокращаясь или увеличиваясь. Это одно из явных и фундаментальных отличий между требованиями к переводу письменных текстов всех типов и любого содержания и художественных фильмов. В случае с переводом фильмов необходимо учитывать длину кадра, мимику персонажа и манеру произношения. Перевод каждой отдельной реплики должен содержать несколько вариантов, оптимально передающих оригинальный смысл изречения, выдерживающих общую стилистику речи языка и самого персонажа, лексическое содержание. Нужно использовать языковые и переводческие приёмы перефразирования, косвенного выражения оригинального смысла, использования контекстуальных синонимов, допустимых в случае сохранения семантического состава опущений. Используют лексемы с количеством слогов, распределением гласных и согласных звуков, их сочетаний, соответствующими исходному тексту и артикуляции героев в кадре. Важно избегать труднопроизносимых словосочетаний и неблагозвучных фраз. При субтитровании допустима большая вольность в фонетическом подборе лексем, но требуется учитывать скорость чтения зрителя, соблюдать объём текста в соответствии с индивидуальной длиной кадра.

Лингвистические различия в переводе проявляются при создании текстов для дублирования и субтитрования. Обе разновидности этих текстов сокращаются в объёме в сравнении с оригиналом в процессе перевода. Для субтитров это обусловлено скоростью чтения зрителя, количеством строк текста на экране (две), ограничением числа знаков. Текст дубляжа должен быть короче, чтобы не превышать времени звучания оригинала. Нужный объём текста достигается посредством допустимых семантически опущений, выбора кратких лексем, синонимичных лексем, контекстуальных синонимов или опущения единиц, не участвующих в раскрытии сюжета. Избыточностью обладают речевые повторы с целью усиления эмфатичности сообщения, его надёжности, либо повторы уже известной информации.

В субтитровании текст разделяется на категории в зависимости от степени важности:

1. Необходимые элементы – обязательны для перевода;
2. Частично необходимые элементы – излагаются в сжатом виде;
3. Избыточные элементы – возможно опущение.

Необходимыми являются единицы речи, содержащие образующую сюжет информацию, без которой зритель не сможет следить за его развитием. К остальным категориям относятся повторы, имена собственные в аппелятивных конструкциях, фальстарты, интернационализмы, междометия, восклицания, сопровождающиеся жестом, выражающие эмоции, фатические слова-связки. Поскольку все эти единицы содержатся в звуковом и графическом виде в самом фильме, при необходимости большую их часть можно опустить для должного соответствия требованиям субтитрирования.

В дублировании данные единицы могут включаться в текст перевода, потому что длительность перевода должна соответствовать длительности звучания оригинала, поэтому многие из перечисленных элементов следует включать в текст для выравнивания длительности звучания и соответствия артикуляции персонажей.

Для достижения необходимой длительности текста в дублировании используют следующие методы: сокращение текста перевода, если он звучит дольше оригинала, прибегая к опущению, компенсации, кратким синонимам; увеличение длительности звучания текста перевода, если он короче текста оригинала, с употреблением более объёмных лексем, добавлением семантически корректных слов-связок, междометий, фатических единиц, не нарушающих смысла. Эффективным является и способ подбора синонимичного варианта перевода с объёмными формулировками. Также перевод редактируется на этапе озвучивания, когда выделяются и заменяются труднопроизносимые, неблагозвучные элементы.

Различия в объёме текстов перевода и длительности звучания дубляжа вызваны различными фундаментальными свойствами русского и английского языков. Ввиду аналитичности английского языка и синтетичности русского языка, количество слогов в языковых единицах варьируется. В среднем количество слогов в словах в русском языке больше, чем в словах английского языка, из-за этого объём текста при переводе с английского на русский возрастает.

Обратное этому явление возникает из-за склонности английского языка к полным предложениям независимо от стиля речи. Однако в разговорной речи русского языка действует твёрдое правило употребления неполных предложений и эллипсиса. Поэтому при переводе с английского на русский текст может сократиться в объёме.

Текст письменного перевода оригинального сценария и текст для озвучивания отличаются из-за необходимости правок для соответствия времени звучания. Для достижения этой цели прибегают к различным методам.

1) Использование кратких синонимов, конструкций с контекстуальными синонимами. Например:

All in all, you did good – В общем и целом, ты неплохо справился – В целом, у тебя получилось. **I haven't witnessed a lovelier critter** – Прелестнее создания мне в жизни застать не приходилось – В жизни не видела ничего милее. **It was like I wasn't standing on solid ground anymore** – У меня было ощущение, будто я больше не стоял на твёрдой земле – Мне казалось, что земли подо мной больше нет.

В данных примерах из равнозначных семантически и стилистически синонимов выбираются более краткие, соответствующие оригинальной длине высказывания.

2) Реструктуризация предложения и смена его типа.

I can't believe this – Поверить в это не могу – Это ещё как? **I can't take it anymore** – Я больше этого не выдержу – Это невыносимо. **You didn't have to do that** – Тебе незачем было так поступать – Зачем ты так?

В представленных примерах для сокращения объёма текста перестраивается синтаксис предложения, изменяется его тип. Это не оказывает влияния на ясность исходной мысли, не искажает логику изречения и не отличает перевод от оригинала семантически.

3) Опускание информации.

We had a good time. It was fun – Мы хорошо провели время. Было весело – Мы хорошо провели время. **Untie the knots and wait here. I'll be back** – Развяжи узлы и жди здесь. Я скоро вернусь – Развяжи узлы. Я скоро вернусь.

Приём опущения информации допустим только в случаях, когда смысл высказывания полностью сохраняется и никакая сюжетная информация не исчезает. Важно учитывать извлекаемую из контекста информацию и формировать высказывания с имплицитным содержанием отсутствующей информации. Если переводимый отрезок в большой степени фатический, повторяет уже известные подробности истории или же совершенно не несёт необходимой для понимания сюжета информации, то его возможно сократить с помощью опущения.

Если перевод предложения оказался короче необходимой длины, применяют приёмы добавления информации. К ним относят вставку слов и предложений, лишённых смысловой нагрузки и сюжетной информации. Например:

Well that doesn't seem to be the most cheerful prospect – Так себе расклад – Так себе расклад, особо не разой-

дётся. **Not a single soul is expecting you here** – Тебя тут не ждут – Тебя тут не ждут, учти это. **You could have anticipated all of this happening** – Мог бы догадаться – Мог бы догадаться, было очевидно.

В этих примерах необходимый объём текста достигается с помощью схожих по смыслу предложений и фраз, подчёркивающих уже выраженную мысль, или несущих в себе свойственный разговорной речи повтор известной информации для обозначения эмоциональности или важности сообщения. Добавленные конструкции не противоречат смыслу оригинального текста и не нарушают целостности сюжета, так как лишены смысловой нагрузки. Стоит отметить, что посредством данных элементов не только уравнивают длину текстов, но при этом дополняют оригинал подтверждающей посыл информацией в соответствующей стилистике.

Также используют приём замены синонимами. Например:

Am I right? – Так? – Верно ведь? **Rest now and it will all clear up soon** – Отдохни и разберётся – Отдохни, и потом всё станет ясно. **That was superfluous** – Этого много – Это всё чересчур.

В этих случаях из нескольких одинаковых по смыслу вариантов перевода используют более длинные синонимы. Следует выбирать те синонимичные варианты, с которыми текст является эквивалентным оригиналу.

В некоторых случаях уместен приём повтора для корректирования объёма текста:

This cannot persist any longer – Больше так нельзя – Больше так нельзя. Нельзя! **But that was only one time** – Один раз всего – Один раз всего. Один! **One could only suspect** – Только гадать – Только гадать и гадать.

Объём текстов оригинала и перевода выравнивается благодаря повтору упомянутой информации, а не с помощью добавления новой. Часто такое явление служит признаком экспрессивности, которая приемлема в контексте разговорной речи. Вновь названная информация, очевидно, всегда является ремой, поэтому приём повтора закрепляет новую, только появившуюся мысль.

Важную роль при переводе художественного фильма играет синхронизация текстов оригинала и перевода. Это требование касается дублирования художественного фильма и заключается в создании порядка слов в предложении, при котором слова-интернационализмы, имена собственные и указатели, сопряжённые с жестами и мимикой, в фильме звучат одновременно с оригиналом. Так учитывается критерий иллюзии оригинальности перевода, чтобы тексты оригинала и перевода максимально сходились. Например:

All of that took place in Monaco – В Монако было дело

– Всё это произошло в Монако. **Could that be John Wayne, the brightest man on Earth?** – Неужели это умнейший человек на свете, Джон Уэйн? – Неужели это Джон Уэйн, умнейший человек на свете? **We've all heard you talk and known you too long. It's cosmopolitanism** – В космополитизм веришь – уж мы-то тебя знаем и слушаем – Мы тебя давно знаем и слушаем – ясно, что ты веришь в космополитизм.

Правила синтаксиса русского языка позволяют создавать необходимый порядок слов в предложении, обусловленный тема-рематическими признаками, инверсией экспрессивности или вольностью изложения. Помимо необходимости общего соответствия артикуляции действующих лиц при дублировании нужно создавать корректный порядок слов для расстановки упомянутых интернационализмов и имён собственных, так как именно их произношение обозначено распознаваемой артикуляцией и мимикой героев, из-за чего ошибка при создании предложения может разрушить иллюзию оригинальности языка перевода. Это важно осуществлять даже в случаях, когда приём создаёт инверсию, необходимости в которой в контексте нет.

Схожее приоритетное обстоятельство – синхронизация речи героев с жестиком артикуляцией. Различия между правилами синтаксиса в русском и английском языках приводят к формированию предложений с различными модальностями при переводе:

Yeah, I'm okay with that – Нет, я не против.

Перевод письменных текстов редко предполагает учёт изначального типа предложения, но в художественном фильме речь всегда сопровождается жестами и характерной мимикой, и замена отрицания, утверждения, вопроса и иных типов предложений несоответствующими визуальному ряду считается грубой ошибкой, нарушающей погружение в фильм. В связи с этим фактор модальности предложения в текстах оригинала и перевода обязателен к учёту.

Значительную роль играет и лингвистический критерий благозвучия, который важно соблюдать при написании текста перевода для дублирования. Это требование к фонетическим свойствам текста продиктовано соблюдением корректности звучания речи, согласно которой неблагозвучные сочетания слов, неприятные слуху или отличающиеся от общего фона речи, могут отвлечь внимание зрителя от фильма и нарушить его восприятие. Речь должна быть комфортной для произношения и не привлекать внимания отдельными фонетическими единицами. «Благозвучие предполагает наиболее совершенное с точки зрения говорящих на данном языке сочетание звуков, удобное для произношения и приятное для слуха. Требования благозвучия должны быть согласованы с фонетическими особенно-

стями конкретного языка» [4].

Поскольку произношение текста – особенность, не присутствующая в традиционном переводоведении художественных текстов, часто приоритетными задачами становятся более первичные вопросы правильности перевода, из-за чего может ухудшиться качество перевода фильма. Неблагоприятные явления фонетики решают переформулировкой предложения.

Одно из таких явлений – аллитерация – повтор одинаковых или однородных согласных звуков. Например:

All around me was cackling and screaming of some sort – вокруг стоял какой-то гогот и крик – вокруг все будто смеялись и кричали. **He does spend money because that's how you do it** – Тратим! Это только так и делается! – Тратим! Ведь иначе никак! **And we sealed it off good with a log** – Мы там всё плотно поленом прибили – Мы завалили там всё поленом.

Как можно заметить, совершенно правильный относительно лексико-грамматических требований перевода текст, допустимый к использованию в обработке литературного произведения, в случае подготовки перевода фильма следует отредактировать. Первичный вариант перевода содержит череду заметно повторяющихся звуков в нескольких словах. В первом примере это слова «какой-то», «гогот», «крик», следующие сразу друг за другом. Они состоят из идентичных артикуляционно и фонетически фонем «к», «г», «т», нагромождённых друг на друга, это отличается от привычного звучания речи и нарушает восприятие информации.

Другое языковое явление, вредящее благозвучию речи – зияние. Зиянием называют следующие друг за другом гласные звуки в одном слове или на стыке двух слов, которые приводят к разрыву слога, так как между ними нет согласного. Например:

I had to meet him at the station and walk all the way back – Пришлось встретиться с ним на станции и идти назад пешком – Пришлось встретиться с ним на станции, а обратно идти пешком. **All of that is long gone and won't come back** – Всё это уже ушло и не вернётся – Это давно в прошлом и вернуть его нельзя. **Only an oracle alongside his tabernacle would see the truth** – Только пророку у его скинии открылась бы правда – Только пророк в своей скинии познал бы правду.

Несмотря на стремление русского языка к искоренению зияний в ходе своего развития, это явление встречается на стыке морфем или при склонении слов. В данных примерах зияние упразднялось с помощью переформулировки мысли, изменения синтаксиса или реструктурирования предложения. В противном случае труднопроизносимые нагромождения гласных и согласных звуков в различных видах выступают отвлекающим фактором

для зрителя, нарушают требование благозвучия и понижают качество перевода художественного фильма.

Художественные фильмы всегда основаны на живой человеческой речи, потому что изображают условия реальной жизни и должны выглядеть правдоподобно. Поэтому речь в них должна соответствовать живой разговорной. «Итак, разговорная речь – это спонтанная литературная речь, реализуемая в неофициальных ситуациях при непосредственном участии говорящих с опорой на прагматические условия общения» [9, с. 27]. Поэтому для соответствия критерию стилистики перевода в обработку текста нужно включать и характерные стилистические явления данного типа речи.

К существенным признакам разговорной речи синтаксически относят неполные предложения – «предложения с незамещёнными синтаксическими позициями, которые являются сигналом того, что необходимый для коммуникации смысл должен быть извлечён либо из контекста, либо из ситуации, либо из общего для говорящих опыта, общих знаний – фоновых знаний» [9, с. 29]. Например:

It took me eight hours to get there. How long did you drive back? – Мне пришлось восемь часов добираться. Сколько ехал обратно? – ***Мне пришлось восемь часов добираться. А обратно сколько? Oh, the things I saw in those meadows. What did you see?*** – Ох, чего я только ни видел на тех лугах. Что ты видел? – Ох, чего я только ни видел на тех лугах. И что же? ***He operates the right lever, I operate the left lever*** – Он работает на правом рычаге, я работаю на левом – Он работает на правом рычаге, а я левым занимаюсь.

В этих примерах изменения затрагивают главные члены предложения. В условиях разговорной речи новая, только названная в первом предложении информация, противопоставлена следующему предложению. Она становится темой нового предложения и нужна для извлечения другого рематического содержания. Для создания связки и смены мысли повтор суждения был бы излишним, поэтому несущие уже известную информацию главные члены предложения опускаются, делая его неполным, а второстепенные остаются. Прошлая информация извлекается контекстуально.

Различия русского и английского языков, вызванные синтетическим и аналитическим строями, приводят к стилистическим изменениям в переводе. Эмоциональность разговорной речи подчёркивается различными способами в двух языках – помимо активно используемых лексики и интонации для русского языка отличителен способ изменения порядка слов в предложении – инверсии. В особенности это применимо к стилю речи в художественных фильмах, потому что в этом случае по-

рядок слов гораздо более свободный. Инверсия – «обратный порядок слов, позволяющий выделять элемент предложения, требующий внимания реципиента» [10, с. 62]. Например:

Calm down. Wash your face, get some air, you have to get over the struggle – Успокойся. Умой лицо, выйди на улицу. Надо справляться с проблемами – Успокойся. Лицо умой, на улицу выйди. Справляться с проблемами надо. ***Who's this? – He's a professional. He's sweet, nice... – Name. what's his name?*** – Кто это? – Он профессионал. Он милый, классный... – Но как его зовут? – Это кто? – Он профессионал. Он милый, классный... – А зовут-то его как? ***It all started back then, on that day. – But what if... – I said it started on that exact day!*** – Всё началось тогда, именно в тот день. – А вдруг... – Я говорю: всё началось в тот самый день! – Всё началось тогда, именно в тот день. – А вдруг... – Тогда всё началось, в день тот самый, я тебе говорю!

В этих примерах недостающую при прямом порядке слов выразительность передают интонационным выделением эмфатически важной части предложения с уже переставленным актуальным членением. Таким образом можно избежать использованных для этой цели лексических повторов или синонимичных конструкций в оригинальном тексте и в той же степени достигнуть эмоциональной точности предложения и сохранить стилистику речи. Более того, прямой порядок слов часто придаёт чересчур газетную, литературную окраску неформальной прямой речи, что также служит поводом использовать данный метод лингвистического преобразования текста.

Другой приём, используемый при переводе текста, – повторение актуальных единиц. Особенность устной разговорной речи по сравнению с литературной письменной заключается в регулярных повторах отрезков предложения. При разговоре собеседник может не расслышать говорящего, не обратить внимание на сказанное или забыть что-то из услышанного, а также по разным причинам эмоциональности и выразительности передать мысль несколько раз. Поэтому разговорная речь характеризуется частым повтором нужной информации, в связи с чем возникает стилистический критерий, по которому в определённых случаях важно повторять актуальные единицы речи для создания естественности разговора. Например:

No, I won't do that, I could never... Please, I can't... – Я не сделаю этого, не смогу... Прошу, я не могу... – Я не смогу, не смогу... Я просто не смогу. ***Hush now, it's okay, don't cry.*** – Всё хорошо, не плачь. – Тихе, тихе, не плачь. ***I've been leading this company for twenty years. Do you understand that?*** – Я возглавляю эту компанию уже двадцать лет. Ты это понимаешь? – Я возглавляю эту компанию уже целых двадцать лет. Двадцать!

Ранее метод повтора единиц текста рассматривался в качестве способа выровнять объёмы текстов, а в этом отношении он наделён стилистической функцией и обеспечивает правдоподобность речи фильма. Это один из важных компонентов, придающих тексту перевода нужный разговорный характер.

Таким образом, все рассмотренные нами приёмы

перевода и адаптации кинотекста являются основополагающими для соблюдения правдоподобности речи в переведённом фильме. Часто они также способствуют живости и выразительности речи в тексте, а также добавляют ей эмоциональности. Их применение при переводе художественного фильма создаёт иллюзию оригинальности текста перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. М.: ЛКИ, 2008. – 239 с.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 4-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2006. – 144 с.
4. Голуб И.Б. Стилистика русского языка: учеб. пособие. – М.: Рольф; Айрис-пресс, 1997. – 448 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook028/01/>
5. Горшкова В.Е. Особенности перевода фильмов с субтитрами // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М.Ф. Решетнева. – Красноярск, 2006. – Вып. 3 (10). – С.141-144.
6. Горшкова В.Е. Перевод в кино: монография. – Иркутск: ИГЛУ, 2006. – 278 с.
7. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
8. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
9. Культура русской речи. Учебник для вузов. Под ред. проф. Л. К. Граудиной и проф. Е.Н. Ширяева. – М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА М, 1999. – 560 с.
10. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
11. Нелюбова Н.Ю., Фомина П.С. Использование приема адаптации при переводе художественных произведений, относящихся к различным типам культур (западной и русской) // Вестник славянских культур. – 2018. – Т. 48. – С. 211- 222.
12. Филиппов С.А. Киноязык и история: крат. история кинематографа и киноискусства. – М.: клуб «Альма Анима», 2006. – 207 с.

© Евласьев Александр Петрович (evlasiev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЧЕМУ ИЩУТ СМЫСЛ В БЕССМЫСЛИЦЕ? (КРУЧЕНЫХ И ХОМСКИЙ КАК НЕВОЛЬНЫЕ ТВОРЦЫ СМЫСЛА)

Клецакая Светлана Ильинична

*К.филол.н., доцент, Южный федеральный университет
(Ростов-на-Дону)
kleckaja@inbox.ru*

WHY DO THEY LOOK FOR MEANING IN NONSENSE? (KRUCHENYKH AND CHOMSKY AS UNWITTING CREATORS OF MEANING)

S. Kleckaja

Summary: The article analyzes the practice of interpreting statements that are initially stated by their authors as meaningless. Such interpretive behavior is a side effect of the presumption of meaningfulness, which usually protects the interpreter from mistakenly recognizing a statement that is not meaningless. It is concluded that in the interpretation of meaningless statements, the mechanisms characteristic of any interpretative activity are manifested. One of these mechanisms is the reconstruction of the context in which the statement could be meaningful, appropriate, or at least possible. The specificity of the interpretation of obviously meaningless utterances is that the reconstructed context is hypothetical, that is, it denies both the real context of the meaningless utterance and the intentions of its author.

Keywords: absurd, nonsense, interpretation, Kruchenykh, Chomsky, presumption of sense.

Аннотация: В статье анализируется практика интерпретации высказываний, которые изначально заявлены их авторами как бессмысленные. Такое интерпретативное поведение представляет собой побочный эффект презумпции осмысленности, в обычном случае предохраняющей интерпретатора от ошибочного признания бессмысленным высказывания, которое таковым не является. Делается вывод, что в интерпретации бессмысленных высказываний проявляются механизмы, характерные для любой интерпретационной активности. Одним из таких механизмов является реконструкция контекста, в котором высказывание могло бы осмысленным, уместным или хотя бы возможным. Специфика интерпретации заведомо бессмысленных высказываний состоит в том, что реконструируемый контекст является гипотетическим, то есть отрицающим как реальный контекст бессмысленного высказывания, так и намерения его автора.

Ключевые слова: абсурд, бессмыслица, интерпретация, Крученых, Хомский, презумпция осмысленности.

Бессмысленные, абсурдные высказывания и тексты (языковой нонсенс) уже достаточно давно стали объектом внимания лингвистов, философов, логиков, литературоведов. Набор аспектов, в которых такие высказывания могут рассматриваться, чрезвычайно широк: это механизмы, в силу нарушения которых высказывание оказывается бессмысленным [1; 2], степени бессмысленности [20; 21], социальные [23] и эстетические функции бессмысленных высказываний (ср. публикации, посвященные литературе нонсенса, театру абсурда, творчеству ОБЭРИУ [10; 22]).

Бессмысленные высказывания становятся объектом лингвистического анализа прежде всего в плане формальных и смысловых структурных свойств. Это означает, что такие высказывания становятся объектом применения стандартных интерпретативных процедур. Обычно применение этих процедур оказывается безуспешным, а бессмысленные предложения используются в качестве «отрицательного языкового материала». Однако этот вариант не является универсальным. В этом отношении заслуживают внимания факты интерпретации высказываний, которые заведомо создаются как высказывания бессмысленные, но становятся объектом полноценной интерпретации.

Ярким примером являются интерпретации начальной строки стихотворения А. Крученых «дыр бул щыл...». В связи со этим примером обратим внимание, что интерпретации, предлагаемые исследователями, противостоят автоинтерпретациям самого автора. В частности, уже первая публикация цикла из пяти стихотворений сопровождалась комментарием: «Три стихотворения, написанные на собственном языке. От других отличается: слова его не имеют определенного значения» [5, с. 27], а сам Крученых впоследствии указывал, что ключом к строкам «дыр бул щыл» является русская фонетика в ее специфических чертах (подробнее см. нашу статью [3]). Тем не менее, стихотворения Крученых неоднократно получали семантическую интерпретацию и осмыслились его интерпретаторами как звукопись или звукоподражание, через интертекстуальные связи, через модель метаплазма, то есть модификации плана выражения, и даже как шифр (подробный обзор см. в нашей статье [4]).

Аналогичную реакцию мы обнаруживаем и в интерпретациях фразы Н. Хомского *Colorless green ideas sleep furiously* ('Бесцветные зеленые идеи яростно спят') [12, с. 138]. Н. Хомский намеренно создал эту фразу в качестве иллюстрации грамматичного, но лишённого смысла высказывания. Однако в значительном ряде работ выска-

зывается несогласие с тем, что данная фраза является полностью бессмысленной, и предлагаются контексты, в которых она могла бы быть уместной и претендовать на выражение некоторого смысла. Самой популярной является версия поэтического или, шире, метафорического, образного контекста (см., например, работы [6; 9; 14]), которая к тому же была реализована практически в написании стихотворений, содержащих эту фразу (примеры приводятся в статье [18, р. 57–59]). Дальше всех пошел, пожалуй, М. Фуко, предложивший четыре контекста, в которых данное высказывание является приемлемым: эта фраза «лишена смысла только в том случае, если... признать, что речь идет не об описании сна, поэтическом тексте, зашифрованном послании или словах наркомана» [11, с. 91].

Стоит обратить внимание на то, что все интерпретации фразы Хомского опираются на поиск гипотетического контекста, в котором такая фраза могла бы появиться и иметь смысл. Такой подход явно противоречит реальному положению: фраза Хомского — это пример, придуманный лингвистом, чтобы проиллюстрировать возможность существования грамматичных, но бессмысленных фраз, продемонстрировав отсутствие корреляции между грамматической отмеченностью и семантикой. Сам Хомский однозначно формулирует эту интенцию в одной из работ [13, с. 117]. Действительная интерпретация этой фразы, которая учитывала бы ее прагматику, должна осуществляться исключительно в этом контексте, — в отличие от всех других контекстов, предлагаемых интерпретаторами, лишь этот контекст является реальным.

На это можно было бы возразить, что фраза Хомского — это лингвистический пример, а потому поиск контекста или контекстов, в которых эта фраза оказывается приемлемой, представляет собой нормальную процедуру, которой подвергается значительная часть примеров, искусственно сконструированных лингвистами. Действительно, такие примеры качественно отличаются от обычных высказываний, что позволяет охарактеризовать их как псевдовысказывания [8]. Однако специфика псевдовысказываний определяется как раз контекстом их создания и целями, которые они преследуют: иллюстрацией языкового явления, учебными или мнемотехническими потребностями (ср. фразу *Цыган на цыпочках стоит и цыц цыпленку говорит*, облегчающую запоминание исключений из правила, требующего употребления буквы *и* после буквы *ц*), имитацией иностранной речи, языковой игрой и т. д. (эти функции анализируются в упомянутой статье Б. Ю. Нормана). Поэтому анализ таких предложений должен заключаться не в поиске контекста, в котором они были бы уместны, а в анализе контекстов, в которых они были созданы, с учетом целей, для которых они были созданы.

Нахождение контекстов, в которых фраза Хомского

могла бы появиться, не может служить основанием для ответа на вопрос о смысле этой фразы, так как эта процедура не дает ее однозначной интерпретации, — интерпретации оказываются и недостаточно определенными, и множественными. Реальная же интенция создания этой фразы позволяет если не придать этой фразе осмысленность, то однозначно установить ее целесообразность и тем самым объяснить ее появление.

Уже эти два примера позволяют поставить вопрос о том, какие причины побуждают носителей языка искать и находить смысл в высказываниях, которые изначально создаются как лишённые смысла.

Представляется, что такое интерпретационное поведение можно рассматривать как «побочный эффект» презумпции осмысленности. Суть презумпции осмысленности очень четко сформулировал В.Б. Касевич: «семантизация — первое, что пытается осуществить носитель языка при речевосприятии, ибо всегда исходит из презумпции осмысленности воспринимаемого» [2, с. 49], «любое речевое произведение человек сначала пытается интерпретировать как осмысленное, подыскивая для него ту или иную семантическую интерпретацию» [2, с. 267]. Однако сама по себе презумпция осмысленности, в свою очередь, также нуждается в объяснении. Поэтому позволим себе уточнить вопрос, сформулировав его следующим образом: какие внешние по отношению к интерпретативной деятельности говорящего причины побуждают носителей языка искать смысл в высказываниях, которые с первого взгляда воспринимаются как лишённые смысла?

Анализ показывает, что у поиска смысла в высказываниях, которые кажутся бессмысленными, есть абсолютно веские основания, которые следует искать в сущности коммуникативных процессов.

1. Довольно часто мы придерживаемся представления о том, что любое высказывание абсолютно точно и корректно выражает мысль или передает информацию, хотя это представление вряд ли может быть принято всерьез. Вступая в коммуникацию, мы должны учитывать, что наш собеседник по разным причинам может выражать свои мысли неточно, приблизительно, небрежно, допускать ошибки, говорить неотчетливо и т.д. Заинтересованность в теме и самом общении, физическое и эмоциональное состояние, желание уклониться от контакта или скрыть информацию могут оказать влияние на то, каким образом некто участвует в нем в активной роли отправителя.

Другой важный момент, касающийся отправителя сообщения, состоит в языке, который он использует. Как справедливо пишет Ф. Росси-Ланди, слова на незнакомом языке не несут для нас конкретного смысла, одна-

ко все равно воспринимаются нами как значащие, и мы вряд ли назовем их абсурдными [21, p. 142]. Другими словами, в ситуации восприятия слов на неизвестном языке срабатывает презумпция осмысленности. Контекст сопоставления абсурдных или бессмысленных высказываний с высказываниями на незнакомом языке представляется важным, так как странность или непонятность некоторого высказывания может быть объяснена со ссылкой на использование отправителем особого «языка» (в самом широком понимании), который интерпретатору не известен. Впрочем, этот момент можно в равной степени отнести и к измерению языковой компетенции адресата сообщения.

2. Другой важный момент состоит в том, что адресат может неправильно понять предназначенное ему высказывание в силу факторов, связанных с ним лично (невладения языком, недостаточных знаний, неспособности выявить вложенный смысл, невнимательности и т.д.) и независимо от действия других факторов, то есть уже упомянутых погрешностей автора сообщения, а также наличия помех. Адресат, ведущий себя в коммуникации рационально, не может исключать этой возможности и не может не корректировать свое поведение с ее учетом.

В этом отношении показательна дискуссия вокруг «бессмысленных» надписей на античных вазах. На дошедших до нас вазах имеется некоторое количество надписей, которые невозможно идентифицировать как слова или выражения древнегреческого языка, причем число таких надписей составляет примерно треть от всего числа надписей. Одно из хорошо аргументированных объяснений состоит в том, что авторы росписей далеко не всегда были грамотными, а потому часто механически копировали надписи на других вазах; в процессе такого копирования они не только допускали ошибки, но и копировали уже искаженные другими мастерами или даже бессмысленные надписи (см., например, [16; 17]).

Однако было высказано не менее убедительное предположение, что если не все, то очень значительная часть надписей может быть интерпретирована как «скифские» (негреческие, «варварские») имена [19], или высказывания на других языках, переданные средствами древнегреческого письма [15, p. 193–203]. С. Чарини также упоминает другие версии, в частности, передачу посредством букв нот мелодий [15, p. 188–193] или «сверхъестественное» происхождение этих конструкций, репрезентирующих речь богов или даймонов [15, p. 203–214].

Приведенный пример, несомненно, весьма специфичен, поскольку связан с интерпретацией надписей, которые выполнены на языке, не только не родном для интерпретаторов, но и древнем, — исчерпывающими или хотя бы достаточными знаниями об этом языке и той

культурной ситуации, в которой он функционировал, мы не располагаем и располагать не можем. Однако и попытки реконструировать контекст, который оправдал бы создание «бессмысленных» надписей, и множественность конкурирующих объяснений обнаруживают высокое родство с контекстами интерпретаций как стихотворения Крученых, так и фразы Хомского. Даже гипотеза, в соответствии с которой надписи были выполнены неграмотными мастерами, не позволяя дать интерпретацию этим надписей, все же правдоподобно объясняет и убедительно обосновывает условия их появления.

3. Наконец, восприятие сообщения предполагает его «очищение» от помех, которые препятствуют адекватному восприятию сообщения. В работах Р.Х. Уили [24; 25] на материале коммуникации животных было показано, что шум существенно влияет на эволюцию коммуникативных средств, определяя выбор канала передачи информации, отчетливость сигнала, допустимые уровни его интенсивности, степень избыточности и т.д. Некоторые аспекты сигнала становятся значимыми с точки зрения взаимодействия между особями. Так, адекватность интенсивности сигнала свойствам среды (например, достаточная, но не избыточная громкость голоса), обычно рассматривается как показатель «честности» коммуникативного поведения.

Обращение к фактору шума в обсуждаемом контексте представляется уместным, так как принятие сообщения за шум, будучи несомненной крайностью, возможно. Это также делает необходимыми усилия адресата, направленные на дополнительный контроль того, как он интерпретирует сигналы.

Эти соображения показывают, насколько необходимым даже в повседневной коммуникации является самоконтроль интерпретатора при восприятии высказываний и сообщений. Поскольку коммуникация в подавляющем большинстве случаев нацелена на достижение взаимопонимания, становится понятным поведение адресата, который заведомо подходит к любому сообщению как к осмысленному. Такое поведение является «подстраховкой», которая гарантирует, что значимая информация не будет проигнорирована.

Впрочем, если некто производит бессмысленное или абсурдное высказывание намеренно, адресат все-таки может задаться вопросом, почему отправитель так поступает. Имея дело с речевой продукцией, мы всегда подразумеваем, что она реализует некоторые разумные, а потому постижимые намерения. Даже ссылка на состояние автора высказывания (наличие у него психических или физиологических нарушений, его нахождение в измененном состоянии сознания из-за воздействия психоактивных веществ и т.п.), не придавая высказыванию смысла, создает убедительную рамку, объясняющую

возникновение данного высказывания.

Предложенное обоснование презумпции осмысленности не способно объяснить все механизмы, обеспечивающие приписывание смысла некоторому высказыванию. Не менее важную роль играют наличие у высказывания признаков и свойств, которые хотя бы поверхностно (формально) позволяют идентифицировать его как высказывание: возможность выделения слов или подобных им структур (в том числе на основе чисто фонетических и/или графических свойств), наличие грамматических маркеров, наличие информации о ситуации порождения высказывания и т.д. Однако высказанные соображения позволяют сделать некоторые значимые выводы.

Всякая коммуникация сопряжена с действием факторов, которые препятствуют адекватному извлечению смысла из осмысленного высказывания, в результате чего осмысленное высказывание может быть воспринято как бессмысленное. Презумпция осмысленности как бы предохраняет получателя от неверной оценки высказывания, с которым он имеет дело, и препятствует его поспешной «отбраковке». Эту установку вряд ли можно считать исключительно продуктом культуры — внимание к другому обосновано внутривидовой кооперацией, а также контекстом совместной деятельности, которая может быть и часто бывает жизненно важной и даже способствующей выживанию. Поиск смысла в высказы-

ваниях, которые планируются и создаются как заведомо бессмысленные, с этой точки зрения правомерно рассматривать как своего рода «побочный эффект» презумпции осмысленности, который, впрочем, выходит далеко за пределы самоконтроля, предотвращающего возможную интерпретационную ошибку.

Для наук языкового цикла принципиальным представляется то, что в коммуникативных феноменах, реализующих данный «побочный эффект», очень ярко проявляется действие общих интерпретационных механизмов. Так, реакции на фразу Хомского демонстрируют, что одним из таких механизмов является реконструкция гипотетического контекста, в котором некоторое высказывание обретает смысл. При этом приписывание смысла изначально бессмысленному высказыванию предполагает полное отрицание контекста, в котором данное высказывание было порождено (включая отрицание намерений его автора), и создание иного, воображаемого контекста, в котором данное высказывание оказывается если не осмысленным, то хотя бы вероятным, а потому приемлемым. Доказательством этому служит то, что интерпретации и стихотворения Крученых, и фразы Хомского осуществляются в противоречии с намерениями, эксплицитно и однозначно заявляемыми их авторами. Можно предположить, что подобные процессы происходят в сознании интерпретаторов любых высказываний, хотя в большинстве ситуаций они не могут быть замечены.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубева И.В., Кравченко М.А., Кравченко О.В. Явления языкового абсурда: металингвистические, когнитивно-дискурсивные и семиотические аспекты (на материале русскоязычных и франкоязычных художественных текстов). Ростов-н/Д.: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2010. 181 с.
2. Касевич В.Б. Семантика. Синтаксис. Морфология. — М.: «Наука», Главная редакция восточной литературы, 1988. 309 с.
3. Клецкая С.И. Авто- и метакомментарии А. Крученых к стихотворению «дыр бул щыл...» // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. 2020. № 9 (152). С. 151–157.
4. Клецкая С.И. К вопросу о стратегиях семантизации бессмысленного высказывания (на материале интерпретаций «дыр бул щыл» А. Крученых) // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2020. Т. 11. № 3. С. 15.
5. Крученых А. Помада / Рис. М. Ларионова. М.: Изд-во ГЛ. Кузьмина и С.Д. Долинского, [1913]. URL: <http://elibr.shpl.ru/ru/nodes/3180-kruchenyh-a-e-romada-m-1913>
6. Миллер Дж.А. Образы и модели, уподобления и метафоры // Теория метафоры / Вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой. М.: Прогресс, 1990. С. 236–283.
7. Новикова В.Ю. Семантика абсурда. Краснодар Кубан. гос. ун-т, НИИ лингвистики, 2005. 149 с.
8. Норман Б.Ю. Псевдовысказывания как лингвистический феномен (на материале славянских языков) // Вестник Московского ун-та. Сер. 9. Филология. 2010. № 1. С. 32–53.
9. Успенский Б.А. Язык и коммуникационное пространство. М.: URSS. 2007. 320 с.
10. Фещенко В.В. Можно ли понимать, не понимая? Абсурдистский текст как пограничье между смыслом и бессмыслицей // Сибирский филологический журнал. 2009. № 4. 102–109.
11. Фуко М. Археология знания. Киев: Ника-Центр, 1996. 208 с.
12. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М.: Изд-во МГУ, 1972. 237 с.
13. Хомский Н. Несколько методологических замечаний о порождающей грамматике // Вопросы языкознания. 1962. № 4. С. 110–122.
14. Якобсон Р.О. Взгляды Боаса на грамматическое значение // Якобсон Р.О. Избранные работы. М.: Прогресс, 1985. С. 231–238.
15. Chiarini S. The So-called Nonsense Inscriptions on Ancient Greek Vases: Between Paideia and Paidia. Leiden, Boston: Brill, 2018. xiv, 543 p.
16. Immerwahr H.R. Aspects of literacy in the Athenian ceramic // Kadmos. Vol. 46. 2007. № 1–2. P. 153–198.
17. Immerwahr H.R. Observations on writing practices in the Athenian ceramic // Studies in Greek epigraphy and history in honor of Stefen V. Tracy. Pessac: Ausonius Editions, 2010. P. 107–122. URL: <https://books.openedition.org/ausonius/2147> (дата обращения: 03.06.2021).

18. Jahn M. «Colorless Green Ideas Sleep Furiously»: A Linguistic Test Case and Its Appropriations // *Literature and Linguistics: Approaches, Models, and Applications: Studies in Honour of Jon Erickson*. Trier: Wissenschaftler Verlag, 2002. P. 47–60.
19. Mayor A., Colarusso J., Saunders D. Making Sense of Nonsense Inscriptions Associated with Amazons and Scythians on Athenian Vases // *Hesperia: The Journal of the American School of Classical Studies at Athens*. Vol. 83. 2014. № 3. P. 447–493.
20. Odell S.J. Nonsense // *Metaphilosophy*. 1971. Vol. 2. № 1. P. 44–49.
21. Rossi-Landi F. On Absurdity // Rossi-Landi F. *Between sign and non-sign*. Amsterdam: John Benjamins B. V., 1992. P. 131–156.
22. Stewart S. Nonsense. Aspects of intertextuality in folklore and literature. Baltimore, London: The John Hopkins University Press, 1989. xi, 228 p.
23. Uslu M.E. Semicide: An introduction to semiotics of destruction of the meaningful // *Sign Systems Studies*. 2020. Vol. 48. № 2–4. P. 224–245.
24. Wiley R.H. How noise determines the evolution of communication // *Animal Behaviour*. Vol. 124. P. 307–313.
25. Wiley R.H. *Noise matters: The evolution of communication*. Cambridge, London: Harvard University Press, 2015. xiv, 502 p.

© Клецкая Светлана Ильинична (kleckaja@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Южный федеральный университет

ИЛЛЮСТРАТИВНЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ КАТЕГОРИИ ИНТЕРСЕМИОТИЧНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕССЫ ГЕРМАНИИ И США)

Коломийцева Ольга Юрьевна

к.филол.н., доцент, Самарский университет
государственного управления;
Международный Институт Рынка
Olga.kolomiytseva@mail.ru

ILLUSTRATIVE MATERIALS AS A METHOD FOR IMPLEMENTING THE INTERSEMIOTIC CATEGORY (ON THE MATERIAL OF THE GERMAN AND USA PRESS)

O. Kolomiytseva

Summary: A newspaper article is an intersemiotic system aimed at a complex effect on the addressee. The aim of the study is to determine the features of the functioning of illustrative materials (graphic and iconic) as one of the ways to implement the category of intersemioticity in the press in Germany and the United States. In recent years, the dominant position in the press has often been taken not by the text, but by other components. In this case, the main information potential will lie precisely in the illustration. This problem has been little studied and requires further research. The graphic and iconic components are almost always found in intersemiotic systems, which implies a solution to the question of what the relationship of the verbal and non-verbal components is.

Keywords: discourse, intersemioticity, illustration, graphic component, iconic component.

Аннотация: Газетная статья представляет собой интерсемиотическую систему, направленную на комплексное воздействие на адресата. Цель исследования – определить особенности функционирования иллюстративных материалов (графических и иконических) как одного из способов реализации категории интерсемиотичности в прессе Германии и США. В последние годы главенствующую позицию в прессе часто занимает не текст, а иные компоненты. Основной информационный потенциал в этом случае будет заключаться именно в иллюстрации. Данная проблема мало изучена и требует дальнейших исследований. Графический и иконический компоненты почти всегда встречаются в интерсемиотических системах, что подразумевает решение вопроса о том, каковы отношения вербального и невербального компонентов.

Ключевые слова: дискурс, интерсемиотичность, иллюстрация, графический компонент, иконический компонент.

В настоящее время исследователи постепенно отходят от понятия «креолизованный текст», стараясь заменять его иными терминами. С развитием информационных технологий и расширением возможностей реципиента исследуемый текст приобретает новую форму, представляя собой уже не текст в классическом понимании, а гораздо более сложную, многокомпонентную систему. Этот факт связан с большим количеством трансферов (внутринаучных, межнаучных, межкультурных и иных) и взаимной интеграцией семиотических систем. Такая интеграция оказывает влияние на структуру концептов и их содержание. В центре внимания исследователей – уже не сам текст, а все семиотические системы, дополняющие его и взаимодействующие с ним. В некоторых случаях главенствующее значение в интерсемиотической системе будет иметь даже не текст, а иные компоненты (например, в современном публицистическом дискурсе встречаются информационные сообщения, состоящие из объёмного видео и краткого комментария к нему). Очевидно, что основной информационный потенциал в этом случае будет заключаться именно в видеофрагменте (который, уже сам по себе есть сложная интерсемиотическая система).

Л.П. Воскобойникова констатирует тот факт, что категория интерсемиотичности исследована недостаточно, «данный термин был введен в лингвистический обиход относительно недавно и не получил еще всестороннего освещения». Она ссылается на французского исследователя Ф. Растье, который называет интерсемиотическим отношение текста к нелингвистическому контексту: на текст «оказывает воздействие вплоть до идентификации компонентов семем нелингвистический контекст... Отношение текста к нелингвистическому контексту может (и, безусловно, должно) пониматься как интерсемиотическое отношение» [цит. по Воскобойникова 2015; 49].

Помимо нелингвистического контекста категория интерсемиотичности реализуется включением в текст разнообразных невербальных элементов (иллюстраций, видеофрагментов, графиков и т.д.)

Материалом для анализа послужили следующие американские и германские интернет-издания, имеющие крупный тираж: USA Today, The Wall Street Journal, The New York Times, The Los Angeles Times; Frankfurter Rundschau, Frankfurter Allgemeine Zeitung, Die Zeit, Die Welt, Süddeutsche Zeitung, опубликованные с 2016 по

2021 год. Указанные источники относятся к так называемой «качественной прессе», которая позиционирует себя по отношению к целевой аудитории как серьёзные СМИ.

Немаловажную роль в интерсемиотической системе играют иллюстрации. Как и любой другой элемент, они не являются обязательным элементом системы, однако, в большинстве рассмотренных нами газетных статей они присутствуют. Наглядность как способ демонстрации объекта познания постепенно занимает главенствующую позицию по отношению к текстовому элементу системы. В развёрнутом информационном сообщении редко отсутствуют фотографии, рисунки, видеофрагменты и иной иллюстративный материал. Если всё же их нет, то скорее речь идёт о краткой заметке, нежели о статье. Как утверждает О.В. Смирнова, иллюстрация, игравшая в СМИ поначалу второстепенную роль, «трансформировалась из вторичного, фонового источника информации в полноценный, обязательный компонент каждого издания. Часто иллюстрация занимает ведущее по отношению к текстовому материалу значение [SIC!], кроме того, всё большую роль в газете начинает играть самостоятельная иллюстрация, как особый медиатекст... Отмечается важность контактоустанавливающей функции визуальных компонентов... медиатекста, которая усиливает диалогичность текста, позволяет установить с читателем контакт и не только привлечь его внимание, но и вызвать ответную реакцию. Установлено, что именно на изображение читатель обращает внимание в первую очередь» [Смирнова 2017; 1-2]. Из сказанного следует тот факт, что иллюстрация в СМИ должна быть исследована наравне с текстом.

Не противоречит такой позиции и мнение О.А. Корды, говорящей, что «феномен культуры экрана значительно повлиял и на практики традиционных СМИ, в том числе на создание и оформление медиатекстов в газетах и журналах. Культура экрана предлагает визуальные образы, рассчитанные, прежде всего, на эмоциональное, интуитивное восприятие. Их можно не анализировать. Зрительный, эмоционально насыщенный образ (изображение) схватывается сознанием быстро и легко, этот процесс не требует интеллектуального напряжения» [Корда 2013; 9].

Также справедливым представляется замечание М.Б. Ворошиловой о том, что «современный научный дискурс тяготеет к изучению именно двухканальных креолизованных текстов, состоящих из вербальных и визуальных знаков, что обусловлено как особенностями сегодняшнего информационного общества, так и традициями филологических исследований» [Ворошилова 2013; 12].

До сих пор интерсемиотические системы, состоящие

из вербального и невербального (иконического) компонентов исследуются как креолизованные (семиотически осложнённые) тексты. На наш взгляд, это не вполне корректно, так как в этом случае в центре внимания находится именно текст, а иконический компонент имеет лишь второстепенное значение. Большое количество информации при чтении статьи человек воспринимает, увидев иллюстрацию к этой статье. Интерсемиотические системы – поликодовые системы, так как они состоят из множества знаков.

Согласно классификации Ч. Пирса, существует три основных типа знаков:

1. Иконы = иконические знаки – в их основе лежит отношение подобия между знаком и обозначаемым им объектом (например, портрет, изображающий конкретного человека);
2. Индексы = индексальные знаки – в основе индексальности лежит реальная связь в пространстве или во времени между знаком и обозначаемым им объектом (например, дорожный указатель, дым как знак огня и т. д.);
3. Символы = символические знаки – в их основе произвольная чисто конвенциональная связь между знаком и его объектом. Это может быть договор, традиция или даже простое совпадение [цит. по Дубовицкая 2012; 25].

При этом Е.А. Елина считает, что «три вида знаков вовсе не являются взаимоисключающими – знак может быть иконическим, символическим и индексным или любой их комбинацией вплоть до наличия всех трех видов» [Елина 2008; 12].

В данной статье мы обратимся к первой группе знаков, то есть к иконическим элементам. Во взаимодействии с текстовой составляющей информационного сообщения они образуют сложную коммуникационную модель. О.В. Смирнова, описывая проведённое на факультете журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова исследование, включавшее контент-анализ нескольких российских газет, перечисляет следующие виды иллюстраций:

1. По типу иллюстраций: самостоятельные иллюстрации и иллюстрации к тексту.
2. По жанру: обычная фотография (фотоиллюстрация); рисунки и другая графическая иллюстрация; художественное, постановочное фото; инфографика, схема, диаграмма; карикатура/комикс.
3. По объекту изображения это иллюстрации, на которых представлены: люди; бытовые предметы и вещи; строения, архитектура, городская среда; знаки, символы; животные/насекомые; пейзаж, природа; техника, машины; живопись и другие предметы искусства, литературы; производство,

производственный сюжет; интерьер.

4. Другое: карта района, фото кадра из кинофильма..., табличка, на которой указано название учреждения (во весь кадр), афиша, объявление, упаковка, документы. Далее О.В. Смирнова классифицирует героев иллюстрации (людей) по полу, возрасту и количеству [Смирнова 2017; 3-5]. Конечно, данная классификация весьма подробна, однако, не является всеобъемлющей, поскольку иконический объект может представлять собой иллюстрацию в иллюстрации и т.д.

В статье Ю.В. Балакиной и А.В. Соснина приводится перечень возможностей взаимоотношений образа и текста авторства известного литературоведа и семиолога Ролана Барта:

1. Текст дополняет изображение, комментируя его и являясь как бы к нему «привязанным» (*anchorage*).
2. Изображение дополняет или иллюстрирует текст (*illustration*).
3. Текст и изображение равноправны, и переключение между ними осуществляется по релейному принципу (*relay*). Они дополняют друг друга, и при этом, как слова – вербальные знаки, так и компоненты изображения – знаки иконические, входят в единую синтагму, т. е. связность всего сообщения достигается на более высоком, интерсемиотическом уровне [Балакина, Соснин 2017; 165].

В исследуемых нами статьях встречаются отношения второго и третьего типа. Отношения первого типа возможны в том случае, если статья проиллюстрирована видеофрагментом.

Исследуя, опять же, креолизованный текст, О.А. Корда утверждает, что ведущими функциями визуальных элементов в СМИ являются «информативно-иллюстративная и экспрессивные: аттрактивная и эмоционально-оценочная... Ради усиления функции привлечения внимания к тексту современная пресса активно использует иллюстрации, лишь тематически и ассоциативно связанные с фактами, изложенными в вербальной части публикации» [Корда 2013; 9].

При этом А.Л. Свитич отдельно выделяет графическую иллюстрацию, определяя её как «графическое изображение, напрямую либо опосредованно связанное с текстом издания, выполненное с помощью средств рисованной графики или цифровых инструментов визуализации» [Свитич 2016; 12].

На основании вышеприведённых классификаций

знаков и иллюстраций попытаемся сформулировать собственную классификацию изображений, включаемых журналистами в статьи:

1. Графические: графики, таблицы, диаграммы, карты, комиксы.
2. Иконические: конкретные, абстрактные.

Иконические изображения можно классифицировать по характеру изображённого объекта: люди (узнаваемые и неузнаваемые), природа, животные, здания, средства передвижения, места, предметы, автомобили, государственные символы, документы. Их также можно подразделить по функциям на иллюстративно-информативные и экспрессивные.

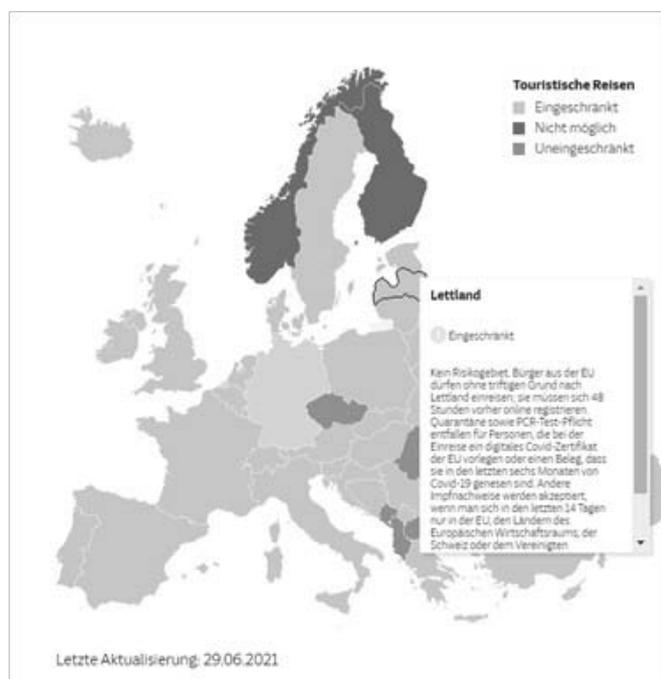
Итак, рассмотрим иллюстрации, выполненные с помощью графических средств. Как мы уже упоминали, это могут быть графики, диаграммы, карты, таблицы и комиксы.

Карты встречаются и в прессе США, и в прессе Германии, для обозначения мест каких-либо происшествий, маршрутов, описаний ландшафта, местонахождения различных объектов и т.д. Например, на следующей карте показано расположение национального парка Серенгети в Африке, которая является местом проведения сафари, и где, соответственно, имеют место злоупотребления со стороны участников (массовые убийства животных, браконьерство и т.д.):



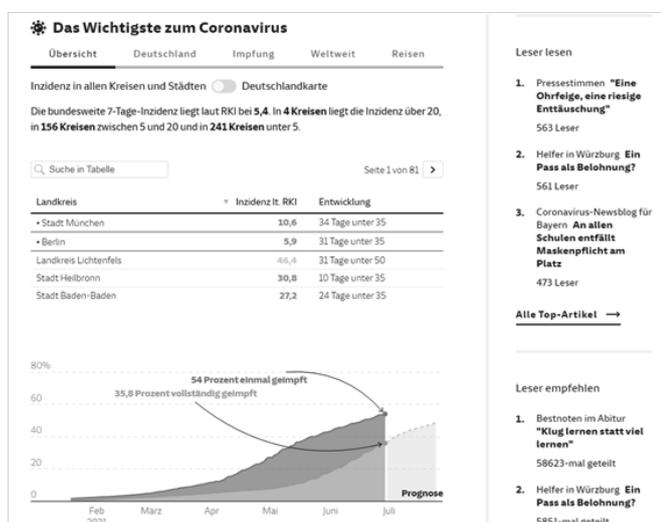
Карта – сама по себе интерсемиотическая система, состоящая из надписей, иконических элементов и условных обозначений. В статьях, информирующих о больших территориях, границах, маршрутах и т.д., не обойтись без карт. Здесь мы наблюдаем одну интерсемиотическую систему внутри другой.

Следует отметить, что в прессе Германии карты (в силу их интерактивности) часто публикуются без сопровождающей их статьи:

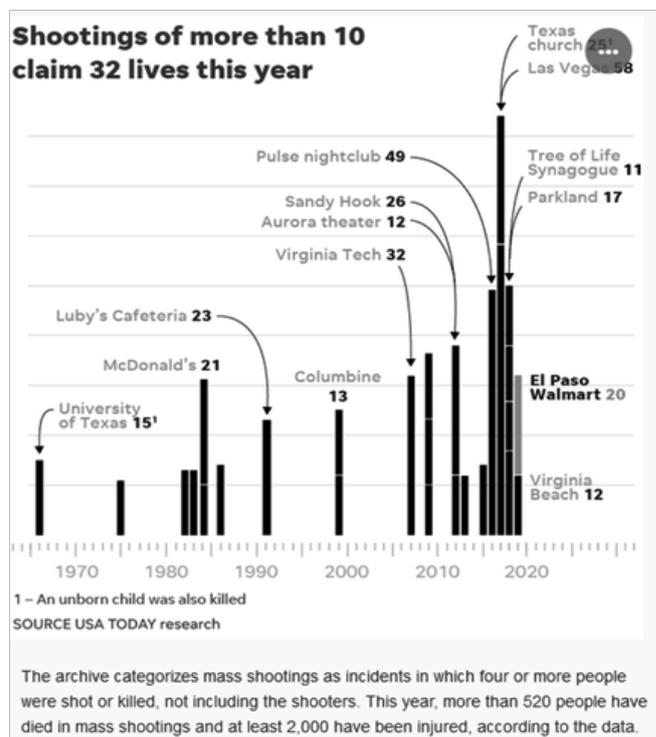


На данной карте показаны страны, в которые граждане Германии могут ездить без ограничений во время пандемии. Наведя курсор на любую страну на интерактивной карте, читатель может ознакомиться с условиями въезда в неё и пребывания в ней. Поскольку интерактивная карта может предоставить читателю исчерпывающую информацию, она не включена в какую-либо статью.

Похожую роль играют графики и диаграммы, дополняющие статьи:



На примере данного графика, опубликованного в немецкой газете Süddeutsche Zeitung, можно наблюдать количество случаев заболевания коронавирусной инфекцией в Германии с февраля по июнь 2021 года, причём график существует вне каких-либо статей, автономно от них, являясь интерсемиотической системой.



Приведённая диаграмма, опубликованная в USA Today, демонстрирует большое количество жертв при стрельбе в США (когда преступник берёт в руки огнестрельное оружие и расстреливает случайных людей, без цели убить какого-либо конкретного человека, тем самым ситуация действительно близка к терроризму). В случае диаграммы большое значение имеют числа, расположенные согласно классической двухмерной системе координат; это снова интерсемиотическая система.

Иконические элементы важны не менее, чем графические в составе интерсемиотической системы. В рамках публицистического дискурса они могут быть абстрактными, то есть соотносёнными с описываемым в статье явлением лишь опосредованно, являясь, например, символом представленного в статье концепта. Такие иконические изображения могут являться интерсемиотическими системами:



Например, на фото выше изображён уголовный кодекс Германии (на переднем плане), причём из комментария становится понятно, что книга находится в зале судебного заседания. Это изображение – абстрактное, так можно проиллюстрировать любую статью на юридическую тематику, но оно одновременно и интерсемиотическая система, поскольку здесь присутствует вербальный и невербальный компоненты и широкий спектр супраграфематических средств. Вообще, в публицистическом дискурсе встречается большое количество подобных снимков «ни о чём». Возможно, это связано с цензурой в прессе; журналисты не всегда имеют право публиковать, например, фотографии участников событий, отсутствие подходящих кадров компенсируется абстрактными снимками.

Следующим образом, к примеру, была проиллюстрирована статья в газете Welt, рассказывающая о домашнем насилии, жертвами которого всё чаще в Германии становятся мужчины:



Подобные абстрактные иллюстрации часто встречались нам в прессе Германии и США:



Совершенно «мирная» иллюстрация, из комментария к которой можно установить, что недалеко от американо-мексиканской границы располагается пункт переправки наркотиков на нелегальный рынок США. Данная иллюстрация, хотя и не репрезентирует концепт «преступление» прямым образом, но косвенно относится к концепту «наркоторговля», то есть степень абстракции данной фотографии более низкая, чем на предыдущей фотографии.

Конкретные иллюстрации чётко соотносятся в сознании реципиента с конкретным событием, как, например, следующее фото, на котором изображён известный американский кинопродюсер Харви Вайнштейн, обвиняемый многими женщинами, с которыми он работал, в сексуальных домогательствах:



Что касается следующей иллюстрации с конкретным содержанием из немецкой газеты, на ней присутствуют легко узнаваемые личности из области политики:

24. Juni 2021, 15:34 Uhr Gipfeltreffen

Für ein paar Sekunden alles im Griff



Da ist er wieder, der Handschlag: Wladimir Putin und Joe Biden vergangene Woche in Genf. (Foto: Patrick Semansky/AP)

Графический и иконический компоненты почти всег-

да встречаются в интерсемиотических системах, что подразумевает решение вопроса о том, каковы отношения вербального и невербального компонентов. В информационных сообщениях, публикуемых в последнее время, иконический элемент приобретает всё большую автономию и сопровождается лишь кратким малоформатным текстом, описывающим происходящее. Как в прессе Германии, так и в прессе США одинаково часто можно встретить графические, а также - конкретные и абстрактные иконические иллюстрации.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что иллюстративные включения (графические и иконические) в публицистический дискурс являются одним из способов реализации категории интерсемиотичности. Газетная статья представляет собой интерсемиотическую систему, направленную на комплексное воздействие на адресата.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балакина Ю.В., Соснин А.В. Интерсемиотичность и мультимедийность: от традиционных текстов к электронным // Сибирский филологический журнал, 2017. – №1.
2. Ворошилова М.Б. Политический креолизованный текст: ключи к прочтению. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2013. – 194 с.
3. Воскобойникова Л.П. Интерсемиотичность как фактор формирования смысловой структуры текста (на материале французских художественных текстов): автореф. дисс. ... к.ф.н. Москва, 2014. - 29 с.
4. Дубовицкая Л.В. Знаковость креолизованного текста письменной коммуникации // Вестник Московского государственного областного университета. №2, 2012. – С. 24-30.
5. Елина Е.А. Семиотика рекламы. – М.: ИТК «Дашков и К», 2008. – 136 с.
6. Корда О.А. Креолизованный текст в современных печатных СМИ: структурно-функциональные характеристики: автореф. дисс. ... к.ф.н. Екатеринбург, 2013. – 23 с.
7. Свитич А.Л. Графическая иллюстрация как визуальный компонент контента качественных изданий: автореф. дисс. ... к.ф.н. Москва, 2016. - 29 с.
8. Смирнова О.В. Печатные медиа в эпоху цифровых технологий // Вестник Московского Университета. Серия 10, 2013. № 6. С. 25 – 37.
9. Frankfurter Allgemeine Zeitung. URL: <https://www.faz.net/aktuell/> (дата обращения 01.06.2021).
10. Süddeutsche Zeitung. URL: <https://www.sueddeutsche.de> (дата обращения 13.06.2021).
11. The Los Angeles Times. URL: <https://www.latimes.com> (дата обращения 22.11.2020).
12. The New York Times. URL: <https://www.nytimes.com> (дата обращения 12.04.2021).
13. The Wall Street Journal. URL: <https://www.wsj.com> (дата обращения 06.05.2021).
14. USA Today. URL: <https://www.usatoday.com> (дата обращения 10.05.2020).
15. Welt. URL: <https://zeitung.welt.de> (дата обращения 23.01.2021).
16. Zeit. URL: <https://www.zeit.de> (дата обращения 14.04.2021).

© Коломийцева Ольга Юрьевна (Olga.kolomiytseva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ГЕНДЕРНЫЙ ТИП ЖЕНСКОЙ ЛИЧНОСТИ В РУССКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Кормильцева Алевтина Леонидовна

К.филол.н., Елабужский институт Казанского
федерального университета г. Елабуга
kormiltsevaa@mail.ru

GENDER TYPE OF FEMALE PERSONALITY IN RUSSIAN AND ENGLISH LINGUISTIC CULTURES

A. Kormiltseva

Summary: The constantly changing modern reality requires from the humanities to search for new methods of analysis and interpretation of social transformations taking place in society. The study of the speech behavior of native speakers in this channel seems to be one of the tools with which it is possible to track the ongoing changes in society, since it is thanks to language that people are able to form their feelings, feelings and thoughts in verbal form and exchange them with each other. In connection with the need to take into account the factors affecting the speech behavior of native speakers, works appear in modern linguistics in which scientists attempt to systematically comprehend speech in conjunction with the biological gender of the speaker. In this article, the author has made an attempt at scientific analysis and critical understanding of the gender type of female personality in Russian and English linguistic cultures.

Keywords: gender personality type, female personality, Russian linguoculture, English linguoculture, linguistic characteristics.

Аннотация: Постоянно меняющаяся современная реальность требует от гуманитарных наук поиска новых методов анализа и интерпретации социальных трансформаций, происходящих в обществе. Исследование речевого поведения носителей языка в данном русле представляется одним из инструментов, с помощью которого можно отслеживать происходящие изменения в обществе, поскольку именно благодаря языку люди способны оформлять свои ощущения, чувства и мысли в словесную форму и обмениваться ими друг с другом. В связи с необходимостью учета факторов, влияющих на речевое поведение носителей языка, в современной лингвистике появляются работы, в которых ученые совершают попытки системного осмысления речи в совокупности с биологическим полом говорящего. В настоящей статье автором предпринята попытка научного анализа и критического осмысления гендерного типа женской личности в русской и английской лингвокультурах.

Ключевые слова: гендерный тип личности, женская личность, русская лингвокультура, английская лингвокультура, лингвистические характеристики.

Современные лингвисты полагают, что одна и та же мысль и фраза может формулироваться и интерпретироваться по-разному мужчинами и женщинами, «поскольку они руководствуются разными мотивами и рассматривать их следует с разных позиций». Зарождение научного интереса к вопросам гендера и его функционирования в условиях языковой среды наблюдается с конца XX века, когда происходит смена научной лингвистической парадигмы и научный интерес от объекта (языка) переходит к субъекту (человеку).

Интерес к исследованию гендерных маркеров личности особо обостряется с появлением «Нового женского движения» в США и Европе, послужившего отправной точкой распространения идей феминизма и приведшего к развитию феминистской критики языка. Феминистская лингвистика критикует язык за его ориентированность на мужчину, а не на человека вообще, что подтверждает преобладание мужских маркеров и совпадение значений понятий «человек» и «мужчина» во многих языках [3, с. 37].

Необходимо упомянуть, что феминистская критика языка обладает особым подходом, отделяющим ее от остальных исследований речевого поведения носите-

лей языка, т.к. в ней сочетаются критические и гендерно-ориентированные методы анализа речи, что позволяет отнести ее к одной из первых попыток осмысления влияния гендерных характеристик говорящего на его речевое поведение.

Со временем понятие «гендер» начинает проникать во все гуманитарные науки – социологию, историю, психологию, языковедение, литературоведение, лингвистику и др. Данное направление вызывает большой интерес ученых ввиду своей сложности и новизны. С.В. Журавлева в исследовании гендерных факторов речи в английском языке объясняет причины, по которым лингвисты обращают внимание на биологический пол говорящего: «Характерной особенностью первого этапа становления гендерных исследований – биологического детерминизма – было признание факта, что физиологические, культурологические, поведенческие, интеллектуальные, а также отличия речевого поведения мужчины и женщины определяются биологическим полом». Автор утверждает, что ученые рассматривают половую принадлежность человека не только с биологической и физиологической точки зрения, но и с точки зрения психологических особенностей мужчины и женщины, которые оказывают

влияние на выбор моделей речевого поведения представителей одной лингвокультурной среды [4, с. 62].

На начальном этапе становления гендерных исследований в языке мужское речевое поведение принималось за нормативное: «особое направление составляют мужские исследования (men studies), призванные дать ответ на вопросы, как конструируется обществом мужественность, какие типы мужественности существуют в данной культуре, в данное время, как это сказывается на поведении людей, каковы нормы и требования к мужчинам».

Однако маркеры женского речевого поведения, более оперативно реагирующие на социокультурные изменения, вскоре становятся предметом изучения многих специалистов (Т.В. Гомон, Е.И. Горошко, А.В. Кирилина, Р. Лакофф, В. Лабов, Е.Н. Малюга, Д. Таннен, В.Н. Телия, К. Тафель, М.В. Томская и др.).

В фокусе внимания этих специалистов концепт женщина, являющийся маркированным, отличающимся от нормы, эталон которой по традиции ассоциировался с мужчиной. Так, совершенно справедливо отмечается, что «...мужской род в английском языке традиционно считается признаком нормативности в употреблении как лексических, так и грамматических единиц, в то время как женские маркеры до недавнего времени находились на периферии исследовательского внимания».

Сегодня интерес к особенностям женского речевого поведения не ограничивается только изучением факторов, оказывающих влияние на речь представительниц женского пола, но распространяется на исследование социальных и культурных аспектов их речевого поведения. В фокусе внимания в наши дни оказываются те особенности женских речевых стратегий, которые отражают женский стиль общения и его прагматическую коммуникативную специфику.

Анализ женской речи достаточно подробно описывается в монографии Робин Лакофф «Язык и место женщины», где женский разговорный стиль бытового общения ассоциируется с более низким социальным уровнем. Автор приводит примеры женского речевого поведения в условиях бытового общения – уход за детьми, семейные ситуации, обсуждение модных тенденций и т.п., активно используется так называемая женская лексика (имена существительные с уменьшительными и ласкательными суффиксами, лексические единицы, обозначающие предметы детской гигиены, детского питания, наименования телевизионных программ для женской аудитории, названия фирм по производству модной женской одежды или косметики и т.п.) [8, с. 11].

На грамматическом уровне, по мнению автора, женская речь характеризуется частотным использованием

вопросительных конструкций, среди которых особое место занимают TAG-questions (разделительные вопросы), которые смягчают тональность высказывания. Выделенные в монографии Робин Лакофф маркеры женского речевого поведения часто используются англоязычными драматургами при оформлении коммуникативных ситуаций с женскими персонажами.

Например, ZOE: *I was half expecting you to drop to your knees and kiss the tarmac. You know, like the Pope. Aw, come on - you're not still in a huff? You are, aren't you?* \ ЗОИ: *Я почти ожидал, что ты упадешь на колени и поцелуешь асфальт. Знаешь, как Папа. Да ладно тебе, ты же не в обиде? Да?*

SELMA: *Good. It sure is a beautiful day, isn't it?* \ СЕЛЬМА: *Хорошо. Сегодня прекрасный день, не правда ли?*

LIZ: *Well that's just great, Alex. Now how about leaving?* / ЛИЗ: *Это просто здорово, Алекс! А теперь как насчет того, чтобы уйти?*

ALEX: *And you would be. Liz.* / АЛЕКС: *А Вы должно быть, Лиз?*

LIZ: *How'd you know that?* / ЛИЗ: *Откуда Вы узнали?*

ALEX: *I don't know!* / АЛЕКС: *Не знаю!*

LIZ: *How did you know my name?* / ЛИЗ: *Откуда Вы узнали мое имя?*

ALEX: *Lucky guess, I guess.* / АЛЕКС: *Думаю, просто угадал.*

Речевое поведение носителей языка формируется под воздействием общественных тенденций и стереотипов, которые структурируют гендерный социальный опыт индивида, когда ребенок с момента рождения усваивает, что значит быть мальчиком или девочкой, а впоследствии – мужчиной или женщиной, в этот момент происходит восприятие модели гендерного поведения, принятой в данном обществе. Итоговым выводом в работе авторитетного специалиста по гендерной тематике можно считать тезис об определяющей роли лингвокультурных и гендерных маркеров в условиях формирования адекватной коммуникации [1, с. 18].

Оформление реплик персонажей женского пола в современной англоязычной драматургии происходит при помощи обнаруженных исследователями маркеров. Наиболее очевидным маркером фемининных речевых портретов в рамках современного англоязычного драматургического дискурса является упоминание названий брендов, имен популярных актеров, певцов и названий фильмов. Например, CAROL: *I like shopping at Walmart. They have low prices. I don't care if they are politically inconvenient* / КЭРОЛ: *Мне нравится делать покупки в «Walmart». У них низкие цены. Мне плевать, если они политически некорректны.*

MOM: *Well, you live and learn. My friend from my bridge club gave me the Mamma Mia DVD thinking that would cheer me up and actually it did. Normally I can't stand Meryl*

Streep but this was her best movie. She's so trashy she's absolutely brilliant. It's a three Kleenex Aïck. And I got all these fuckin' Abba songs in my head. (Pause) Look, I did a little amateur research on the internet, Nate. You don't need a damn PhD. / МАМА: Ну, век живи и учишься. Мой друг из моего бридж-клуба подарил мне «Мамма Миа» DVD, думая, что это меня подбодрит, и это действительно так. Обычно я терпеть не могу Мерил Стрип, но это был ее лучший фильм. Она такая дрянная там, что просто великолепно. Это три салфетки «Клинекс». И у меня в голове все эти дурацкие песни АББА. Слушай, Нейт, я провела небольшое любительское расследование в Интернете. Не нужна тебе эта чертова докторская степень [6, с. 110].

VERONICA: Finally, they've succeeded in printing a picture that does justice to my remarkable features. Yves, we've got to find a moment in my schedule to stop at Tiffany's. I was told that the jeweler just received a new African collection of jewels. It's the new trend. / ВЕРОНИКА: Наконец-то им удалось напечатать фотографию, которая отражает мои замечательные особенности. Ив, нам нужно найти момент в моем расписании, чтобы остановиться у Тиффани. Мне сказали, что ювелир только что получил новую африканскую коллекцию драгоценностей. Это новый тренд.

LIZ: So what is this? Some sort of strange Charles Bronson/Freddie Krueger/Chucky Meets Jason/"I'm baaaaaaaaaaaaac!" scenario! (Moher, 1991) / ЛИЗ: Так, и что это? Какой-то странный Чарльз Бронсон / Фредди Крюгер / Чаки встречается Джейсона / «Я вернулся!» сценарий!

MARGE: If you'd had to put up with what I've had to put up with over the years. When you gave me that first Mercedes, every time I drove it was, 'Here comes Queen of the S again.' Then I went and did all those courses. Macrame for the Boudoir. Cooking For Your Celebrity Guest. / МАРДЖ: Если бы тебе пришлось мириться с тем, с чем мне приходилось мириться годами. Когда ты подарил мне тот первый «Мерседес», каждый раз, когда я садилась за руль, я говорила: «А вот и снова королева S». Затем я ходила на эти курсы: «Макраме для будуара», «Готовим для нашего звездного гостя».

Ученые, исследующие гендерные маркеры речевого поведения, отмечают, что к *фемининной лексике* относятся: эмоционально окрашенные прилагательные, лексика, связанная с сугубо женским времяпрепровождением, смягчающие слова, языковые средства самозащиты – *вводные слова, фразы-клише*. Грамматическая составляющая мужского языка отражает упрощенные конструкции, насыщенные глаголами в активном залоге, при этом нередки отклонения от грамматических норм. Женщины, напротив, более внимательны к правильности речи, при этом часто используют усложненные оборотами грамматические конструкции, также они

используют пассивные конструкции в целях избегания давления на собеседника [2, с. 48].

К маскулинным признакам речевого поведения по традиции относят: архаичный лексикон, редкие и диалектные слова, технические термины, сниженные лексические средства, профессиональный жаргон, что находит отражение в репликах мужских персонажей в пьесах современных английских драматургов. Речевое поведение женщин более эмоционально, ориентировано на диалог и сотрудничество; мужчины – более динамичны, независимы, вспыльчивы. Считается, что мужчинам свойственен «командный стиль», что предполагает акцент на собственные интересы, принятие рациональных и логически продуманных решений. Их речевое поведение нацелено на завоевание независимого статуса. Женщины, напротив, более уступчивы, способны принимать во внимание интересы других партнеров по общению. Для них характерно интуитивное поведение, ориентация на процесс, а не на цели.

При изучении гендерных особенностей речевого поведения необходимо опираться на многогранную и комплексную систему языка. Сложность детального описания речевого поведения коммуникантов при изучении гендерных параметров речевого поведения заключается в том, что необходимо учитывать все особенности языковой системы, к которым Леонович, Л.М. относит следующие:

1. категории действительного мира;
2. мыслительные категории, присущие логике и психологии человеческого познания;
3. прагматические факторы, то есть то, что связано с целенаправленным использованием языка в человеческой деятельности;
4. отношения между знаками - единицами языковой системы» [5, с. 185].

Современные исследования гендерных речевых характеристик происходят в рамках следующих теоретических направлений: *теория дефицитности* (объясняет различия в употреблении языка мужчинами и женщинами); *теория доминирования* (объясняет отражение гендерных различий в языке всеобщего патриархального порядка и трактует их с точки зрения проявления в языке мужских привилегий); *теория различия* (рассматривает гендерные различия как результат социализации и принадлежности женщин и мужчин разным, но равноправным субкультурам).

Ученые-гендерологи отмечают различную направленность мужской и женской речи: «В акте речевой коммуникации женщина, как правило, занимает подчиненную позицию, эмоциональна, ориентирована на диалог, в то время как мужчина более динамичен, активен, независим. Вследствие этого женская речь насыщена

метафорами, эпитетами, сравнениями, экспрессивными прилагательными. Активность мужчин в речевых актах выражается в употреблении терминов, глаголов в активном залоге». В рамках нашего исследования маркеров речевого поведения персонажей мужского и женского пола в условиях современного драматургического дискурса внимание фокусируется на следующих проблемах:

1. динамика гендерных маркеров мужских и женских речевых портретов;
2. особенности мужского и женского речевого поведения, которые опираются на изучение концептов в гендерном аспекте;
3. статус коммуникантов мужского и женского пола в диалогах, раскрывающих содержание ядерных элементов когнитивно-прагматических аспектов общения персонажей, речевое поведение которых эксплицитно содержит отражает параметры одного из четырех вариантов английского языка.

Как показал обзор исторического формирования понятия гендер применительно к коммуникации, гендерная проблематика в науке о языке требует многостороннего исследования, включающего в себя согласованное со многими гуманитарными дисциплинами представление о развитии понятия *гендер*. Если в ранних трактовках понятие *гендер* либо игнорировалось вообще, либо использовалось не в полном объеме, то на последующих этапах развития науки это понятие дифференцируется. Например, в науке о языке появляется описание гендерных маркеров речевого поведения мужчин и женщин. Особое внимание исследователей фокусируется на изменениях национально-культурных нормативов гендерного речевого поведения в эпоху глобализации.

Интерес к субъективным факторам построения коммуникативных актов требует от лингвистов учета характеристик отдельной личности, к которым по традиции относятся биологические, психологические, культурологические и социально обусловленные параметры. По словам А.А. Харьковской субъективные факторы восприятия мира отражаются в языке, что вызывает необходимость изучать пути и способы реализации субъективных аспектов речевого поведения с учетом разнообразных составляющих языковой личности [11, с. 28].

Стратегии наименования произведения в большинстве случаев ориентированы на реализацию двух функций: информирующую и аттрактивную. В работе «Лингвосинергетический потенциал функциональной парадигмы названий произведений американского изобразительного искусства XX-XXI вв.» Т.В. Ефремова и А.А. Харьковская выделяют следующие способы реализации функции воздействия: лексические (слова с эмотивной окраской, абстрактные слова, иностранные слова, окказиональная лексика), грамматические (повествовательные предложения с эмоционально-экспрессивной

модальностью, повелительные предложения с эмоционально-экспрессивной модальностью и др.), стилистические (эпитеты, метафоры, оксюморон, стилистическая инверсия). С учетом этого обстоятельства в настоящем разделе осуществляется анализ основных способов привлечения внимания аудитории к названиям пьес, выполненных авторами мужского и женского пола.

Как показывают наши наблюдения, именно в XXI веке обнаруживается повышение интереса рядового человека к индивидуальному, субъективному восприятию реальности, чему в значительной степени способствует популяризация глобальной сети, которая дает возможность каждому пользователю выражать мнение по интересующей его теме, что отражается в авторском выборе названий для своих пьес.

Е.С. Савина указывает на два этапа включения интернет-пользователей в интернет-дискурс: этап аттрактивности и этап реакции. Следовательно, одним из основных условий популярности драматургического произведения современного искусства является аттрактивный потенциал, способный побудить реакцию пользователей интернет-пространства и придать огласку произведению, тем самым обеспечив его популярность. Конечно, несправедливо утверждать, что в условиях отсутствия Интернета автор освобождается от необходимости привлекать внимание к своим произведениям [9, с. 78].

Так, выборка номинативных единиц драматургических произведений, опубликованных англоязычными авторами мужского пола в период с 1985 по 2000 гг., в 76% случаев носит информационный характер, что позволяет адекватно понять основную идею произведения или указывает на место действия сюжета: *A Small Family Business / Маленький семейный бизнес*, *A Walk in the Woods / Прогулка в лесу*, *Black Widow / Черная вдова*, *The Celebrated / Отпразднован*, *Papers / Бумаги*, *Love and Anger / Любви и злости*.

Авторы-драматурги женского пола, в свою очередь, чаще прибегают к стратегии привлечения внимания аудитории к своим произведениям посредством субъективной оценки сюжетной линии произведения, поэтому уже в начале 90-х гг. XX века в 82% названий пьес женских авторов встречаются заглавия, содержащие единицы субъективной оценки, к которым можно отнести: **личные и притяжательные местоимения первого лица (48%)**: *Ourselves Alone / Только мы*, *I Am Yours / Я твоя* (Judith Thompson, Canada, 1988), *Welcome to My Planet / Добро пожаловать на мою планету*, *Tonight We Anchor in Twofold Bay / Вечером будем на причале Туфолд*; **повелительные предложения (23%)**: *Welcome to My Planet / Добро пожаловать на мою планету*, *Having Our Say: The Delany Sisters / Нам есть что сказать: сестры Дилейни*, *Don't Just Stand There – Jiggle! / Чего стоишь? Танцуй!*; **меж-**

дометия (3%): *Hush! / Тсс!, Oh Brother, Mum's the World / О, братец, мать – мир.*

Тенденция субъективной оценки окружающего мира активно продолжает развиваться и в XXI веке, когда в названиях пьес драматургов женского пола помимо вышеперечисленных маркеров дополнительно используются: **прилагательные в сравнительной степени (8%):** *Better Than This / Получше, чем этот, Colder Than Here/ Там холоднее, Superior Donuts / Превосходный пончик, You Got Older / Ты становишься старше.* [12, с. 126]

Авторы мужского пола, напротив, чаще придерживаются так называемых «объективных» способов вербализации при наименовании своих произведений. Одной из тактик привлечения внимания к своим произведениям является обращение к потенциальной публике, что подтверждается: **частотным использованием местоимения уои, которое создает иллюзию непосредственного обращения автора к читателю (46%):** *See U Next Tuesday / Увидимся во вторник, One Day All This Will Be Yours / Однажды все будет твоим, Burying Your Brother in the Pavement / Закопать твоего брата в асфальт, Nobody Loves You / Тебя никто не любит, The Ride of Your Life / Поездка твоей жизни; **включением вопросительных и восклицательных предложений (14%):** *The Goat, or Who Is Sylvia? / Коза, или кто такая Сильвия?, Are You Happy? / Ты счастлива?, Cut! \ Снято!, TONY! The Blair Musical / Тони Блэр! Мюзикл!**

Авторы-драматурги мужского пола также нередко пытаются воздействовать на потенциального читателя, прибегая к грубой и нецензурной лексике в названиях своих произведений (8%): *Lies, Damn Lies and Documentaries / Ложь, чертова ложь и документальный фильм, Howard Arselicker / Говард Арселикер, Witches & Bitches Ведьмы и стервы, The Motherfucker With The Hat / Придурок в шляпе, Bloody Bloody Andrew Jackson / Чертов Эндрю Джексон.*

Примеры использования нецензурной лексики в названиях драматургических произведений авторов женского пола обнаружены у австралийских писательниц (3%): *Bitch Goddess / Богиня Стерва, Shit / Дерьмо.* Данный

феномен характеризует особенности гендерного речевого поведения австралийского общества, указывая на стремление драматургов женского пола шокировать современного зрителя [7, с. 24].

Гендерные стратегии в номинации современных английских драматургических произведений также проявляются на графическом уровне: **авторы женского пола склонны к использованию ассонанса при наименовании своих произведений (20%):** *Topdog/Underdog / Победитель и проигравший, You Fancy Yourself / Ты себя развлекаешь, Laws of War / Законы войны, в отличие от **авторов-мужчин, в заглавиях их произведений чаще встречается аллитерация(17%):** *Simply Selma / Просто Сельма, Wishing Well \ Желая добра; Moonlight and Magnolias / Лунный свет и магнолии, Baby Boomer Blues / Блюз Бейбибумера, The Garden of Granddaughters/ Сад внушек, Lofty Larceny / Лофти Ларсени.**

Данная особенность женского и мужского речевого поведения русскоязычного общества отмечалась в работе И.И. Халеевой «О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам». Опираясь на полученные данные, можно прийти к выводу о существовании стереотипных графических предпочтений представителями мужского и женского пола, которые актуальны для представителей мужского и женского пола в англоговорящих странах [10, с. 31].

Выявление трендов в наименовании драматургических произведений авторами мужского и женского пола «открывает занавес» когнитивных тактик гендерного речевого поведения англоязычного общества. Анализ показал, что авторы женского пола обычно поднимают вопросы личного характера и выносят их в заглавия своих произведений в отличие от авторов мужского пола, для которых важно субъективное восприятие потенциального реципиента. Таким образом, можно сделать вывод, что когнитивные стратегии драматургов-женщин нацелены на раскрытие собственных чувств и переживаний, в то время как приоритеты мужских стратегий заключаются в ориентации на чувства и эмоции читателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева, И.Б. К вопросу о гендерной вариативности в языке / И.Б. Васильева // Функционирование лексических единиц и грамматических категорий в русском языке: материалы ежегодного научного семинара аспирантов. - Калининград: Изд-во КГУ, 2004. - С. 18.
2. Васильева, И.Г. Гендерные сходства в языке: новый аспект гендерных исследований / И.Г. Васильева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - Тамбов: Грамота, 2014. - № 11 (41). Ч. I. - С. 48.
3. Габец, А.А. Лингвистические маркеры эмотивности языковой личности: (на материале женских речевых характеристик героев романа Джека Керуака «The Town and The City») / А.А. Габец; // Семантика и прагматика дискурса: межвуз. сб. науч. ст. / под редакцией А.А. Харьковской Самара: Издательство «Самарский университет», 2010. - С. 37.
4. Журавлева, С.В. Развитие английского женского дискурса как функциональной системы: (на материале англ. яз. XIX-XXI веков): дис... канд. филол. наук: 10.02.04 / С.В. Журавлева. Тула: Тульский гос. пед. ун. имени Л.Н. Толстого. - 2010. - С. 62.

5. Леонович, Л.М. Ирония как маркер гендерного речевого поведения персонажей современного англоязычного драматургического дискурса / Л.М. Леонович, А.А. Харьковская // Вестник Самарского государственного университета. - 2016. - № 1. - С. 185.
6. Назина, О.В. Основные направления гендерных лингвистических исследований / О.В. Назина // Материалы II Междунар. науч.-практ. конф. - Пенза-Махачкала-Ереван, 2011. - С. 110.
7. Полякова, Л.С. Понятие «Гендер» в лингвистическом описании / Л.С. Полякова // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2009. №11. - С. 24.
8. Пономаренко Е.В. Риторическое воздействие как фактор межнационального делового общения / Е.В. Пономаренко, А.А. Харьковская // Язык и коммуникация в современном поликультурном социуме: сб. науч. тр. -М., 2014. - С. 11.
9. Савина, Е.С. Гендерные особенности мелиоративных речевых актов в современном английском языке / Е.С. Савина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - Самара, 2009. - Т. 11, 4 (3). - С. 78.
10. Халева, И.И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам / И.И. Халева // Известия Российской академии образования. - 2000 -№1. - С. 31.
11. Харьковская А.А. Гендерные аспекты речевого поведения персонажей в романах Т. Парсонса «Man and Boy» и «Man and Wife» / А.А. Харьковская, С.В. Штепо // Всерос. науч.-практ. конф. «Филологические чтения: текст в межкультурном пространстве» 29 октября 2010г. - Оренбург. - С. 28.
12. Царева, Е.В. Женский дискурс и женские образы в современной литературе Великобритании / Е.В. Царева // Гендер: язык, культура, коммуникация: материалы III Междунар. конф. - М.: Московский государственный лингвистический университет, 2003. - С. 126.

© Кормильцева Алевтина Леонидовна (kormilcevaa@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Елабужский институт Казанского федерального университета

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЛАНДШАФТА И ЕГО АНАЛИЗ В РОССИИ И КИТАЕ

Лю Цзинпэн

Аспирант, МГУ имени М.В. Ломоносова

liudabao7777@gmail.com

LINGUISTIC LANDSCAPE RESEARCH AND ITS ANALYSES IN RUSSIA AND CHINA

Liu Jingpeng

Summary: Linguistic landscape is a new area of research in sociolinguistics and applied linguistics. The research of linguistic landscape had begun in the 70-80s of the XX century, it laid the foundations for the process of studying bilingual or multilingual phenomena. Currently, the development of Russian-Chinese relations has reached its peak, humanitarian cooperation and cultural exchange between Russia and China are being strengthened. In this process, the role of the linguistic landscape in the combination of Russian and Chinese is very promising. The article discusses some aspects of the study of linguistic landscape in Russia and China, and analyzes errors in the translation from Chinese into Russian and from Russian into Chinese.

Keywords: linguistic landscape, sign-boards, Russian language, Chinese language, translation error.

Аннотация: Лингвистический ландшафт представляет собой новое направление исследования в социолингвистике и прикладной лингвистике. Начав свое развитие в 70-80-ые годы XX века, оно заложило основы процесса изучения двуязычных или многоязычных явлений. В настоящее время развитие российско-китайских отношений достигло своего пика, укрепляются гуманитарное сотрудничество и культурный обмен между Россией и Китаем. В данном контексте роль лингвистического ландшафта в комбинации русского и китайского языков представляет особый интерес для изучения. В статье рассматриваются некоторые аспекты исследования лингвистического ландшафта в России и Китае, а также проводится анализ ошибок в контексте лингвистического ландшафта российского и китайского пространств.

Ключевые слова: лингвистический ландшафт, вывески, русский язык, китайский язык, переводческие ошибки.

Лингвистический ландшафт: общие положения

Получив свое развитие в 70-80-ые годы XX века, изучение лингвистического ландшафта являлось объектом пристального внимания специалистов в области социолингвистики, социологии, семиологии и психологии на протяжении предыдущих лет [1]. Впервые понятие «лингвистический ландшафт» (Linguistic Landscape) было использовано в 1997 году канадскими учеными Р. Лоундри и Р. Борхис для описания бытования языков в городском пространстве. В своей работе «Лингвистический ландшафт и этнолингвистическая жизненность. Эмпирическое исследование» они определяют лингвистический ландшафт как «языки, которые появляются на общественных вывесках, рекламных щитах, в названиях улиц, в названиях местности, на вывесках магазинов и зданий органов власти в определенной местности, регионе или городской агломерации» [2]. Американские ученые Рон Сколлон и Сюзан Вон Сколлон в работе «Discourses in Place: Language in the Material World» анализируют тексты наружных вывесок в городах стран Азии, Европы и США, изучают смысловые системы слов в материальном и реальном мирах, а также вводят понятие географической семиологии (Geosemiotics). Gorter представляет языковой ландшафт как новый путь изучения многоязычия (multilingualism), рассматривая местный языковой ландшафт одновременно в разрезе влияния его языковой семьи и глобальных языков, в осо-

бенности английского.

В России изучением явления присутствия языка в городском пространстве занимаются такие исследователи как Абрамова Е.И., Кирилина А.В., Подберезкина Л.В., Купцова Г.И., Пешкова Н.П. и другие. Авторы исследуют процессы, оказывающие влияние на формирование, функционирование и распространение языка в городской среде, а также занимаются изучением проблем моделирования, развития и влияния на реципиентов городского лингвистического ландшафта. Дубковой О.В. и Захаровой-Саровской М.В. рассматривается вариативность моделей словосложения, используемых при образовании современных китайских эргонимов. Шипановская Л.М. изучает вывески на русском языке как фрагмент коммуникативного пространства приграничных китайских городов. Анализом русскоязычных вывесок в лингвокультурном пространстве китайского города с точки зрения наличия лингвистических ошибок также занимаются такие исследователи как Харченко Е.В. совместно с Мань Шу [3].

В Китае исследованием лингвистического ландшафта занимаются такие ученые, как Бао Сюе, Цзэн Лису, Чэнь Цзие, Чэнь Шэнбай, Цай Сыин, Гао Шань, Ли Лишен, Шан Гуовен, Чжао Шоухуэй, Се Сяомэн, Лю Лифэнь и другие. Большинство китайских публикаций о языке общественных знаков сконцентрировано на теме перевода на ан-

глийский язык (Ло Сюаньмин, Ли Шиванг, Ян Юнхэ, Чжао Сян). Тянь Фэйян и Чжан Вэйцзя на примере двуязычных уличных указателей, расположенных на пекинской улице Сюэюань, показывают, что проблематика изучения языка общественных знаков (公示语) гораздо шире только вопроса перевода на английский язык, поскольку языковые символы отражают множество социальных и культурных проблем. Изучением различных социально-политических и идеологических факторов, скрытых за языковыми проблемами также занимаются такие китайские ученые, как Ли И, Сунь Ляньхуа и Гу Юэ, Ся На и другие. Сюй Хунган и Жэнь Янь на примере используемой на указательных знаках в древнем городе Лицзян на реке Шу последовательности письменности народности наси дунба, английского, и китайского языков показывают, что превратившемуся в связи с расцветом туристической отрасли в коммерциализированный символ языку дунба, по факту не достает информативной функции, поддерживаемой жизненным потенциалом языка. Указанные выше эмпирические исследования отражают языковые контакты и изменения в этих процессах в определенных регионах, обусловленные потенциалом языков национальных меньшинств, сложностью исторического процесса и культурным многообразием региона [4]. Проблематика коммуникативного пространства приграничных китайских городов подвергалась анализу в работах Цзян Ин [Цзян 2016], Мань Шу [Мань 2018].

При наблюдаемом росте научного интереса к проблематике лингвистического ландшафта, обусловленного воздействием процессов глобализации на жизнь современного общества, следует отметить, что в настоящее время это относительно новая лингвистическая дисциплина, и ее теоретические установки находятся в процессе становления [5]. Существует не только множество синонимов лингвистического ландшафта, таких как языковой ландшафт, городской текст, лингвогеография и так далее, но и определений, представленных разными учеными. В целом, понятие «лингвистический ландшафт» можно понимать как языковые средства, которые создают визуальную окружающую среду. Т.е. лингвистический ландшафт - это область изучения и исследования различных языковых единиц, которые выполняют определенные функции и обладают конкретными задачами в городской среде, междисциплинарный метод, так и непосредственно совокупность различных текстов и наименований, представленность языков в общественном пространстве. При этом важно понимать, что исследование лингвистического ландшафта фокусирует внимание не на содержании вывесок, а на той социально-языковой действительности, которую отражают языки вывесок [6].

Методология исследования лингвистического ландшафта

Как уже было отмечено выше, лингвистический

ландшафт - это относительно новая лингвистическая дисциплина, теоретические установки которой все еще находятся в стадии формирования. Обзор литературы показывает, что степень изученности лингвистического ландшафта в разных странах отличается. Например, западные ученые в течение нескольких десятилетий анализируют языковой ландшафт с точки зрения различных подходов, а именно политического, социального, экономического, этнического и т.д. в России изучением языка в контексте полиэтнического городского пространства стали заниматься относительно недавно [7]. В Китае неизбежным направлением проведения эмпирических исследований лингвистического ландшафта считается количественный и качественный методы исследований [4].

Для изучения лингвистического ландшафта характерны подходы, применяемые в рамках исследований в области социолингвистики, этнолингвистической vitality, семиотики, языкового менеджмента и т.д. Также, поскольку объектом изучения лингвистического ландшафта являются вывески, веб-сайты и реклама, для проверки гипотез зачастую используется предполагающий применение количественных и качественных методик метод триангуляции [7]. Для написания данной статьи нами также были использованы указанные методики. Сбор материала в таком случае осуществляется методом фотографирования, после чего данные классифицируют и анализируют. Классификация осуществлялась по принципу соотнесения вывесок к двум возможным типам: это вывески, имеющие официальный характер, такие как таблички с названиями улиц, памятников, и зачастую отражающие правительственную позицию или популярное направление политики, а также частные вывески целью создания которых является использование в целях коммерции или информирования. Примером частных вывесок могут служить вывески с названиями публичных заведений, плакаты и т.д.

Исследование лингвистического ландшафта с точки зрения перевода

Язык вывесок, размещенных в публичном пространстве городской среды, является отражением ее социально-языковой действительности. Языковой ландшафт города не только демонстрирует применение языка в регионе, но и отражает степень открытости города, его экономическую активность и уровень жизни, более того, раскрывает политическую ориентацию властей и проводимой ими политики, отражает положение и статус языков [8], и по этой причине является одной из передовых тем для исследований в области социолингвистики.

Зародившийся в дву- и многоязычных городах и регионах, метод лингвистического ландшафта в настоящее время рассматривается также и с точки зрения изменившихся условий функционирования языка, вызванных

глобализацией. Наблюдаемый процесс сближения регионов, маркерами которого можно назвать рост туристического потока, количества иностранных студентов и иностранной рабочей силы, также оказывает свое влияние на языковую среду в общественной сфере.

Учитывая тот факт, что нейтральная коммуникация и нейтральная передача информации от автора адресату невозможна, т.е. реципиент играет активную роль в процессе восприятия информации, интерпретируя ее, визуализируя и создавая ассоциации [9], при том, что целью автора воздействия обычно является побуждение адресата к посткоммуникативной деятельности [10], роль правильного, корректного перевода с языка автора воздействия на язык реципиента в процессе применения лингвистического ландшафта сложно переоценить. Однако, не стоит также упускать из внимания, что на протяжении всей своей истории перевод, нередко определяемый как искусство – искусство речевого преобразования, искусство медиации, искусство принятия решения в обстановке неопределенности – предполагает не только технологическое мастерство, но и креативность, даже хитрость, ловкость и сообразительность, а также социальную и психологическую адаптивность, которые также могут позволить достичь нужного автору текста эффекта.

Вместе с тем следует отметить, что Общественный статус перевода ставит его в зависимость от целого ряда социальных факторов. Социальный статус коммуникантов, в том числе и самого переводчика, общественная значимость каждого перевода, условия коммуникации и многие другие факторы обуславливают как протекание самого процесса перевода, так и свойства создаваемого переводчиком «продукта».

Лингвистический ландшафт и его применение начинаются с вопроса «Что есть перевод?». Как отмечает Гарбовский Н.К.: «Перевод — это вид языкового посредничества, при котором на другом языке создается текст, предназначенный для полноправной замены оригинала, в качестве коммуникативно равнозначного последнему» [11]. Перевод, по сути, представляет собой операцию по расшифровке смыслов, извлеченных из сообщения, созданного средствами одного естественного языка, и воспроизведения их в сообщении, создаваемом средствами другого естественного языка. Также следует отметить, что перевод всегда предполагает оперирование определенными **знаковыми системами**, т.е. имеет знаковую, семиотическую сущность. Он может осуществляться как между разными семиотическими системами, так и между разными вариантами одной и той же семиотической системы.

Целью любого перевода является наиболее близкое ознакомление реципиента с данным текстом, для

определения точности которого не так давно в теории перевода было введено понятие «эквивалентность». «Понятие эквивалентности, — утверждает В.Н. Комиссаров, — раскрывает важнейшую особенность перевода и является одним из центральных понятий современного переводоведения». Однако следует обратить внимание на относительность эквивалентности, что для теории перевода имеет принципиальное значение. Эквивалентность предполагает взаимозаменяемость сравниваемых объектов, но взаимозаменяемость не абсолютную, а возможную только в каком-либо отношении.

Применительно лингвистического ландшафта точность перевода важна ввиду того, что адресатами в данном случае выступают как иностранцы, которые работают, учатся, живут и путешествуют за границей, так изучающие данный иностранный язык местные жители. Надписи, расположенные в общественных местах чаще всего не предназначены для обучения иностранному языку, однако зачастую служат одним из источников для его изучения ввиду так называемого случайного запоминания. Носитель языка без труда отметит наличие различного рода переводческих ошибок в тексте вывесок, в то время как изучающий иностранный язык будет убежден в правильности текста на иностранном языке, присутствующем на таких надписях.

Анализ лингвистического ландшафта в комбинации русского и китайского языков

В настоящее время российско-китайские отношения находятся на пике своего развития. Набирает обороты и гуманитарное сотрудничество между странами. В этом процессе российско-китайский лингвистический ландшафт приобретает особое значение. По мере укрепления российско-китайского сотрудничества растет количество китайских студентов, обучающихся в России, и количество российских студентов, обучающихся в Китае, увеличивается туристический поток между странами, растет количество российской иностранной рабочей силы из России и Китая, все больше людей испытывают интерес к изучению русского и китайского языков, и, как следствие, в лингвистических ландшафтах обеих стран появляется все больше текстов на иностранных языках.

Несмотря на то, что в приграничных городах России и Китая двуязычные вывески получили распространение уже на протяжении довольно длительного времени [13], распространение китайского языка в лингвистическом ландшафте средней полосы и европейской части России – явление относительно новое. В России изначально более распространены двуязычные вывески и указательные знаки на русском и английском языках. Однако начиная с 2018 года, т.е. после проведения Чемпионата мира по футболу, в России повсеместно стали появляться двуязычные вывески и указатели на русском и китай-

ском языках. Сейчас в России отмечается китайский бум, что, на наш взгляд, в будущем, несомненно, отразится на масштабе присутствия китайского языка в лингвистическом ландшафте российских городов и других населенных пунктов.

В Китае двуязычные вывески на русском и китайском языках появились значительно раньше, чем в России. В основном это были приграничные города, а также российские города - побратимы. Хорошим примером присутствия русского языка в контексте китайского города могут также служить зоны приграничного экономического сотрудничества, например, город Маньчжурия, который в 1992 году получил статус открытого приграничного города, и где в том же году официальным письмом Госсовета было утверждено создание российско-китайской приграничной торговой зоны. В настоящее время присутствие русского языка в лингвистическом ландшафте китайского города также наблюдается и по некоторым популярным среди российских туристов направлениям, таким как Санья [6], Бэйдайхэ и т.д.

Однако, несмотря на стремительное распространение русского и китайского языков на территории России и Китая, множество надписей на вывесках содержат ошибки. Согласно некоторым статистическим данным, такие надписи можно разделить на две функциональные группы: 1. Указатели; 2. Напоминания или запреты.

К указателям можно отнести следующие примеры:

- Запасный выход. 安全出口;
- Кабинет №10. 10号办公室№10.

Примеры группы напоминаний и запретов. Напоминания:

- Нажмите сюда. 请按这里;
- Закройте дверь! 请关门;
- 救生衣在中间扶手下 Спасательный жилет под перилами;
- При аварии повернуть ручки по стрелке! 紧急情况

况下按箭头方向扭动把手.

Примеры запретов:

- Не трони! 不要触摸!
- Не входит! Идет государственный экзамен. 不要进入! 正在国考.
- 禁止入内 Входить запрещено
- 禁止靠近 Близо не подходить

Исследователи выделяют различные классификации переводческих ошибок: ошибки по этапам перевода, ошибки с точки зрения языка и логичности, ошибки по степени дезинформирующего воздействия, ошибки по принципу мотивированности / немотивированности, ошибки с учётом причин их возникновения, ошибки с точки зрения функционализма теории перевода. Применительно перевода вывесок с русского языка на китайский и с китайского на русский, по результатам проведенных исследований лингвистического ландшафта в комбинации русского и китайского языков многие специалисты отмечают, что наиболее часто встречающимися ошибками являются ошибки с точки зрения языка и логичности, а именно следующие три типа: орфографические, грамматические и лексические ошибки, которые можно отнести к ошибкам с точки зрения языка и логичности.

Далее мы хотели бы проанализировать вышеуказанные четыре типа ошибок на конкретных примерах.

15) Орфографические ошибки. Орфографические ошибки - это ошибки в правописании слов, т.е. ошибки в написании, неверное написание прописной или строчной буквы, а также недостающие или лишние буквы. В примерах «不要触摸! Не трони!» и «车未停稳前不能下车! Не выходить до полной остановки!» допущены ошибки в правописании слов. Не трони следует писать как «не тронь». В словосочетании Не выходить до полной остановки в слове «остановка» также допущена орфографическая ошибка, правильный вариант звучит так: «Не выходить до полной остановки». В примере «不要进

| Тип ошибки | Примеры | |
|---------------------------|---|--|
| 1. Орфографические ошибки | 不要触摸! | Не трони! |
| | 不要进入! | Не входит! |
| | 车未停稳前不能下车! | Не выходить до полной остановки! |
| 2. Грамматические ошибки | 在滑行、起飞和降落时, 显示器和控制手柄必须收起并锁好 | Уложит дисплей и столики при вырубании, взлёте и посадке |
| | 危险, 红色警告灯闪亮时严禁开门 (客舱已增压) | Запрещается открыть двери при красном свете |
| | 严禁破坏厕所烟雾探测器 | Запрещается портить дымосигнализатор в туалете |
| 3. Лексические ошибки | 勿推货车乘梯 | Запрещается пользоваться лифтом с тележкой |
| | 请留下您的建议 | Запишите мнение! |
| 4. Стилистические ошибки | Не бросайте туалетную бумагу и средства личной гигиены в унитаз | 不往马桶内仍卫生纸及个人卫生用品 |
| | Не курить | 别抽烟 |
| | Не входит! Идет государственный экзамен | Не входит! Идет государственный экзамен |

入! Не входит!» пропущена буква «ь» в конце слова, правильный вариант «Не входить».

16) Грамматические ошибки. К грамматическим ошибкам относят морфологические и синтаксические ошибки, т.е. неверное словообразование или неверный порядок слов. В примере «在滑行、起飞和降落时, 显示器和控制手柄必须收起并锁好» Уложит дисплей и столики при выруливании, взлёте и посадке» ошибка заключается в неправильном порядке слов, а также некорректном переводе существительных. В словосочетании «严禁破坏厕所烟雾探测器 禁止吸烟» Запрещается портить дымосигнализатор в туалете» существительное дымосигнализатор следует переводить как противопожарные датчики, или датчики дыма.

17) Лексические ошибки. Лексические ошибки подразумевают нарушение норм сочетаемости слов, или неправильное использование основного или контекстуального значения слова [14]. Вывеска «勿推货车乘梯 禁止吸烟» Запрещается пользоваться лифтом с тележкой» может ввести в заблуждение потенциального реципиента, поскольку данная вывеска в китайском варианте отнюдь не запрещает пользование лифтами и тележками, но предупреждает о том, что вход в лифт с тележками запрещен. Вывеска «请留下您的建议 禁止吸烟» Запишите мнение!» будет звучать более привычно для носителя русского языка, если будет переведена как «Пожалуйста, оставьте ваше мнение».

В нашем исследовании мы также хотели бы рассмотреть еще один вид переводческих ошибок применительно лингвистического ландшафта в комбинации русского и китайского языков – стилистические ошибки.

18) Стилистические ошибки. Для них характерны стилистическая неоднородность, ошибки при переводе фигур речи, употребление словосочетаний неуместных в данном контексте. Перевод данной вывески на китай-

ский язык «Не бросайте туалетную бумагу и средства личной гигиены в унитаз 不往 马桶内仍卫生纸及个人卫生用品» стилистически неверен, поскольку более характерен для разговорного стиля. В связи с тем, что текст вывесок относится к деловому стилю, более уместным здесь был бы следующий перевод: :请务必把卫生纸及个人卫生用品扔进马桶内. Вариант перевода вывески в следующем примере «Не курить 别抽烟» также больше характерен для разговорного стиля, более уместным здесь был бы перевод «禁止吸烟». Пример «Не входить! Идет государственный экзамен不要进入! 正在国考» также демонстрирует вариант перевода более характерного для разговорного стиля. Для конструкций не + глагол в начальной форме/ + императив правильным был бы перевод 请勿... 禁止... 莫..., соответственно в данном примере корректный перевод звучал бы следующим образом: «国考进行中, 请勿进入».

Выводы

Поскольку лингвистический ландшафт также является отражением степени открытости, экономической активности, политической ориентации и т.д., применение лингвистического ландшафта в контексте укрепления российско-китайских отношений становится одной из наиболее актуальных тем для изучения.

Несовершенство лингвистического ландшафта в Китае и России тесно связано с культурными и языковыми различиями между двумя странами. К языковым отличиям мы можем отнести различия в фонетике, лексике, грамматике и стилистике, которые естественным образом сказываются на точности при переводе с китайского языка на русский и с русского языка на китайский.

Таким образом, в целях улучшения лингвистического ландшафта Китая и России наряду с укреплением процесса культурного обмена между двумя этносами, обе страны должны усилить контроль над качеством перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пешкова Н.П. Исследование городского лингвистического ландшафта как способа межкультурного взаимодействия в полиэтничном социуме // Вопросы психолингвистики. 2016. №3. С. 229-238.
2. Landry R., Bourhis R.Y. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality. An Empirical Study // Journal of Language and Social Psychology. 1997. Vol. 16. P. 23-49.
3. Котельникова Н.Н. Лингвокультурные особенности текстов вывесок как фрагмента семиотического пространства современного китайского города // Вестник самарского университета. История, педагогика, филология. 2019. № 3. С. 131 – 138.
4. Вестник Второго Пекинского института иностранных языков. 2016. № 4. 北京第二外国语学院学2016年第4期(总第252期).
5. Кирилина А.В. Описание лингв. Ландшафта как новый метод исследования языка в эпоху глобализации. А.В. Кирилина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2013. № 24. Выпуск 5. С. 159 - 167.
6. Лю Лифэнь Русский компонент лингвистического ландшафта Города Санья: современное состояние // Политическая лингвистика. 2017. № 6. С. 184 – 190.
7. Синекопова Г.В. Языковые меньшинства в лингвистическом ландшафте Москвы // Вестник Российского нового университета. Серия: человек в современном мире. 2015. № 2. С. 45 – 49.
8. Шан Говен, Чжао Шоухуэй. Теория и метод исследования лингвистического ландшафтов [J]. Преподавание и исследование иностранных языков, 2014(2). С. 214-223.

9. Пешкова Н.П. Лингвистический ландшафт полиэтничного города. Особенности вербального воздействия // Вопросы психолингвистики. 2017. № 4. С. 108 – 118.
10. Тарасов Е.Ф. Психологические и психолингвистические аспекты речевого воздействия // Речевое воздействие психологические и психолингвистические проблемы. – М.: Институт языкознания АН СССР. 1986. С. 4-9.
11. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. / В.Н.Комиссаров. – М.: ЭТС. 2001. 424 с.
12. Левый Иржи. Искусство перевода. М.: Издательство «ПРОГРЕСС», 1974. 395 с.
13. Мань Шу Специфика двуязычных китайско-русских вывесок пограничного города Маньчжурия // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». 2018. Т. 28. Выпуск 5. С. 820 - 822.
14. Цзюньлин Гу, Чжунлянь Хуан Система классификации переводческих ошибок // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2016. № 3. С. 26 – 40.

© Лю Цзинпэн (liudabao7777@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова

СИМВОЛИЧЕСКИЕ ПРИЗНАКИ КОНЦЕПТА «СОЛНЦЕ» В КИТАЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Ма Цзяци

Московский государственный университет, г. Москва

1119623392@qq.com

SYMBOLIC SIGNS OF THE "SUN" CONCEPT IN THE CHINESE LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD

Ma Jiaqi

Summary: In this article, the author examines the features of the objectification of symbolic features of the concept of «sun» in the Chinese linguistic picture of the world. To achieve this goal, the methods of conceptual linguoculturological analysis are used. Linguistic symbols are of an archetypal nature. They combine different planes of reality into a single whole in the process of semantic activity in a particular culture. The symbol has a rich range of reproducibility in both oral and written speech and virtually endless boundaries of semantic interpretation. The prospect of seeing a symbol in a context turns into a breadth of semantic variation. On the basis of a large phraseological dictionary of the Chinese language, as well as these dictionaries of symbols, conceptual metaphors are analyzed that verbalize symbolic signs characteristic of the Chinese conceptual system: «truth», «fact», «emperor».

Keywords: sun, linguistic picture of the world, concept, linguoculture, symbolic signs of the concept.

Аннотация: В данной статье автор рассматривает особенности объективации символических признаков концепта «солнце» в китайской языковой картине мира. Для достижения поставленной цели используются методы концептуального лингвокультурологического анализа. Языковые символы имеют архетипическую природу. Они объединяют разные планы реальности в единое целое в процессе семантической деятельности в той или иной культуре. У символа богатый спектр воспроизводимости как в устной, так и в письменной речи и фактически нескончаемые границы смысловой интерпретации. Перспективность видения символа в контексте оборачивается широтой смыслового варьирования. На основе большого фразеологического словаря китайского языка, а также данных словарей символов анализируются концептуальные метафоры, вербализирующие характерные для китайской концептуальной системы символические признаки: «правда», «факт», «император».

Ключевые слова: солнце, языковая картина мира, концепт, лингвокультура, символические признаки концепта.

Введение:

Во многих китайских фразеологизмах «солнце» обретает поэтическую окраску и обрастают множеством значений. Они давно стали символами искусства. Солнце (太阳, 日) в китайской литературе – образ красного и романтического [2].

Фразеологизмы являются важной частью китайского словаря и являются метафорическими. Фразеологизмы с концептом «солнце» – это метафорический механизм исходной области для солнца. В китайской фразеологии также обнаруживается достаточно большое количество фразеологизмов, пословиц и поговорок, посвященных небесным светилам [1]. Нами были проанализированы данные фразеологических словарей, на основании которых мы выбрали фразеологизмы китайского языка с компонентами «солнце».

Солнце – один из древнейших символов, встречающихся во многих религиях и культурах. С древних времен люди смотрели на небо и пытались объяснить миф об этом явлении. Мифопоэтические представления народа о небе и небесных объектах представляют интерес для когнитологов, описывающих концептуальные струк-

туры с позиций символических признаков. Методика описания этих признаков в данной статье основывается на концептуальном анализе репрезентантов анализируемого концепта и на этимологическом анализе слова, вербализующего концепт солнца.

1. Положение/ солнце

Солнце – это небесные тела во Вселенной, действие каждого небесного тела имеет свои законы, именно поэтому древние испытывали сильное любопытство к небесным светилам. Поскольку Земля движется с запада на восток, все небесные тела совершают круговое движение, поэтому солнце и луна поднимаются и опускаются ежедневно, а звезды также имеют разные скорости и циклы движения. Для небесных светил существует множество фразеологизмов, описывающих изменения положения небесного тела как исходной области. О солнце в основном говорится, что оно утреннее, в зените и закатывающееся, это проецируется на статус человека в обществе. Например, «旭日东升» (взошедшее солнце поднимается на востоке), «如日方中» (как солнце в зените), «日薄西山» (солнце садится за западные холмы) [3]. Метафорические приемы используются, чтобы соответственно показать положение солнца с разными пере-

носными значениями, такими как начало, расцвет и упадок. «暗无天日» (беспросветная тьма) имеет переносное значение – наступили тёмные времена, люди находятся в сложной ситуации, существует опасность. В фразеологии используется метафорический приём описания темноты для отражения опасности, негативных настроений в обществе.

2. Появление и исчезновение/солнце

Свет представляет надежду, жизнь, святость и другие прекрасные характеристики. Солнце – это естественные светящиеся небесные тела, поэтому они имеют прекрасные переносные значения. Свет противопоставлен тьме, свет небесных светил иногда исчезает. Солнце может быть затемнено серыми облаками, что указывает на то, что соотношение между добром и злом. Но темные времена продлятся недолго, потому что темные тучи в конце концов уйдут, солнце снова засияет. Люди описывают хорошие мечты и оптимистичное настроение с помощью солнца. Например, «拨云见日» (рассеялись облака, и показалось солнце). Метафорические приемы используются, чтобы выразить преодоление трудностей и торжество добра.

3. Способность, талант человека/солнце

Солнце не подвластно ничьей воле. При описании доминирования над «солнцем», обычно подразумевается, что человек превосходит эти силы, он выступает талантливым мастером своего дела. Например, «挥戈反日» (размахивать копьём против солнца). Этот прием используется, чтобы описать преодоление трудностей и достижение цели. Во фразеологизме используются неподвластные человеку возможности как исходную область и проецируют ее на целевую область таланта и способность человека, с целью описать того, кто обладает талантом.

4. Время/солнце

Восход и закат солнца представляет собой ход времени. Древние люди привыкли определять время, наблюдая за положением солнца на небе. Например, «日

不移影» (в тот же момент, не теряя ни минуты). Его переносное значение – описание очень короткого времени. Такой метафорический прием как недалекое передвижение солнца используется, чтобы описать очень короткое время.

5. Миф/солнце

Часть фразеологизмов с компонентом «небесные светила» основана на аллюзиях всей легенды в качестве исходной области. При использовании этих фразеологизмов нужно думать об переносных значениях, а не только полагаться на прямые значения. Например, «夸父逐日» (Куа-фу гнался за солнцем).

6. Теплота и яркость/солнце

Как показывает материал, температурными характеристиками исходной области обладает в основном «солнце». Там, где есть солнечный свет, температура будет относительно высокой, а там, где лунный свет – энергия звездного света слабая, люди не могут почувствовать повышения температуры. Солнце в разные периоды времени дарит людям разные ощущения: летнее солнце сильное и жаркое, оно невыносимо, например: «风吹日晒» (ветер продувает и солнце опалает), «日炙风筛» (Светит солнце, дует ветер), «严霜烈日» (палющее солнце), «骄阳似火» (солнце, обжигающее как огонь). В этих словах «晒» (греет солнечными лучами), «炙» (обжигать), «烈» (пылающий), «火» «пылающий огонь» отражается высокая температура и интенсивность солнца летом. В фразеологизмах «风和日暖» (приятный ветер и теплое солнце), «阳煦山立» (теплое солнце), «暖» (тепло), «煦» (тёплое и ласковое солнце) отражается теплота солнца, которое приносит людям приятные ощущения.

Заключение

Проведенный анализ показал, что концепт «солнце» отражает донаучные, мифологические представления народа о мире, обладает ценностными характеристиками и множеством различных образных фольклорно-символических признаков, значимыми для носителей китайской лингвокультуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой фразеологический словарь китайского языка, 2013, с. 65
2. 《成语大词典》编委会. 成语大词典(彩色本)[M]. 北京: 商务印书馆, 2013. 1433с.
3. 岑玉珍. 发展汉语·高级汉语[M]. 北京: 北京语言大学出版社, 2005. 196с.

© Ма Цзяци (1119623392@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НОВЫЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ РИТОРИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ

Маммадбейли Айсель Ильгар кызы

К.филол.н., Азербайджанский университет Языков

tammadbeyli80@bk.ru

A NEW STAGE OF DEVELOPMENT OF THE THEORY OF RHEETORICAL STRUCTURE

A. Mammadbeyli

Summary: The article is devoted to the issues of text theory related to the problems of machine translation and the generation of text as a coherent semantic whole. The purpose of this article is to give a brief analysis of the materials of Western linguistics in order to characterize that period. In the course of the study, the possibilities, limitations and ways of development of the Theory of Rhetorical Structure by scientists S. Thompson and W. Mann are analyzed, and he concludes that it is promising. The author notes that the theory created by W. Mann and S. Thompson helped to solve a number of issues that were associated with the rhetorical structure of the text. With the development of information technology, it became necessary to direct this theory to the creation of computer texts with the participation of the mentioned authors. Given that modern linguistics is closely related to information technology, this topic is very relevant for theoretical linguistics. In the course of the research, the comparative-descriptive method of linguistics was used. Analyzes of theoretical material within the framework of this study can be useful for further research in this direction. At the end of the article, the author concludes that the intentional structure is a reflection of the speaker's goals and is designed to achieve a change in the cognitive status of the addressee in a certain amount.

Keywords: text, rhetoric, new era, computer, implementation, theory of speech structure, text analysis.

Аннотация: Статья посвящена вопросам теории текста, связанным с проблемами машинного перевода и генерирования текста как связанного семантического целого. Цель данной статьи дать краткий анализ материалов западной лингвистики в целях характеристики того периода. В ходе исследования анализируются возможности, ограничения и пути развития Теории риторической структуры ученых С. Томпсона и У. Манна, делает вывод о ее перспективности. Автор отмечает, что созданная У. Манном и С. Томпсоном теория помогла решить ряд вопросов, которые были связаны с риторической структурой текста. С развитием информационных технологий возникла необходимость направить эту теорию на создание компьютерных текстов при участии упомянутых авторов. Учитывая то, что современная лингвистика тесно связано с информационными технологиями, то данная тема является весьма актуальной для теоретического языкознания. В ходе исследования был использован сравнительно-описательный метод лингвистики. Анализы теоретического материала в рамках данного исследования могут быть полезны для дальнейших исследований в данном направлении. Автор в конце статьи делает вывод о том, что интенциональная структура является отражением целей говорящего и предназначена для достижения изменения когнитивного статуса адресата в определенном объеме.

Ключевые слова: текст, риторика, новая эра, компьютер, внедрение, теория речевой структуры, анализ текста.

Введение

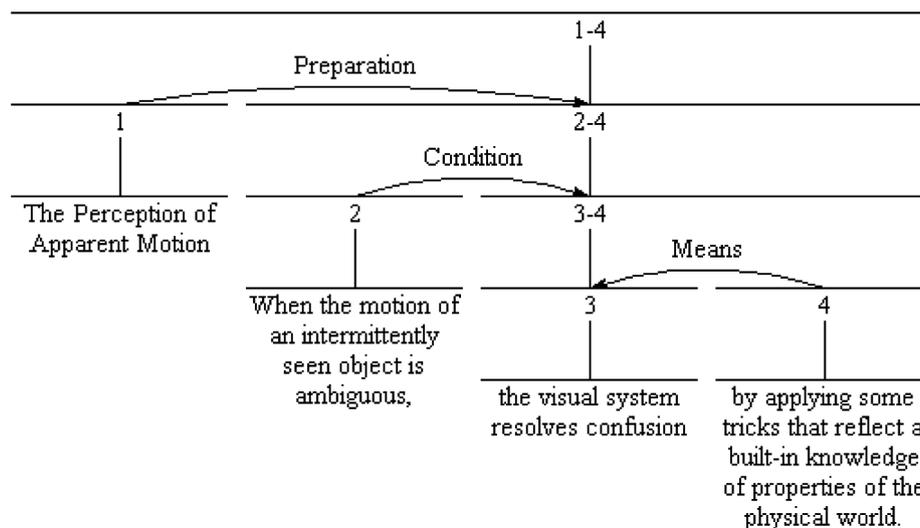
Теория риторической структуры (далее ТРС) зародилась в 80-х годах XX века и за короткое время приобрела широкую известность. Традиционный взгляд на риторическую структуру не решал проблем, возникающих как в психолингвистике, так и в компьютерной лингвистике, при обработке и анализе текстов.

Риторическая структура текста изучает механизм отношений языковых единиц текста и его особенности. Каждая языковая единица, участвующая в построении текста, имеет свое назначение. Отношения между этими языковыми единицами носят иерархический характер и составляют когерентность (взаимосвязь) текста. В лингвистике эти отношения также называются когерентными, дискурсивными, а иногда даже конъюнктивными. Но в компьютерной лингвистике это понятие сохранилось в новом содержании. В развитии ТРС особую роль сыграла

теория Н. Ашера и А. Ласкаридеса [1].

ТРС предоставляет аналитику систематический способ составления аннотации. «Если аннотация охватывает весь текст, то аналитик (специалист, занимающийся изучением аналитических исследований и обобщений в определенной сфере деятельности, который в совершенстве владеет методами анализа, обычно способен прогнозировать процессы и разрабатывать перспективные программы развития) ищет такой способ создания аннотации, при котором объединит каждую часть текста в единое целое. Анализ обычно строится путем чтения текста и выполняется в соответствии с указанной диаграммой. Это заголовок и резюме, появляющиеся в верхней части статьи в американском журнале» [8, С. 265].

М. Табоада и У. Манн утверждают, что исходный текст должен быть разделен на определенные и пронумерованные единицы, которые определяются, как «Заголовок»,



«Резюме», «Основная часть» и «Концовка». Основной способ соединения данных единиц текста в единое целое, заключается в добавлении отношений TPC к диаграмме. [12, С. 350].

Следовательно, механизм отношений, являющийся одной из основных категорий TPC, фактически переходит от описания к применению в компьютерной лингвистике, и в компьютерном тексте создается система технологии отношений. М. Табоада анализирует диаграмму риторической структуры следующим образом: Пример на рис. 1 представлен стрелкой от блока 2 до единицы, обозначенной 3-4. Блок текста находится на каждом конце стрелки, и стрелка отмечена названием отношения. Наконечник стрелки указывает на единицу, «называемую ядром (3-4), а стрелка, идущая от другой единицы, называется спутником (2). Все блоки также являются единицами, и они могут состоять из более чем одной части» [13]. В этом типе диаграмм ассоциативно-абстрактные представления являются схемами. «Отношения TPC охватывают четыре сферы:

1. ограничение на ядро;
2. ограничение на спутник;
3. ограничение на ядро и спутник (в комбинации)
4. эффект (на адресата текста)» [13].

Существуют различные наборы отношений. Первоначальный набор, представленный в статье Н. Николаса [7] в 1988 году, включает 24 отношения [6; 9].

Результаты исследования

В TPC М. Табоада и У. Манна, ядра рассматриваются как наиболее важные сегменты текста, в то время как спутники являются вторичными. Основная информация текста содержится в ядре, а дополнительная информация находится в периферии ядра, которого иногда называют спутником ядра. При изложении своих мыслей в

тексте для писателя ядро является более значимым, чем спутник, смысл которого часто непостижим без ядра. М. Табоада и У. Манн наглядно показывают это на диаграмме. Принцип иерархичности в TPC содействует разграничению ядер и спутников.

При анализе текста применяются схемы, подчиняющиеся правилам целостности (весь текст должен подходить к одной единой схеме); связность (каждая составляющая единица текста является либо минимальной единицей измерения, либо составной частью другой схемы); уникальность (каждая схема имеет различную комбинацию текстовых единиц); и смежность (в схеме каждая составляющая единица взаимосвязано с другими текстовыми единицами). Результатом такого анализа является то, что структуры TPC обычно представляются в виде дерева, где отношение верхнего уровня охватывает отношения более низких уровней. Здесь главным отношением является подготовка (Preparation – заголовок статьи).

М. Табоада и У. Манн обосновывают необходимость такого серьезного подхода к TPC в современную эпоху.

В литературе существует разнообразие мнений относительно структурных элементов TPC и их характеристик.

С. Томпсон и У. Манн в статье «Relational Propositions in Discourse» пишут, что многие специалисты в области теории риторических структур поддерживают мнения о том, что «трактовка таких понятий как «смежность», «древовидные анализы», «уникальные анализы» были размытыми» [3, С. 122]. Еще одна группа недоразумений связана с использованием независимых клауз (клауза – это связка или элемент играющий роль глагола в случае его отсутствия) в качестве единицы анализа. В ранних описаниях TPC имелись предположения о том, как можно было бы избежать повторов. TPC уже не раз

принимался в качестве проекта объяснительной теории дискурса, а не описательной системы. Рассматривая различные недоразумения пункт за пунктом, авторы находят, что большинство из них представляют собой отступления, которые, возможно, принесли больше пользы, чем вреда ТРС. Табоада и Манн отмечают, что первоначальная цель ТРС состояла в разработке теории, которая могла бы помочь в автоматической генерации текстов. У ТРС различаются две основные характеристики: «дескриптивная адекватность и когнитивная достоверность» [11, С. 122].

Согласно ТРС, при анализе любой текст должен рассматриваться в качестве соотнесенных друг с другом частей. При анализе текста текст разбивается на определенные единицы (минимальные элементы анализа), простым способом, предназначенным для нейтрального воздействия на процесс анализа. Перед тем, как приступить к анализу текста, выполняется идентификация единиц. Это предотвращает циркулятивность при анализе.

Обсуждение

Некоторые исследователи считали метод разбивки на единицы текста при анализе неполноценным и, критикуя данный способ, отмечали, что в данном случае аналитик сталкивается с трудностями при построении текстовых единиц. Основатели данной концепции утверждали, что для всех отношений единый метод не подходит, и надо каждый раз при текстовых анализах проявлять новые инновативные подходы. К примеру, многоязычный текстовой генератор был разработан с использованием ТРС. Данный генератор стал альтернативой машинному переводу. А ТРС в данной системе был использован в качестве интерлингвы. Надо учитывать, что предложение на одном языке не может быть идентичным предложению на других языках. При переводе содержание и размер единицы корректируется. Исходя из этой точки зрения Д. Марку предложил пример корректировки единицы на основе японско-английского машинного перевода. «Сначала создаются деревья для входного языка, затем они модифицируются, чтобы создать адекватные деревья для выходного языка. Единицы в некоторых случаях должны быть откорректированы, чтобы сделать выходной язык более естественным» [5].

Некоторые исследователи считали, что ТРС будет хорошо себя проявлять с более крупными единицами (например, с параграфами или подразделами). Но в этом случае возникали трудности. Они не учитывали, что при анализе более крупных единицах вероятность произвольности и неинформативности очень высока. Однако надо отметить, что существуют и другие структуры: макроструктуры или составляющие жанра, вероятно, более информативны. Хотя жанровые или холистические элементы в ТРС У. Манна и С. Томпсона остались вне

внимания, не было попыток объединить два подхода. По теории риторических структур когерентность текста включает поиск роли для каждой единицы. В когерентности нет непоследовательности. Выявление иерархии представляется значимым при текстовом анализе. «В выявлении подобной иерархии ТРС объединяет идею нуклеарности и идентификации отношений. Практика показывает, что это сомнительная комбинация» [4, С. 60]. У. Манн утверждает, что «для таких отношений, как фон (background), идея о том, что фоновая информация никогда не бывает самой важной, вполне достоверна. Для других отношений, по типу волитивная причина (Volitional Cause) или волитивный результат (Volitional Result), отмежевание нуклеарности от идентификации отношений представляется полезным шагом. Иерархия и нуклеарность были наиболее важными в вычислительных программах ТРС» [4, С. 40-57]. Д. Марку предложил принцип композиционности: «всякий раз, когда две дискурсивные единицы (text spans) соединяются через риторическое отношение, это риторическое отношение возникает между наиболее важными частями конститутивных единиц (то есть ядра и их дочерние отношения, рекурсивно)» [5, С. 1071]. И, наоборот, при построении для текста деревьев риторических структур (например, при синтаксическом анализе текста), дискурсивное отношение может возникнуть между двумя большими текстовыми единицами только в том случае, если эта связь также имеет место среди наиболее значимых из них. Принцип композиционности был подвергнут критике как немотивированный и в то же время неэффективный для планирования структуры текста. Если мы принимаем, однако, понятия иерархии и композиционности, следующий вопрос заключается в том, что организуется в иерархическом порядке для обеспечения целостности: представляют ли дискурсивные единицы пропозиции, намерения или что-то еще?

Исследования дискурса обращают внимание на понятие интенциональности как основу когерентности. Интенция представляется в качестве одного из основополагающих компонентов дискурса. Отношения ТРС «предстают отражением намерений и взаимосвязи между этими намерениями. Хотя намерения и отношения различаются, они могут дополнять друг друга. Риторические отношения связывают две текстовые последовательности, чтобы создать новую последовательность. Причина в том, чтобы создать воздействие на читателя. Этот эффект вполне можно считать намерением» [10, С. 122].

Намерения сами по себе не могут отвечать за связность дискурса. Поэтому некоторые специалисты отделяют намерения от структуры дискурса и отношений. В то время как отношения когерентности реализуют намерения, между ними нет соответствия. Впоследствии были проведены различные сравнения в этом направлении. К примеру, Манн и Табоада пришли к выводу, что

отношение к таким фактам имеет психологическую составляющую. Следует исходить из того, что существует несколько отношений; эти отношения не являются частями процесса организации и осознания текста (но эта точка зрения себя не оправдала).

Анализ ТРС представлялся в виде дерева, и это считалось единственной допустимой структурой в ТРС. В вычислительно-ориентированных исследованиях по дискурсу такие специалисты, как Ашер, Гроз, Полани и Веббер, отдают предпочтение структуре дерева. На самом деле, в риторической структуре текста отношения не могут передаваться через отдельные деревья. Такой подход относится к случаям мультифункциональных отношений. Дж. Кассел и др. касаются проблемы использования деревьев для представления разговорного дискурса. Он пишет: «Древовидная диаграмма не может охватить постепенное развитие идей вследствие недостатка времени под воздействием как когнитивных, так и социальных целей, и ограничений. Люди переходят от одной мысли к другой, убеждают себя в достоверности определенных мнений, но постоянно находятся под влиянием текущих процессов памяти, а также мыслей, языка и поступков других людей» [2, С. 17-19].

Исследователи (У. Манн, С. Томпсон, Д. Марку, Н. Николас и др.) считают, что необходимо найти дополнительную структуру, помимо дерева, которая могла бы определять структуру дискурса. В ходе исследований Вольф и Гибсон выявили взаимосвязи и узлы, каждый из которых имеет более одного источника. Именно это делает невозможным представить дискурс с помощью деревьев.

Исследователи также решают вопрос о наличии разных типов риторических отношений в конкретном или различных языках. У. Манн отмечает, что в опубликованной в 1988 году статье выделяется 24 отношения [3]. Классификация основана на «предполагаемом эффекте: в предметном отношении создатель текста формирует условия, чтобы получатель текста распознал это отношение; автор целенаправленно усиливает позитивное отношение адресата к тексту, используя при этом определенные методы презентации» [13]. Такая классификация отношений схожа с классификацией Ван Дейка о том, что «дискурсивные коннекторы целесообразно классифицировать в соответствии с типом отношений, о которых они сигнализируют: прагматические коннекторы выражают отношения между речевыми актами, семантические же коннекторы указывают на отношения между обозначенными в тексте фактами» [14, С. 122]. С. Томпсон и У. Манн особо отмечают, что эти отношения сопровождаются многочисленными дополнениями.

Выводы

Когерентность текста и отсутствие сигнализирования отношений следует исследовать вместе. Казуальные объяснения могут указать причины возникновения когерентности текста или анализа ТРС, но эти объяснения сами по себе вне ТРС.

ТРС анализ текста полезен при обучении навыкам грамотного письма и может выявить такие недостатки и расхождения в тексте, которые остаются в тени у других аналитиков. Это структурированный способ четкого представления интерпретаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Asher N., Lascarides A. Intentions and Information in Discourse // J. Pustejovsky (ed.) Proceedings of 32nd Meeting of the Association for Computational Linguistics (ACL'94). – Las Cruces, N.M. – 1994. – Pp. 34–41.
2. Cassell J., Nakano Y., Bickmore T.W. and others. Non-verbal Cues for Discourse Structure // Proceedings of the 41st Meeting of the Association for Computational Linguistics. – Toulouse. – 2001. – Pp. 17-19.
3. Mann W.C., Thompson S.A. Relational Propositions in Discourse. Marina del Rey, CA: Information Sciences Institute. – 1983. – 340 p.
4. Mann W.C., Matthiessen C.M., Thompson S.A. Rhetorical Structure Theory and Text Analysis in W.C. Mann and S.A. Thompson // Discourse Description: Diverse Linguistic Analyses of a Fund-Raising Text. – Amsterdam and Philadelphia. – PA: John Benjamins. – 1992. – Pp. 39–78.
5. Marcu D. Building Up Rhetorical Structure Trees // Proceedings of 13th National Conference on Artificial Intelligence. – 1996. – Vol. 2. – Pp. 1069-1074.
6. Moser M., Moore J.D. Towards a Synthesis of Two Accounts of Discourse Structure // Computational Linguistics. – 1996. – 22 (3). – Pp. 410-419.
7. Nicholas N. Problems in the Application of Rhetorical Structure Theory to Text Generation // Unpublished Master's thesis. – University of Melbourne. – 1994. – Pp. 76-90.
8. Polanyi L. The Linguistic Structure of Discourse, in D. Schiffrin, D. Tannen and H.E. Hamilton (eds) // The Handbook of Discourse Analysis. – Malden. – MA: Blackwell. – 2001. – Pp. 265-281.
9. Rösner D. Intentions, Rhetoric, or Discourse Relations? A Case from Multilingual Document Generation, in O. Rambow (ed.) // Proceedings of Workshop on Intentionality and Structure in Discourse Relations. Ohio State University: ACL. 1993. Pp. 106-109.
10. Sanders T., Spooren W., Noordman L. 'PISA: A Procedure for Analyzing the Structure of Explanatory Texts // Text. – 1992. – 16 (1). – Pp. 91-132.
11. Sanders T., Spooren W., Noordman L. Toward a Taxonomy of Coherence Relations // Discourse Processes. – 1992. – 15. – Pp. 1-35.
12. Stolke A., Ries K. and others. Dialogue Act Modeling for Automatic Tagging and Recognition of Conversational Speech // Computational Linguistics. – 2000. –

26 (3). – Pp. 339-373.

13. Taboada M. Collaborating through Talk: The Interactive Construction of Task Oriented Dialogue in English and Spanish. – Universidad Complutense. – Madrid. – 2001. – 258 p.
14. Van Dijk T.A. Text and Context: Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse. – London: Longman. – 1977. – 260 p.

© Маммадбейли Айсель Ильгар кызы (mammadbeyli80@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Азербайджанский университет Языков

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ИМЕНА ПОЛИТИЧЕСКИХ ЛИДЕРОВ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ПАМЯТИ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

PRECEDENT NAMES OF POLITICAL LEADERS IN THE NATIONAL MEMORY OF GREAT BRITAIN

E. Nikolaeva

Summary: The article examines the precedent names of political leaders in the national memory of Great Britain. Their use and functioning are also analyzed. The study found that precedent names in Britain's political leaders rarely function denotatively; in the connotative function, they are used significantly more often.

Keywords: precedent name, political leader, precedent, precedent phenomena, denotative meaning, connotative meaning.

Николаева Елена Юрьевна

*аспирант, Бюджетное учреждение высшего образования
«Сургутский государственный университет»
lenochka_nick@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматриваются прецедентные имена политических лидеров в национальной памяти Великобритании. Также анализируется их употребление и функционирование. Исследование показало, что прецедентные имена политических лидеров Британии редко функционируют денотативно; в коннотативной функции они используются значительно чаще.

Ключевые слова: прецедентное имя, политический лидер, прецедентность, прецедентные феномены, денотативное значение, коннотативное значение.

За последние несколько десятилетий явление прецедентности вызвало повышенный интерес со стороны лингвистов. Прецедентность подразумевает под собой процесс понимания и отражения в тексте исторически и культурно значимых лиц, эпизодов, литературных памятников и музыкальных произведений. Проблема прецедентности, впервые поднятая советским и российским лингвистом, специалистом в области общего и русского языкознания Юрием Николаевичем Карауловым, является объектом пристального внимания представителей современной когнитивной лингвистики и лингвокультурологии. [2]

Актуальность нашего исследования продиктована насущной потребностью изучения прецедентных феноменов, так как они являются ядерными единицами когнитивной базы, каждая из которых несёт за собой уникальную систему ассоциаций.

Прецедентные феномены включают в себя такие единицы, как прецедентный текст, прецедентная ситуация, прецедентное высказывание и прецедентное имя. Целью данной работы является анализ прецедентных имён политических лидеров Великобритании.

По словам доктора филологических наук Дмитрия Борисовича Гудкова «прецедентные имена – это широко известные имена собственные, которые используются в тексте не для обозначения конкретного человека (города, населенного пункта, предприятия, организации и т. д.), а в качестве своеобразного культурного знака, символа определенных качеств, свойств». [1]

По словам доктора филологических наук Е.А. Нахимовой «прецедентное имя часто выступает в качестве эталона, в соответствии с которым даётся оценка поступку, и одновременно образцом для подражания» [3].

Особенности использования прецедентного имени определяет его семантическая структура. Д.Б. Гудков выделяет денотативное и коннотативное употребление прецедентного имени. При денотативном использовании прецедентное имя, как и любое другое индивидуальное имя, обозначает соответствующий предмет, то есть функционирует как обычное имя собственное, указывая непосредственно на денотат. При коннотативном употреблении прецедентное имя используется для характеристики. В данном случае оно выступает как второй член метафоры (прямой или скрытой) или сравнения, обладает предикативностью.

Денотатом прецедентного имени является представление об именуемом им «культурном предмете». [1]

Другими словами, при денотативном функционировании прецедентные имена сближаются с обычными именами собственными в то время, как коннотативном употреблении подразумевает ряд характерных особенностей. Но стоит подчеркнуть, что, прецедентное имя остаётся прецедентным, несмотря на два основных способа функционирования.

В данной статье мы ограничимся функционированием прецедентных имён политических лидеров в национальной памяти Великобритании. На данном этапе исследования были проанализированы имена трёх вы-

дающихся политических лидеров: Уинстон Черчилль, Маргарет Тэтчер, Принцесса Диана.

Все вышеперечисленные имена получили статус прецедентности за счет высокой значимости для определённой лингвокультуры и сохраняют ее, участвуя в передаче информации от поколения к поколению.

Материалом нашего исследования являются тексты, представленные в британском национальном корпусе (BNC). BNC — это корпус текстов, состоящий из 100 миллионов слов, которые содержат образцы письменного и разговорного британского английского языка из различных источников. Данный корпус, представленный широким разнообразием жанров, охватывает британский английский конца XX в.. Анализ осуществлялся на английском языке.

Всего нами было проанализировано 1110 фрагментов, содержащих имена вышеуказанных политических лидеров: **Winston Churchill** (307), **Margaret Thatcher** (561), **Princess Diana** (242).

Уинстон Черчилль (Winston Churchill) - один из самых ярких политиков XX столетия в истории Великобритании. На протяжении достаточно продолжительного жизненного пути Черчилль демонстрировал красноречие, храбрость, отвагу. Его жизнь стала образцом того, как надо идти к своей цели и добиваться намеченного, не размениваясь на детали. Он внёс много нового в жизнь английского общества, тем самым запомнился миру на долгие годы. Следовательно, данное прецедентное имя характеризуется следующими признаками: искусный дипломат, стоическое преодоление неблагоприятных обстоятельств, умение повести за собой нацию, красноречие.

Приведём наиболее яркие примеры:

«... of Heseltine oratorical skills which used to bring the entire conference to its feet... 'He's beginning to sound just like **Churchill**,' one admirer said softly. The words roared over a row of Henley Heselteenies and reverberated in the ...». [4]

«... об ораторском мастерстве Хеселтина, которое когда-то поднимало на ноги всю конференцию... -Он начинает говорить совсем как **Черчилль**,- тихо сказал один из поклонников. Эти слова пронесли над рядами Хенли-Хеселтинов и эхом отразились в ...».

Данный пример демонстрирует использование прецедентного имени «Churchill» в коннотативном значении, так как мы видим сравнение героя с навыком Уинстона Черчилля говорить убедительно.

Следующий пример также демонстрирует использование прецедентного имени в коннотативном значении: «... Birkenhead found it more congenial to work with men

of ideas like **Churchill**...». [4]

«... Биркенхеду было удобнее работать с людьми идей, подобными **Черчиллю**...».

Исходя из контекста приведённого примера, можно сделать вывод, что Биркенхеду было удобнее работать с людьми-обладателями блестящим умом, сильным характером. Перечисленные черты характера Черчилля признавали даже его противники. Однако, не только мужчинам удавалось оставить след в истории Великобритании.

Маргарет Тэтчер (Margaret Thatcher) стала первой и единственной женщиной премьер-министром Великобритании в XX веке. Её имя до сих вызывает неподдельный интерес жителей королевства.

Индивидуальные характеристики политического лидера образовали фундамент для возникновения коннотации «сильная личность, склонная к тщательному обдумыванию»:

«Are the dangerous libertarians, or do you mean Liberals, that you accuse of running the country? Are the people like **Margaret Thatcher**? I hadn't noticed her being soft on criminals, soft on people». [4]

«Это опасные либертарианцы, или вы имеете в виду либералов, которых вы обвиняете в управлении страной? Неужели эти люди похожи на **Маргарет Тэтчер**? Я не замечал, чтобы она была мягка с преступниками, мягка с людьми».

«Железная леди» всегда отличалась безупречным вкусом. Она часто носила блузы с бантами, так как, по её словам, они смягчали образ и выглядели довольно симпатично. [6] Данный факт также нашёл отражение в функционировании прецедентного имени:

«... Mum wearing her Interviewing suit - Brian with knobbly knees under his grey schoolboy shorts - Gran in her "**Margaret Thatcher**" blouse - but they don't bother me, they don't bump into me...». [4]

«... мама в своем костюме для интервью, Брайан с узловатыми коленками под серыми школьными шортами, бабушка в блузке «**Маргарет Тэтчер**» ...».

Далее остановимся на одной из самых ярких, удивительных и известных персон своего времени – Принцесса Диана. Общеизвестным является тот факт, что Принцесса Уэльская признана самой знаменитой женщиной 20-го столетия. Сильная и неординарная леди стала образцом женственности, материнства, благотворительности и других самых лучших человеческих качеств.

Проведённый анализ прецедентного имени «Принцесса Диана» позволил сделать вывод, что в большинстве случаев (54%) имя используется в прямом сравнении с внешностью леди:

«... Who do you think I should ask to make my wedding

dress? Let's face it, no one can make me look like **Princess Diana**. Lorna shook her head, her famous blonde hair stirring like a cornfield in the wind...». [4]

*«Как ты думаешь, кого мне попросить сшить свадебное платье? Давайте посмотрим правде в глаза, никто не может сделать меня похожей на **принцессу Диану**. - Лорна покачала головой, ее знаменитые светлые волосы шевелились, как кукурузное поле на ветру».*

Исследование прецедентных имен является своеобразным способом открытия и описания национально-

культурных ценностей сообщества. Восприятие и принятие ценностей того или иного сообщества – это ключ к успешной межкультурной коммуникации.

В ходе исследования проведена сравнительно-сопоставительная работа по изучению прецедентных имён политических лидеров в национальной памяти Великобритании на основе текстов британского национального корпуса. Согласно нашим наблюдениям, преобладает коннотативное употребление прецедентных имен для характеристики кого-либо.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гудков, Д.Б. Прецедентное имя и проблемы прецедентности // Д.Б. Гудков. - М., 1999.
2. Красных, В.В. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации // Вестник московского университета. - Сер. 9 – Филология / В.В. Красных, Д.Б. Гудков, И.В. Захаренко, Д.В. Багаева. – 1997. - № 3. – С. 15.
3. Нахимова Е.А. Прецедентные онимы в современной российской массовой коммуникации: теория и методика когнитивно-дискурсивного исследования // Мин-во образования и науки РФ. Урал. Гос. Пед ун-т. - Екатеринбург, 2011. - 276 с. - библиогр.: С. 257-275
4. British National Corpus [Электронный ресурс]. – Режим доступа на 07.09.2020: <https://www.english-corpora.org/bnc/> свободный. – Загл. с экрана.
5. The Margaret Thatcher look: from the pearls to the handbag [Электронный ресурс]. – Режим доступа на 04.02.2021: <https://www.theguardian.com/fashion/fashion-blog/2013/apr/08/margaret-thatcher-look-pearls-handbag> свободный. – Загл. с экрана.
6. Маргарет Тэтчер, первая женщина-премьер-министр европейского государства, совершила революцию в моде [Электронный ресурс]. – Режим доступа на 17.05.2021: <https://www.sobaka.ru/fashion/heroes/28734> свободный. – Загл. с экрана.

© Николаева Елена Юрьевна (lenochka_nick@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ВЕДУЩЕГО ПОПУЛЯРНОГО КИТАЙСКОГО ТОК-ШОУ «ЖИЗНЬ КАК ИСКУССТВО»

SPEECH BEHAVIOR PECULIARITIES OF THE HOST OF POPULAR CHINESE TALK SHOW «ART LIFE»

D. Osipov

Summary: Modern TV is a variety of ideas and genres in the field of telecommunications. Talk shows broadcast on top rated channels are one of the ways the media influence people. The article analyzes peculiarities of speech behavior of the host of the talk show «Art Life». It is a humanistic program imbued with the spirit of philanthropy, through which the Chinese emotional model is spread, and the value system, aesthetic experience and emotional feelings of the Chinese are under the influence.

Keywords: speech behavior, communicative behavior, communicative situation, talk show, Chinese language.

Осипов Даниил Владимирович

*К. филол. н., доцент, ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»
d.osipov@asu.edu.ru*

Аннотация: Современное телевидение — это разнообразие идей, жанров в области телекоммуникаций. Ток-шоу, транслируемые на рейтинговых каналах, это один из способов воздействия СМИ на людей. В статье анализируются особенности речевого поведения ведущего ток-шоу «Жизнь как искусство» — гуманистической программы, проникнутой духом человеколюбия, посредством которой распространяется китайская эмоциональная модель, оказывается влияние на систему ценностей, эстетический опыт и эмоциональные чувства китайцев.

Ключевые слова: речевое поведение, коммуникативное поведение, коммуникативная ситуация, ток-шоу, китайский язык.

Одним из самых значимых инструментов влияния и формирования общественного мнения считается телевидение. Телевидение, как одно из средств массовой информации, затрагивает те группы населения, которые находятся вне влияния других каналов коммуникации. Телевидение — это способ воздействия на общественное мнение, распространения идей и ценностей, один из эффективных методов, формирующих мировоззрение.

Стоит признать «ценность ток-шоу <...>, подобные передачи консолидируют различные страты и ячейки общества в единое целое, находя сходство в жизненных позициях, утверждая приемлемые для всех моральные ценности и помогая найти универсальное решение общих проблем. Все участники ток-шоу — от зрителей до экспертов — пытаются смоделировать общую для каждого единичного случая ситуацию, проецируя ее не только на конкретного, сидящего перед нами участника, но и на каждого телезрителя, имеющего к этой проблеме непосредственное отношение» [1, с. 9]. Ток-шоу имеют внутренний сценарий, в котором все участники общаются и влияют друг на друга, и сам процесс представляет собой последовательность лингвистических обменов в ходе коммуникации.

Сама по себе коммуникация — это процесс, нужно осознавать, в какой ситуации, в какое время, и в каком

месте она происходит — это характеристики, задающие рамки для речевого поведения участников общения. По словам В.Н. Комиссарова, «смысл любого высказывания будет во многом зависеть от этих факторов, а также от предыдущего опыта коммуникантов, их знаний, чувств и намерений. Высказывания будет иметь различный смысл в зависимости от контекста и ситуации, в которых оно используется. Цель общения и состоит в передаче такого конкретного смысла, понимаемого адресатом» [2, с. 38]. Таким образом, что для нормального восприятия и интерпретации речевой итаго немаловажен учет коммуникативной ситуации. Отсюда следует, что выбор языковых средств напрямую зависит от ситуации общения. Способность правильно моделировать коммуникативное поведение в соответствии с ситуацией, а также изменять его в зависимости от изменения ситуации, является важным элементом коммуникативной компетенции человека.

Следует сосредоточиться на компонентах общения, которые приобретают определенные свойства в конкретной коммуникативной ситуации ток-шоу. Причины, непосредственно влияющие на особенности этих компонентов, описаны Е.Б. Ростоцкой: «а) наличие нескольких коммуникаторов, среди которых особым статусом обладает модератор, выполняющий в беседе стимулирующую функцию, что включает структурирующий, интерпретативный, прагматический и психологический аспек-

ты; б) наличие разных групп реципиентов: реципиенты внутреннего круга (коммуникаторы, приглашенные для обсуждения темы телепередачи), реципиенты узкого внешнего круга (публика в студии), реципиенты широкого внешнего круга (телезрители); в) одновременное осуществление как непосредственной коммуникации (между коммуникаторами и между коммуникаторами и отдельными представителями публики в студии), так и опосредованной (между коммуникаторами и телезрителями)» [3, с. 10].

Стратегия и тактика речевого поведения — это модель речевой деятельности, после которой участники общения реализуют свои коммуникативные и практические цели и задачи. Речевое поведение – это коммуникативно и социально-психологически обусловленная речевая активность личности, действующая в определенных обстоятельствах и ситуациях общения.

Массовая культура влияет на жизнь людей, их мышление и их ценности, продвигает привычку и способность преодолевать ограничения, учит не слепо следовать за властью, а прививает свободу и независимость мысли. Люди пытаются самоутвердиться, начинают высказывать свое мнение о происходящем и получают право голоса. У них усиливается желание и способность к коммуникативному обмену и участию в общении. Массовая культура занимает важное место в культурной жизни Китая. Под влиянием двух факторов: стремления масс к диалогу и стремления СМИ к свободе – на китайском телевидении появились новые формы: передачи-беседы или так называемым ток-шоу.

Ток-шоу «Жизнь как искусство» было выпущено на канале CCTV 3 в 2000 году. Чжу Цзюнь – его постоянный ведущий, уважаемый человек в Китае. На программу приглашаются люди искусства, большинство из которых – звезды кино, а также певцы, артисты, танцоры, рассказывающие свою личную историю на пути к успеху. По мере развития программы, в студию стали приглашать гостей, которые не только связаны с традиционной китайской культурой и искусством, но и гостей, относящихся к числу этнических китайцев и проживающих за рубежом, а также иностранных деятелей мирового масштаба.

Цель ток-шоу – использование историй героев для распространения китайской эмоциональной модели, оказание влияния на систему ценностей, эстетический опыт и эмоциональные чувства китайцев. Ценность таких программ – это позитивное отношение к миру, позитивный взгляд на вещи, умение «быть хозяином своей судьбы». Особенно важно прочувствовать это зрителю из рассказов своей истории известными людьми. В этом ток-шоу отсутствуют игровые элементы и вводное шоу, программа менее веселая, но более познавательная. Видео с короткой историей о герое показывается в самом

начале передачи на большом экране, чтобы познакомить зрителя с героем. Для каждого выпуска приглашается только один герой.

Дж.Г. Скотт следующим образом раскрывает основные характеристики, которыми должен обладать ведущий ток-шоу: «Нужен особый характер <...>, не такой как у всех темперамент, стремление быть первым и лучшим в своей работе или же самым преданным и самоотверженным; кроме того, ведущие ток-шоу должны уметь развлекать аудиторию, иметь сильный и разработанный маркетинговый план и знать способы его реализации. Их общей чертой является упорный труд, неутомимость, навыки конкурентной борьбы в своей отрасли, и умение быть прекрасными игроками в команде». [4]

Наблюдение за ведущим Чжу Цзюнем выявило следующие основные характеристики, а также стратегии и тактики в его поведении, которые имеют решающее значение для успеха ток-шоу «Жизнь как искусство»:

Чувство сцены и любознательность. Чжу Цзюнь текста. обладает не только сценическим опытом, но и опытом проведения праздничных концертов. Благодаря этому атмосфера искусства царит в студии, где проходит съемка выпусков. Во время интервью с гостями ток-шоу Чжу Цзюнь может свободно использовать определенные элементы драмы, приглашать неожиданных гостей, переходить от одного предмета разговора к другому, иногда Чжу Цзюнь появляется как артист, выполняя определенный вокальный номер с гостем.

Умение быть хорошим слушателем. Оптимальное общение во время ток-шоу в повышенной эмоциональной атмосфере во многом зависит от способности ведущего психологически управлять беседой с приглашенными гостями, а также от способности слушать выступления своих гостей. Сам Чжу Цзюнь об этом говорил так: «*«*每个人都可以讲话, 每个人都可以提出问题, 但并不是每个人都可以很好地听取对话者的意见. 任何能够真正, 以深切的真诚感觉聆听对话者的人, 都会收到所有必要的信息. *»*» («Говорить может каждый, задавать вопросы также может каждый, но далеко не каждый может хорошо выслушать собеседника. Кто в состоянии по-настоящему, с глубоким сердечным неподдельным чувством выслушать собеседника, тот в результате получит всю необходимую информацию».)

Постоянный сторонник традиционной системы ценностей и борец за нее. Структура знаний и система ценностей Чжу Цзюня оказывают решающее влияние на его имидж как ведущего ток-шоу. Он является постоянным сторонником традиционных ценностей, которые, как сказал продюсер ток-шоу Ван Чжэн: «*这是中国老百姓的传统价值观念体系, 他们的生活体验*» («Это традиционная система ценностей простого населения Китая, его жиз-

ненного опыта»). Сам Чжу Цзюнь стремится поддерживать традиционные ценности, такие как любовь, дружба, семья и рассказывать вдохновляющие истории о труде и житейской мудрости. Большинство китайских зрителей придерживаются традиционной системы ценностей.

Активное участие ведущего в создании и подготовке программы. В настоящее время ведущий активно принимает участие в планировании и проведении интервью. Чжу Цзюнь глубоко вовлечен в создание и распространение ток-шоу «Жизнь как искусство». Это помогает ему лучше понять эмоциональную природу гостей и эффективно использовать эти знания для оптимизации общения с ними во время передачи. Сюй Сяофань, специалист по подготовке программы, охарактеризовал участие Чжу Цзюня в создании ток-шоу: «*朱军是脱口秀节目的中流砥柱, 他与嘉宾沟通的轻松和方便背后在于大量的准备工作*» («Чжу Цзюнь это главная опора ток-шоу, за легкостью и непринужденностью его общения с гостями кроется большая подготовительная работа»). Чжу Цзюнь обычно обобщает сказанное после каждого длинного монолога гостя или обширного вопроса из аудитории и задает ключевой вопрос. Разговор между Чжу Цзюнем и гостями показывает, что ответы не подготовлены заранее и поэтому беседа выглядит естественно и интересно.

Ток-шоу «Жизнь как искусство» - гуманистическая программа, пропитанная духом человечества. Ведущий Чжу Цзюнь обладает такими качествами, как общительность, сердечность, способность понимать людей, харизматичность. Ведущий знает, как привнести искренний эмоциональный настрой в передачу, любит программу которую ведет и искренне уважает гостей. Он с интересом выслушивает их истории, умеет принять проблемы людей близко к сердцу и знает, как влиять на их души, как вызвать гостей на искренний диалог, побуждает зрителей прочувствовать горе и радости, о которых говорит герой в ток-шоу.

Со стороны лексической стилистики в речи ведущего ток-шоу «Жизнь как искусство» следует отметить такую положительную черту, как отсутствие сленга. Еще одна положительная черта речи Чжу Цзюня – отсутствие заимствованных иностранных слов. В последнее время использование в повседневной беседе заимствованных слов стало довольно популярным: «OK», «content», «rap», «cool», «show» и т.д., которые могут быть непонятными для неосведомленного зрителя. Очень часто иностранные слова встречаются в выступлениях телеведущих гонконгских и тайваньских программ, жителей юго-восточного Китая, из-за частых контактов с иностранцами. Речь Чжу Цзюня в этом отношении очень ясна и общедоступна. Третья положительная характеристика – использование диалектной лексики в разговоре с героями. Часто пожилые артисты становятся героями программы,

их речь насыщена богатым местным колоритом. Чтобы обращение к гостям не казалось очень официальным, ведущий старается быть ближе к своим героям, говорить с ними на понятном, близком им языке. В результате получается очень насыщенная и приятная публике беседа. Ярким примером этого является выпуск, героиней которого была Ма Цзинфэн, рожденная в центральной провинции Хэнань, известная исполнительница Хэнаньской оперы, в ее речи нередко просачиваются слова из «хэнаньхуа» (хэнаньский язык).

Жизненная сцена Ма Цзиньфэн, 2009.4.22.

朱军: 啥?! (河南地方话) 洛阳牡丹? 对不对 (河南地方话)

Чжу Цзюнь: *Что?!* (хэнаньский диалект) Лоянский пион! *Правильно или нет?* (хэнаньский диалект)

马金凤: 这都是对我的高称吧! 对我的鼓励! 也谢谢大家, 谢谢谢谢! (均为河南地方话. 观众掌声)

Ма Цзинфэн: *Это высокое звание для меня! Чтобы поощрить меня! Спасибо всем! Спасибо! Спасибо!* (хэнаньский диалект) (Зрители аплодируют).

Учитывая данный пример, можно с уверенностью сказать, что диалектизмы помогают отразить жизнь народа, передать «простонародный» колорит. В данном примере ведущий Чжу Цзюнь для того чтобы создать приятную беседу и расположить к себе гостя, часто использовал слова из хэнаньского диалекта. Именно из таких моделей речевого поведения китайцев и складывается языковая картина мира, определяющая его восприятие носителями китайских социально-этнических диалектов.

Наиболее частыми типами лексико-стилистических явлений на ток-шоу являются повторы (重复). Повторения дополняют речь эмоциональностью, выразительностью и стилизацией, и, кроме того, обычно служат важным средством связи между предложениями.

Чаще всего речь ведущего содержит лексические повторы (词汇的重复) видим,, то есть повторения с явным назначением одной и той же формы слова в видимой части текста. Существительные повторяются особенно часто, например:

朱军: 嗯! 讨教一下, 如果有很多人, 还有一些人也有这种遗憾, 你比如说我也有这种遗憾的话, 我们应该用什么样的方式, 来弥补心里的这种缺憾呢? (《艺术人生: 范普人文絮语, 2009.3.18)

Чжу Цзюнь: «Хм! Хочу спросить, есть ли люди, много ли людей, у кого тоже есть такое сожаление, у меня вот есть такое сожаление, мы должны найти способ пробудить это сожаление в душе?» («Человеческие докучливые разговоры Фан Цзэна», 2009.3.18)

Важной и распространенной чертой речи ведущего китайского ток-шоу является синтаксическое повтор (句法重复).

朱军：哦，这让我从另外一个方面了解了，我们看上去都很强健的女人，原来他们的心里呀这的有那么大一片非常柔弱的地方，那我们接着往下说啊！刚才开场的时候我就说了，你们呢俩人还有一个共同的特点，都在用自己的努力或者用各自的方式为传播中华传统文化有意无意地吧，因为了刚才你们那个话，所以我只能加上有意无意地做着传播工作，那对你们而言，你们觉得传统文化对当今的中国和当今的中国人意味着什么？（《艺术人生》：于单，上潮歌人生对话，2009.02.25）

Чжу Цзюнь：«Вон оно что, это позволило нам увидеть другую сторону этой фразы: «Мы с виду сильные женщины» ... Оказывается, в сердце-то есть места для большой слабости... Ну, мы продолжим беседу! Только что, в начале, я говорил, у вас обеих есть общее, каждая использовала свои силы или собственный способ, *то ли специально, то ли нет*, чтобы распространять китайскую традиционную культуру. Так как вы только что сказали эти слова, я могу только добавить: «*то ли специально, то ли нет*» вы осуществляете просветительскую работу. Тогда, как вы думаете, что означает традиционная культура для сегодняшнего Китая и сегодняшних китайцев?» («Разговор о жизни с Ю Шан и Ван Чаогэ», 2009.02.25).

Речь Чжу Цзюня содержит не только пословицы, но и короткие и устойчивые высказывания в повседневном дискурсе – поговорки, часто назидательные по своей природе, образно определяющие любое явление жизни главным образом с точки зрения его эмоционально выразительной оценки.

朱军：咱们经常说这样一句俗话《**心明才能眼亮**》，他们眼睛虽然看不见，但是呢，我们看到了他们非常明亮健康的心灵，这就足够了！（《艺术人生》：音乐光明行，2008.9.24）

Чжу Цзюнь：«Мы часто вспоминаем такую пословицу «*Со светлым сердцем и глаза видят зорче*». Их глаза хотя не видят, однако, мы - увидели их очень светлые сердца, этого достаточно!» («Свет музыки», 2008.9.24).

朱军：哎吸呀！看了这个短片真是让人感慨万千！《**人已走远，音容宛在**》呀！真的！有那么多那么多的画面，下子在脑海当中浮现出来了。（《艺术人生》：追忆赵丽蓉，2008.12.25）

Чжу Цзюнь：«Эх! Посмотрев этот отрывок, охватило горестное раздумье! «*Человек ушел, а голос и облик остались!*» Правда! Есть так много, так много картин. Разом

всплыли в голове». («Вспоминая Чжао Лижун», 2008.12.25). Кроме поговорки, в этом примере наблюдаются повтор и образное выражение метафорического типа.

Очень часто ведущий использует такой оборот речи как сравнения.

朱军：而姐姐的发型就更加地具有特色，要我想象一个拖把，技着象床单一样的衣服，当然这都是玩笑！（《艺术人生》：齐豫2008.04.24）

«А прическа сестры еще более особенна, я бы сказал, похожа на швабру, и одежда — как накинута простынь. Конечно же, это шутка!» («Ци Юй», 2008.04.24).

Проведенный анализ позволил нам охарактеризовать речь Чжу Цзюня с точки зрения фонетики как правильную, с высоким уровнем владения путунхуа. Чжу Цзюнь представляется нам спокойным, серьезным и уравновешенным человеком. Произношение слов ясное, сильное, звучное. Темп речи достаточно умеренный.

На лексико-стилистическом уровне в выступлении ведущего ток-шоу «Жизнь как искусство» следует отметить такие положительные характеристики, как отсутствие сленга и заимствованных иностранных слов, использование диалектной лексики в разговоре с героями. Чтобы обращение с гостями не казалось слишком официальным, ведущий стремится сблизиться со своими героями, разговаривать с ними на понятном и знакомом языке. Стилистическими доминантами речи Чжу Цзюня являются модальность, выразительность, непринужденность разговора. Речь богата лексико-стилистическими явлениями, такие как лексические повторы и синтаксические повторы. Повторение фраз необходимо для привлечения внимания коммуникаторов к смыслу высказывания и теме обсуждения. С точки зрения фразеологической стилистики в его речи встречаются фразеологические сочетания: идиомы, пословицы и поговорки, а также метафоры. Фразеологизмы помогают лучше понять историю и характер китайского народа, а также способствуют развитию языка и повышают уровень культуры.

В целом речевое поведение ведущего характеризуется прекрасными интонационно-дикторскими данными, оно выразительно, с чувством формы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акинфиев С.Н. Жанровая структура российского развлекательного телевидения — М.: Просвещение, 2008. — 217 с.
2. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. Учебное пособие. — М.: ЧеРо, 1999. — 136 с.
3. Ростокская Е.Б. Функциональная специфика личностной оценки в коммуникации ток-шоу (на материале немецкого языка): дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 2002. — 179 с.
4. Скотт Дж.Г. Ток-шоу: Могущество и влияние разговорных передач на радио и телевидении; пер. с англ. Мяо Ди. — Пекин, 1999. - 249 с.

© Осипов Даниил Владимирович (d.osipov@asu.edu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ДЕЛОВОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ ИЗ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ФРАНЧАЙЗИНГУ)

Покровская Наталья Владимировна

К.ю.н., Казанский (Приволжский)

федеральный университет

nataliavladimirovnapokrovskaia@gmail.com

MEANS OF EXPRESSIVENESS IN BUSINESS ENGLISH (BASED ON THE EXAMPLES OF THE TEXTS FROM THE TEXTBOOK ON FRANCHISING)

N. Pokrovskaia

Summary: In this paper the object of research is the means of expressiveness in the English-language business text, and their application in teaching English-language business communication is considered as the main goal. The material of the study is the textbook "Franchising" by M.E. Ponomareva written for students of the 1st year of the master's degree. It is considered by us as a vivid example of the teacher's focus on teaching future specialists in the field of international trade to easily and freely express their thoughts in English, make the students' speech more imaginative, avoid stylistic and genre uniformity of speech, apply word-making in business and professional communication.

Keywords: linguistic expressiveness, means of expressiveness, business communication, expressiveness of a business text, development of expressive business speech.

Аннотация: В данной работе объектом исследования выступают средства выразительности в англоязычном деловом тексте, а в качестве основной цели рассматривается их применение в обучении англоязычной деловой коммуникации. Материалом исследования выступает учебное пособие М.Е. Пономаревой "Franchising", предназначенное для студентов 1 курса магистратуры, которое рассматривается нами как яркий пример нацеленности педагога на обучение будущих специалистов в области внешнеэкономической деятельности легко и свободно выражать свои мысли на английском языке, сделать речь обучаемых более образной, избегать стилистической и жанровой однородности речи, применять словотворчество в деловой и профессиональной коммуникации.

Ключевые слова: языковая выразительность, средства выразительности, деловая коммуникация, выразительность делового текста, развитие выразительной деловой речи.

Под языковой *выразительностью* понимается свойство текста своей словесной формой привлекать и удерживать внимание читателя или слушателя и производить на него сильное впечатление за счет новизны форм, их своеобразия и необычности [Хазагеров, 1996: 4]. Образная речь, отличная от нейтрального языкового стандарта, становится семантически более емкой и доставляет подлинное эстетическое наслаждение. Именно экспрессия такой речи, пишет Н.Е. Малова, делает любой текст «эстетически обусловленным и позволяет автору наиболее ясно выразить свое мировидение, расставить акценты на наиболее важных эпизодах» [Малова, 2011].

Экспрессивная функция выразительных средств рассматривается нами как ведущая. Она свидетельствует о наличии в языковой единице определенной совокупности семантико-стилистических признаков, которые указывают на стремление автора текста выразить собственное отношение к предмету речи, что подразумевает и нарушение стандартных представлений о реальной действительности. Языковой инструментарий выразительности поистине безграничен: он предусматривает и нарушение языковых норм, и особый выбор языковых

средств различных уровней, которые способствуют наиболее полному воплощению замысла автора и одновременно его точному пониманию адресатом.

В качестве основных средств выразительности речи традиционно рассматриваются тропы и фигуры. Выделение этих «цветов красноречия» известно еще со времен античности. Современный подход к выразительным средствам связан с выявлением закономерностей и механизмов их функционирования в речи (Э.М. Береговская, Г.Г. Хазагеров, Ж. Женетт, А. Тринон, А. Горнфельд и др.), изучением их текстообразующих возможностей (О.Г. Ревзина, Л.Ф. Тарасов, Н.А. Сырма и др.), исследованиями в структурно-системном плане (А.П. Сковородников, В.П. Москвин и др.), рассмотрением с позиций прагмалингвистики (Н.Ф. Алефиренко) и т.п.

Средства выразительности, обладая семантической насыщенностью и синтагматической неоднозначностью, широко используются в различных текстах – художественных, деловых, публицистических, политических, судебных, разговорных и др. Отметим, что при их изучении исследователи нередко противопоставляют две контрастные формы выражения – художественную и

нехудожественную речь, подчеркивая преобладающее функционирование выразительных средств в художественных произведениях. Вместе с тем велика их роль и в нехудожественных текстах, благодаря чему такие тексты качественно изменяются, приобретая художественную образность, стилистически обогащенный язык, становясь более воздействующими, интерактивными.

Так, рассматривая отличительные особенности выразительности нехудожественного текста, Е.С. Чигирева выделяет два основных типа данной характеристики речи – логико-семантический, который выражается в тематическом воздействии на реципиента и отражает умение автора четко и последовательно выражать свои мысли, и художественно-образный, оказывающий эстетическое воздействие [Чигирева, 2016: 375].

Исследователи подчеркивают особую важность образительно-выразительных средств в деловой коммуникации, которая в настоящее время приобретает все более международный характер и осуществляется с использованием иностранного языка. Так, М.Л. Дьякова пишет, что при использовании делового английского языка не следует забывать о стилистических и прагматических возможностях языка, поскольку включение в речь стилистических средств и приемов обогащает и оживляет деловое общение, создавая в итоге благотворный бизнес-климат и обеспечивая высокую результативность деловых отношений [Дьякова, 2015: 116].

С быстрой эволюцией современного бизнеса или предпринимательской деятельности, нацеленной на получение дохода, наблюдаются изменения в деловой коммуникации и возникает необходимость выделения особого фрагмента языковой картины мира «Бизнес». Подчеркивая сложность и многокомпонентность этого фрагмента у представителей английской лингвокультуры, исследователи объясняют это чрезвычайно важной ролью, которую играет профессиональная самореализация в жизни представителей англоязычного общества, а наиболее значимой сферой такой реализации признается бизнес.

Как следствие, в типологии деловых текстов выделяется отдельный вид текста – бизнес-текст (бизнес-дискурс). В отличие от официально-делового текста он стремится к разнообразию и не ограничивается использованием языковых штампов, характерных для типичных ситуаций деловой коммуникации; денотативный компонент его лексических единиц активно обогащается многочисленными коннотативными элементами; он избегает строгой регулятивно-императивной направленности, документальности, конвенциональности, увеличивая таким способом результативность конкретного коммуникативного акта; наполняется экспрессивностью и, следовательно, выразительностью. Л.М. Гальчук характеризует тематическую группу «Бизнес» в английском

языке как макрополе с большим количеством неологизмов, как лексико-семантических, так и фразеологических, у которых коннотативные составляющие и прагматические характеристики ярче всего раскрываются «в публицистической разновидности английского делового дискурса с ее ярко выраженными целеполаганием и ориентацией на результат» [Гальчук, 2016: 86–87].

В современной лингвистической науке англоязычная деловая коммуникация, пишет А.В. Потапова, относится к наиболее популярным направлениям исследования. Рассматриваемые с конца XX века в рамках дискурсивной теории бизнес-тексты изучаются в совокупности с экстралингвистическими факторами как компоненты, участвующие во взаимодействии людей и механизмов их сознания [Потапова, 2017: 100]. В основу образно окрашенной деловой лексики заложен антропоцентричный вектор, обусловленный стремлением человека отразить окружающую действительность со своих позиций.

В данной статье акцентируется внимание на языковой выразительности делового текста и необходимости обучения этому аспекту в ходе преподавания иностранного языка, и в качестве примера успешной реализации такого подхода мы обращаемся к учебному пособию по английскому языку “Franchising” М.Е. Пономаревой, предназначенного для студентов 1 курса магистратуры международно-правового факультета Всероссийской академии внешней торговли [Пономарева, 2015]. Данный выбор обусловлен тем, что в указанной работе автор нацелен не только на развитие у обучающихся правильной иноязычной деловой речи с точки зрения формы и содержания применительно к теме “Franchising”, но и на формирование более свободной, образной, стилистически и жанрово разнообразной речи на английском языке, что, безусловно, является важнейшей задачей в подготовке будущих профессионалов в области внешнеэкономической деятельности.

В учебном пособии М.Е. Пономаревой содержится широкий выбор текстов, посвященных франчайзингу. Среди них – тексты, обладающие строгим официально-деловым стилем (например, договор франчайзинга “franchise agreement”), для которых характерны стандартные языковые шаблоны и фразы, ограниченное употребление средств выразительности, нейтральная тональность; учебно-академические деловые и бизнес-тексты, ориентированные на формирование англоязычной лексико-грамматической, терминологической и тематической компетентности обучаемых (напр., “Going it alone”, “Buying into a franchise: pros & cons”), коммуникативно-направленные, нацеленные на развитие исследовательских, аналитических, риторических, предпринимательских и иных качеств будущих профессионалов в области внешнеэкономической деятельности; деловые медиатексты, относящиеся к публицистическому стилю, эмотивно заряженные для более эффективного

воздействия на аудиторию, включающие и тропеические средства, и стилистические фигуры (статьи "Franchises provided big boost to nation's economy", "Several types of part-time franchises" и др.).

С точки зрения формирования стилистически разнообразной, образной речи при обучении деловому и профессиональному английскому языку, наибольший интерес представляют прежде всего специализированные публицистические деловые тексты. Их отличительными особенностями выступают актуальность и оценочность; большая роль в них отводится визуализации представленной информации и интерактивной связи с читателями и слушателями. Стремление журналиста доказать правильность своей позиции придает публицистическому стилю такие качества, как полемичность, эмоциональность, и в выражении такого стремления велика роль выразительных средств.

В научных трудах таких авторов, как А.А. Дергунова, Т.М. Грушевская, О.В. Шашкова, Е.А. Шоболова, Л.А. Тараканова, А.И. Анохин и др., отмечается, что экспрессия газетной речи может осуществляться в различных формах: в побудительном характере речи, использовании качественно-оценочных частей речи, отборе фразеологии, характере метафоризации; для наибольшего воздействия на читателя публицистика располагает богатым арсеналом синтаксических средств, включая риторические фигуры, анафору, эпифору, антитезу, параллелизм предложений и другие стилистические фигуры; на графическом уровне образность передается с помощью графических и орфографических выделений и т.п.

Рассмотрим особенности использования средств выразительности в аспекте обучения профессиональной англоязычной речи по теме «Франчайзинг» и в качестве основного источника примеров обратимся к деловым англоязычным текстам из учебного пособия М.Е. Пономаревой "Franchising".

Анализ текстов свидетельствует о неоднократном использовании авторами идиом, которые, по словам А.И. Смирницкого, представляют собой устойчивые выражения, «основанные на метафоре, ясно осознающейся говорящими» [Смирницкий, 1998]. На современном этапе развития отечественного и зарубежного языкознания изучение идиом продолжает оставаться актуальным направлением, особенно применительно к речевой деятельности и такой ее разновидности, как устный англоязычный бизнес-дискурс и медийный бизнес-дискурс, в которых такие речевые единицы встречаются чаще всего [Вершинина, 2012: 713].

В следующем предложении "This royalty structure means that the franchisee pays more as the business turnover increases, but by the same token the franchisor has a

direct financial interest in helping its franchisees increase their turnover" встречается идиома *by the same token*, которую автор пособия графически выделяет и предлагает перевод – «что является лишним тому доказательством», учитывая сложности перевода идиоматических сочетаний. Примером другого использования идиоматики в деловом медиатексте учебного пособия является выражение *to make to live off of* – «чтобы кататься как сыр в масле», создающее убедительный образ материального благополучия для лиц, вступающих в такую форму отношений как франчайзинг. Значительный прагматический эффект в предложении "Rail franchising has hit the buffers" достигается с помощью идиомы *hit the buffers* («заходить в тупик»), создающей более яркий образ неудачи в бизнесе по сравнению с нейтральными *to stop* или *to fail*.

Особую выразительность текстам, посвященным франчайзингу, придают устойчивые выражения, в большей степени характерные для спортивной сферы, семантически наполняющие деловую коммуникацию духом соперничества, стремлением к победе и высоким результатам, например: "And people who are looking to join us, looking for seasonal business *is a big draw*" («быть в выигрыше»).

Безусловно, важна и роль метафоры в деловых текстах, выступающей и как эффективное средство воздействия в деловой коммуникации благодаря своей необычности и образности. Природа метафоризации позволяет адресату не только получить целостное представление о соответствующем референте, но и указывает на его характерные признаки и свойства, перенесенные с исходного объекта. Например, в предложении "We serve coffee, we have fun, we get to wear outfits like these to work every day, you may have seen our wavers" в роли метафоры выступает слово *wavers*, которое, с учетом контекста, переводится как «ряженные зазывалы», обозначая лиц, одетых в костюмы с рекламой и предлагающих для продажи различные товары. Создаваемый метафорой яркий образ, основанный на ассоциации с такими народными персонажами, как скоморохи, коробейники, зазывалы и т.п., придает выражению и описываемому процессу характер праздника и веселья. В данном предложении отметим также комбинацию лексико-семантических и синтаксических выразительных средств английского языка за счет включения в конструкцию параллелизма ("we serve coffee, we have fun, we get to wear outfits"), усиливающую прагматическое воздействие на реципиента делового текста.

В предложении "The part-time franchise option has spread the diverse wings of the franchising industry today" автором с помощью метафоризации выражения *to spread the wings* («расправить крылья») создается яркий образ современного процесса становления «на крыло» франчайзинга с неполной занятостью.

В следующем примере “With flexible working hours and a fantastic reward for services offered, such part-time franchise options have rocketed to the peak of popularity in no time” семантический перенос по сходству с движением ракеты позволяет по-новому, а следовательно, действеннее описать стремительный взлет популярности новых тенденций в области франчайзинга. Значительный прагматический потенциал ощущается и в предложении “For me, franchising is all about taking considered risks and having the entrepreneurial hunger to grow”, достигаемый с помощью метафоры *the entrepreneurial hunger*, создающей яркий образ желания поддерживать чувство голода для стимулирования развития предпринимательской деятельности в сфере франчайзинга.

Анализ предложения “So, our tag line is our bottom line” позволяет сделать вывод о довольно широком арсенале выразительных средств, применяемых в англоязычном деловом тексте и включающих также фонетические риторические средства и приемы. Использование рифмы *tag line* («слоган») и *bottom line* («прибыль») способствует за счет созвучия лучшему восприятию фразы, а ее краткость и «рубленность» позволяет сохранить в памяти адресата основную идею, содержащуюся в информации о франчайзинге. Обратим внимание, что в деловой коммуникации звуковая выразительность имеет иное целеполагание, чем в художественной речи – она направлена на убеждение адресата в своей правоте в отличие от нацеленности на опереживание в художественном тексте.

Отметим, что помимо указанных выше средств выразительности, в деловые тексты учебного пособия вош-

ли многочисленные эмоциональные и оценочные прилагательные и наречия, также участвующие в создании эффекта словесной формой привлекать и удерживать внимание адресата и производить на него яркое впечатление, например, *ideal part-time franchise opportunities, extremely rewarding part-time franchise opportunities, unique opulent menus* и др.

В заключении подчеркнем, что при обучении деловому английскому языку преподаватели нередко основное внимание обращают на лексико-грамматическую, терминологическую и тематическую стороны учебного процесса, не уделяя должного внимания обучению различным приемам и средствам выразительности, присущим оригинальному английскому деловому тексту, особенно бизнес-тексту и медийному деловому тексту. Включение в учебное пособие и процесс обучения деловой коммуникации на английском языке стилистически и жанрово разнообразных текстов, внимание к прагматическому потенциалу текста и его средствам воздействия на получателя информации позволяет сформировать специалиста, свободно владеющего общим и профессиональным английским языком и убедительно воздействующего на партнера по коммуникации. Отличным примером такого комплексного подхода служит учебное пособие М.Е. Пономаревой “Franchising” для студентов 1 курса магистратуры международно-правового факультета Всероссийской академии внешней торговли, нацеленное на развитие, совершенствование устной и письменной деловой и профессиональной англоязычной речи обучающихся в аспекте ее выразительности с учетом стилистического многообразия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вершинина М.И. Идиомы в отечественном и зарубежном языкознании // Известия Самарского научного центра РАН, 2012. – Т. 4. – № 2. – С. 710–714
2. Гальчук Л.М. О бизнесе «по-новому»: к проблеме неониминаций в английском деловом дискурсе конца XX – начала XXI вв. // Идеи и идеалы, 2016. – № 1 (27). – С. 85–95
3. Дьякова М.Л. Метафора в деловом английском как средство воздействия на целевую аудиторию // Внешнеторговое консультирование, 2015. – № 1. – С. 116–120
4. Малова Н.Е. Реализация эстетической функции в художественных текстах // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение, 2011. – № 3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-esteticheskoy-funktsii-v-hdozhestvennyh-tekstah> (дата обращения: 18.06.2021)
5. Пономарева М.Е. Franchising. Учебное пособие по английскому языку для студентов 1 курса магистратуры МПФ. – М.: ВАВТ Минэкономразвития России, 2015. – 65 с.
6. Потапова А.В. Англоязычный бизнес-дискурс как самостоятельный тип дискурса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Филологические науки, 2017. – С. 98–100. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/angloyazychnyy-biznes-diskurs-kak-samostoyatelnyy-tip-diskursa> (дата обращения: 24.06.2021)
7. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М.: МГУ, 1998. – 260 с.
8. Хазагерова Т.Г. Экспрессивный стиль как основная категория экспрессивной стилистики. // Проблемы экспрессивной стилистики. / Под. ред. Т.Г. Хазагерова. – Ростов-на-Дону: РГУ, 1996. – Вып. 3. – С. 3–10
9. Чигирева Е.С. Выразительность нехудожественной речи // Преподаватель XXI век, 2016. – № 3. – С. 371–375

© Покровская Наталья Владимировна (nataliavlاديمirovnapokrovskaja@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СИНТАКСИЧЕСКИЙ ПАРАЛЛЕЛИЗМ КАК СРЕДСТВО КОГЕЗИИ И СПОСОБ СОЗДАНИЯ «НУЖНОЙ» АВТОРУ ТЕКСТОВ ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРА КОГЕРЕНТНОСТИ

Соколова Алевтина Владимировна

Аспирант, Московский государственный областной университет (г. Мытищи)
alevtina-sokolova@rambler.ru

SYNTACTIC PARALLELISM AS A MEANS OF COHESION AND A WAY TO CREATE A "NECESSARY" COHERENCE FOR AN AUTHOR OF DETECTIVE GENRE TEXTS

A. Sokolova

Summary: The article is devoted to determining the role and functions of using syntactic parallelism as a means of creating a correct cohesion and necessary coherence for an author of detective genre texts based on the examples from the works of A.C. Doyle. The author of the article notes an important role of syntactic parallelism as a means of motivating authors of detective genre texts to its more frequent and correct use, and recipients of such texts – to complex deduction, development of imagination, and triggering more powerful cognitive processes, which can potentially occur in the consciousness of an individual.

Keywords: cohesion, coherence, syntactic parallelism, stylistics, detective genre, text.

Аннотация: Статья посвящена определению роли и функций использования синтаксического параллелизма как средства создания корректной когезии и необходимой автору текстов детективного жанра когерентности на примерах из произведений А.К. Дойла. Автор статьи отмечает важную роль синтаксического параллелизма как средства мотивации авторов детективного жанра к его более частому и правильному использованию, а реципиентов текстов писателей – к сложной дедукции, развитию воображения и к запуску более мощных когнитивных процессов мышления индивидуума, которые могут потенциально происходить в его сознании.

Ключевые слова: когезия, когерентность, синтаксический параллелизм, стилистика, детективный жанр, текст.

Статья посвящена анализу одного из наиболее популярных видов синтаксических конструкций – синтаксическому параллелизму и той роли, которую он играет в качестве средства когезии, при создании нужной авторам художественных текстов детективного жанра когерентности.

Актуальность работы очевидна, поскольку тексты детективного жанра и в настоящее время привлекают к себе большой интерес не только со стороны широкого круга читателей, но и со стороны лингвистов (последние продолжают рассматривать их как сложное целое, подробно изучая при этом различные его аспекты). Ведь неправильно структурированный автором текст (и особенно текст детективного жанра), как с точки зрения его когезии, так и, конечно, когерентности, не достигнет своей основной коммуникативной цели (здесь убедительности проведения автором (детективом) расследования), формирования у читателя интереса к наблюдению за предложенными автором путями и способами поиска и обнаружения преступника и т.д.), поскольку станет не только трудно воспринимаемым для реципиента, но отчасти и «непонятным», запутанным или, наоборот, слишком легким и быстрым в «угадывании» финала событий, а следовательно, неинтересным, ввиду своей как нелогичности или «слишком подчеркнутой» логичности доказательности выводов автора (здесь доказательств совершения

преступления), неправильной последовательности изложения в нем событий или наличием слишком прямых намеков на финал произведения, ведь когерентность – это еще и «семантико-прагматические (тематические и функциональные в том числе) аспекты смысловой и деятельностной (интерактивной) связности дискурса, как локальной, так и глобальной» [4, с. 195]. Такая ситуация недопустима, поэтому авторы произведений должны использовать различные приемы с целью соблюдения в тексте верной когезии и «нужной» им когерентности. В этой связи, в произведениях именно детективного жанра большую и значимую роль могут играть применяемые писателями синтаксические параллельные конструкции, помогающие авторам произведений выстроить свои тексты правильно не только грамматически, но и семантически, стилистически, а главное, логически.

Для достижения цели нашего исследования – определения видов, функций и важности использования синтаксического параллелизма в создании автором художественного текста детективного жанра правильной когезии и нужной ему когерентности (на материале произведений А. К. Дойла *“The Hound of the Baskervilles”*, *“The Valley of Fear”*, *“The Noble Bachelor”*, *“The Gloria Scott”*), нам было необходимо решить следующие задачи:

1. рассмотреть понятие синтаксического параллелизма;

2. выделить и проанализировать выбранные из текстов синтаксически параллельные конструкции;
3. рассмотреть влияние правильно использованных синтаксических параллельных конструкций в произведениях авторов детективного жанра (когезия) на создание правильной и нужной автору когерентности этих текстов (то есть нужного вектора восприятия детективного художественного текста его реципиентами).

Прежде чем непосредственно приступить к анализу конструкций, относящихся к синтаксическому параллелизму и выбранных нами методом сплошной выборки из отрывков текстов произведений А.К. Дойла, считаем необходимым кратко остановиться на основных терминах, которые будут активно использоваться в работе при анализе предложений с синтаксическим параллелизмом.

Начнем с определения понятия «текст». Данному термину посвящено большое количество работ как отечественных (советских и российских), так и зарубежных лингвистов. Однако до сих пор нет единого, наиболее точного и емкого определения этому понятию, что связано, прежде всего, с его сложной природой (лексической, грамматической, смысловой) не только в лингвистике, но и в смежных с ней науках (психолингвистике, нейролингвистике, лингвистике текста и т.д.).

Согласно определениям И.Р. Гальперина [1, с. 18], Н.К. Яшиной [9, с. 10], М.А.К. Халлидея и Р. Хасан [12, с. 1] и др., текст, по их общему мнению, представляет собой некую связную структуру, а создание любого связного текста (в том числе и детективного жанра) – процесс непростой и трудоемкий, но при этом невероятно важный, поскольку даже самое небольшое отсутствие должного перехода в тексте от одной синтаксической единицы к другой может привести (чаще всего и приводит) к частичному, а то и к полному нарушению смысла, который автор вкладывает в этот текст.

Одними из главных составляющих текста являются категории связности и цельности. Проанализировав работы советских (И.Р. Гальперин, Ю.М. Лотман, В.А. Лукин, З.Я. Тураева), российских (Н.С. Валгина, М.Л. Макаров, Т.В. Милевская, Н.К. Яшина) и зарубежных (R.-A. de Beaugrande и W. Dressler, S.A. Crossley и D.S. McNamara,

T. van Dijk, T. Givon, M.A.K. Halliday и R. Hasan, A. Karadeniz) авторов, мы сделали вывод, что, как и к определению понятия «текст», так и к одним из его главных характеристик – «связности» и «цельности», у ученых также нет единого подхода.

В лингвистике термин *cohesion* ('когезия') был введен в употребление М.А.К. Халлидеем и Р. Хасан, которые не разграничивали понятия «когезия» и «когерентность», поэтому последние в переводе выступают как «когезия» (от 'cohesion').

В отечественной лингвистике термин определяли И.Р. Гальперин [1, с. 74], В.А. Лукин¹, Н.С. Валгина², в зарубежной – С.А. Кроссли и Д. МакНамара [10, с. 354], А. Карадениз [13, с. 94] (уже различая эти два понятия).

Среди лингвистов существуют расхождения в понимании сущности и функций двух обсуждаемых и важных характеристик текста – когезии и когерентности, обеспечивающих целостность и единство любого принципиально возможного текста.

А.А. Леонтьев пишет о том, что признаки связности могут относиться к различным классам, и именно к синтаксическим признакам вполне логично относится синтаксический параллелизм³.

О. Дончева-Навратилова и ряд других авторов утверждают, что одним из средств когезии, а именно структурной когезии является параллелизм [11, с. 11]. То есть связный текст можно создать, используя схожие структуры, расположенные параллельно [11, с. 14].

Для определения (выделения) принципов нахождения *параллелизма* при анализе отрывков из художественных текстов детективного жанра был проанализирован ряд научных и лексикографических источников: «Словарь лингвистических терминов» О.С. Ахмановой⁴; «Словарь лингвистических терминов» Т.В. Жеребило⁵; «Синтаксические конструкции английской разговорной речи» Э.А. Трофимовой [8]; словарь "TKT Glossary of English Language Teaching"⁶; словарь "Routledge Dictionary of Language and Linguistics"⁷, а также статья "Linguistic Features of Parallelism"⁸.

В рамках данной статьи возьмем за основу опреде-

1 Лукин В.А. Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа: Учеб. для филол. спец. вузов. М.: Издательство «Ось-89», 1999. С. 22.

2 Валгина Н.С. Теория текста. М.: Логос, 2003. С. 29.

3 Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. 4-е изд., испр. М.: Academia: Смысл, 2005. С. 90.

4 Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. 5-е изд. М.: Либроком: URSS, 2009. 569 с.

5 Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. 486 с.

6 TKT Glossary of English Language Teaching (ELT) Terminology [Электронный ресурс] // Cambridge English: [сайт]. [2015]. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22184-tkt-glossary-document.pdf> (дата обращения: 01.08.2020).

7 Bussmann H. Routledge Dictionary of Language and Linguistics. London; New York: Routledge, 1996. 1304 p.

8 Linguistic Features of Parallelism [Электронный ресурс] // Iraqi Academic Scientific Journals. Journal of Human Sciences. Babylon University: [сайт]. 2019. vol. 1, no. 26, pp. 1–23. URL: <https://iasj.net/iasj?func=article&ald=159893> (дата обращения: 15.03.2021).

ление параллелизма из словаря О.С. Ахмановой: «Параллелизм (симметрия) – это связь между отдельными образами, мотивами и т.п. в произведении речи, выражающаяся в одинаковом расположении сходных элементов; одинаковое расположение сходных членов предложения в двух или нескольких смежных предложениях»⁹.

Напомним, что в результате анализа ряда научных работ, посвященных явлению параллелизма (см. [6, 7]), нами было выявлено, что существует несколько его видов, при этом классификации этого явления у разных авторов различаются.

Приведем, в качестве примера, классификацию И.А. Логвиненко, в которой, с нашей точки зрения, представлен наиболее полный список видов параллелизма. Согласно мнению ученого, параллелизм может быть: графическим, звуковым, лексическим, грамматическим (синтаксическим и морфологическим); а также полным и неполным; одночленным, двучленным, многочленным (или сложным); утвердительным и отрицательным; прямым, хиастическим и лестничным; внутривстрочным, в смежных строках, внутривстрочным; основанным на метафоре, сравнении, метонимии; основанным на синонимии и антонимии¹⁰.

К. Ришика добавляет к представленной классификации еще и конструкционный параллелизм, выделенный Р.О. Якобсоном, и внутритекстовый параллелизм [7, с. 134–135].

Теперь, для решения задач нашего исследования, подробно рассмотрим один из упомянутых видов параллелизма – синтаксический, или, как иначе его называют, синтаксически параллельные конструкции, и сделаем это на материале отобранных нами методом сплошной выборки примеров из произведений А.К. Дойла с целью доказать, что именно эти конструкции играют существенную роль при построении связного и цельного текста детективного жанра и оказывают непосредственное и важное влияние на восприятие текста его реципиентом.

Проанализировав работы отечественных авторов, раскрывающих суть синтаксического параллелизма (И.В. Арнольд, Н.В. Банина, Д.В. Беляев, И.А. Логвиненко, В.П.

Москвин, А.В. Николаева, В.Л. Страхова, Р.О. Якобсон), мы обнаружили, что подходы к определению и этого явления также различны.

В.П. Москвин относит этот вид параллелизма к синтаксическим повторам (грамматические формы/словосочетания/фразы) [5, с. 81–85]. И.В. Арнольд считает параллельные конструкции фигурами речи и называет их «синтаксически подобными конструкциями»¹¹

Н.В. Банина также относит параллелизм к фигурам речи, но стилистическим¹².

Согласно Н.В. Баниной, этот прием встречается в единицах больших, чем предложение и необходимым условием параллелизма является идентичность или схожесть синтаксических структур двух или более предложений (или частей предложений) при их последовательном употреблении¹³.

Параллелизм, как мы указывали выше, может быть, как полным, так и частичным (неполным).

Полный параллелизм – это повтор идентичных структур через соответствующие предложения¹⁴.

Рассмотрим на примерах из произведений А.К. Дойла, которые мы указали в начале нашей работы, как в тексте детективного жанра совместно и эффективно «работают» его когезия и когерентность, то есть, как при помощи синтаксического параллелизма автор достигает своей цели – нужного ему воздействия на понимание читателем его произведения (см. также [2], [3]).

Примеры полного параллелизма:

“In the dress is a pocket. In the pocket is a card-case. In the card-case is a note. And here is the very note”¹⁵.

Здесь мы наблюдаем абсолютную идентичность конструкций в трех рядом стоящих простых предложениях. Использование таких конструкций – не случайно: один из героев (сыщик Скотланд-Ярда) рассказывает Ш. Холмсу поэтапность своего нахождения важной улики (записки) в совершении преступления. При прочтении предложений мы движемся вместе с героем от общего к частному: *платье* → *карман* →

9 Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. 5-е изд. М.: Либроком: URSS, 2009. С. 299.

10 Логвиненко И.А. Формальный параллелизм в поэтическом произведении (на основе стихотворений Б.Л. Пастернака) [Электронный ресурс]. URL: http://www.academia.edu/6519743/Формальный_параллелизм_в_поэтическом_произведении (дата обращения: 18.03.2021).

11 Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2002. С. 104.

12 Банина Н.В., Мельничук М.В., Осипова В.М. Основы теории и практики стилистики английского языка. М.: Финансовый университет, 2017. С. 51.

13 Там же. С. 83.

14 Там же. С. 84.

15 Doyle A.C. The Adventures and Memoirs of Sherlock Holmes. Wordsworth Editions Limited, 2019. P. 214.

футляр для визитных карточек → записка, что дает возможность читателю предвкушать что-то важное, которое вот-вот случится. В данном случае автор текста ведет реципиента своего произведения к правильному выводу о личности преступника.

В следующем примере – перед нами сложносочиненное предложение, состоящее из двух простых:

“It might be a lover; it might be a husband”¹⁶.

Мы также наблюдаем здесь полную схожесть конструкций в двух частях предложения, к тому же с использованием лексической анафоры, но вот далее имеет место антитеза: противопоставляются противоположные по смыслу слова (*любовник* и *муж*). Автор использует данные стилистические средства наряду с полным синтаксическим параллелизмом для того, чтобы дать описание мыслей детектива (Ш. Холмса), его рассуждений о личности одного из подозреваемых, тем самым заставляя читателя продумывать возможные комбинации хода событий (мотивация на дедукцию).

Нетрудно заметить, что в приведенных нами выше примерах полный синтаксический параллелизм встречается там, где предложения состоят из небольшого количества слов.

Частичный (неполный) параллелизм – это повторение некоторых частей предложений или частей придаточных предложений, следующих одно за другим¹⁷.

Рассмотрим теперь примеры частичного синтаксического параллелизма:

*“He nearly fainted at the sudden shock of it; but he **bit his lip and clenched his hands** to hide his agony”¹⁸.*

В данном предложении два раза повторяется модель *глагол (в функции сказуемого в прошедшем времени) + местоимение (в функции определения) + существительное (в функции дополнения)* с общим подлежащим (местоимение *he*) в рамках сложного предложения для перечисления тех действий, которые производил главный герой, чтобы справиться со своими эмоциями и не выдать себя, «заронить» зерно сомнения в поток сознания читателя, «отгадывающего» личность преступника.

В следующем предложении:

*“All else in the man – **his noble proportions, his fine features, and his frank bearing** – fitted in with that jovial, man-*

to-man manner which he affected”¹⁹ представлена модель *словосочетания*, которая повторяется три раза в рамках одного предложения для описания внешности злодея, с использованием лексической анафоры (повтор местоимения *his*) для придания большей выразительности описанию с первого взгляда благородной, непричастной к преступлению личности, тем самым «сбивая читателя с правильного следа», слишком быстрого определения в тексте преступника.

В примере ниже наблюдается частичная синтаксическая схожесть предложений, находящихся на расстоянии друг от друга:

*“Thank you, **I am in no humor for a walk.**”*

*“Aren’t you? The man’s savage eyes were blazing with anger. **Maybe you are in a humor for a fight, Mr Boarder!**”²⁰.*

Конструкция в первом предложении частично повторяется во втором: но в первом случае присутствует отрицательная частица *no*, а во втором – наречие *maybe* и обращение *Mr Boarder*. При помощи синтаксического параллелизма и приема антитезы (*walk – fight*) автор создает напряженность в отношениях между двумя героями (сыщиком и преступником), которая в любую минуту грозит перерасти в драку, инициируемую преступником с целью снять с себя подозрения.

А.В. Николаева пишет о том, что в целом параллелизм больше характерен для английского языка, нежели для русского. Параллельные конструкции, сочетаясь со многими другими средствами выразительности (антитезой, инверсией, эллипсисом, рифмой, повтором, анафорой, эпифирой), придают тексту особую энергетику, динамику, усиливают его образно-языковое воздействие [6, с. 469]. Все это подходит и к текстам детективного жанра.

Рассмотрим еще ряд примеров:

*“The house was an **old-fashioned, widespread, oak-beamed brick building, with a fine lime-lined avenue leading up to it**”²¹.*

Здесь синтаксически параллельные конструкции, выступая в роли определений, выраженных прилагательными, идут одна за другой, тем самым, создавая в сознании читателя, при их прочтении, четкую картину места (весьма непривлекательного), где будут разворачиваться странные и в итоге печальные события будущего преступления.

16 Ibid. P. 222.

17 Банина Н.В., Мельничук М.В., Осипова В.М. Основы теории и практики стилистики английского языка. М.: Финансовый университет, 2017. С. 83.

18 Doyle A.C. The Hound of the Baskervilles & The Valley of Fear. Wordsworth Editions Limited, 2011. P. 273.

19 Ibid. P. 261.

20 Ibid. P. 258.

21 Doyle A.C. The Adventures and Memoirs of Sherlock Holmes. Wordsworth Editions Limited, 2019. P. 340.

Похожих примеров в рассматриваемых текстах детективного жанра достаточно много. Вот еще один из них:

*"They all agreed that it was a huge creature, **luminous, ghastly and spectral**"*²². Писатель прибегает к синтаксическому параллелизму (здесь представлен цепочкой прилагательных), чтобы навести ужас на читателя при описании собаки-убийцы и подтвердить его (реципиента) мысли о том, что такое существо способно совершать жуткие преступления, и поэтому не может быть исключено из подозреваемых.

Рассмотрим еще пример:

*"It was just such a stick as the old-fashioned family practitioner used to carry – **dignified, solid and reassuring**"*²³.

Здесь мы наблюдаем целую цепочку синтаксически параллельных конструкций, расположенных друг за другом в конце предложения. Делается это автором намеренно с целью обратить внимание на личность свидетеля, (в данном случае домашнего врача), который косвенно характеризуется через принадлежавшую ему вещь (все использованные в данном отрывке определения – прилагательные, и описывают одно и то же существительное – *a stick* – 'трость'), а качества последней (солидная, увесистая, надежная) одновременно характеризуют и самого владельца этой трости. При помощи синтаксического параллелизма у реципиента активизируются мыслительные процессы, формируется образ героя и его возможная значимость в раскрытии преступления.

Рассмотрим примеры, чтобы показать необходимость и «правильность» введения автором в текст синтаксически параллельных конструкций для решения им задач когерентного характера:

*"**We prospered, we travelled, we came back** as rich colonials to England, and **we bought** country estates"*²⁴.

Здесь представлены четыре идентичные структуры в рамках одного предложения, построенные по модели *местоимение (в функции подлежащего) + глагол (в прошедшем времени в функции сказуемого)*. Жизненные этапы преступников намеренно описываются автором произведения постепенно: *разбогатели* → *начали путешествовать* → *вернулись* → *приобрели имения*. Здесь также применяется лексическая анафора (начало с общего местоимения *we*). Подобная постепенность в повествовании создает отчасти некоторое напряжение, ожидание, предвкушение каких-то страшных событий (как затишье перед бурей).

*"**First he cleaned, oiled, and loaded** his Smith & Wesson revolver. **Then he surveyed** the room in which the detective was to be trapped <...>. **Finally he discussed** the matter with his fellow lodger"*²⁵.

Наличие синтаксического параллелизма здесь абсолютно очевидно: схожесть трех предложений заключается в использовании в них модели *наречие (в функции обстоятельства времени) + местоимение (в функции подлежащего) + глагол (в прошедшем времени в функции сказуемого)*. Все три предложения начинаются с наречий, обозначающих этапы (последовательность) выполнения действий – *sequence adverbs* (перевод наш. – С.А.) – *first, then and finally*. Синтаксический параллелизм в первом предложении используется автором, чтобы подчеркнуть реципиенту текста последовательность и тщательную спланированность выполнения всех действий героя при его подготовке к вполне очевидному применению им оружия во время поимки коварного преступника. Три сказуемых имеют при себе одно и то же дополнение *revolver*. При этом автор здесь же намеренно уводит мысли читателя от другого потенциального подозреваемого.

Далее, в представленном отрывке синтаксический параллелизм помогает связать все три предложения как грамматически (используется схожая схема построения начала предложения, описанная нами выше), так и по смыслу, поскольку во втором и третьем предложениях продолжается описание последовательности действий героя, осматривающего комнату, в которой он также тщательно готовит ловушку для преступника. То есть именно через синтаксический параллелизм в анализируемом тексте создается линия времени; выстраивается хронологическая композиция захватывающего сюжета. Поскольку в данном примере предложения находятся достаточно близко друг от друга (в рамках одного абзаца), автор создает тем самым напряженность ситуации, волнительное ожидание, подготавливает читателя к кульминации событий (злодей будет обязательно пойман), хотя на время развязка намеренно автором оттягивается. При помощи синтаксического параллелизма читатель произведения также понимает, что детектив особенно скрупулезно готовится к захвату, поскольку преступник матерый.

В следующем примере:

*"**We have** books, **we have** our studies, and **we have** interesting neighbours"*²⁶, мы также наблюдаем три схожие структуры, построенные по модели *местоимение (в функции подлежащего) + глагол (в настоящем времени*

22 Doyle A.C. The Hound of the Baskervilles & The Valley of Fear. Wordsworth Editions Limited, 2011. P. 24.

23 Ibid. P. 5.

24 Doyle A.C. The Adventures and Memoirs of Sherlock Holmes. Wordsworth Editions Limited, 2019. P. 357.

25 Doyle A.C. The Hound of the Baskervilles & The Valley of Fear. Wordsworth Editions Limited, 2011. P. 313.

26 Ibid. P. 73.

в функции сказуемого) + существительное (в функции дополнения), но с незначительными различиями в их лексическом и грамматическом составе. А именно – в первой конструкции отсутствует определение к дополнению *books*, в двух других (*studies* и *neighbours*) они есть (*our* и *interesting*), но относятся к разным частям речи.

В данном примере автор прибегает к синтаксическому параллелизму, который используется наряду с лексической анафорой *we have* (то есть, повтор одного и того же слова (выражения) в начале каждого самостоятельного предложения (в нашем случае в составе сложносочиненного), с целью отвлечь внимание читателя и отвести его подозрения от описываемых героев, ведущих размеренный образ жизни далеко от города, потому вряд ли способных совершить преступление.

При использовании синтаксического параллелизма важно, чтобы он «правильно» влился в общую структуру текста, что поможет формированию правильной (нужной автору) когерентности последнего на базе созданной в нем автором верной когезии, то есть текст не только структурно, но и грамматически должен быть верным, если синтаксически параллельные конструкции (слова и фразы в них) будут обязательно совпадать и по своей грамматической форме (например, по времени глагола), и по выполнению ими одной и той же функции в предложении (то есть быть, к примеру, дополнением к сказуемому).

Итак, синтаксический параллелизм – это не только элемент стиля. Идеи, мысли, информация, высказывания и т.д., объединяясь в единое целое (предложение, фразу, текст), начинают «жить» и «работать» в тесной гармоничной связи между собой. Согласно результатам проанализированного нами материала, мы пришли к выводу, что основным правилом построения синтаксических параллельных конструкций в текстах детективного жанра является то, чтобы элементы этой конструкции (к примеру, слова) были одной и той же частью речи (к примеру, глаголы), имели одинаковую грамматическую форму (например, все глаголы – в прошедшем времени), а также выполняли одинаковую функцию в предложении (например, определения к подлежащему).

В результате проведенного исследования было также установлено, что в текстах детективного жанра используется автором как полный, так и частичный синтаксический параллелизм, однако преобладает последний. На наш взгляд, это связано, прежде всего с тем, что с помощью неполного параллелизма автору более точно, последовательно, развернуто, а иногда и, наоборот, более завуалировано удается подавать читателю нужную, с точки зрения самого автора, информацию, что является важной характеристикой, а иногда и требованием именно к текстам детективного жанра. Скрупулезная последовательность писателя в этом случае может дать

читателю ту необходимую для размышления и анализа ситуаций информацию «порционно», что повышает его мотивацию к дедукции, а следовательно, способствует развитию его когнитивного мышления. Проанализированные примеры, с нашей точки зрения, могут служить доказательством мысли о том, что, благодаря введению автором в текст детективного жанра синтаксически параллельных конструкций (как в пределы одного предложения, так и в несколько рядом стоящих предложений) возникает более последовательная (не только связанная со структурой текста) связь (*когезия*), но и связь на семантическом уровне, то есть происходит некоторое сближение фраз или целых предложений, что в результате приводит к более «комфортному», «заинтересованному» чтению реципиента, мотивирующему его к дедукции, и, в целом, к более успешному (в нужном для писателя русле) усвоению им всего текста произведения (*когерентность*). То есть синтаксический параллелизм выполняет текстообразующую функцию, поскольку в результате его использования текст становится более гармоничным: идеи автора передаются реципиенту четко, максимально исключая какую-либо двусмысленность при их восприятии (если только она не нужна автору детективного жанра намеренно).

Кроме того, синтаксически параллельные конструкции вместе с другими стилистическими средствами (например, анафорой) повышают выразительность самого текста и речь его героев, а следовательно, усиливают эмоциональность последней и производят на читателя нужный для писателя эффект.

Вообще, использование текстообразующей и экспрессивной функций синтаксически параллельных конструкций в произведениях детективного жанра, включая и произведения А. К. Дойла, чрезвычайно важно и оправдано, поскольку большое место в последних занимают эпизоды с описанием преступлений, хода расследования, личностей преступников (и других персонажей, задействованных в этих преступлениях), их диалогов, мыслей (дедукции) автора/детектива и прочее. Некорректность же или неточность в использовании автором произведения синтаксически параллельных конструкций могут привести к значительным сложностям при восприятии читателем текста детективного жанра, «повести его по ложному следу» (если только такой не был задуман автором намеренно), привести читателя к неправильным выводам, а следовательно, к некорректному, с точки зрения когезии и когерентности, сначала созданию автором произведения, а потом и к его прочтению, что приведет читателя к полной или частичной потере интереса к чтению произведения, к отсутствию мотивации к дальнейшему прочтению произведений этого автора, а, возможно, и к потере интереса к знакомству с произведениями детективного жанра в целом.

Таким образом, роль синтаксически параллельных конструкций очевидна: они придают тексту нужный ритм: идеи и мысли плавно следуют одна за другой, делая посыл текста более убедительными, но главное – ис-

пользование синтаксического параллелизма мотивирует реципиента к большему развитию когнитивности его мышления и делает процесс «расшифровки» текста автора полезным и интересным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / Отв. ред. Г.В. Степанов. Изд. 10-е, стереотип. М.: ЛЕНАНД, 2019. 144 с.
2. Мазирка И.О. Вербальная характеристика личностных акцентуаций героев англоязычной художественной литературы // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2008. Т. 2. № 2. С. 8–18.
3. Мазирка И.О. Обоснование закономерностей исследования личности героя произведения в единстве философско-лингвистического, психолого-лингвистического, литературоведческого аспектов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2008. № 2. С. 13–20.
4. Макаров М.Л. Языковое общение в малой группе: опыт интерпретативного анализа дискурса: дис. . . . докт. филол. наук. Тверь: Изд-во Тверс. гос. ун-та, 1998. 443 с.
5. Москвин В.П. Типология повторов как стилистической фигуры // Русский язык в школе. 2000. № 5. С. 81–85.
6. Николаева А.В. Параллельные конструкции в рекламных текстах (на материале английского и русского языков) // Доклады Башкирского университета. 2017. Т. 2. № 3. С. 466–470.
7. Ришика К. Синтаксический параллелизм, его виды и функции в текстах русских народных сказок // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 2(68): в 2 ч. Ч. 2. С. 134–139.
8. Трофимова Э.А. Синтаксические конструкции английской разговорной речи. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1981. 159 с.
9. Яшина Н.К. Лингвистика текста и перевод: монография / Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2013. 116 с.
10. Crossley S.A. & McNamara D.S. Say more and be more coherent: How text elaboration and cohesion can increase writing quality // Journal of writing research. 2016. 7 (3). pp. 351–370. DOI: 10.17238/jowr-2016.07.03.02
11. Dontcheva-Navratilova O., Jančaiřková R., Miřšiková G., Povolná R. Coherence and Cohesion in English Discourse. Brno: Masaryk University, 2017. 158 p. DOI: 10.5817/CZ.MUNI.M210-8857-2017
12. Halliday M.A.K., Hasan R. Cohesion in English. London: Longman, 1976. 392 p.
13. Karadeniz A. Cohesion and Coherence in Written Texts of Students of Faculty of Education // Journal of Education and Training Studies. 2017. vol. 5. no. 2. pp. 93–99. DOI:10.11114/jets.v5i2.1998

© Соколова Алевтина Владимировна (alevtina-sokolova@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ ИНГУШКОМ ЯЗЫКЕ

NEOLOGISTS IN THE MODERN INGUSH LANGUAGE

**M. Sultygova
P. Albakova**

Summary: In recent decades, due to the development of science, culture, technology, and industry, the vocabulary of the Ingush language has changed, resulting in the appearance of new words and phrases that serve as names for new objects, phenomena, and concepts. Neologisms that have become units of the Ingush language are eventually included in dictionaries that reflect the current state of the vocabulary. The article deals with both the problems of modern neology and the issues related to the development and functioning of neologisms in the modern Ingush language.

Keywords: neology, neologisms, new words, modern Ingush language, development and functioning of neologisms.

Сультыгова Мари́фа Магомедовна

Д.филол.н., ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»
marifa_sultygiva@mail.ru

Албакова Пятимат Закриевна

Аспирант, ФГБОУ «Ингушский государственный университет»

Аннотация: В последние десятилетия в связи с развитием науки, культуры, техники, промышленности в словарном составе ингушского языка произошли изменения, выражающиеся в появлении новых слов и словосочетаний, служащих названиями новых предметов, явлений, понятий. Неологизмы, ставшие единицами ингушского языка, со временем входят в словари, отражающие актуальное состояние лексики. В статье рассматриваются как проблемы современной неологии, так и вопросы, связанные с освоением и функционированием неологизмов в современном ингушском языке.

Ключевые слова: неология, неологизмы, новые слова, современный ингушский язык, освоение и функционирование неологизмов.

Развитие языка за счет пополнения его лексического состава является традиционным и закономерным процессом. Одним из активных способов такого процесса является принятие языком неологизмов, обусловленное необходимостью удовлетворения коммуникативной социальной потребности в обозначении новых реалий и понятий.

Появление в языке неологизмов объясняют, как правило, как экстралингвистическими, так и внутрилингвистическими факторами. В этой связи А.А. Брагина пишет: «Новые реалии и новые явления требуют наименований. Так возникают обусловленные внешними (внеязыковыми) причинами новые слова. (...) Новая лексика формируется и путем переосмысления старых слов, и путем образования новых словосочетаний, и путем новых коммуникаций старых морфем и частей слов» [1, с. 213].

В зависимости от пути появления в ингушском языке, новую лексику можно разделить на следующие пять групп:

1. заимствования из русского языка или через его посредство;
2. калькированная лексика (словообразовательные кальки; семантические кальки; полукальки);
3. новая лексика, возникшая на основе исконного материала путем (словосложение, аффиксация; семантическое развитие);
4. авторские неологизмы;
5. активизированная архаическая лексика.

1. Заимствования.

- а) Новые слова и словосочетания: *президент, спи-*

кер, фракци, префект, рейтинг, бизнесмен, мэ, фирма, лицензи, бартер, компьютер, ксерокс, принтер, Интернет, кикбоксинг, тэйквандо, экстрасенс, презентаци, спонсор, видео, гимнази, колледж, хиджаб и др.

- б) Заимствования новых значений слов: *ведущи* – новое значение «ведущий программы, передачи, мероприятия»: *бовзаш бола телеведущеш* (известные телеведущие); *отставка* – слово приобрело значение «уход или смещение с правительственной должности»: *отставке вахийта* (отправить в отставку); *субъект* – новое значение слова «административно-территориальная единица»: *федеральни субъект* (субъект федерации).

Несмотря на неоднозначное отношение к иноязычной лексике, заимствование остается наиболее эффективным путем возникновения новых лексических единиц в ингушском языке. В этой связи важно разграничить заимствования, связанные с торговыми, экономическими, культурными и иными связями ингушей с разными народами, от собственно языкового заимствования, обусловленного необходимостью замены исконного многокомпонентного описательного наименования простым и однословным заимствованным термином [2, с. 146].

2. Калькированная лексика:

- а) Словообразовательные кальки: *бакьолораеш йола юкьарло* (правозащитное общество), *дуненюкьара теркамхой* (международные наблюдатели), *юкьарлонна хетарг* (общественное мнение), *тока Iад* (электрическая дуга), *ахбекьам* (полураспад),

дега йоазо (кардиограмма);

- б) Семантические кальки: *хий дестар* (разлив реки), *молха тика* (аптека), *дарбадар* (терапия), *ювлар / эккхар* (заряд);
- в) Полукальки: *ополчени* (ополчение), *тлеман операци* (военная операция), *юкъара палата* (общественная палата), *сотови злы* (сотовая связь), *граждански юкъарал* (гражданское общество);
- г) описательные конструкции – перевод иноязычного слова / понятия сочетанием двух и более слов: *вицлуш дола цамгар/лазар* (склероз), *молха язъяр* (рецепт), *худдар хьалххе белгалдаккхар* (прогноз), *нормай боарам* (нормативы);
- д) неадекватные лексические новообразования, которые передают значение переводимого заимствования неточно или слишком обобщенно: *гуманитарни ийче* (гуманитарный коридор) слово *ийче* является буквальным переводом слова коридор; *дегамолха* (валериана, валидол) – букв, для сердца лекарство; *лорий тоаба* (медперсонал) – букв, врачей группа; *бустам* (эталон) – выкройка, лекало; *сурт даккхара искусство* (фотоискусство) – слово *сурт* означает «фотография», «картина», «рисунок», «портрет», «образ».

3. Новая лексика, возникающая на основе исконного материала. Преобладающее ее большинство образовано при помощи суффиксов и являются именами существительными. Наиболее активно используются суффиксы *-лла, -м, -р*: *листалла* (частота) – *листа* (частый), *хьекхам* (трение) – *хьякха* (тереть), *кхехкам* (отвар) – *кхехка* (вариться).

Следует отметить новый способ присоединения суффикса отглагольных существительных *-р, -л* к основам существительного и прилагательного: *говзал* (мастерство) – *говза* (искусный), *хувцам* (обмен) – *хувцар* (менять), *куцалг* (украшение) – *куц* (внешний вид), *сихдарг* (ускоритель) – *сихде* (торопить), *даимат* (постоянная) – *даиман* (постоянный).

Значительное место при образовании новых слов занимает словосложение. Часть сложных слов представляет собой переосмысление значений русских слов и словосочетаний: *гаьнасурт* (перспектива) – *гаьна* (далеко) + *сурт* (вид, картина), *б1аьргтохар* (обзор) – *б1аьрг* (глаз) + *тохар* (букв, удар).

- б) Семантическое развитие. Развитие значения происходит как у ингушских слов, так и у активно употребляемых заимствований, причем семантическое развитие заимствования происходит в родном языке. Например: *тарелка* (спутниковая антенна), *сеть* (мобильная сеть, компьютерная сеть), *трубка* (мобильный телефон), *почта* (электронная почта), *фильтрационни* (фильтра-

ционный пункт), *контрактник* (служащий в военных подразделениях по контракту), *помощь* (гуманитарная помощь). Семантическое развитие большинства слов происходит под воздействием русского языка, чаще всего при терминологизации: *хьажар* – наблюдение, *чухоам* – пространство, *гойтам* – выражение.

4. Авторские неологизмы. В последние годы в ингушском языке наблюдается всплеск индивидуального словотворчества, что является одной из характерных черт ингушского языка на современном этапе. Причины этого явления носят в большей степени экстралингвистический характер, чем собственно-языковой. Явление словотворчества и его активность вызваны стремлением поднять престиж ингушского языка, попытками расширить его словообразовательные и функциональные возможности, что соответствует тенденциям пуризма в ингушском обществе данного периода.

Структура и семантика авторских неологизмов относительно прозрачна: *бензин дотта меттиг* (заправка), *юхаоаз* (эхо), *фортали* (шарф, повязывающийся на шею; по аналогии с *кортали* «повязывающийся на голове»).

5. Активизация архаической лексики. Слова этой группы нельзя назвать неологизмами в полном смысле этого слова. Практически все слова являются заимствованиями из восточных языков, пришедшими в ингушский язык в различные периоды его развития. В советский период их заменили русские заимствования, и данная лексика перешла в пассивный словарь языка. Например: *луг1ат* (словарь), *шахьар* (город), *аййла* (центр), *ваххабит*, *хиджаб*, *халяль*, *миск*, *сивак*.

Анализ исследуемой лексики позволил нам установить следующие основные тематические группы, в которые происходит активное вхождение новой лексики:

1. Общественно-политическая лексика. Данная группа представляет собой прямые заимствования из русского языка или посредством него, различные кальки и полукальки: *президент*, *премьер-министр*, *мэри*, *префектура*, *брифинг*, *Пачхьалкхан Дума* (Государственная Дума), *Кхерамзале кхетарче* (Совет Безопасности), *МЧС*, *юкъаралена фонд* (общественный фонд), *рейтинг*, *имидж*, *гимнази*, *колледж*, *бакьоненна бух* (правовая основа), *федеральни округ*, *сага бакьонаш* (права человека).
2. Экономическая лексика, которая представлена, главным образом, прямыми заимствованиями и множеством полукалек: *бизнес*, *инфляци*, *инвестор*, *маркетинг*, *менеджер*, *приватизаци*, *юккъера бизнес* (средний бизнес), *лизингови система*, *оптови мах* (оптовая цена), *бизнес лелаер* (заниматься бизнесом), *фирма йилла* (основать фирму), *аренде эца* (взять в аренду).

3. Военная лексика. Для данной группы слов характерны как заимствования, так и различные кальки: *контрактник, федеральни эскар* (федеральная армия), *боевик, контртеррористически операци, спецназ, блокпост, зачистка, тлеман акци* (военная акция), *гуманитарни коридор, эскар арадак-хар* (вывод войск), *теракт*.
4. Религиозная лексика. Эта группа слов относится к активизированной лексике (преимущественно заимствованной из арабского языка), что является ее характерной особенностью. В 90-е годы в активное употребление вошли слова: *моджахед* (воин, воюющий за веру), *шахид* (воин, погибший в борьбе за веру), *джихад* (в значении «война с неверными»), *джамалат* (в значении «религиозная военизированная община»), *джамалата эмир* (руководитель общины). Современными заимствованиями являются также слова: *ваххабизм* (название течения, противоречащего традиционному Исламу), *ваххабит* (сторонник ваххабизма), *миск* (ароматические масла, эссенции, привозимые из арабских стран), *халяль* (мясные продукты, дозволенные в употребление мусульманину), *сивак* (деревянная палочка для чистки зубов).
5. Медицина и спорт. Лексика этой группы немногочисленна и представляет собой заимствования из русского языка или посредством него из других языков. Отсутствие калек в медицинской и спортивной лексике объясняется ее интернациональным характером: *одноразови шприц, контактни лннзаш, УЗИ, томограф, пластически операци, компьютерни диагностика, экстрасенс, фитнес, каратэ, кикбоксинг, армрестлинг, тренажер, спортивни клуб*.
6. Духовная и материальная культура. Данная группа объединяет в себе несколько тематических подгрупп: - сфера культуры, искусства, СМИ: *масс-медиа, шоу, имидж, дизайн, видеофильм, телесериал, пресс-релиз, модельер*; - технологические новшества и названия бытовой техники, канцелярских принадлежностей: *компьютер, програмист, Интернет, ксерокс, принтер, дискета, факс, плеер, DVD, компакт-диск, музыкални центр, кондиционер, миксер, органайзер, степлер, скотч*; - названия одежды, обуви, аксессуаров: *кроссовкаш* (кроссовки), *мокасинач* (мокасины), *манто, топ, бейсболка, заколка* (для волос), *бижутери, портмоне*; - еда и напитки: *хот-дог, гамбургер, пицца, круассан, кетчуп, йогурт, чипсаш* (чипсы), *пепси-кола, кока-кола, зелени чай*; - ономастика: *Линда, Раяна, Ясмина, Ромина* и др.
7. Терминология. Отличительная черта данной груп-

пы – преобладание калькированных слов и выражений. Новая терминологическая лексика относится к различным отраслям знаний и видам деятельности:

- а) лингвистические (фонетические) термины: *алапий гойтам* (буквенное выражение), *артикуляционни оамал* (артикуляционная характеристика), *фонетически единицаш* (фонетические единицы), *хувцалуш йоаца белгалонаш* (конститутивные признаки);
- б) термины по математике, природоведению, физической культуре для школьного образования: *арифметикан хъисапаш* (арифметические действия), *члоаг1деш йола упражненеш* (упражнения для закрепления), *дагахь лархлар* (устное вычисление); *1алам лорадар* (сохранение экологии), *лаьттан бурилг* (земной шар), *яьсса аре* (пустыня), *нормай боарамаш* (нормативы), *кроссови кечам* (кроссовая подготовка), *духьалонаш эшаер* (преодоление препятствий);
- в) физические термины: *мискхалг* (частица), *заррат* (ядро), *хувцам боаца ток* (постоянный ток);
- г) медицинские термины: *цлий лела маьженаш* (органы кровообращения), *дегайоазув* (кардиограмма), *вицлуш дола цамгар* (склероз), *баьци дарба* (фитотерапия), *синдарбанхо* (психотерапевт);
- д) термины эстетики: *дизайн, аура, авторалли, ший тайпара халар* (оригинальность), *дестор* (гротеск), *турпал* (герой);
- е) философская терминология: *хила дезар* (необходимость), *юхьса* (дух), *дер-лелор* (деятельность), *син маьршо* (свобода духа / духовная свобода), *вахаран маан* (смысл жизни), *менталитет, фаталист, экзистенционализм*.

Тематическая классификация новых слов и значений позволяет выявить активно изменяющиеся сферы общественной жизни, указывает на основные интересы и приоритеты в деятельности общества. В некоторой степени тематическая классификация может указать на направления функционального развития языка, поскольку, наряду с заимствованием новой лексики, ингушский язык достаточно активно использует собственные словообразовательные возможности.

Следует подчеркнуть, что именно в эпоху коренных преобразований в языке появляется наибольшее количество новых слов и значений. Высокий уровень неологизации словаря является характерной чертой ингушского языка на современном этапе его развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брагина А.А. Неологизмы в русском языке: Пособие для студентов и учителей. -М.: Просвещение, 1973. -224 с.
2. Султыгова М.М. Сельскохозяйственная лексика ингушского языка. -Махачкала: АЛЕФ, 2017. - 256 с.
3. Брагина А.А. Неологизмы в русском языке: Пособие для студентов и учителей. -М.: Просвещение, 1973. -224 с.
4. Султыгова М.М. Сельскохозяйственная лексика ингушского языка. -Махачкала: АЛЕФ, 2017. - 256 с.
5. Попова Т.В. Русская неология и неография. -Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2005. -96 с.

© Султыгова Марифа Магомедовна (marifa_sultygiva@mail.ru), Албакова Пятимат Закриевна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Ингушский государственный университет

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ ЭРГОНИМОВ

Тагиева Кенуль Арзу гызы

старший преподаватель, Азербайджанский
государственный аграрный университет
konul.t@rambler.ru

LANGUAGE FEATURES OF THE NATIONAL-CULTURAL SPECIFICITY OF ERGONOMYMS

K. Taghiyeva

Summary: Special names are of great importance in cultural communication, in the study of the culture and traditions of other peoples, and in the study of the interrelation of language and culture as a whole. Special names are the guardians of the material and spiritual cultural images of a particular community. They reflect the national and cultural symbols, stereotypes, standards, traditions and worldviews of language speakers. Ergonomics, a type of proper name, are the best source of information about national culture. In this case, it is possible to better understand the cultural priorities and the spiritual world of the national-cultural community. Without knowing the national-cultural background of ergonym, it is impossible for it to be understood by a native speaker and a representative of a foreign culture. The study studies the linguistic manifestations of the national-cultural specifics of ergonyms. Samples of Azerbaijan's national and cultural heritage are taken here as sources of ergonomics. The methodological basis of the research consists of descriptive and semantic methods, the method of component analysis. The study identifies the compatibility of ergonomics with Azerbaijani linguocultural concepts and describes the preservation of this information. Here, the ergonomic space of Azerbaijan is considered from the linguocultural position.

Keywords: special name, ergonym, cultural heritage, linguoculturology, ergonomic space.

Аннотация: Собственные имена имеют большое значение в культурном общении, в изучении культуры и традиций других народов, а также в изучении взаимосвязи языка и культуры в целом. Собственные имена – хранители материальных и духовных культурных образов конкретной общины. Они отражают национальные и культурные символы, стереотипы, стандарты, традиции и мировоззрение носителей языка. Эргономика – вид собственного имени, лучший источник информации о национальной культуре. В этом случае можно лучше понять культурные приоритеты и духовный мир национально-культурного сообщества. Не зная национально-культурного фона эргономики, его невозможно понять носителю языка и представителю иностранной культуры. В исследовании изучаются языковые проявления национально-культурной специфики эргонимов. Образцы национального и культурного наследия Азербайджана взяты здесь как источники эргонимов. Методологическую основу исследования составляют описательный и семантический методы, метод компонентного анализа. В исследовании определяется совместимость эргонимов с азербайджанскими лингвокультурными концепциями и описывается сохранение этой информации. Здесь эргономическое пространство Азербайджана рассматривается с лингвокультурологической позиции.

Ключевые слова: собственное имя, эргоним, культурное наследие, лингвокультурология, эргономическое пространство.

Эргономика, как вид собственного имени, играет важную роль в изучении и популяризации культурного наследия. Эргонимы – это названия бизнес-объектов. В современном мире эргономика считается частью материальной и духовной культуры людей, потому что она позволяет нам понять особенности любой страны, психологию людей. Другими словами, эргонимы можно использовать как в экономическом, так и в культурном отношении. Их также можно назвать показателем языковой ситуации и функциональных возможностей языка.

В исследовании изучаются языковые проявления национально-культурной специфики эргонимов. Образцы национального и культурного наследия Азербайджана взяты здесь как источники эргономики. Методологическую основу исследования составляют описательный и семантический методы, метод компо-

нентного анализа. В основе исследования лежит терминология Н. В. Подольской [7].

При изучении эргонимов можно выявить не только специфику их смысловой структуры и механизма формирования, но и лингвокультурную информацию.

Несмотря на культурное разнообразие народов мира, культурное наследие, национальные и духовные ценности являются одним из важных средств их объединения. У каждого народа есть свое культурное наследие. Это наследие сочетает в себе материальное и духовное культурное наследие, связывает будущее нации с ее историческим прошлым. «Культурное наследие» означает культуру, ценности и традиции: картины, исторические памятники, археологические находки, древние здания, сооружения, различные формы человеческого творчества, древние города, природу, обычаи, церемо-

нии, передаваемые из поколения в поколение в обществе, применение для общества, традиционные ремесла, рисунки, приемные, знания и навыки, история народа и т. д. Как мы видели, понятие культурного наследия очень широко. Наряду с материальными вещами здесь есть часть духовных элементов. Обладание богатым национальным и духовным наследием, ценностями, выражающими национальную самобытность, всемирно известными образцами материальной и духовной культуры, определяет уникальность каждого народа. Также следует отметить, что каждое общество всегда тщательно выбирает то, что будет передано будущим поколениям.

Конвенция ЮНЕСКО «Об охране всемирного культурного наследия и природных ресурсов» от 16 ноября 1972 г. дает четкое определение термина «культурное наследие»:

В настоящей Конвенции «культурное наследие» означает:

Памятники: произведения архитектуры, монументальной скульптуры и живописи, археологические элементы или сооружения, надписи, пещерные жилища и группы элементов выдающейся универсальной ценности с точки зрения истории, искусства или науки;

Ансамбли: группы отдельных или комбинированных зданий с выдающейся универсальной ценностью с точки зрения истории, искусства или науки, единство или связь которых с архитектурой, ландшафтом;

Достопримечательности: зоны выдающейся универсальной ценности с точки зрения истории, эстетики, этнологии или антропологии, в том числе творения человеческих рук или совместной работы человека и природы, а также замечательные археологические памятники [4].

В настоящее время многие материальные и духовные памятники культуры Азербайджана охраняются ЮНЕСКО как высокие ценности человечества, например: азербайджанский мугам, азербайджанское искусство ашугов, праздник Новруз, азербайджанское ковроткачество, искусство исполнения азербайджанского тара, женский головной убор, медное искусство Лахиджа, лаваш, Ичери Шехер, комплекс Ширваншахов, Девичья башня, традиция изготовления и распространения долмы, каманча, Деде Коркут и другие. Некоторые из этих примеров вклада Азербайджана в мировое культурное наследие (например, Девичья башня, Комплекс Ширваншахов) с 2013 года имеют особый статус – имеют статус усиленной защиты – и отмечены специальной эмблемой, признанной Гаагской конвенцией 1954 года «О защите культурных ценностей в случае вооруженного конфликта». Азербайджан присоединился ко второму протоколу к этой Конвенции 12 декабря 2000 года.

Язык имеет большое значение в формировании и распространении национальных ценностей. Кроме того, язык играет важную роль в защите и приумножении национальных и духовных ценностей, их передаче из поколения в поколение. С помощью национального языка каждый народ сохраняет свою самобытность, но также знакомится с культурным наследием народов мира. В этой работе важную роль играют разные языковые единицы. Одна из таких единиц – собственные имена. Собственные имена имеют большое значение в культурном общении, в изучении культуры и традиций других народов, а также в изучении взаимосвязи языка и культуры в целом. Собственные имена – хранители материальных и духовных культурных образов конкретной общины. Они отражают национальные и культурные символы, стереотипы, стандарты, традиции и мировоззрение носителей языка. Они сочетают в себе национальное и культурное мировоззрение, поэтому они играют важную роль в проявлении и передаче национально-культурной специфики этноса. Потому что значение собственного имени как культурного символа разъясняется двояко:

1. соответствие имен собственных с национально-культурными концептами;
2. интерпретация имен собственных в материальном, социальном, духовно-культурном пространстве.

Особенности национально-культурной специфики эргонимов связано с тем, что эргонимы, хотя и носят интернациональный характер, отражают национальную культуру, так как она обусловлена национально-историческими традициями народа. Это становится очевидным при соответствии эргонимов с национальными культурными концепциями и их интерпретации в контексте конкретной страны.

Очень интересно рассмотреть влияние эргонимов на человеческое сознание. Для лексического и семантического изучения эргонимов мы можем классифицировать их следующим образом:

1. эргонимы, образованные от одушевленных имен существительных;
2. эргонимы, образованные от неодушевленных имен существительных;
3. эргонимы, образованные от названий географических объектов и т. д.

Как известно, основная функция эргонимов – это индивидуализация, а также наименование. Номинаторы используют имена и фамилии всемирно известных людей, мифологических или художественных персонажей, произведений искусства для создания различных ассоциаций имен. Процесс наименования считается успешным, если выбор того или иного имени, данного номинатором, соответствует его пониманию носителем языка и специфике деятельности организации, носящей это имя.

Эргонимы, которые мы анализируем в статье, сформированы семантически. Большинство рассматриваемых эргонимов – это следующие слова:

1. образованные трансформацией (изменением) или трансонимизацией, т.е. «Переходом одной ономастической единицы в другую» [1, с. 93]; 2) образованные онимизацией (созданием собственного имени от нарицательного).

К числу образованных в результате трансформации / трансонимизации относятся эргонимы, отражающие названия исторических памятников.

Эргонимы, образованные от названий памятников истории и архитектуры:

Ресторан «Ичери Шехер». Свое название объект получил из-за пространственной близости к древнему историческому городу Ичери Шехер. Ичери Шехер – исторический памятник, который ценится не только для Азербайджана, но и как общечеловеческая ценность. Это очень ценный образец материальной культуры Азербайджана. Рекомендации «Об охране и современной роли исторических ансамблей», принятые Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по образованию, науке и культуре в Найроби 26 ноября 1976 года, гласят: «Исторические или традиционные ансамбли» означают неприкосновенность и ценность. Любые здания, сооружения, археологические раскопки, известные как археологические, архитектурные, исторические, эстетические и социокультурные, образующие поселения в городах, считаются открытыми пространствами. Среди этих непохожих друг на друга ансамблей выделяются исторические города и кварталы древних городов» [8]. Ичери Шехер – один из таких ансамблей. Это подтверждается включением памятника Ичери Шехер в Список всемирного наследия ЮНЕСКО.

«Речной сад Девичьей башни». Свое название объект получил потому, что находится в непосредственной близости от Девичьей башни. Девичья башня как исторический памятник является частью истории и архитектуры Азербайджана и считается образцом материального культурного наследия, принятого ЮНЕСКО. Будучи символом Баку «существуют разные мнения об истории строительства Девичьей башни. Говорят, что фундамент Девичьей башни был заложен в VII веке до нашей эры, а вторая часть была завершена в XII веке нашей эры» [6, с. 6].

Ресторан-музей «Ширваншах». Объект больше похож на музей, чем на предприятие общественного питания, возрождая уклад жизни Азербайджана 100 лет назад. «Дворцовый ансамбль Ширваншахов» является образцом декоративно-прикладного искусства средневековой азербайджанской архитектуры и принадлежал правителям государства Ширваншахов. В настоящее время это музей-заповедник. Он расположен на самой высокой

точке Старого города. Считается прекрасным образцом культурного наследия XV века.

Страховая компания «Атешгях». Название «Храма огня» - «Атешгях», внесенного в Список всемирного наследия ЮНЕСКО благодаря своей оригинальности и уникальности, также может использоваться как эргоним. Атешгях – священное место, из которого выходит природный газ и горит вечное неугасимое пламя. Он был построен в XVII-XVIII веках. Как национальное достояние, зороастрийский памятник, который до сих пор является древней религией, остается первым из двух редких алтарей в мире.

Эргонимов, образованных онимизацией, в свою очередь можно классифицировать следующим образом:

Эргонимы, отражающие исполнительское искусство:

Международный центр мугама. Это заведение, где проходят фестивали и конкурсы мугама. «Ученые относят создание мугама, великолепного памятника восточной музыки, к последнему тысячелетию, доисламскому периоду. Его корни связаны с зороастризмом. Значение слова мугам также объясняется как музыка, посланная Богом. Также сказано, что мугам очищает души людей силой Бога» [2, с. 139].

Ресторан «Мугам Клуб». Этот объект находится в здании XVII века – Караван-сарая. В прошлом Караван-сарай был самым популярным местом для торговых караванов, прибывающих в Азербайджан, чтобы переночевать и отдохнуть. Название ресторана всегда связано со звучанием старинного мугама. Мугам – это культурное наследие, имеющее большую ценность как для национальной, так и для мировой культуры. Принимая это во внимание, в 2003 году ЮНЕСКО включила мугам в свой список.

Ресторан «Оху, тар». Этот эргономичный текст привлекает внимание двумя способами:

1. содержит слово *tar*;
2. это название очень известного стихотворения известного азербайджанского поэта Микаила Мушфига.

Известно, что одним из самых распространенных струнных музыкальных инструментов в Азербайджане является тар. Тар является одновременно аккомпанементом и сольным инструментом. На нем играют мизрабом. В переводе с персидского «*tar*» означает проволока. Тар был впервые изготовлен в X веке в деревне Фараб города Карки Мухаммедом, сыном Тархана, одного из туркестанских тюрок. Во второй половине XIX века азербайджанский тарист Мирза Садыг (Садыгджан) внес изменения в структуру и форму тара. Он поднес тар с колен к груди. Именно улучшенный им азербайджанский тар широко распространен на Кавказе и в Средней Азии. Модернизация тара сыграла важную роль в развитии мугамов.

«Узеир Гаджибейли заложил основы музыкального исполнительства, включив в эту оперу наш национальный инструмент – тар (в опере «Лейли и Меджнун» - К.Т.)» [3].

Символическое название ресторана «Оху, тар» также связано с его расположением в саду Микаила Мушфига. Другими словами, этот эргоним также является ономастической единицей, основанной на прецедентном тексте.

Стоит отметить, что конструкции из тара также используются в народном зодчестве. Например, здание Международного центра мугама напоминает по форме этот старинный музыкальный инструмент.

«Kaman House». Каманча, струнный музыкальный инструмент с впечатляющим тембром, изображен в стихотворении Низами Гянджеви «Хосров и Ширин» и в миниатюрных картинах Тебриза. Изготовление каманчи и исполнительское искусство были включены в список нематериального культурного наследия ЮНЕСКО, нуждающегося в срочной защите.

Эргонимы, отражающие традиционное мастерство:

Ресторан «Ковер». Наименование этого эргонимов – слово «ковер». Включение азербайджанского ковра в Репрезентативный список нематериального культурного наследия человечества ЮНЕСКО показывает, что ковры, сотканые и произведенные в Азербайджане, считаются уникальными в мире. Возникновение и развитие азербайджанского коврового искусства – неотъемлемая часть национальной культуры. Согласно исследованиям, искусство ковроткачества зародилось в Азербайджане в эпоху бронзы, развивалось и обогащалось. На самом деле ковроткачество широко распространено в ряде стран мира, но можно с уверенностью сказать, что Азербайджан является колыбелью этого искусства.

«Кялагаим», «Семь прекрасных кялагаи». Кялагаи – это шелковой головной убор в Азербайджане. Он изготовлен из шекинского шелка. На протяжении многих лет Шеки был центром производства шелка не только в Азербайджане, но и на Кавказе в целом. Хотя калагаи – древний вид одежды, все еще широко распространен. Искусство будущего Азербайджана внесено в Репрезентативный список ЮНЕСКО. С этим образцом культурного наследия связаны названия таких объектов, как «Кялагаим», «Семь прекрасных калагаи».

Эргонимы, отражающие социальный опыт:

Ресторан «Долма». У каждого народа своя история, национальные костюмы, музыкальные инструменты, а также кулинарное искусство. Это особенности, которые отличают каждую этническую группу. Азербайджанская кухня – одна из старейших, богатейших и вкуснейших ку-

хонь мира. Важнейшими факторами, влияющими на его создание и развитие, являются климат, историческое и географическое положение людей, их взаимодействие с соседними народами. Азербайджанская кухня, наряду с сочетанием методов приготовления, также является ключевой частью материальной культуры. Сегодня в национальной кухне известно около 2000 видов блюд. В эргономичном пространстве много эргонимов, сделанных из названий блюд древней азербайджанской кухни. Название ресторана «Долма» – одно из таких эргономичных наименований. Долма – образец общетюркской национальной кухни. Долма является своеобразным историческим памятником для азербайджанских тюрок. У каждого народа есть блюдо, с помощью которого можно определить национальность. Долма – такое блюдо для азербайджанцев.

В Азербайджане 2 из 11 элементов, включенных в Список всемирного нематериального культурного наследия ЮНЕСКО, связаны с блюдами национальной кухни: лаваш (2016 г.) и долма (2017 г.).

Ресторан «Лаваш» над очагом. Хлеб – самое святое благословение азербайджанской кухни. Название лаваша – один из самых распространенных видов хлеба в национальной кухне. История лаваша восходит к глубокой древности. Лаваш поздно портится и поэтому занимает особое место в элатской культуре. Это по-прежнему один из самых использованных продуктов.

Образовательный фонд «Симург». Птица Симург также является одним из примеров нематериального культурного наследия Азербайджана. По легенде птица Симург считалась символом бессмертия, способности лечить все болезни. Это древний символ доброты, новой жизни и возрождения в азербайджанской мифологии, образ, выводящий людей из тьмы к свету. Образовательный фонд «Симург» создан для помощи детям, особенно детям шехидов и ветеранов, в решении вопросов, связанных с образованием. Его основная миссия – изменить и осветить жизнь детей через образование.

Есть несколько основных функций, которые являются общими для эргонимов в данном исследовании:

1. номинативная;
2. отличительная;
3. индивидуализирующая;
4. информативная или идентифицирующая;
5. рекламная;
6. защитная.

Основная задача эргонимов – придать индивидуальность оказываемым на объекте услугам. Следовательно, номинативная функция – самая важная функция. Эта функция особенно важна для конкурирующих торговых объектов. Несомненно, не следует забывать об инди-

видуализирующих и отличительных функциях. Информационная или идентифицирующая функция анализируемых эргонимов тесно связана с вышеуказанными функциями. Эргонимы включают слова и выражения, содержащие культурную и историческую информацию.

Поскольку большая часть приведенной в статье эргонимов – это торговые объекты, они также выполняют функцию рекламы. Рекламная функция также тесно связана с информативностью. В результате этой функции создаются образы, оказывающие сильное влияние на психику реципиента.

Защитная функция эргонимов связана с изображением объекта. Эти эргонимы выполняют функции традиционной индивидуализации, рекламную и информативную функции, а также функцию защиты собственности. Они также являются носителями и передатчиками национальной культуры и мировоззрения.

Обращаем внимание на результаты нашего исследования. Прежде всего, следует отметить, что собственные имена в азербайджанской ономастике до сих пор не были объектом комплексного лингвокультурологического исследования.

Эргонимы богаты многогранной энциклопедической информацией. Эта информация обусловлена языком и традициями народа. Эргонимы очень информативны для изучения лингвокультуры. Здесь языковые характеристики определяются экстралингвистическими фак-

торами: национально-культурными, экономическими, правовыми.

Названия торговых объектов представляют собой динамично развивающуюся группу эргонимов, характеризуют ономастическое пространство современного города, имеют лингвокультурное значение. Они отражают активные языковые процессы. Наименование торговых объектов обусловлено активными языковыми процессами и прагматической целью номинатора.

Эргонимы современных городов отражают уникальность их культурной и языковой среды. Поскольку эргономическое пространство обогащается средствами национального языка, здесь можно актуализировать национально-культурные компоненты.

В результате анализа эргонимов можно сказать, что раскрытие базовой лексемы происходит на фоне дополнительной информации об объекте. Эта дополнительная информация включает тип объекта и его совместимость с другими объектами, а также восприятие названия человеком. В статье определены критерии мотивации номинатора при выборе или создании эргонима:

1. выбор имен в соответствии с их функцией и социальным назначением;
2. выбор имен по эмоциям и образным выражениям.

Изучение эргонимов с когнитивной, лингвокультурной и социально-ономастической точек зрения является многообещающим для будущих исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Həbibli R. Tətbiqi onomastika məsələləri. Bakı: MSV Nəşr, 2018.
2. Muğam ensiklopediyası. Bakı: Musiqi dünyası, 2008.
3. Novruzov A. Üzeyir Hacıbəyli və xalq çalğı alətlərində not ifaçılığı. Konservatoriya, 4, 2015 // <http://konservatoriya.az/?p=1364>
4. UNESCO-nun "Ümumdünya mədəni irsinin və təbii sərvətlərinin qorunması haqqında" 16 noyabr 1972-ci il tarixli Konvensiyası (maddə 1) // <https://unesco.preslib.az/az/page/Zkbp5YPq2F>
5. "Silahlı Münaqişə Zamanı Mədəni Sərvətlərinin Mühafizəsi haqqında Konvensiya və iki protokol" 1954-cü il tarixli Haaqa Konvensiyası // azerbaijan_latalph_1954HCP1.pdf – UNESCO www.unesco.org
6. Sultanova P. Qız Qalası: qədim və əbədi daş möcüzə. 525-ci qəzet. 6 may 2011, s.6.
7. Подольская Н.В. Словарь русских ономастических терминов. Москва, Наука, 1988.
8. Рекомендация о сохранении и современной роли исторических ансамблей от 26 ноября 1976 г. // <http://docs.cntd.ru/document/901756972>

© Тагиева Кенуль Арзу гызы (konul.t@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОБОЗНАЧЕНИЕ ДВИЖЕНИЯ И НАПРАВЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Терских Татьяна Филипповна

К.филол.н., доцент, Байкальский государственный
университет (Иркутск)
tirskich@mail.ru

MARKING MOVEMENT AND DIRECTION IN TEACHING RUSSIAN TO CHINESE STUDENTS

T. Terskikh

Summary: The article considers the formation of skills in the use of Russian verbs of movement, the formation of prefixed verbs of movement and their specific pairs, as well as analyzes errors in the speech of Chinese students and considers ways to prevent them, also draws attention to the polysemy of some verbs of movement. The article focuses on the development of analytical thinking of students for the analysis of the contextual use of verbs of movement. The difficulty of mastering the verbs of movement corresponds to the First certification level.

Keywords: movement, verbs of movement, prefixed verbs of movement, perfect and imperfect form of the verb, context, analysis, thinking.

Аннотация: В статье рассматривается формирование навыков употребления русских глаголов движения, формирование приставочных глаголов движения и их специфических пар, а также анализируются ошибки в речи китайских студентов и рассматриваются способы их предотвращения, также обращается внимание на многозначность некоторых глаголов движения. В статье основное внимание уделяется развитию аналитического мышления студентов для анализа контекстуального употребления глаголов движения. Сложность овладения глаголами движения соответствует Первому сертификационному уровню.

Ключевые слова: движение, глаголы движения, приставочные глаголы движения, совершенный и несовершенный вид глагола, контекст, анализ, мышление.

Функциональная грамматика трактуется как грамматика, а) включающая описание семантических категорий, опирающихся на различные средства грамматического выражения в данном языке в их взаимодействии со средствами лексическими и контекстуальными; б) направленная на описание закономерностей и правил функционирования грамматических форм и конструкций, участвующих во взаимодействии с единицами разных уровней языковой системы в передаче содержания высказывания [8; 9; 21].

Одной из основных задач функционально-грамматических исследований является раскрытие широкого многообразия типов и способов взаимодействия семантики грамматической формы и контекста - процесса, в результате которого создается новое в содержании высказывания.

При рассмотрении методического содержания функциональной направленности обучения русским глаголам движения китайских студентов мы анализировали тот практический материал, который использовался нами в группах подготовительного отделения Байкальского государственного университета.

Известно, что в рамках семантической группы глаголы движения можно разделить на глаголы однонаправленного движения и разнонаправленного движения.

К глаголам однонаправленного движения относятся

глаголы: идти, ехать, лететь, плыть, бежать, вести, везти, нести, ступить, катить, лезть, ползти, шагнуть, прыгнуть. К глаголам разнонаправленного движения относятся глаголы: ходить, ездить, летать, плавать, бегать, водить, возить, носить, ступать, катать, лазать, ползать, шагать, прыгать.

Глаголы движения однонаправленные и разнонаправленные без приставок (типа идти-ходить) и приставочные вызывают у иностранных учащихся на начальном этапе большие затруднения, которые происходят по разным причинам.

Во-первых, в других языках нет того разграничения характера движения, которое имеется в мышлении носителя русского языка: *идти-ходить* 'двигаться пешком'; *ехать-ездить* 'двигаться с помощью транспорта, животных'.

Во-вторых, в русском языке наблюдается необычный для языкового сознания людей многих национальностей способ выражения этими глаголами обстоятельственных отношений.

В-третьих, в других языках отсутствует разграничение движения на однонаправленное и неоднаправленное, повторяющееся и однократное.

Учащиеся сталкиваются с известными трудностями и при построении высказывания с приставочными глаголами движения.

При отборе глаголов движения следует учитывать и частотность их употребления русскими. Анализ частотных словарей русского языка показал, что многие глаголы движения имеют весьма малую распространенность (*плыть, лететь-летать, везти возить, водить, перенести, выехать, отходить* и многие другие).

Кроме того, существует, как нам кажется, прямая зависимость частотности слова в речи носителя языка с частотностью этого слова в речи изучающего язык: чем ниже частотность слова в речи носителя языка, тем она будет ещё более низка в речи иностранца.

На начальном этапе обучения могут быть легко и естественно усвоены и активно использованы в коммуникации следующие глаголы движения:

1. приставочные глаголы несовершенного вида: *идти-ходить, ехать-ездить*; факультативно: *бежать, лететь, нести*;
2. приставочные глаголы группы *идти*: *пойти, приходить-прийти, выходить -выйти, входить-войти, уходить-уйти, подходить-подойти*; факультативно: *сходить, съездить-пойти, поехать*;
3. приставочные глаголы группы *ехать*: *поехать, приехать-приехать, уезжать-уехать, доехать*;
4. другие глаголы: *привезти, принести*.

Конечно, предложенный список глаголов движения нельзя считать постоянным, в процессе обучения могут возникнуть такие ситуации, которые расширят его.

Однако, как показывает практика, только названные глаголы способны удовлетворить истинные коммуникативные потребности обучающихся на начальном этапе. Включение же других, как правило, порождает мнимую коммуникацию, которая может искусственно стимулироваться преподавателем, но оказывается практически бесполезной, не применимой к повседневной жизни обучающихся.

Рассмотрим глаголы движения без приставок: *идти* и *ехать*. Трудности усвоения приставочных глаголов движения *идти* и *ехать* и ошибки при употреблении их в речи разнообразны. Причин тому несколько.

Начальный этап обучения не дает, к сожалению, возможности довести до сознания учащихся некоторые более тонкие значения однонаправленного движения, которые легко воспринимаются и реализовываются русскими. Например:

- а) формально не указывается или неизвестно направление движения: *Я видел тебя, ты шёл с де-вушкой*;
- б) значение однонаправленного движения может восприниматься русскими не только как прямо-линейное, оно может изменять направление на

отдельных участках, может проходить с перерывами;

- в) с помощью однонаправленных глаголов движения может передаваться как однократное, так и повторяющееся движение, значение повторяемости / однократности может быть обусловлено контекстуально.

Сложность проблемы в том, что при первичном объяснении практически невозможно подать информацию во всем объеме, однако преподаватель должен быть готов ответить на вопросы учащихся по поводу частных случаев употребления глаголов движения (при расширении языковой практики непременно такие вопросы возникают).

Особого внимания преподавателя требует объяснение случаев употребления времен рассматриваемых глаголов в пределах ситуаций, изучаемых на подготовительных факультетах.

Форма сложного будущего времени глаголов *идти, ехать* употребляется в речи русскими довольно редко. Можно выделить контексты, в которых возможно его употребление:

1. будущее сложное наблюдается при желании указать на длительность движения: *Долго мы будем ещё ехать?*
2. Оно также может употребляться, если говорящий обращает внимание на различные обстоятельства, сопутствующие движению:
 - *Я буду идти прямо, вы меня увидите;*
 - *Когда мы будем идти в театр, я покажу вам памятник Гоголю.*

Так как коммуникативные задачи начального обучения требуют использования будущего времени в основном значении - передавать предстоящее время, то следует дать учащимся указание, что для выражения такого времени в русском языке существуют глаголы с приставкой по- (*пойти, поехать*), не вдаваясь в тонкости употребления форм будущего сложного.

Конечно, по мере расширения речевых ситуаций возникает необходимость в употреблении и будущего сложного в тех условиях общения, о которых шла речь выше, и преподавателю придется сделать необходимые уточнения; однако, в основном слушатели используют в течение всего процесса обучения формы будущего простого, и тренировке употребления этих форм уделяется большое количество времени.

Объяснение начинательного значения должно строиться на специально подобранных примерах, аналогичных данным. При анализе важно обратить внимание на законченность действий, предшествующих движению

(*отдохнуть, купить* - глаголы совершенного вида резуль- тативного значения), и на способ выражения пере- хода от законченного действия к движению (*пойти, по- ехать* - однонаправленные глаголы совершенного вида с приставкой *по-* начинательного значения).

Типичные ошибки в речи учащихся можно предот- вратить с помощью обязательного анализа каждого из примеров:

- Я взял книгу и пришёл в библиотеку; вместо: - Я взял книгу и пошел в библиотеку;
- Когда занятия кончились, я приехал домой; вме- сто: - Когда занятия закончились, я поехал домой.

Для предупреждения этих ошибок полезно сообщить следующее: в контекстах, где перечисляется ряд после- довательно повторяющихся действий, по нормам рус- ского языка следует употреблять глаголы с приставкой *по-* (для ряда языков эти глаголы соответствуют по зна- чению глаголам *отправиться, направиться*).

Объяснение нужно сопровождать большим коли- чеством текстов, которые помогут учащимся соотнести значение русских глаголов *пойти, поехать* с глаголами родного языка и сделать необходимую коррекцию.

Словообразовательный анализ показывает, что при- ставка придает мотивирующему слову дополнительное значение: движение к объекту, движение от объекта, движение мимо объекта, сквозь объект и т.д.

Обратим внимание на значение приставок в русских глаголах движения.

Сначала рассмотрим глагольные приставки с антони- мичным значением.

Для более легкого усвоения значений приставочных глаголов движения можно сгруппировать слова с анто- нимичными приставками.

1) Приставки *в-* и *вы-* (войти в аудиторию – выйти из аудитории), имеющие значение движения внутрь и соот- ветственно изнутри.

- В последний момент я вбежал в поезд метро.

Приставка *в-* употребляется с глаголами дви- жения при обозначении подъёма или движения внутрь пространства. - Мимо меня в класс вбежали первоклассники.

Приставка *вы-* употребляется с глаголами движения при обозначении движения изнутри чего-то: *выйти из дома*, непродолжительного движения: *выйти ненадолго* или пересечения какой-либо границы: *выехать на доро- гу*. - Мы выехали из дома в пять часов.

2) Приставки *при-* и *у-* (приехать домой – уехать из дома) обозначают приближение к объекту, совершение резуль- тативного действия – удаление от объекта.

Приставка *при-* указывает на конец движения: *при- ехать в гости*, и не употребляется с глаголами *брести/ бродить, лезть/лазть*.

Приставка *у-* указывает на продолжительное по вре- мени удаление от чего-либо: уехать в отпуск, и не упо- требляется с глаголами *брести/бродить, лезть/лазть*. – От других ты убежать можешь, но от самого себя нет. – Извини, но сейчас я не могу с тобой говорить, убегаю в университет.

3) Приставки *от-* и *под-* (отплыть от берега - подплыть к берегу) имеют антонимичное значение – удаление на малое расстояние – приближение к предмету, объекту на малое расстояние.

Глаголы движения с приставкой *под-* (*подо-* с глаго- лами *идти, гнать*) обычно употребляются в сочетании с предлогом *к*.

Глаголы движения с приставкой *от-* (*ото-* с глагола- ми *идти, гнать*) употребляется в сочетании с предлогом *от* с существительными, отвечающими на вопрос отку- да? – *Подойти, пожалуйста, ко мне*.

- Посмотри: человек, который *подходит* к киоску, - Павел Викторович.

- От группы студентов *отошёл* молодой человек и протянул мне конверт. – Чем дальше, тем больше мы *от- ходим* от старых привычек.

3) Приставки *с-* и *раз-* (гости съехались на празд- ник – гости разъехались по домам) обозначают движе- ние из разных мест в одно и соответственно из одного места в разные стороны. – На этом месте в прошлом году товарный поезд *сошёл* с рельсов. – Друзья *разъ- ехались* по домам.

Также более результативными были занятия, на кото- рых использовались глагольные приставки, близкие по значению.

Приставки *из-* и *об-* близки в значении интенсивности движения (*объездить пол-Европы – изъездить полмира*).

Приставки *за-* и *у-* в значении удалиться, углубиться также могут быть взаимозаменяемы (*удалиться в лес – зайти в лес*).

Глаголы движения с приставками *пере-*, *про-* пере- дают общее значение движения сквозь, через объект (*переехать через мост – проехать по мосту*).

Глаголы с приставками *под-, при-, до-* передают общее значение приближения. *Под-* обозначает приближение к определенному объекту (поезд подъехал к перрону), приставка *при-* обозначает наличие лица или предмета в назначенном месте (поезд прибыл на станцию), глаголы движения с приставкой *до-* имеют значение достижения предела (дойти до дома, долететь до Москвы).

Глаголы с приставками *от-, у-* имеют общее значение удаления. Разница в том, что приставка *у-* имеет значение полного удаления, приставка *от-* удаление на небольшое расстояние. Часто это подкрепляется лексически (Только отъехал от остановки. Уехал навсегда).

Приставки *в-, вз-* передают значение движения вверх (влезть на дерево, взойти на вершину). Приставка *вз-* тяготеет к книжному стилю.

Какие трудности встречаются учащимся при изучении глаголов движения и каковы пути устранения типичных ошибок в употреблении русских глаголов движения?

Причин возникновения трудностей и устойчивых ошибок в речи учащихся, для которых русский язык является иностранным, достаточно много, поэтому при изучении глаголов движения и предлагаются некоторые методические рекомендации для профилактики и устранения ошибок.

Сопоставительное изучение способов выражения значения движения в русском языке даёт возможность прогнозировать основные трудности в изучении и усвоении этой группы глаголов носителями русского языка. Проведённый нами анализ ошибок, допускаемых иностранными учащимися при использовании глаголов движения (позволил классифицировать ошибки по следующим типам.

1. Смешение глаголов, обозначающих разные способы движения (*идти, ехать*), то есть внутри группы:
 - Мы идём в Москву (вместо: едем).
 - Я пойду на Байкал (вместо: поеду).
 - Он несёт сестру на ёлку (вместо: ведёт).

Ошибки вызваны интерферирующим влиянием русского языка, в котором глаголы по способу движения не дифференцируются. Устойчивость ошибок может быть также результатом того, что глагол *идти* долгое время является единственным известным учащимся глаголом движения, а глагол *ехать* вводится значительно позднее. Следовательно, целесообразно семантизировать оба глагола на одном занятии, подчёркивая оппозицию в значении по характеру перемещения, а в случае затруднений учащихся использовать вопрос-помощник: Пешком или на транспорте?

Понять разницу в значении глаголов *идти, ехать* могут также наглядные схемы или схематические рисунки.

Распространённой ошибкой является также подмена глаголов разнонаправленного движения глаголами однонаправленного движения (*идти---ехать*), то есть смешение группы глаголов:

- Каждое воскресенье мы идём в кино (вместо: ходим).
- Вчера я шёл в театр (вместо: ходил).

В китайском языке глаголы не дифференцируются по характеру направленности движения, поэтому уже при первом знакомстве с глаголами группы *идти, ехать* следует подчеркнуть направленность в одну сторону.

Анализ устных высказываний показал, что китайские учащиеся редко используют в своей речи формы типа *ходил, ездил*, которые характеризуются высокой частотностью употребления в русском языке, предпочитая вместо этого пользоваться известным им глаголом *был*.

Если это и не приводит к ошибкам, но значительно обедняет речь учащихся. Кроме того, учащиеся ошибочно используют вместо глаголов *ходил, ездил* менее употребительные в русском языке формы прошедшего времени *шёл, ехал*.

Следовательно, на начальном этапе обучения целесообразно уделять много внимания упражнениям с глаголами однонаправленного движения в прошедшем времени. Более рационально после объяснения дифференциальных признаков значения глаголов *идти, ехать* дать однородный «временной» лексический ряд глаголов: для обозначения действия в настоящем, прошедшем и будущем времени: я *иду, ходил, пойду*, а форму *ходил* ещё и для обозначения единичного движения «туда-обратно» с пребыванием в указанном месте.

Глагол *ходил* заслуживает особого внимания, требует подробного толкования его значения и большого числа тренировочных упражнений, поскольку опорные китайские эквиваленты, которые используются для передачи значения этого слова, сами не содержат указания на движение «туда-обратно».

В случае неправильного выбора глаголов из пары *идти—ходить* рекомендуется использовать вопрос-помощник: Сколько направлений?

Навык правильного употребления изученных переходных глаголов *идти, ехать; идти, ходить, ехать, ездить* переносится затем на усвоение переходных глаголов *нести-носить; везти-возить*, которые также различаются по способу передвижения (*нести, вести, везти*) или по характеру направленности (*нести-носить* и

т. д). При этом необходимо заострить внимание учащихся на положении объекта относительно субъекта, используя вопрос-помощник: Где находится объект?

Следует отметить, что учащиеся часто путают глаголы движения из-за слабой фонетической дифференциации. Чтобы помочь им различать, например, глаголы *везти*, *вести* и научить правильно употреблять их в письме, нужно подсказать, что реальное движение на транспорте сопровождается звуком, а эта буква имеется в глаголах, значение которых связано с транспортом *ездить*, *возить*.

К числу типичных ошибок относится нарушение синтаксической и лексической сочетаемости при использовании глаголов движения:

- Он едет с автобусом (вместо: на автобусе).
- Я еду с машиной на Байкал (вместо: на машине).
- Он приехал велосипедом (вместо: на велосипеде).
- Он ходил у друга (вместо: к другу).

Ошибки этого типа являются результатом интерференции и сигнализируют о недостатках технологии обучения.

Для предупреждения ошибок типа *ехать с автобусом* необходимо, чтобы предложноподлежащие формы *на автобусе*, *на поезде* вводились и затренировывались одновременно с глаголом *ехать* – по аналогии с формами: *на столе*, *на окне*, так как обычно к этому времени учащиеся уже знакомы с предложным падежом.

На наш взгляд, ошибки типа *ехать с автобусом* являются также следствием того, что изучение творительного падежа в школах начинается со значения совместности (*работать с Иваном*, *играть с Сянжуем*), а не с инструментального значения (*писать карандашом*), тогда как обучать китайских учащихся более целесообразно, начиная с инструментального значения творительного падежа, поскольку для их родного языка характерно беспредложное глагольное управление.

С целью профилактики ошибок типа:

- Он ходил у друга;
- Он ходил в музей, следует рассматривать глагол *ходил*, учитывая его управление, в сочетании с существительным: *ходил к кому? к другу; ходил куда? в музей*, так как ошибка возникает под влиянием управления синонимичного для данных ситуаций глагола *был* (*был у друга; был в музее*). Только после этого глагол *ходить* целесообразно противопоставить глаголу *идти* с точки зрения лексического значения – характера направленности.

Например:

- Он идёт в музей. Он ходил в музей.
- Он идёт к другу. Он ходил к другу.

Характерная ошибка, допускаемая китайскими учащимися, – неправильное употребление приставок в глаголах движения:

- Завтра я пойду к тебе (вместо: приду).
- По дороге домой я вошёл в магазин (вместо: зашёл).
- Мы ушли от дома (вместо: отошли).

Если глаголы движения без приставок усвоены прочно, усвоение приставочных глаголов проходит с меньшим напряжением, так как ряд трудностей уже снят.

Предупреждению ошибок в употреблении глаголов движения с приставками способствуют схемы-модели, иллюстрирующие их значение. Чтобы схемы-модели стали понятны учащимся, они должны быть расшифрованы.

Так, значение глагола *войти* передаётся схематическим изображением, где стрелка короткая (субъект только пересекает границу).

Значение приставки *по-* (*пойти*) изображается длинной линией как бы в перспективе, а короткая стрелка в начале линии обозначает начало движения.

При изображении значения глагола с приставкой *под(о)* стрелка только касается границы квадрата, а полукруг обозначает движение с небольшого расстояния.

В сознание и память учащихся с самого начала введения глаголов движения должны «впечататься» определённые схемы-модели, соответствующие тому или иному значению глагола.

Необходимы единые схемы-модели для всех учебных пособий по русскому языку, которые используются в настоящее время. Они должны последовательно распределяться в соответствии с вводом глаголов движения в текстах уроков.

Таким образом, иностранные учащиеся должны знать, что в русском языке глаголы движения различаются как глаголы однонаправленного действия, (действие в одну сторону), и глаголы неоднаправленного действия или повторяющегося действие (*ходить*, *бегать*, *летать*, *плавать*, *носить*, *возить*, *катать*, *ползть*...).

Глаголы движения также имеют вид. Результат движения или процесс движения в русском языке отражен в категории вида (совершенный – несовершенный), движение ненаправленного и направленного действия в русском языке обозначается приставками мотивированного глагола.

В русском языке приставки в глаголах значимы, в каждом конкретном случае приставки в глаголах движения меняют значение глагола. В зависимости от значения приставки, глагол приобретает новое значение:

местонахождение или направление предмета (субъекта) относительно объекта. Большую роль играет лексический фон, который помогает определить, уточнить необходимые характеристики движения.

Необходимо признать, что в учебниках и учебных пособиях отсутствует минимум теоретических сведений о морфологических, функционально-семантических особенностях глаголов движения, способству-

ющих сознательному их усвоению, мало внимания уделяется контекстуальным значениям однонаправленных и ненаправленных глаголов движения, отсутствуют текстовые упражнения, позволяющие проанализировать функционирование глаголов движения, а также отсутствует теоретический и практический материал о видовых особенностях приставочных глаголов движения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверьянова А.И. Глаголы движения-перемещения в современном русском языке // Учен. зап. Ленингр. гос. ун-та. - Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1973.- Вып.77. - С. 3-11.
2. Барыкина А.Н, Добровольская, В.В. Мерзон С.Н. Изучение глагольных приставок / А.Н. Барыкина, В.В. Добровольская, С.Н. Мерзон. – Русский язык. – 1989, – 32 с.
3. Белякова Н.Н. Как строится русский глагол? / Н.Н. Белякова. – Санкт-Петербург: «Златоуст», 2002.
4. Битехтина Г.А, Зелинская Е.А. По-русски без ошибок / Г.А. Битехтина, Е.А. Зелинская. – Москва, 1995.
5. Битехтина Г.А., Юдина Л.П. Глаголы движения с приставками // Русский язык за рубежом, 1978. - №4.- С. 22 - 32; №5. - С. 35-44; №6. - С.24-34.
6. Битехтина Г.А., Юдина Л.П. Система работы по теме «Глаголы движения»/ Г.А. Битехтина, Л.П. Юдина. - Москва: Рус. яз., 1985. -160с.
7. Бондарко А.В. Грамматическое значение и смысл / А.В. Бондарко. - Москва, 1978.
8. Бондарко А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. - Ленинград: Наука, 1983. – 208 с.
9. Бондарко А.В. Функциональная грамматика. - Ленинград: Наука, ЛО, 1984. – 136 с.
10. Виноградов В.Д. Лингводидактические основы обучения русскому языку и культуре речи: Сб. избранных статей и докладов / В.Д. Виноградов - Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 2001. - 165с.
11. Глазунова О.И. Грамматика русского языка / О.И. Глазунова. – Санкт-Петербург: «Златоуст», 2003.
12. Глаголы движения как объект современных лингводидактических исследований URL: https://vuzlit.ru/945729/glagoly_dvizheniya_obekt_sovremennyh_lingvodidakticheskikh_issledovaniy (дата обращения: 11. 06.21).
13. Зализняк А.А. Грамматический словарь русского языка. Словоизменение / А.А. Зализняк. - Москва, 1977.
14. Иевлева З.Н. Методика преподавания грамматики в практическом курсе русского языка для иностранцев / З.Н. Иевлева. - Москва, 1981.
15. Кондрашевский А.Ф. Практический курс китайского языка / А.Ф. Кондрашевский. – Т.1, Т.2. – Москва : «Муравей», 2001.
16. Костомаров В.Г, Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам/ В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова. – Москва: «Русский язык», 1982.
17. Кривоносов А.Д, Редькина Т.Ю. Знаю и люблю русские глаголы. – Санкт-Петербург: «Златоуст», 2002.
18. Корчик Л.С. Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории. URL: <https://socio.net/publication.xml?h=spz:cyberleninka:23357:14286116>
19. Ниматулаева М.Д. Методические аспекты преподавания глаголов движения иностранным студентам URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-aspekty-prepodavaniya-glagolov-dvizheniya-inostrannym-studentam> (дата обращения: 12.06.21)
20. Теория грамматического значения и аспектологические исследования / А.В. Бондарко, Ю.С. Маслов, В.М. Павлов и др. / Отв. ред. А.В. Бондарко. - Ленинград: Наука, ЛО, 1984. - 280с.
21. Толковый словарь русского языка: В 4 т. : / Под ред. Проф. Д. Ушакова.- М.: ТЕРРА- Книжный клуб, 2007. 752 с. URL:<https://ru-dict.ru/slovar-ushakova.html> (дата обращения: 16.02.21).
22. Фен Мин Сен 范明贤. Современный китайско-русский словарь. 外语教学与研究出版社. – Пекин, 2002.
23. Чжо Вэнуан (赵文炎). Новый русско-китайский словарь. – Пекин: Изд-во «Иностранные языки», 1992.

© Терских Татьяна Филипповна (tirsich@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Троцюк Светлана Николаевна

к.филол.н., доцент, Российский государственный
гидрометеорологический университет
svetlana.trociuk@mail.ru

LITERARY TEXT AS AN OBJECT OF LINGUISTIC ANALYSIS

S. Trociuk

Summary: The article reveals the content of the notion «literary text», which is becoming more and more widespread in linguistics. The article presents different points of view on the definition of the term «literary text» as the essence and object of linguistic analysis. In the study from the text – to the subtext, from the meaning – to the meaning of aesthetic and artistic information is semantically derived from the entire text as a structural, semantic and communicative whole, stimulating the reader. Special attention is paid to the actual features of the literary text, its communicative nature.

The methodological basis of this article is the method of contextual analysis and the elements of linguistic and stylistic interpretation of literary text in their unity.

The novelty of the study lies in the fact that the purpose of linguistic analysis of the text is to identify the paradigm of the author's meanings and describe the mechanisms of their generation. In addition, the differences of the literary text, its features, from other types of texts are shown, for example, in the fact that the language of literary texts is different.

Keywords: syntagmatically, integration, connectivity, integrity, communication, interpretability, linguistics label analysis, extravagant, conceptuality.

Аннотация: Статья раскрывает содержание понятия «художественный текст», которое получает все более широкое распространение в лингвистике. В статье приводятся разные точки зрения на определение термина «художественный текст» как сущности и объекта лингвистического анализа. При исследовании от текста – к подтексту, от значения – к смыслу эстетико-художественная информация семантически выводится из всего текста как структурно-смыслового и коммуникативного целого, стимулирующего деятельность читателя. Особое внимание уделяется актуальным признакам художественного текста, его коммуникативной природе.

Методологическую базу данной статьи представляет метод контекстологического анализа и элементы лингвостилистической интерпретации художественного текста в их единстве.

Новизна исследования заключается в том, что цель лингвистического анализа текста состоит в выявлении парадигмы авторских смыслов и описания механизмов их порождения. Кроме того, показаны отличия художественного текста, его признаков, от текстов других типов, например, в том, что язык художественных текстов иной.

Ключевые слова: синтагматичность, интегративность, связность, целостность, коммуникативность, интерпретируемость, лингвосмысловый анализ, экстрасвязность, концептуальность.

Нам наиболее близко понимание художественного текста как «особым образом осмысленной и эстетически преобразованной автором действительности» [9, с. 24], причем эта действительность воплощается в особым образом организованной языковой индивидуальной динамической системе.

Индивидуальность художественного текста обусловлена единственностью творческой личности, особенностями авторского индивидуального стиля, своеобразием отбора языковых единиц, прежде всего лексических, и их осмысление. Динамический характер системы связан с динамикой творческого процесса и выражается в изменении структурированности языковых единиц от начала к концу текста.

Многочисленные исследования по лингвистике текста в целом и художественного текста в особенности позволяет выделить следующие категории (признаки) художественного текста.

Связность текста выступает как результат взаимодействия нескольких факторов; логического, собственно лингвистического, коммуникативного и композиционного.

Она, как отмечают авторы книги «Лингвистический анализ художественного текста» «в большей степени лингвистична, обусловлена линейностью компонентов текста, то есть /.../ синтагматична» [1, с. 57]. Прежде всего она обеспечивается опорой на типизированные средства – строевые единицы, но распространяется и на другие уровни текстовой структуры, в том числе на лексику.

По мнению Н.С. Болотновой, «в основе связности текста лежит повтор, проявляющийся на разных его уровнях» [6, с. 33]. При этом связность однонаправлена: «интенциональность – основа интрасвязности, то есть внутренней смысловой связи; синтагматичность – причина экстрасвязности (выделено нами – С.Т.), проявляющийся во внешне выраженном сочетании букв, звуков,

слов, предложений и т.п.» [1, с. 57]. Семантика текста может быть представлена как «фактор, жестко предопределяющий его связность» [1, с. 33].

Таким образом, связность текста перерастает в интегративность, структурированность.

Интегративность текста – это «ориентация всех элементов текстовой структуры на синтез – на воплощение содержательного плана текста, организованного авторской интенцией, его конкретными целями и мотивами» [6, с. 35]. Нам кажется, что модели связности художественного текста, предлагаемые З.Я. Тураевой, – это, скорее, модели интегративности. Исследователь выделяет три модели связанных текстов:

- статические модели, основанные на субституции, где главное место занимают межфразовые связи и отношения;
- динамические модели (ассоциативные модели), ориентированные на получателя, в их основе лежит «концепция открытости текста»;
- иртертекстуальные модели, вводящие текст в культурный контекст; при этом происходит «раскрытие текста в бесконечность, где каждый текст выступает как интертекст, а другой текст существует в нем на разных уровнях» [24, с. 6-7].

«Внутренняя» структурированность текста приводит к тому, что «механическая сумма составляющих его элементов, и "отдельность" этих элементов теряет абсолютный характер: каждый из них реализуется лишь в отношении с другими элементами и к структурному целому всего текста» [11, с. 11].

Результатом связности и интегративности текста ставится его целостность. «Целостность – это некоторая характеристика результата восприятия внутренне связанного текста, а сама связь – это средство, позволяющее получить данную характеристику» [15, с. 27]. З. Я. Тураева определяет целостность как «невыводимость свойств всего объекта только из свойств отдельных элементов; неравенство сумме их свойств» [25, с. 56].

«За каждым текстом стоит система языка» [2, с. 299]. Суть вопроса о понятии «целостности» – в изучении особенностей перехода системы языка в целостную структуру текста. При этом важно среди элементов художественного целого определить такой, который, воплощая в себе качество художественности, одновременно был бы и главным из системообразующих элементов. Этим элементом, может быть ключевое слово: во-первых, оно в силу особой содержательной нагрузки и активной формообразующей функции, может выступать формально-содержательной основой всей художественной системы; во-вторых, может «осуществлять свою "отдельность", оставаясь связующим центром всех элементов

системы» [12, с. 18].

Целостность текста имеет и психолингвистическую интерпретацию. «Во всяком тексте – писал Н.И. Жинкин, если он относительно закончен и последователен, высказана одна основная мысль, один тезис, одно положение. Все остальное подводит к этой мысли, развивает ее, аргументирует, разрабатывает» [10, с. 17].

По Н.В. Рафиковой, целостность – это «соотнесенность текста с одним (простым или сложным) объектом понимания, как некоторое проекционное состояние, возникшее при взаимодействии текста и читающего» [20, с. 53]. В понятии «проекция» находит свое выражение вариативность понимания: она тесно связана с «константными смыслами, общими для автора и читателя, без которых понимание превратилось бы в непонимание из-за произвольной интерпретации исходного текста» [Там же].

По мнению авторов книги «Лингвистический анализ художественного текста», целостность (или цельность) текста обладает ситуативностью, так как она обеспечивается не только «денотативным пространством текста», но и «конкретной ситуацией его восприятия: кто воспринимает текст, где, когда, зачем?» [1, с. 56]. Таким образом, эта важнейшая категория текста коммуникативна по своей сути.

«Художественный текст можно определить как коммуникативно направленное вербальное произведение, обладающее эстетической ценностью, выявленной в процессе его восприятия», а коммуникативность рассматривать как «ключевое совокупное качество текста, определяющее остальные» [6, с. 31].

Восприятие текста состоит, по мнению Л.А. Новикова, из двух этапов: «непосредственного восприятия материальных знаков; перехода от образа языкового знака как материального объекта к образу его содержания. Оба эти этапа сопровождаются осмыслением, пониманием воспринимаемого материала» [15, с. 35]. Вместе с тем понимание текста – это «сложный мыслительный процесс, в результате которого происходит активное преобразование словесной формы текста» [15, с. 46]. Особое место отводится декодированию «имплицатур», т.е. «различных смысловых структур, не эксплицированных, невыраженных, восприятие которых невозможно без "фонových" тезаурусных знаний» [5, с. 13].

«Образ читателя присутствует в сознании автора на разных этапах порождения текста, определяя коммуникативную стратегию произведения и проецируя коммуникативный эффект» [5, с. 16]. При рассмотрении коммуникативного взаимодействия «автор – текст – читатель» семантически структуру текстовой деятельности, по мнению Л.Г. Бабенко, можно представить следующим об-

разом (компонент «исследователь» включен нами – С.Т.): [1, с. 14]

Мы имеем дело в рамках художественной коммуникации по меньшей мере с двумя смысловыми вариантами текста: текстом автора, – «дирижера», который управляет процессом развития темы» [21, с. 251], и текста читающего, «идеального адресата, то есть предполагаемого читателя, ход, характер и глубина интерпретаторской деятельности которого соотносимы с набором успешной коммуникации, задаваемых каждому конкретному художественному тексту» [7, с. 14].

Автор и читатель вступают в особого рода диалог, идеальным результатом которого должна быть «гармонизация общения» /Н.С. Болотнова/, то есть предельное сближение «текста читателя» с «текстом автора». «Текст», «текст произведения» невозможны без определения их автора, его стиля, а «смысл текста» и «смысл произведения» – без читателя (или исследователя), поэтому «эффективность творческого диалога автора и читателя во многом определяется силой художественного слова, его коммуникативными возможностями и характером эстетической актуализации в тексте» [5, с. 52].

Эту позицию поддерживает и В.В. Степанова. Субъективная организация художественного текста может быть выявлена, по мнению учёного, при исследовании его в двух направлениях. Одно из них имеет своим объектом внутритекстовые ситуации общения, то есть диалогические и монологические фрагменты и их лексическую структуру. Однако, эти открытые коммуникативные формы, обладая особой функциональной нагруженностью в прозаическом художественном тексте, занимают лишь небольшую часть его пространства. Поэтому значимым является второе направление, которое соотносено с «внетекстовыми» субъектами литературной коммуникации – автором и читателем. Это направление и рассматривает лексическую организацию художественного текста с позиций гармонизации их общения [22, с. 98].

В языковой картине мира коммуникантов лексикон обладает способностью называть явления реальной или художественной действительности с помощью лексических единиц, закреплённых в практике речевого общения. Как пишет И.М. Берман, «на уровне осознания читающий перерабатывает смысл, передаваемый прежде всего лексическими составляющими текста. Переработка грамматической информации поддерживает и модифицирует смысловое восприятие информации лексической» [3, с. 27].

Традиционно «понимание текста» рассматривается как «процесс установления его (текста) смысла, который как бы “закодирован” в тексте автором» [13, с. 3]. В когнитивном аспекте понимание текста – это «достижение

в сложной перцептивно-мыслительной деятельности по смысловой переработке речевой информации в высшей степени, характеризующееся созданием у воспринимаемого субъекта целостного образного смыслового содержания сообщения – концепта текста» [4, с. 5].

Представляя текст как сложное единство трех планов: «языкового оформления, смысловой структуры и предметного содержания» [4, с. 5], для установления степени адекватности понимания текста нужно сравнить смысловое содержание передаваемого коммуникатором и воспринятого реципиентом текста: во-первых, степень полноты и точности отражения в сознании читателя предметной ситуации, описанной в тексте (что соответствует уровню денотативного пространства текста), во-вторых, глубину проникновения в концептуальное пространство текста.

Под концептуальным пространством художественного текста авторы книги «Лингвистический анализ художественного текста» понимают «индивидуально-авторский способ восприятия и организации мира, то есть частный вариант концептуализации мира» [1, с. 82], цельную концептосферу текста, ключевой концепт которой «представляет собой ядро индивидуально-авторской художественной картины мира» [Там же].

Большое значение для формирования концепта имеют повторяющиеся в тексте слова – «ключевые слова» [1, с. 83], занимающие центральное место в лексической структуре художественного текста.

В языковой картине мира коммуникантов лексикон обладает способностью называть явления реальной или художественной действительности с помощью лексических единиц, закреплённых в практике речевого общения. Как пишет И.М. Берман, «на уровне осознания читающий перерабатывает смысл, передаваемый прежде всего лексическими составляющими текста. Переработка грамматической информации поддерживает и модифицирует смысловое восприятие информации лексической» [3, с. 27].

В процессе порождения текста и его восприятия велика роль «коммуникативного потенциала слов, детерминированного речевой практикой», т.е. «закрепленной в сознании носителей языка /.../ потенциальной способности слов прямо или косвенно соотноситься с определенными ситуациями общения» [6, с. 27].

По мнению Е.Г. Биевой, факторы, влияющие на результат понимания, подразделяются на объективные и субъективные. Объективные факторы присущи воспринимаемому вербальному материалу: производны от содержательной структуры текста [4, с. 5]. Так, тексты произведений Н.В. Гоголя, безусловно, относятся к сложным

и по содержанию, и по языковой форме: «плотность» гоголевского слова приближает его прозу к поэзии. К субъективным факторам, характеризующим языковой и когнитивный уровень читателя относится специфика индивидуальной системы знаний, языковых и внеязыковых, тезаурусных.

А.А. Потебня ввел разграничение «ближайшего» и «дальнейшего» значения слова [19, с. 217-218]. В современной лингвистике эти термины соответствуют узальному, языковому и уникальному, индивидуальному началам в семантике художественного слова.

Восходящее к В. Гумбольдту и А.А. Потебне учение о нетождественности «значения говорящего» и «значения слушающего /читающего» создает проблему интерпретируемости художественного текста.

Интерпретируемость – это универсальное качество текста, причем художественный текст принципиально допускает множественность интерпретаций. Это обусловлено «уникальности художественного текста как психолого-эстетического феномена, ибо он создается автором для выражения своих индивидуальных представлений о мире, знаний о мире» с использованием единых для участников литературной коммуникации языковой системы и «направлен читателю» [1, с. 63]. При этом и автор, и читатель по-своему интерпретируют одни и те же языковые знаки, входящие в структуру художественного текста. Совпадение ближайших значений слов совсем не предполагает совпадения дальнейших значений.

При этом понимание языкового выражения, усвоение его смысла предполагает построение структуры смыслов, которые, по мнению Р.И. Павилёниса, рассматриваются в качестве «интерпретаторов» и «анализаторов» [16, с. 102].

С учётом «фундаментального принципа интерпретации» интерпретируемый объект является базой для развития концептов, которая интегрируется другими концептуальными системами. Такая интерпретация объектов в данной системе есть «построение в ней информации об определённом мире» [16, с. 210]. Иными словами, осмысленность языковых выражений рассматривается как «вопрос о возможности построения определённой концептуальной системы» [16, с. 207]. Языковое выражение можно считать осмысленным в данной системе, если соответствующая этому выражению концептуальная структура интерпретируется множеством её концептов.

Результатом этого процесса является понимание языкового выражения носителем языка. В силу того, что сущность интерпретации состоит в приписывании определённого смысла объекту, возможны различия в интерпретации одного и того же выражения, то есть не-

сколько интерпретаций. При этом и автор, и читатель по-своему интерпретируют одни и те же языковые знаки, входящие в структуру художественного текста. Совпадение ближайших значений слов совсем не предполагает совпадения дальнейших значений.

Таким образом, понимание состоит в интерпретации репрезентантов (языковых и неязыковых) на определённом уровне концептуальной системы, причём интерпретация может быть как истинной, так и ложной.

«Вариативность, деривационная подвижность, ассоциативность и активность в текстопорождении являются условиями его (текста) существования как автономной структуры» [18, с. 131]. Возможности интерпретации текста обеспечиваются тем, что инвариантные характеристики заложены в тексте в двух измерениях: линейном – это «построение, проявляющееся в лексических и синтаксических закономерностях, в типе повествования и форме изложения, а также в определенном соположении эпизодов и глав» [21, с. 6], и объемном – это «способ воплощения универсальных и индивидуальных смыслов текста с использованием для выражения конкретных смысловых элементов композиционно-синтаксических, синтаксических и лексических уровней» [21, с. 7]. Пересечение «ядерных смыслов автора» и воспринимающего происходит благодаря тому, что «ядро» проекции текста остается константным при варьировании «периферии». Множественность образов «задает то семантическое пространство, в пределах которого возможно варьирование, не переходящее в произвольную интерпретацию. Воспринимаемый направляет фокус своего внимания на тот или иной ядерный смысл /.../, происходит перестановка акцентов внутри «ядерного» семантического пространства /.../» [17, с. 54].

Изучая вариативность как «несоответствие между мыслью передающего и воспринимающего информацию», Н.В. Рафикова обращает внимание на роль ключевых слов, которые являются «первыми опорными элементами, направляющими развитие индивидуальной проекции по спирали». Возбуждаемое ими «поле предлагает «набор вариантов», из которых «читатель выбирает некоторое число доминант, может быть только одно». Эти доминанты, в свою очередь, становятся «опорными элементами следующего уровня и возбуждают свое поле, которое предлагает свой набор элементов и т.д.» [20, с. 103].

Таким образом организованная структура текста обладает свойством регулятивности, т.е. способностью «управлять познавательной деятельностью читателя» [8, с. 4].

Текст способен оказывать воздействие на чувства читателя и возбуждать реакции эстетического порядка. Эту функцию художественного текста Ю.П. Солодуб

считает определяющей, не случайно он определяет художественный текст как «сверхфразовое единство, характеризуемое общностью идейно-тематического содержания и эстетическим воздействием на читателя как своей основной функцией» [23, с. 46]. По мнению О.И. Москальской, художественное произведение – это такое «речевое произведение, которое является прежде всего эстетической категорией, и его коммуникативное задание реализуется через эстетическую функцию» [14, с. 14].

Психолингвистические закономерности читательской интерпретации в основе своей действительны и для интерпретационной деятельности читателя. «Событие жизни текста, то есть его подлинная сущность, всегда развивается на рубеже двух сознаний, двух субъектов. Стенограмма гуманитарного (= исследовательского – С.Т.) мышления – это всегда стенограмма диалога особого вида: сложное взаимоотношение текста (предмет изучения и обдумывания) и создаваемого обрамляющего контекста (вопрошающего, возражающего и т.п.), в котором реализуется познающая и оценивающая мысль ученого. Это встреча двух текстов – готового и создаваемого реагирующего текста /.../» [2, с. 301].

Первое, собственно читательское восприятие художественного текста для исследователя оказывается лишь исходным, основанным на интуиции. Исследовательская интерпретация обязательно предполагает не только повторное, но и многократное обращение к тексту, причем уже не интуитивно-читательское, а с применением специальных исследовательских методов и приемов. Н.А. Купина выделяет два направления лингвосмыслового анализа художественного текста:

1. от содержательной (= концептуальной) гипотезы к ее подтверждению через анализ языковой организации текста;
2. от языковых особенностей текста к формулировке его идейно-тематических характеристик [12, с. 10].

Думается, лишь последовательное соединение этих направлений может обеспечить результативность лингвистического анализа художественного текста. Методика анализа ключевых слов в соединении с другими, содержательно и ассоциативно связанными с ними, – один из приемов такого анализа, позволяющий выйти на уровень понимания художественного произведения в его целостности.

Второй путь, на наш взгляд, больше соответствует понятию лингвистического анализа художественного текста. Методика ключевых слов – один из приемов такого анализа, позволяющий выйти на уровень анализа целостного текста художественного произведения.

Основной единицей его смысловой структуры является концептуально значимый смысл, непосредственно соотносимый с концепцией (содержанием) текста в целом. Его главным свойством является «модальная оболочка, в которую включается «предметно-фактическая информация» и которая проявляется «в актуальных (для концепции денного текста) модальных оппозициях» [9, с. 59].

Как показывают исследования, «поворот лингвистики к целостному тексту как объекту исследования, а также рассмотрение его в теоретической среде антропологической лингвистики и когнитологии поставили учёных перед необходимостью исследования концептуального смысла текста» [1, с. 77].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Л.Г., Васильев И.Е. и др. Лингвистический анализ художественного текста. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2000. 532 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
3. Берман И.М. Текст и его структура. М.: Флинта, 1992. 210 с.
4. Биева Е.Г. Факторы, влияющие на понимание текстов (на материале детской речи): Автореф. дис. канд. филол. наук / Ин-т языкознания АН СССР. М., 1984. 18 с.
5. Болотнова Н.С. Гармонизация общения и лексическая структура художественного текста. СПб: Образование, 1992. 55 с.
6. Болотнова Н.С. Коммуникативные универсалии и их лексическое воплощение в художественном тексте // Филологические науки. 1992. № 4.
7. Болотнова Н.С. Основы теории текста. Томск: изд-во Том. пед. ун-та, 1999. 98 с.
8. Болотнова Н.С. Лексическая структура художественного текста в ассоциативном аспекте. Томск, 1994. 210 с.
9. Дымарский М.Я. Проблемы текстообразования и художественный текст (на материале русской прозы XIX-XX вв.). СПб: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999. 240 с.
10. Жинкин Н.И. Развитие письменной речи учащихся III - VII классов // Изв. АПН РСФСР. М., 1956. Вып.78. 124 с.
11. Зубова Л.В., Снегирева М.Л. Анализ художественного текста по ключевым словам // Коммуникативная и поэтическая функция художественного текста. Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1982. 179 с.
12. Купина Н.А. Лингвистический анализ художественного текста. М: Просвещение, 1980. 78 с.
13. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Л.: Издательство «Просвещение», ленинградское отделение, 1972. 272 с.
14. Москальская О.И. Грамматика текста. – М.: Высшая школа, 1981. 183 с.

15. Новиков А.И. Семантика текста и ее формализация. М.: Наука, 1983. 216 с.
16. Павилёнис Р.И. Проблема смысла: Современный логико-философский анализ языка. – М.: Мысль, 1983. 286 с.
17. Пищальникова В.А. Проблемы лингвоэстетического анализа художественного текста. Барнаул: Алтайский государственный университет, 1984. 320 с.
18. Пищальникова В.А. Проблемы смысла художественного текста. Психолингвистический аспект. Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1992. 131 с.
19. Потеня А.А. Ударение. Киев: Наук. думка, 1973. 167 с.
20. Рафикова Н.В. Вариативность понимания художественного текста в свете данных психолингвистического эксперимента // Слово и текст: Актуальные проблемы психолингвистики. Тверь: Тверской гос ун-т, 1994. 160 с.
21. Рафикова Н.В. «Ядро» проекции текста как инвариант, обеспечивающий взаимопонимание между автором и читателем // Актуальные проблемы лингвистики и методики обучения иностранным языкам. Тверь: Тверской гос. ун-т, 1992. 264 с.
22. Степанова В.В. Лексическая структура художественного текста в коммуникативном аспекте // Актуальные проблемы функциональной лексикологии. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 1997. 280 с.
23. Солодуб Ю.П. Textoобразующая функция символа в художественном произведении // Филологические науки. 2002. № 2.
24. Тураева З.Я. Лингвистика текста. Лекции. СПб: Образование, 1993. 38 с.
25. Тураева З.Я. Лингвистика текста. Текст: структура и семантика. М.: Просвещение, 1986. 127 с.

© Троцюк Светлана Николаевна (svetlana.trocuk@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный гидрометеорологический университет

ЛИНГВОКРЕАТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЗНАКОВ РАЗНЫХ СЕМИОТИЧЕСКИХ СИСТЕМ В ТЕКСТАХ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ПЛАКАТА

Филатова Алёна Григорьевна

Аспирант, РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург)

alyonafilatowa@gmail.com

LINGUOCREATIVE INTERACTION OF SIGNS BELONGING TO DIFFERENT SEMIOTIC SYSTEMS IN THE TEXTS OF MODERN GERMAN POLITICAL POSTER

A. Filatova

Summary: The article is devoted to the specifics of interaction of language signs with the signs of other semiotic systems, which can be considered as a signal of the manifestation of linguocreativity in modern German political posters. A political poster is regarded as a kind of polycode text. The authors describe the composition of political poster, analyse different types of correlation between verbal and iconic components, determine their linguocreative potential and attempt to define, in which part of the political poster linguocreativity emerges.

Keywords: creolized text, polycode text, political poster, political discourse, linguocreativity.

Аннотация: Статья посвящена особенностям взаимодействия языковых элементов со знаками других семиотических систем как сигнала проявления лингвокреативности в современных немецких политических плакатах, принадлежащих к поликодовому типу текста. В статье определяется композиция плаката, анализируются различные виды связи между языковыми и иконическим текстовыми компонентами, выявляется их лингвокреативный потенциал, а также предпринимается попытка определить, в какой из частей плаката зарождается лингвокреативность.

Ключевые слова: креолизованный текст, поликодовый текст, политический плакат, политический дискурс, лингвокреативность.

В современном политическом дискурсе Германии плакат, являясь одним из старейших инструментов политической коммуникации, не теряет своей значимости и до сих пор остаётся неотъемлемым атрибутом политической борьбы. При этом плакат выступает в функции средства агитации и пропаганды и связующего коммуникативно-прагматического звена между политической партией, её представителями и потенциальными избирателями. Он даёт адресанту возможность не только сообщить актуальную политическую информацию, но и воздействовать на адресата, изменить его политическую картину мира и побудить к определённым действиям в интересах партии.

Цель данной статьи заключается в анализе особенностей синергетического взаимодействия и взаимовлияния креативных вербальных и невербальных компонентов в структуре текста плаката, принадлежащего к поликодовому типу текстов, в результате которого достигается максимальный персуазивный эффект.

Научная новизна представляемого исследования состоит в выделении двух типов лингвокреативности, реализующихся в поликодовом текстовом пространстве политического плаката, которые ранее не рассматривались в отечественной германистике: абсолютной и синкретической лингвокреативности. Новым можно считать

и изучение функциональных свойств лингвокреативных элементов, зависящих от их позиции в структуре текста.

Материалом исследования послужили 200 плакатов современных немецких политических партий за период с 2010 по 2021 год: Альтернатива для Германии (АдГ/АfD), Христианско-демократический союз Германии (ХДС/CDU), Свободная демократическая партия Германии (СвДП/FDP), Союз 90/Зелёные (Bündnis 90/Die Grünen), Левая партия (die Linke) и Социал-демократическая партия Германии (СДПГ/SPD). Исследование проводилось на методической основе контекстуально-интерпретационного анализа текстов плаката и последующего теоретического обобщения полученных результатов непосредственного наблюдения над текстовым материалом.

Для изучения феномена лингвокреативности важно определить, к какому классу текстов относится политический плакат. Политический плакат представляет собой в формальном плане особый тип текста со структурным сочетанием вербальных и визуальных элементов, что позволяет отнести его к поликодовым текстам. Подобные тексты с гетерогенной структурой продолжают оставаться сегодня в фокусе внимания многих учёных, однако до сих пор они не получили единого терминологического обозначения. В науку вошли такие их определения как креолизованный текст [1; 2; 15], поликодовый текст [5;

13; 14], изоверб [9], изовербальный комплекс [3], видео-вербальный текст [7; 11], полимодальный текст [10], семиотически осложнённый текст [12]. Наиболее широкое распространение в научной коммуникации получили понятия креолизованного и поликодового текста.

Само понятие «креолизованный текст» в своё время ввели в научный обиход Ю.А. Сорокин и Е.Ф. Тарасов, понимая под ним «тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [15, с. 180]. В определении Е.Е. Анисимовой, также активно занимающейся изучением названного типа текстов, подчёркивается имманентная связь между (отдельными) частями креолизованного текста. По мнению исследователя, креолизованный текст – это «особый лингвовизуальный феномен, текст, в котором вербальный и изобразительный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата» [1, с. 73]. Поликодовые тексты определяются более широко – как «тексты, построенные на соединении в едином графическом пространстве семиотически гетерогенных составляющих – вербального текста в устной или письменной форме, изображения, а также знаков иной природы» [13, с. 117]. А.А. Бернацкая предлагает разграничивать понятия креолизованного и поликодового текста следующим образом: поликодовость используется для обозначения родового понятия гетерогенных, синкретических текстов, а креолизация затрагивает степень участия знаков разных семиотических систем в создании текста [4, с. 106].

Основное прагматическое назначение политического плаката как средства политической визуальной коммуникации, использующего элементы разных знаковых систем, заключается в воздействии на массового гетерогенного адресата с целью формирования у него определённого мнения, выгодного адресанту. Это, в свою очередь, определяет, кроме вышеотмеченного признака, две ключевые характеристики построения рассматриваемого типа текста: во-первых, доступную форму трансляции информации, а, во-вторых, ограниченность текстового пространства для передачи авторской мысли, что требует наличия у каждого структурно-семантического элемента плаката высокого персуазивного потенциала, включающего не только и не столько аргументативно-логический, сколько эмоционально-экспрессивный виды воздействия на читателя.

Как и всякому другому тексту, политическому плакату свойственна определённая композиция, т. е. группировка, последовательность и сочетание тематико-смысловых частей в его внутренней структуре. Композицию любого современного политического плаката составляют

две части: информативная и персуазивно-апеллятивная. В информативной части плаката заключены данные о политической партии и кандидатах, о дате и месте проведения выборов и т.д. Персуазивно-апеллятивная часть содержит призыв адресата к определённому действию: действию ментального характера (т.е. изменению мировоззрения, смене идеологии) и/или конкретному действию (проголосовать за партию, поддержать кандидата).

Проиллюстрируем сказанное на примере предвыборного плаката партии ХДС (CDU) 2021 года. На плакате на фоне природного пейзажа представлен портрет кандидата партии. Информативная часть плаката состоит из четырёх элементов: в верхнем правом углу указано наименование партии (CDU), к которой принадлежит кандидат, в нижнем правом углу – дата проведения выборов (*Am 14. März*), сопровождаемая изображением элемента бюллетеня (кругом с крестиком), в нижнем левом углу плаката – ссылка на сайт кандидата партии (*stefan-leukel.de*), в верхнем левом углу указаны данные о кандидате – имя и фамилия, а также должность, на которую он претендует, и представляемый город:

*Stefan Leukel
Ihr Bürgermeister für die
VG Hachenburg*

В персуазивно-апеллятивную часть плаката входит лозунг "*Gutes erhalten. Zukunft gestalten!*", который расположен над персоналиями и выражен двумя инфинитивными конструкциями с императивной семантикой.

Примечательно, что исторически информативная часть была основной в структуре любого плаката, т.к. он служил первоначально средством передачи информации [6, с. 103]. С течением времени функциональная нагрузка плаката претерпела изменения, добавились такие функции как аттрактивная, эстетическая, апеллятивная (доминирующая для текста политического плаката).

Опираясь на структурно-семантическую организацию и универсальные прагматические установки текста политического плаката, можно выделить несколько их (под)-типов: (1) плакаты, содержащие только вербальный компонент; (2) плакаты, не содержащие вербальный компонент; (3) мультимодальные плакаты (содержащие и вербальный и невербальный компоненты). Все указанные (под)-типы плаката являются семиотически осложнёнными. Плакаты, в структуру которых входит только графический текст, являются таковыми, поскольку в них, несмотря на отсутствие иконического компонента, задействованы цветовой код (цветовое оформление фона плаката, текста) и графическая вариативность (разные конфигурации и размеры шрифта, расположение текста в пространстве плаката). В плакатах без вербальной части реализуются иконический и цветовой коды. В мультимодальных плакатах задействовано наибольшее

количество кодов: вербальный, иконический, цветовой и графический. Несмотря на то, что в современной политической агитации в Германии, по нашим наблюдениям, присутствуют все три названных подтипа плаката, лидирующую позицию среди них занимают мультимодальные политические плакаты, которые представляют наибольший интерес в аспекте изучения прагматического потенциала лингвокреативных текстовых элементов.

С позиций изучения лингвокреативности представляется интересным проследить, в какой из частей политического плаката (информативной или персуазивно-апеллятивной) она зарождается. Анализ продемонстрировал, что плакаты в данном случае также можно разделить на три группы:

1. плакаты, в которых лингвокреативность проявляется в информативной части. Такие плакаты составляют 2 % от общего числа проанализированных плакатов. В данную группу входят плакаты, в текстах которых обыгрываются либо имена кандидатов партий, либо названия города, округа, в котором проходят выборы.

В качестве примера приведём предвыборный плакат партии ХДС (CDU) 2020 года в Бонне, в тексте которого лингвокреативность строится за счёт созвучия фамилии кандидата и названия города. На плакате представлена фотография кандидата партии Николь Бонни, сопровождаемая указанием её имени, города и поста, на который она баллотируется:

*Nicole Bonnie für Bonn
Kandidatin Bezirksbürgermeisterin*

Имя политика оформлено розовым цветом, перекликающимся с цветом жакета на фотографии, и шрифтом, имитирующим рукописный. Оно напечатано диагонально к части предложения *Bonnie für Bonn*. Через созвучие фамилии и названия города имплицитно подчёркивается, что это лучший кандидат на пост.

Географическое название обыгрывается на предвыборном плакате партии Зелёных (Die Grünen) 2016 года в Берлине. На плакате адресат видит фотографию кандидата партии Дженни Нойберт и подпись:

WEDDING? JA, ICH WILL!

Веддинг – это район Берлина. Лингвокреативность здесь проявляется благодаря тому, что название района города омонимично английскому слову *Wedding* («венчание», «бракосочетание»). Ответ *“Ja, ich will!”* также вызывает ассоциации с бракосочетанием, поскольку таким образом традиционно отвечают на вопрос *“Willst du mich heiraten?”*

Важно отметить, что в современных политических плакатах очень редко информативная часть не отягоще-

на персуазивно-апеллятивной частью. В подобных случаях можно говорить об имплицитной персуазивности. В указанном примере в прямой речи кандидата (метонимически) инсценируется её согласие служить жителям района. Информативность за счёт лингвокреативности комплементарно соединяется с персуазивной стратегией, благодаря чему происходит углубление, обогащение смысла всего текста плаката.

2. Плакаты, в которых лингвокреативность заключена в персуазивно-апеллятивной части. Такие плакаты составляют 89,5 % от общего числа проанализированных плакатов. Приведём примеры.

На плакате Левой партии (die Linke) 2021 года в персуазивно-апеллятивную часть входит лозунг, расположенный на красно-бордовом фоне, в котором за счёт созвучия слов в инфинитивной апеллятивной конструкции создаётся рифма:

*Frieden
schaffen
ohne Waffen.
Bomben raus!*

Информативная часть плаката не содержит лингвокреативных включений, в неё входит только название партии.

Ещё одним похожим примером может послужить плакат партии АдГ (AfD) 2017 года, посвящённый миграционной политике Германии. Персуазивно-апеллятивная часть данного плаката состоит из двух элементов: лозунга и изображения. На фотографии мы видим двух девушек в бикини на пляже, запечатлённых со спины, и подпись:

*“BURKAS?”
WIR STEH’N AUF BIKINIS.*

Указывая на отказ от бурки (легко узнаваемого элемента исламской культуры), партия демонстрирует своё отношение к притоку иммигрантов в страну. В информативную часть данного плаката входит название партии и её символ – красная стрелка.

3. Смешанная группа плакатов. Такие плакаты составляют 8,5 % от общего числа проанализированных плакатов. В данную группу входят:

– плакаты, в текстах которых имена кандидатов от партии обыгрываются, и при этом они входят в лозунг.

Например, на плакате партии СДПГ (SPD) 2017 года фотография кандидата партии Александра Хорламуса сопровождается лозунгом *“Alex IST MÖGLICH”*, т.е. обыгрывается имя политика (*Alex* – сокращённая форма имени *Alexander*). Эта же сокращённая форма имени дублируется во втором лозунге:

ES IST SO EINFACH:

Erststimme Alex

Zweitstimme SPD

– плакаты, в которых информативная и персуазивно-апеллятивная части соединены.

В качестве примера можно привести плакат партии ХДС (CDU) 2012 года в Северной Норд-Вестфалии, в апеллятивном тексте [ср.: 8] которого одновременно содержится призыв голосовать, указание имени кандидата партии и сокращённого имени федеральной земли, где проходят выборы (первые буквы слов лозунга выделены жёлтым цветом):

NORBERT

RÖTTGEN

WÄHLEN

За счёт продуманного вертикального расположения лексико-семантических элементов (напечатанных заглавными буквами) и цветового выделения авторы текста в содержательно максимально концентрированной вербальной части плаката креативно и аттрактивно призывают адресата голосовать за кандидата от партии.

– плакаты, в которых проявления лингвокреативности есть и в информативной, и в персуазивно-апеллятивной композиционно-смысловых частях текста, однако, при этом их элементы не связаны между собой так тесно, как в первой группе плакатов.

Рассмотрим в данной связи плакат партии СвДП (FDP) 2011 года. Информативная часть плаката состоит из названия партии и города (*FDP Hamburg*), в котором проходят выборы, и имени кандидата (*Katja Suding*). Имя кандидата расположено в нижней части плаката в центре, часть имени **-ja** выделена жирным шрифтом и курсивом, тем самым омонимически соответствуя утвердительной частице. Подобным образом потенциальному избирателю предлагается сказать “да” кандидату и партии, т.е. проголосовать за них на выборах. Этот креативно имплицированный в морфологический состав слова косвенный призыв дополняется лексически и синтаксически симметрично построенным двусоставным лозунгом в персуазивно-апеллятивной части плаката:

Positiv denken.

Positiv handeln.

Приведённые примеры показывают, что прагматическая сила политического плаката возникает не в последнюю очередь в результате взаимодействия его вербально-визуальных элементов. Особенности этого взаимодействия определяются такой текстовой категорией как связность, т.е. наличием содержательной и формальной связи между частями текста (в данном случае между вербальной и иконической составляю-

щими плаката). Связность реализуется на трёх уровнях: содержательном, содержательно-языковом и содержательно-композиционном [1; 2]. Опираясь на положения Е.Е. Анисимовой о видах связи, рассмотрим на конкретных примерах, как различные типы связности на данных уровнях структуры немецкого политического плаката демонстрируют лингвокреативность создателей текста и обеспечивают композиционно-смысловую цельность этого типа текста.

На содержательном уровне связность между вербальной и иконической составляющими плаката представлена двумя типами:

1. Прямая денотативная связь – знаки обеих семиотических систем определяют одни и те же объекты. Лингвокреативную нагрузку при данном типе связности элементов несут языковые средства, а изображение выполняет информационную функцию, оно полностью или частично дублирует прагмасемантику, выраженную на плакате вербально. В качестве примера приведём политический плакат партии СвДП (FDP) 2015 года. Иконическая составляющая данного плаката, представленная фотографией кандидата партии Ленке Штайнер, служит иллюстрацией к подписи. В вербальной части текста плаката приводятся персоналии обозначаемого лица и даётся его характеристика:

Lencke Steiner

Wirtschafts- und

Wirtschafts-

Expertin!

Лингвокреативность здесь реализуется полностью за счёт языка: посредством анафоры (***Wirtschafts- und Wirtschafts-***), где особо выделяется часть слов *wirtschaft* (можно интерпретировать как личное местоимение), благодаря чему стирается граница между адресантом (политической партией и её представителем) и адресатом (избирателями). Окказиональный неологизм *Wirtschafts-Expertin*, образованный с помощью паронимии, представляет собой аллюзивную ссылку на известные гражданам Германии слова канцлера Ангелы Меркель. Это позволяет авторам плаката, с одной стороны, продемонстрировать свою осведомлённость о политической ситуации и действиях оппонентов, а с другой – подчеркнуть социально-политическую компетентность своего кандидата.

2. Опосредованная денотативная связь – знаки семиотических систем определяют различные объекты, связанные между собой (общей) темой или посредством ассоциаций. Например, на плакате партии СДПГ (SPD) 2015 года на красном фоне (партийный цвет) мы видим фотографию, на которой запечатлены три объёмных живота в профиль. Изображение сопровождается лозунгом *“Oranienburg wächst”*. Хотя картинка непосредственно и

не связана с лозунгом (речь идёт об увеличении численности населения города), адресат может распознать метафорическую ассоциацию с увеличением (рост живота и рост города). Креативность здесь проявляется именно благодаря ассоциативно-образному взаимодействию семантики знаков разных систем.

На содержательно-языковом уровне связность между вербальной и иконической составляющими плаката представлена двумя типами:

1. Эксплицитно выраженная связность, которая предполагает три вида связи между компонентами плаката: структурную, идентифицирующую, дейктическую.

(А) В случае структурной связи между компонентами плаката иконическая и вербальная составляющие тесно сопряжены: иконический знак встроен в вербальную часть плаката, замещая определённый вербальный знак, что позволяет создать запоминающийся лозунг с высоким воздействующим потенциалом и сократить пространственный объём текста. Так, например, на плакате ХДС (CDU) 2017 года лозунг, в тексте которого обыгрывается фамилия кандидата от партии, выглядит следующим образом:

Christina
Schwarzer
Schwarzfahren 🚫
👍 Schwarzer wählen

Используемые эмодзи (эмодзи с нахмуренными бровями и опущенной улыбкой для выражения недовольства и эмодзи, изображающий палец, поднятый вверх в знак одобрения) рожают риторическую фигуру антитезы оценочного характера, персуазивно нацеливающую адресата на выбор представительницы партии.

(Б) Идентифицирующая связь между вербальной и иконической составляющими политического плаката проявляется в том, что иконическая составляющая изображает адресанта (представителя партии) или адресата сообщения (избирателей). К языковым проявлениям такой связи относят обычно использование личных и притяжательных местоимений 1 и 2 лица. Например, на плакате партии Зелёных (Die Grünen) 2017 года с лозунгом *"Ich lass euch nicht im Regen stehen"* личное местоимение *ich* указывает на связь вербального компонента с изображением – фотографией кандидата партии Зелёных Оливера Биттмана, который держит в руке зонт. Лингвокреативность в данном случае проявляется благодаря взаимодействию изображения и текста: автор плаката обыгрывает (а) выражение *im Regen stehen lassen*, имеющее метафорическое значение «бросить в беде, оставить в трудной ситуации», и (б) его визуализацию с помощью картинки зонта и дождя.

(В) Дейктическая связь мультимедиаальных частей плаката выражается в том, что в вербальной составляющей текста содержится лексико-семантическая проекция на его иконическую часть. В качестве примера можно привести плакат партии Зелёных (Die Grünen) 2010 года с лозунгом *"Banken, die wir fördern. Mehr Geld in Bildung statt in Banken"* и изображением школьной парты старого образца, соединённой со скамьёй. Лингвокреативность данного плаката создаётся благодаря словам-омонимам (*die Bank* – нем. банк, скамья), различающимся только формой множественного числа. Парты здесь – метонимический зрительный образ устаревшей школы, она символизирует необходимость изменений школьного образования, которые невозможны без финансовых вложений.

2. ИмPLICITно выраженная связность предполагает, что композиционно-смысловая соотнесенность вербальной и иконической составляющих поликодового текста опосредована и неявна. При таком типе связности в тексте должны быть маркеры, указывающие на наличие в плакате некой (пред-)информации, как, например, на плакате партии АдГ (AfD) 2017 года на тему миграционной политики Германии. На плакате избиратель видит фотографию лежащей беременной девушки-немки, сопровождаемую лозунгом в вопросно-ответной форме:

"Neue Deutsche?"
Machen wir selber.

Прединформация выражена в вербальной части плаката помещённой в кавычки цитатой, которая представляет собой прямую ссылку на лозунги оппозиционных АдГ партий, призывающих к гражданской ассимиляции мигрантов в ФРГ. Придание этой цитате синтаксической формы вопроса-переспроса (*"Neue Deutsche?"*) помогает авторам плаката расширить когнитивно-эмоциональное пространство текста в агрессивно-полемиическом прагматическом ключе.

На содержательно-композиционном уровне текста речь идёт о семантических отношениях между составляющими плаката, участвующих в создании смыслового текстового целого. Подобные отношения обнаруживаются в визуально-пространственном расположении вербальной и иконической составляющих политического плаката, дополненном семантической соотнесённостью их отдельных элементов. Например, они могут проявляться в связи иконической составляющей плаката с буквой, словом/словосочетанием, предложением или со всем текстом. В качестве иллюстрации можно привести плакат партии Зелёных (Die Grünen) 2014 года. На плакате изображено кукурузное поле, на котором стоит знак генно-модифицированных продуктов. Лозунг гласит: *"GENug!"*. Благодаря выделению части слова заглавными буквами между вербальной составляющей плаката и изображением

устанавливается однозначное семантическое соответствие, что позволяет эффективнее воздействовать на адресата.

Таким образом, взаимодействие вербальной и визуальной составляющих политического плаката как проявление лингвокреативности его создателей носит разнообразный характер. Несмотря на различие типов связи между их компонентами, можно – на основе наличия целого ряда повторяющихся закономерностей в структурировании текстов политического плаката – выделить два типа плакатов:

1. Политические плакаты, в которых лингвокреативность проявляется, в первую очередь, за счёт используемых в тексте оригинальных языковых средств. Невербальная составляющая в таких плакатах имеет «комплементарную», то есть дополнительную, функцию аттракции, или привлечения внимания адресата к информации, вербально выраженной в тексте.
2. Плакаты, в которых креативность в полной мере раскрывается только при целостном восприятии

коммуникативно и прагматически «равнозначных» вербального и невербального компонентов, взаимодополняющих друг друга.

Исходя из вышеизложенного можно заключить, что лингвокреативность в тексте политического плаката может иметь характер либо «абсолютной» лингвокреативности, в создании которой задействованы только языковые единицы, либо синкретической лингвокреативности, которая возникает благодаря взаимодействию вербальных и невербальных элементов.

Анализ проявлений лингвокреативности в разных композиционно-смысловых частях современного немецкого политического плаката (информативной и персуазивно-апеллятивной) позволяет сделать вывод о том, что лингвокреативные средства используются преимущественно в его персуазивно-апеллятивной части, что объясняется функцией агитационно-пропагандистского воздействия, присущей данному типу текста в качестве главного прототипического коммуникативно-прагматического признака.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е.Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов) // Вопросы языкознания. 1992. № 1. С. 71-78. URL: http://issuesinlinguistics.ru/pubfiles/1992-1_71-78.pdf (дата обращения: 25.03.2021).
2. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: Академия, 2003. 128 с.
3. Бернацкая А.А. Подпись как тип текста // Проблемы лингвистического анализа текста и коммуникации. Иркутск: Педагогический институт, 1987. С. 8-128.
4. Бернацкая А.А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние // Речевое общение: специализированный вестник. 2000. Вып. 3 (11). С. 104-110.
5. Большакова Л.С. О содержании понятия «поликодовый текст» // Вестник СамГУ. 2008. № 63. С. 19-24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-soderzhanii-poliukodovyyu-tekst-1> (дата обращения: 15.02.2021).
6. Гончарова Е.А. Текстовые и дискурсивные характеристики современного немецкого политического плаката // Известия смоленского государственного университета. 2021. № 1 (53). С. 102-117. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44949919> (дата обращения: 22.03.2021).
7. Добросклонская Т.Г. Методы анализа видео-вербальных текстов // Медиалингвистика. 2016. № 2 (12). С. 13-25. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26099878> (дата обращения: 31.03.2021).
8. Комлева Е.В. Апеллятивность и текст: (на материале современного немецкого языка). СПб: Реноме, 2014. 354 с.
9. Михеев А.В. О некоторых типах взаимодействия изображения и текста // Типы коммуникации и содержательный аспект языка: сб. науч. тр. М.: АН СССР, Институт языкознания, 1987. С. 191-199.
10. Некрасова Е.Д. К вопросу о восприятии полимодальных текстов // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 378. С. 45-48. URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000470866> (дата обращения: 30.03.2021).
11. Пойманова О.В. Семантическое пространство видеoverбального текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. М., 1997. 24 с.
12. Протченко А.В. Типологические и функционально-стилистические характеристики англоязычного путеводителя: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Самара, 2006. 19 с.
13. Сонин, А.Г. Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основные направления // Вопросы языкознания. М., 2005. №6. С. 115-123. URL: <https://vja.ruslang.ru/ru/archive/2005-6/115-123> (дата обращения: 05.04.2021).
14. Сонин А.Г. Моделирование механизмов понимания поликодовых текстов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. М., 2006. 42 с.
15. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия: коллективная монография. М., 1990. С. 180-186.

© Филатова Алёна Григорьевна (alyonafilatowa@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ И ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕКОТОРЫХ НАИМЕНОВАНИЙ ДЕНЕЖНЫХ ВЫПЛАТ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

MORPHOLOGICAL AND LEXICAL-STYLISTIC FEATURES OF SOME NAMES OF MONETARY PAYMENTS IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

U. Fysina
O. Rumyantseva

Summary: The article is devoted to the morphological and lexical-stylistic analysis of adjectival declension nouns – substantive nouns used in modern Russian for naming individual monetary payments. The purpose of the study is to consider the stylistic functioning of substantiates in the history of language, to describe their morphological characteristics, to trace the dynamics of the use of the word-formation model in modern discourse in comparison with the results of earlier studies. The work is based on the basic theoretical positions of linguists of the XX century, as well as new research undertaken by modern authors. The scientific novelty consists in the description of the semantic and morphological features of the occasional and potential words of the lexico-semantic group under consideration. As a result of comparing the features of outdated words and actual language material, it is concluded that the studied lexemes are potential and contain the meaning of a socio-cultural component, characterizing the dynamics of the development of the language system.

Keywords: substantiation, ellipsis, lexico-semantic group, morphological features, monetary payments, nomination, reference, discourse, stylistics.

Фысина Ульяна Николаевна

К.филол.н., доцент, Российский государственный университет правосудия, unfysina@gmail.com

Румянцева Ольга Олеговна

К.искусствоведения, доцент, Российский государственный университет правосудия, rumoolo@list.ru

Аннотация: Статья посвящена морфологическому и лексико-стилистическому анализу существительных адъективного типа склонения – субстантиватов, используемых в современном русском языке для наименования отдельных денежных выплат. **Цель исследования** – рассмотреть стилистическое функционирование субстантиватов в истории языка, описать их морфологические характеристики, проследить динамику использования словообразовательной модели в современном дискурсе в сопоставлении с результатами более ранних исследований. В основе работы – базовые теоретические положения ученых-лингвистов XX в., а также новые изыскания, предпринятые современными авторами. **Научная новизна** заключается в описании семантических и морфологических особенностей окказиональных и потенциальных слов рассматриваемой лексико-семантической группы. **В результате** сопоставления особенностей устаревших слов и актуального языкового материала сделан вывод о том, что изучаемые лексемы потенциальны и содержат значение социокультурного компонента, характеризующая динамику развития языковой системы.

Ключевые слова: субстантивация, эллипсис, лексико-семантическая группа, морфологические признаки, денежные выплаты, номинация, референция, дискурс, стилистика.

Введение

Субстантивация, или субстантивирование (от лат. substantivum — существительное), — морфолого-синтаксический подспособ неморфологического способа словообразования, основанный на переходе в разряд имен существительных других частей речи вследствие приобретенной способности непосредственно указывать на предмет.

Субстантивация как продуктивный способ словообразования охватывает номинацию во многих сферах жизни общества: наименования профессий (*пожарный, печевой*), наименование лица по какому-либо признаку (*хромой, чужой*), наименование помещений (*ордина-торская, чебуречная*) и т. д. В статье рассматриваются особенности функционирования и грамматические характеристики слов адъективного типа склонения,

именующих различные выплаты, денежные единицы на разных этапах развития русского языка, например: *бор-чее – пошлина в пользу сборщика податей (устар.)*, *на-личные – деньги в виде денежных знаков (общеупотр.)*, *деревянный – о рубле (разг.)* и др. Внимание к этой лексико-семантической группе субстантиватов вызвано их способностью отражать языковое сознание общества, иметь социокультурную, экономическую и даже политическую референцию.

Актуальность исследования определяется широким использованием изучаемых лексем в сфере номинации в современном русском языке, что свидетельствует о продуктивности модели на данном синхронном срезе. Изучая функционирование и морфологические особенности субстантиватов в истории языка и наблюдая за новыми языковыми явлениями, мы ставили перед собой следующие **задачи**: разграничить полную иokka-

зиональную субстантивацию слов с общим значением «денежные выплаты»; сравнить семантику и стилистическую принадлежность лексем, дать им лексико-грамматическое описание; охарактеризовать особую семантическую составляющую субстантиватов-неологизмов, имеющих социокультурную референцию.

Научной базой исследования являются работы теоретического и прикладного характера по грамматике русского языка А.М. Пешковского [11], В.В. Виноградова [3], В.В. Лопатина [9], Е.А. Земской [7], Л.К. Граудиной [5]. А также изыскания в области социолингвистики [1, 16] и семиотики [8], в которых рассматривается концепт «деньги». В основе языкового материала исследования – слова, получившие лексикографическое описание, и субстантиваты, являющиеся наиболее яркими маркерами тенденций современного языка и отражающие ценностные ориентиры общества.

Поставленные задачи были решены с помощью следующих **методов исследования**: метода лингвистического наблюдения и характеристики лексических единиц (отбор, определение особенностей), метода грамматического описания (выявление парадигматических особенностей) и метода словарных дефиниций при анализе семантической структуры слова.

Литературный обзор

Явление субстантивации и возникновение существительных адъективного типа склонения наблюдается как на начальном этапе формирования грамматической системы языка, так и на протяжении всего его развития. Отдельные факты использования субстантивированных прилагательных фиксируются уже в памятниках древнерусского языка XI-XIV вв. Например, в Словаре древнерусского языка XI-XIV вв., охватывающем материал письменных памятников этого периода, мы обнаруживаем лексемы адъективного типа склонения со значением лица: «**БЛИЖИИ** *сравн. степ. 3. Более близкий, ближе в каком-л. отношении (о родственных, о дружеских отношениях, о сходстве в чем-л.)*» [12].

В памятниках деловой письменности прошлых веков также достаточно распространены субстантиваты лексико-семантической группы «выплаты, денежные единицы»: в таможенных книгах первой половины XVII века находим обилие субстантиватов со значением «денежные выплаты, пошлины» (например, *херное* – сбор за оформление сделки (от слова «херить», т. е. ставить крестик, отметку в документе: «...явил воронежец Кузма Путин пят рублев денег взято с нево явки и *хернаго* четыре ден да пошлин с пяти рублев четыре алтына» [13, с. 112].

К проблеме использования прилагательного в ка-

честве существительного обращались многие лингвисты. Так, А.А. Барсов в «Российской грамматике» (1783-1788 гг.) указывает: «Иногда прилагательные имеют силу существительныхъ, напр. *десятской, вселенная, добро, благо, зло*» [2, с. 108]. А.М. Пешковский отмечает, что в прилагательном изначально содержится сема предметности и поэтому большинство из них может служить «двойную службу»: «Искони всякое прилагательное могло употребляться м в смысле прилагательного и в смысле существительного» [11, с. 121]. Это утверждение становится отправной точкой для объяснения эллиптической, т. е. неполной, субстантивации.

В.В. Виноградов утверждает активность субстантивации в грамматической структуре русского языка, давая обоснование этому явлению с морфологической, синтаксической и лексической точек зрения: «Категория имен существительных непрерывно вовлекает в свою систему бывшие формы имен прилагательных (портной, посыльный, рядовой, рулевой, столовая... и т.д.)» [3, с. 52].

В рассмотренных выше работах также прослеживается мысль об активизации образования новых субстантиватов и стилистическом их варьировании в речевой практике XX века [15, с. 13-51]. Это положение послужило для нас отправной точкой при выявлении в современном русском языке субстантиватов-неологизмов и исследовании вопроса о стилистической маркированности изучаемых лексем.

Наиболее актуальной теоретической разработкой для нашего исследования является положение Л.К. Граудиной о «ступенчатом» процессе образования субстантивата, где 1 степень – эллиптическая субстантивация (*«путинские» - путинские выплаты семьям с детьми*), 2 – лексемы, выполняющие «двойную службу», т. е. не потерявшие способность выступать в качестве прилагательного (*командировочные – командировочные выплаты*); 3 – полная субстантивация – слова полностью перешедшие в разряд существительных (*чаевые*). [5]. Опираясь именно на это мнение ученого, мы проиллюстрировали и описали субстантиваты с общим лексическим значением «денежные выплаты» в истории языка и в современном дискурсе.

Обсуждение

Экономические вопросы, финансовые проблемы всегда занимают важное место в жизни общества. Это находит отражение и в языке. Сопоставление языковой и денежной систем, «лингвосемиотический анализ денег – знаков, сообщений, кода в целом» предпринят в статье В.А. Лукина «Семиотика денег и семиотические аспекты экономического кризиса» [8, с. 274]. Т.В. Артемова, П.А. Катышев, С.В. Оленев, Р.Ф. Шакурьянова в ста-

тье «Производные наименования денег в литературном языке и в субстандарте (на материале социолингвистического опроса)», изучая «ценностное отношение информантов к деньгам, отечественной валюте и другим валютам, играющим ключевую роль в экономике России», подчеркивают, что «чрезвычайно важными, а в некоторых случаях и основными (что подчас не осознается самими людьми) становятся собственно экономические, а не какие-либо иные (идеологические, этико-религиозные и др.) ценностные категории» [1, с. 150]. Б.Ж. Цыбденова среди факторов семантической эволюции лексико-семантической группы «деньги» выделяет «развитие денежной культуры, усложнение товарно-денежных отношений общества, эволюцию и реформирование денежной системы, новых информационных и цифровых технологий в мире» [16, с. 387].

Развитие товарно-денежных отношений отражалось в номинации денежных единиц, денежных выплат на разных этапах истории языка. Так, Е.В. Генералова, анализируя деловой язык XVI–XVII вв. и предлагая классификацию субстантиватов, указывает, что одной из самых многочисленных групп среди них являются названия пошлин: «Субстантиваты — обозначения пошлин — это обозначения в форме среднего рода единственного числа (бражное 'пошлина за право варить брагу', береговое 'пошлина, взимаемая за охрану чего-либо'...Примеры таких образований многочисленны. К этой группе близка группа обозначений платы за какую-либо работу: головное 'то, что пожаловано голове, начальнику', годовое 'жалование на год', банное 'плата за посещение бани' и др.» [4, с. 134]. Эти лексемы, обозначающие виды податей, взносов и т. п. получили широкое распространение в языке XVII–XIX вв.: «А если придут купцы, пусть берут *месячное* на шесть месяцев: хлеба, вина, мяса, рыбы, плодов» («Повесть временных лет») [13, с.12].

Субстантиваты на данном срезе отличает ущербная парадигма – форма среднего или мужского рода единственного числа. Кроме того, исследователи отмечают невозможность восстановить эллиптируемое слово в памятниках письменности – полную немотивированную субстантивацию или деэтимологизированную субстантивацию (*борчее, воротное и пр.*). [4, с. 134]. Вместе с тем отмечаем, что лексемы, образованные по аналогии, отражают особенности товарно-денежных отношений, так, *узольцовое* – сбор податей с местных жителей за право вывоза купленного товара в другой город – взималось во время взвешивания и наложения на товар *узелков* – особых знаков, препятствующих перепродаже. В целом в истории языка группа достаточна продуктивна и разнообразна: в монографии М.М. Шумилова находим толкование и культурно-историческое описание таких лексем, как *порядное, поместное, померное, покоренное, рогозинное, роговое, поводное* [17].

Однако такое разнообразие тем не позволяет говорить о четкой стилистической маркированности субстантиватов: с одной стороны, они зафиксированы в таможенных книгах, что свидетельствует хоть и о формирующемся, но языке деловых документов – узуальном их использовании, с другой стороны, их явная окказиональность и социокультурная референция указывает на разговорность лексем.

Многие субстантиваты в современном русском языке относятся к устаревшей лексике. Так, уже В.В. Лопатин отнёс эти лексемы к «периферии словообразовательной системы современного русского языка» [9, с. 231]. Сейчас находим их в памятниках русской письменности и текстах художественной литературы:

«– Ты сколько получаешь?

– Да что: тысяча двести рублей жалованья, особо столовых 750, квартирных 600, пособия 900, на разъезды 500, да награды рублей до тысячи» (И.А. Гончаров «Обломов»); «За *целковый*, бывало, две недели работаешь. Да не дадут тебе этот *целковый*, нет!» (А.П. Чехов «Торжество победителя»).

На современном этапе развития языка мы можем выделить 2 основные подгруппы ЛСГ «Денежные выплаты, пошлины» (см. табл.1):

Группа субстантиватов со значением **«пошлины, взносы, возлагаемые на граждан»** непродуктивна: в основном это потенциальные лексемы, характерные для профессионального сленга и разговорного стиля. О переходе в класс существительных на данном синхронном срезе речь не идет. Мы полагаем, это связано и с изменившимися отношениями гражданин-государство, жестким правовым регулированием товарно-денежных отношений, официальной стилистической маркированностью лексем и контекстом употребления.

Наиболее подвижной, с нашей точки зрения, в настоящее время является группа со узким значением **«денежные выплаты населению, гражданам, работникам и пр.»**. Здесь можно выделить общеупотребительные лексемы (*премиальные, суточные, сверхурочные, чаевые, отпускные и пр.*). Производящей базой являются прилагательные, в основе которых лежит существительное, входящее в словосочетание с эллиптическим словом «выплаты». Для них также характерна категория неодушевленности и нарицательности. Субстантиваты, входящие в эту подгруппу ЛСГ, отличаются ущербной парадигмой словоизменения, т. к. имеют форму только множественного числа и не обладают категорией рода: «*Чаевые* – дополнительный доход многих официантов».

Стоит отметить активное функционирование в современном интернет-дискурсе лексем, образованных

Таблица 1.

Характеристики подгрупп ЛСГ «Денежные выплаты, пошлины»

| Наименование подгруппы | «пошлины, взносы, возлагаемые на граждан, налоги» | «денежные выплаты населению, гражданам, работникам и пр.» |
|---|--|--|
| Лексемы | <i>Ввозная, вывозная, транспортный, подоходный.</i> | <i>Премияльные, суточные, сверхурочные, отпускные, подъемные, командировочные, чаевые; лужковские, путинские, собянинские.</i> |
| Примеры использования в текстах письменной и устной коммуникации (примеры подобраны с помощью «Национального корпуса русского языка») [10] | «Налоги – и это ведь самая затратная часть. Единый <i>социальный</i> набегаёт до 38 процентов. <i>Подоходный</i> – 13. Плюс НДС, плюс налог с продаж. «Отчислили бы из зарплаты навсе эти поборы, как <i>подоходный</i> » (реплика из к/ф «Самая обаятельная и привлекательная». | Сегодня получил <i>отпускные</i> . Потом в муках берёт <i>чаевые</i> . Каждая монета со звоном падает на дно его гордости. (Довлатов «Дорога в новую квартиру») Вот в Москве, например, « <i>лужковские</i> » доплачивают. |
| Мотивирующая база | Прилагательное, эллипсис существительного «пошлина», «налог». | Прилагательное, эллипсис существительного «выплаты». |
| Морфологические характеристики | Нарицательное. Парадигма словоизменения зависит от грамматических характеристик опускаемого существительного – м. р., ж. р., возможны формы и ед. ч., и мн. ч. | Нарицательное. Ущербная парадигма – форма мн. ч. |
| Степень субстантивированности (по Л.К. Граудиной) | 1 (эллиптическая, неполная) | 1 – лужковские, путинские, собянинские; 2 – отпускные, премиальные, суточные; 3 – чаевые. |

от фамилии госчиновников: «Выходные vs нерабочие: чем *собянинские* отличаются от *путинских*» [18]. При этом кавычки ставятся далеко не всегда. В речевой коммуникации 2020 г. отмечаем появление лексемы «путинские» с сочетанием с определяемым словом в тестах СМИ: ср. «*Путинские*» 10 тыс. рублей на школьников: когда подавать заявления и когда начислят» [19] – Новые «*путинские*»: когда ждать еще одну выплату детей? [20]; *Лужковские* выплаты – дополнительные пособия для родителей, которым не исполнилось 30 лет. – Положены ли нам *лужковские*? Если да, то как лучше всё оформить? [21]. Появление таких лексем вызвано определенными нововведениями в гражданско-правовых отношениях, и мы наблюдаем быструю реакцию языка на эти изменения. Использование в речи субстантивов, являющихся маркерами современных реалий, подтверждает потенциальность словообразовательной модели. Рассмотренные выше наименования относятся к метонимичным (метонимия (др.-греч. μετωνυμία — «переименование», от μετά — «над» и ὄνομα/ὄνυμα — «имя») — замена одного слова другим «по смежности»): решения на уровне государства, казны принимаются и обосновываются госструктурами, а не одним политическим лицом, однако в обыденном сознании те или иные действия часто ассоциируются с конкретными именами. Подобная метонимия свойственна разговорной речи, публицистике.

Результат

Практическая значимость работы заключается в по-

полнении семантической классификации субстантивов и описании отдельных лексем, использующихся в качестве наименований денежных выплат. Собранный материал может быть использован в современной лексикографии, а также при изучении словообразования и стилистики.

Вывод

Итак, наблюдения над языковым материалом (изучение памятников письменности, анализ современных публикаций СМИ, живой разговорной речи) позволяют сделать вывод о том, что субстантивация является достаточно продуктивным способом словообразования. Мы проиллюстрировали этот процесс лексико-семантической группой слов, относящихся к наименованиям денежных выплат. Данный пласт лексики довольно подвижен, т.к. язык живо реагирует на все изменения, происходящие в обществе, и с появлением / исчезновением тех или иных реалий появляются / исчезают слова, их обозначающие. Часть лексем со значением «денежные выплаты» (устаревшие слова) относится к периферии ЛСГ, часть – закрепилась в языке и представлена в лексикографических источниках, относясь к общеупотребительной лексике, рассмотренные нами субстантиваты-окказионализмы современного дискурса демонстрируют способность иметь социокультурную референцию, они обладают живым характером и способностью содержать денотативное и коннотативное значение социально-экономического компонента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемова Т.В., Катышев П.А., Оленев С.В., Шакурьянова Р.Ф. Производные наименования денег в литературном языке и в субстандарте (на материале социолингвистического опроса): статья // Сибирский филологический журнал. 2015. №4. – С. 149-159.
2. Барсов А.А. Российская грамматика / Под ред. Б.А. Успенского. – М.: МГУ, 1981. – 776 с.
3. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове) / под ред. Г.А. Золотовой. Изд-е 4-е. – М.: Рус. яз., 2001. – 719 с.
4. Генералова Е.В. Лексико-семантические группы субстантивированных прилагательных в истории языка. URL: http://msk-slovar16-17v.slovo-spb.ru/generalova_lsg_2010.pdf (дата обращения 15.06.2021).
5. Граудина Л.К. Беседы по русской грамматике. – М.: Знание, 1983. – 128 с.
6. Грекова М.В., Оленев С.В. Выражение социально-возрастных характеристик носителей языка через использование сленга // Вестник КемГУ. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyrazhenie-sotsialno-vozrastnyh-harakteristik-nositeley-yazyka-cherez-ispolzovanie-slenga> (дата обращения: 26.06.2021).
7. Земская Е.А. Активные процессы современного словопроизводства в современном русском языке // Русский язык конца XX столетия. – М.: Языки русской культуры. 1996. – 481 с.
8. Лукин В.А. Семиотика денег и семиотические аспекты экономического кризиса // Ученые зап. Орловского гос. ун-та, 2013. № 1 (51). – С. 274-282.
9. Лопатин В.В. Способы именного словообразования в современном русском языке (нулевая аффиксация, субстантивация): дисс. ... к. филол. н. М., 1966. – 322 с.
10. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/new/index.html> (дата обращения 10.06.2021).
11. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении /А.М. Пешковский; [Предисл. Ю.Д. Апресян]. – М.: Яз. славян. культуры, 2001. – 510 с.
12. Словарь древнерусского языка XI-XVI вв. – М.: НАУКА, 1996. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/old-russian-dictionary/fc/slovar-193-12.htm#zag-1321> (дата обращения 25.06.2021).
13. Памятники южновеликорусского наречия. Таможенные книги. – М.: Наука, 1982 – 344 с.
14. Фадеева И. «Антикризис» по-ульяновски: возьмите фабрику и сделайте так, чтобы она работала // «Мебельный бизнес», 05.15. 2003. URL: https://processing.ruscorpora.ru/search.xml?lang=ru&sort=i_grtagging&sr=1&docid=bWFpbj9zb3VyY2UvcG9zdDE5NTAvYXJjaGl2ZS96aHVybi9tZWJlF9iaXpuLzQ3OTMwOC54bWw%3D&g=i_doc&dpp=5&spp=50&text=lexform&req=подходный+&kwsz=5&mode=main&nodia=1&spd=10&out=normal (дата обращения 25.06.2021).
15. Фысина У.Н. Субстантиваты в русском языке (стилистический и семантический аспекты): дисс. ... к. филол. н. М.: МГОУ, 2007. – 196 с.
16. Цыбденова Б.Ж. Формирование и развитие лексико-семантической группы «деньги» (денежные наименования) в русском языке // Мир науки, культуры, образования. №4 (83). 2020. – С.385-387.
17. Шумилов М.М. Торговля и таможенное дело в России: становление, основные этапы развития, IX-XVII вв. – СПб.: Типография «Наука». 2006. – 471 с. URL: <http://www.a-nevsky.ru/library/torgovlya-i-tamozhennoe-delo-v-rossii-stanovlenie-osnovnie-etapi-razvitiya-ix-xvii-vv.html> (дата обращения 25.06.2021).
18. Платформа VC.RU. URL: <https://vc.ru/legal/258913-vyhodnye-vs-nerabochie-chem-sobyanijskie-otlichajutsya-ot-putinskih-razbiraetsya-knopka> (дата обращения 10.05.2021).
19. Информационный портал NEWSLER.RU. URL: <https://www.newsler.ru/society/2021/05/30/putinskie-10-tys-rublej-na-shkolnikov-kogda-podavat-zayavleniya-i-kogda-nachislyat> (дата обращения 10.05.2021).
20. Медиа объединение «Афанасий-бизнес» URL: <https://www.afanasy.biz/news/society/174729> (дата обращения 10.05.2021).
21. Информационно-правовой сайт BigOne. URL: <https://big-one.ru/sobyanijskie-posobiya-pri-rozhenii-rebenka> (дата обращения 10.05.2021).

© Фысина Ульяна Николаевна (unfysina@gmail.com), Румянцева Ольга Олеговна (rumoolo@list.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЗАГОЛОВОК КАК КОМПОНЕНТ ЭЛЕКТРОННОГО НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТА

Христофорова Наталья Игоревна

к.филол.н., доцент, Московский авиационный институт

n_khristoforova@mail.ru

HEADING AS A COMPONENT OF AN ELECTRONIC POPULAR SCIENCE TEXT

N. Khristoforova

Summary: The study of the headings of an electronic popular science text is a relevant topic, since the headings are an important component, the "face" of the text: they carry a large information load, representing a brief description of the text content (brief content and semantic information). In addition, the heading is a means of influencing a reader, because if the reader pays attention to the heading and is interested in the text, he follows the link directly to the publication. The article explains the role of the heading in the process of understanding the electronic popular science text, analyzes the verbal and non-verbal means of its creation. The contradictory nature of the heading is also taken into account: it can act as an independent speech unit and as an equal element of the text. The article presents the results of the analysis of popular science texts headings from the electronic versions of the German-language periodicals "Bild der Wissenschaft", "ScienceBlogs", "Spiegel", "GEO", "Focus".

Keywords: heading, electronic popular science text, verbal component, non-verbal component.

Аннотация: Исследование заголовков электронного научно-популярного текста представляется актуальной темой, поскольку заголовки являются важной составляющей, «лицом» текста: они несут большую информационную нагрузку, представляя собой краткое описание содержания текста (краткую содержательно-смысловую информацию). Кроме того, заголовок является средством воздействия на читателя, ведь если читатель обратит внимание на заголовок и заинтересуется текстом, он переходит по ссылке непосредственно к публикации. В статье утоняется роль заголовка в процессе понимания электронного научно-популярного текста, анализируются вербальные и невербальные средства его создания. Учитывается и противоречивый характер заголовка: он может выступать как самостоятельная речевая единица и как равноправный элемент текста.

В статье представлены результаты анализа заголовков научно-популярных текстов из электронных вариантов немецкоязычных периодических изданий «Bild der Wissenschaft», «ScienceBlogs», «Spiegel», «GEO», «Focus».

Ключевые слова: заголовок, электронный научно-популярный текст, вербальная составляющая, невербальная составляющая.

«И нтернет-дискурс насыщен и перегружен информацией, и из-за этого большинство публикаций теряются для читателя» [1, 166], поэтому авторы текстов стремятся создать такой заголовок, чтобы читатель остановил на нем взгляд, заинтересовался прочтением. Заголовок – коммуникативно значимая составляющая структурной организации текста, прогнозирующая содержание и последующее восприятие содержания текста. Он является неотъемлемой частью электронного научно-популярного текста и «должен быть сформулирован таким образом, чтобы привлечь адресата-читателя, заинтересовать его и побудить прочитать...до конца» [2, 137]. «...заголовки призваны привлечь внимание, сориентировать в тематической направленности текста и вызвать желание продолжить чтение» [3, 174], ведь это возможность сообщить о ценности исследования широкому кругу читателей-специалистов в данной области знания. Заголовок – первое, что видят читатели и что определяет их желание ознакомиться с предлагаемым текстом, значит, должен быть понятным и привлекательным. Он «играет роль своеобразного триггера в принятии читателем решения ознакомиться с материалом статьи» [4, 165]. Заголовок текста «конструирует» его содержание: уже на этапе прочтения заголовка создается определенное представление о со-

держании и сюжете текста за счет создания ассоциативных связей в сознании потенциального читателя.

Заголовок научно-популярного текста является «максимально уникальным, при этом уникальность достигается не за счет употребления непривычных лексических единиц, а за счет комбинаторики распространенных лексико-грамматических конструкций» [5, 117] между собой и с невербальным материалом. От характера и оформления заголовка зависит воздействие текста на читателя: он может не обратить внимания на содержательный текст с неинтересным заголовком и заинтересоваться простым текстом с выразительным заголовком. Графическое оформление заголовка, его расположение, длина строки, пробелы, шрифт, цвет, курсив играют важную роль в реализации его аттрактивной функции. «Оформление заголовка определяет решение читателя прочитать следующий за ним текст или оставить его без внимания. [6, 132].

«Заголовок является одним из основных компонентов успешности публикации» [7, 104], а именно такова цель создания научно-популярного текста: ознакомить читателей-специалистов с новостями из мира науки и техники. В названии текста предельно кратко формули-

руется основное достижение исследовательской работы, о которой рассказывается в популярной форме. Отметим, что в случае автора научно-популярного текста и его потенциального читателя автор ориентируется на читателя-«себя», ведь ему не остается ничего иного, поскольку единственный известный ему критерий, по которому можно судить о читателе – множественное число (читателей больше одного). Тем не менее, коммуникация между автором и читателем происходит на всех уровнях их языковых личностей: на вербально-семантическом, когнитивном и мотивационном, а заголовок является логической основой аргументированного убеждения адресата текста и обеспечивает взаимодействие автора и читателя.

Для электронных текстов в целом и для научно-популярных электронных текстов в частности характерно не только сочетание вербальной и невербальной составляющих, но и наличие целого ряда медийных особенностей, связанных с возможностями, предоставляемыми Интернетом (гиперссылки, видео- и аудиофайлы и т.д.). Особого внимания заслуживает построение заголовков научно-популярных электронных текстов, так как, в отличие от традиционных печатных научно-популярных текстов, читатель ориентируется только на заголовок, пока не откроет полный текст: «С развитием Интернета и всеобщего доступа к информации перед журналистами встала непростая задача – привлечь внимание читателей с помощью одного лишь заголовка» [8, 621], создать «концентрат» содержания текста и упростить его восприятие, установив контакт с читателем.

Так как в нашей работе исследуются заголовки немецкоязычных научно-популярных текстов, назовем их особенности: широкий круг тем, относящихся к миру науки, объективность при передаче информации, а также анонимность адресата (единственная известная его характеристика - многочисленность). Стоит выделить и варианты указания информации об авторе: в краткой или подробной форме (в том числе с фотографией). Возможна и анонимность автора – в этом случае статья публикуется без подписи, являясь выражением коллективного мнения редакции.

Анализ практического материала указывает на преобладание у научно-популярных текстов заголовков, относящихся к категории информирующих (в отличие от заголовков интригующих, направленных в первую очередь на привлечение внимания читателя к тексту). Это в некоторой степени дает возможность читателю не обращаться к полному тексту, а задействовать «просмотровое или «лоскутное» чтение» [9, 863]. Такой тип чтения обусловлен постоянно растущим объемом поступающей информации, в том числе из мира науки и техники, а также недостатком времени у читателя для полного ознакомления со всеми материалами отдельного номе-

ра издания. По этой причине читатель часто ограничивается прочтением заголовков, что ставит перед автором текста задачу помочь читателю сориентироваться в большом количестве текстов и способствовать тому, чтобы тот выбрал для подробного ознакомления конкретный текст, создав для этого выразительный, привлекательный заголовок. Так, например, прочитав следующие заголовки рубрики «Tiere» журнала «Spiegel»:

- Millionen Jahre alter »Adlerhai« entdeckt [10] (об археологическом открытии)
- Warum Gorillas bei der Balz auf ihre Brust trommeln [11] (об изучении поведенческой психологии животных)
- Flieger, grüß mir die Katze [12] (об исследовании невосомости с помощью кошек)

Читатель решит, стоит ли перейти по ссылке и прочитать какой-то из этих текстов, а, возможно, и не один из них. Следовательно, заголовок представляет собой «конструкт, служащий потенциальному реципиенту для получения первичной информации о тематике материала в отсутствие знакомства с ним» [13, 205]. Отметим, что просмотровое чтение определяет основную задачу заголовка – максимально полное сообщение темы текста и одновременно с этим привлечение внимания читателя к нему. Заголовки становятся особенно важными в процессе передачи читателю информации о содержании статьи, что, в свою очередь, влияет на процесс создания заголовка и его концептуальную природу.

В процессе работы у автора формируется представление о том, каким должен быть заголовок этого научно-популярного текста для его правильной интерпретации читателем, какие средства максимально точно и ясно отразят необходимое содержание. Подчеркнем, что заголовки научно-популярных текстов должны точно описывать содержание исследования, быть лаконичными и в тоже время информативными, использовать только общепринятые сокращения, не содержать «пустых» и общих слов. В приведенных далее примерах заголовки достаточно информативны, независимо от длины сформулировано основное достижение исследования, его результат или вывод. Такие заголовки в наукометрии называются «утвердительными» (*declarative titles*), их высокая информативность достигается в первую очередь благодаря тому, что они сформулированы в виде полного предложения (*sentence title*). [см. 14].

Именно использование сказуемого, выраженного глаголом (*zeigen, helfen, entdecken, lösen, bestätigen* и др.), придает названию конкретику и утвердительный характер:

Studie **zeigt** deutliche Ausdehnung der jährlichen Pollenflug-Saison;

Finnwale-Rufe helfen Seismologen bei Meeresboden-Untersuchung;

Archäologen entdecken einen römischen Festwagen; Forscher **lösen** legendäres Matherätsel um die Zahl 42; Echtheit und Alter **bestätigt**: Forscher lüften Geheimnisse um „Hand aus Metall“

«Утвердительные» заголовки научно-популярного текста, несомненно, привлекают внимание читателей, если научные выводы, описываемые в тексте, основаны на достоверных сведениях и фактическом материале, полученных от исследователей или из их научных статей, например:

- Astronomen entdecken 426 Grad heiße Super-Erde;
- 10.000 Jahre altes Mammut-Skelett mit Gewebe und Haaren **ausgegraben**;

Высокоинформативными являются заголовки, фокусирующие внимание на узких аспектах исследования – виде/роде растений или животных, живущих ныне или ископаемых, влиянии на здоровье человека различных факторов, в том числе климатических, событиях/находках (в том числе археологических) в конкретной стране или географическом регионе, на конкретной проблеме, например:

- Lunge hilft Laubfröschen beim Hören;
- Corona-Masken schützen vor Pollen und können so Symptome lindern;
- Verändert Hirnzellen: Was Handystrahlung mit Ihnen macht - und wie Sie sich schützen;
- Klimaanlagen gegen die Erderwärmung;
- Schweden baut Dutzende neue Brücken - für Rentiere;
- Dutzende Amphoren aus der Antike vor Kasos entdeckt;
- Marianengraben. Vorbild Fisch: Neuer Roboter kann tiefste Stelle des Ozeans erforschen;
- Wege aus der Antibiotika-Krise;
- Warum wir intuitiv gegen Gentechnik sind

Как видно из приведенных примеров, такие показатели, как географическая привязка Kasos, Schweden, Marianengraben; вид животных Oktopusse, Rentiere, Laubfrösche; факторы, влияющие на здоровье человека Corona-Masken schützen, Verändert Hirnzellen, название проблемы Antibiotika-Krise, Gentechnik, Erderwärmung повышают информативность заголовка и способствуют появлению интереса у читателя.

В отличие от «утвердительных» (*declarative*) [см. 14], «описательные» заголовки (*descriptive titles*) [см. 14] называют объект повествования, но не содержат основных результатов и выводов из него:

- Heißer Kandidat für die Atmosphären-Forschung;
- Die Gefahren der Fett-weg-Spritze;
- Wo die Finken Blut trinken;
- Sternengeschichten Folge 431: Begegnungen zwischen der Sonne und anderen Sternen.

Отметим, что современные возможности поиска информации снизили важность информативных заголовков. Нужную информацию можно найти с помощью поисковых систем, которые постоянно совершенствуются и дают возможность поиска не только по названию, но и по ключевым словам, фрагментам текста и аннотациям.

Распространенной формой заголовка научно-популярного текста является так называемый двухчастный заголовок (*compound title*) [см. 14]. В его первой части содержится главная мысль, во второй – уточнение (второстепенная информация) которое приводится после двоеточия. Второстепенная информация объясняет или расширяет основную идею. Двухчастная структура заголовка с двоеточием очень удобна для четкого и компактного оформления названий. Преимущество таких заголовков в том, что они содержат сведения как общего, так и более узкого характера и поэтому являются в высшей степени информативными. Например:

Graffiti-Verschlüsselung gelöst: Hat sich der Urheber selbst verraten? [15]

Автор текста:

1. Сообщает информацию – «зашифрованная надпись расшифрована»
2. Явно указывает, что автор надписи указал на себя, а, значит, «помог», вольно или невольно, с зашифровкой.

Neandertaler: Hinweis auf Sprachfähigkeiten [16]

Автор текста:

1. Сообщает информацию – получены новые сведения о неандертальцах
2. Максимально кратко передает суть новых данных: «обнаружены указания на наличие речи».

Значительно реже научно-популярных текстах встречаются заголовки с использованием тире, вопросительного знака или их сочетания:

Ein Drittel aller Süßwasserfische in Gefahr – die Gründe sind vielfältig [17], Der Stärkste überlebt? Von wegen! Die größten Missverständnisse der Evolution [18],

Glücksforschung – Was wissen wir über das Glück? [19].

Судя по приведенным примерам, вторая часть заголовка явно указывает, как текст объяснит проблему или ответит на поставленный вопрос. Такая формулировка заголовка, с одной стороны, привлекает внимание читателя, вызывает его интерес, с другой стороны - дает конкретный ответ, делая заголовок информативным.

Тире выполняет в научно-популярном тексте функ-

цию логического удара, служит выразительным средством, средством выражения эмоций. Так, название текста, посвященного изучению улиток, можно перевести следующим образом: «Улитка обезглавливает себя – и ползет дальше» - *Schnecke köpft sich selbst – und kriecht weiter* [20]

Автор призывает читателя удивиться («Как же так? Не может быть!») и способствует появлению интереса к тексту.

Актуализации образности в заголовке способствуют кавычки. Обычно кавычками выделяются слова, употребляемые иронически (таких случаев в научно-популярных текстах нами выявлено не было) или в переносном значении. Так, например, в заголовке текста о платежных средствах Бронзового века *„Schrott“ mit Kaufkraft* [21] – автор употребляет слово, которое можно перевести как «лом, хлам, металлолом» – кавычки сигнализируют о различии понятий человека Бронзового века и современного человека: то, что тогда считалось «деньгами» для нас просто «мусор».

«В восприятии косвенной оценочности основу составляет декодирование и вычленение дополнительных, подразумеваемых, дескрипционных смыслов высказывания, т. е. понимание эмоциональной, оценочной, функционально-стилистической информации» [22, 139]. Таким образом, заголовок – посредник в интерпретации текста и читателем, его эмоционально-ценностной сферой, опытом, объемом фоновых знаний читателя. Вследствие этого сознание читателя формируется визуальный образ, например, образ «тормозного» пути – следа из пластика, который оставляют за собой суда, загрязняя этим окружающую среду: *Schiffe hinterlassen „Bremsspur“ aus Mikroplastik* [23]

Заголовок воспринимается читателем на основании предшествующих знаний - новая информация соотносится с уже выстроенной понятийной системой читателя. Поскольку заголовок направлен на то, чтобы заинтересовать и привлечь внимание читателя, его задача – изменить с помощью новой информации эмоциональное состояние читателя, и внедрить оценку содержания научно популярного текста в форме:

- утверждения, рассуждения, объяснения поступков, признание ошибок: *Toast mit grünem Nutri-Score? Warum die Nährstoffampel ihren Zweck verfehlt* [24] (Тост с зеленым показателем? Почему «Пищевой светофор» не действует)
- сожаления, самоанализа, рефлексии: *Die Simulationshypothese: Leben wir in einem Computerprogramm?* [25] («Гипотеза симуляции: мы живём в компьютерной программе?»);
- самопрезентации: *Archäologe über Grabungen:*

«*Mein Tag beginnt lange vor ersten Sonnenstrahlen*» [26] (Археолог о раскопках: «Мой день начинается задолго до первых лучей солнца»);

- упрека, намека, желания удивить *Ich brauche Ruhe! Drei Bücher, die zeigen, dass Einfachheit glücklich macht* [27] («Мне нужен покой! Три книги, которые показывают, что простота приносит счастье»);
- разъяснения, утверждения своей точки зрения, сложившейся ситуации: *Stadtgärten sind „Schlaraffenland“ für Insekten* [28] («Городские сады – рай для насекомых»);
- поучения: *Stress ist der Preis, den wir für unsere Gesellschaftsform zahlen* [29] («Стресс – та цена, которую мы платим за нашу форму общества»);

Условиями успешности использования оценки в позиции заголовка научно-популярного текста можно считать лингвистические ситуации, когда автор владеет информацией, которая может быть, по его мнению, интересна читателю-неспециалисту в рассматриваемой области, когда адресант старается убедить читателя в своей точке зрения, а также когда автор учитывает необходимость экономии языковых средств в заголовке и краткой формулировки темы текста. Оценочный компонент в заголовках научно-популярных текстов служит приемом актуализации темы текста, приемом формулировки тезисов, а также выделения основной идеи передаваемой информации.

В заголовке научно-популярного текста важна attractive составляющая, поскольку удачные заголовки, привлекая внимание читателя, способствуют повышению рейтинга как текста, так и издания в целом. В рассмотренном материале при оформлении заголовка используются различные виды шрифта, кегль и цветовая палитра:

- На сайте «ScienceBlogs» заголовки текстов больше по размеру, чем основной текст и выполнены жирным черным шрифтом;
- В разделе «natur.de» («Природа») издания «Bild der Wissenschaft», посвященной природе и окружающей заголовки текстов заголовки текстов больше по размеру, чем основной текст и выполнены зеленым цветом, в разделе «Nachrichten+Themen» того же издания (как и в большинстве разделов) («Новости +темы») цвет заголовков синий, заголовки текстов заголовки текстов больше по размеру, чем основной текст, а в разделе «damals.de», посвященном истории и археологии, цвет заголовков красный, заголовки текстов заголовки текстов больше по размеру, чем основной текст;
- На сайте «GEO» заголовки всех текстов значительно крупнее (в 2 или 3 раза) и выполнены жирным черным шрифтом;
- На сайте «Focus» заголовки выполнены жирным черным шрифтом и крупнее основного текста;
- На сайте «Spiegel», заголовки выполнены жирным

черным шрифтом и крупнее (в 2 раза) основного текста.

На основании проведенного исследования заголовков научно-популярных текстов можно выделить их следующие особенности:

- лаконичность и вместе с тем информативность;
- отражает суть описываемого исследования (открытия), не вдаваясь в детали;
- отсутствие так называемых «пустых» слов типа: исследование, изучение;
- привлечение интереса читателя с помощью двухчастных структур, формулировок в виде вопроса;

— шрифтовое оформление, отличное от остального текста.

Для реализации своих функций – информативной, текстообразующей, компрессионной, контактоустанавливающей, аттрактивной и оценочной – заголовок научно-популярного текста должен быть содержательным, ярким и выразительным. Для выполнения этой задачи задействуются лексические, грамматические и стилистические средства выразительности, а также невербальные средства. При этом функции заголовка гармонично существуют в комплексе, и не всегда можно выделить среди них доминирующую.

ЛИТЕРАТУРА

1. Торопкина В.А. Функции новообразований в заголовках электронных средств массовой информации // «Научный диалог», Екатеринбург, 2019. № 5, с.154-168.
2. Красина Е.А., Садукия Мунья Англоязычные газетные заголовки онлайн как явление медиалингвистики (опыт лингвистического описания)//Вопросы теории и практики журналистики, Иркутск, 2020. Том 9, № 1, с.136-148
3. Цвенгер Л.В. Колоративные коллокации и их функции в газетном заголовке//Вестник ЧГУ, Челябинск, 2020. № 1 (435), с.173-180.
4. Нухов С.Ж. Игра шрифтом как модный графический прием языковой игры в медийных заголовках//Вестник Башкирского университета, Уфа, 2018. Том 23, № 1, с.164-172
5. Никонова Е.В. Лингвопрагматические особенности названий современных компьютерных игр жанров «HIDDEN OBJECT/ADVENTURE»//Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки, Москва, 2020. № 6 (835), с.108-118.
6. Никитина М.А. Роль метафоры в реализации компрессионной и аттрактивной функций заголовков экономических статей на немецком языке//Известия Волгоградского государственного педагогического университета, Волгоград, 2017. № 7 (120), с.130-133.
7. Захарова Т.В., Снигирева О.М. Языковая специфика немецкоязычных газетных заголовков и практические трудности при их переводе на русский язык// Вестник Оренбургского государственного университета, Оренбург, 2017. № 7 (202), с.102-105.
8. Аргунов Т.В., Пермякова Т.Н., Лексикосинтаксические средства языкового манипулирования в японских газетных заголовках о COVID-19 (на материале интернет-сайта Hokkaido Shimbun)// Мир науки, культуры, образования, Горно-Алтайск, 2020. № 6 (85), с.621-623.
9. Чертоусова С.В. Структура и свойства концепта *экономический заголовок* в немецкоязычной лингвокультуре//Вестник Кемеровского государственного университета, Кемерово, 2019. Том 21, № 3 (79), с.860-868
10. koe/dpa. Millionen Jahre alter »Adlerhai« entdeckt// Spiegel. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://www.spiegel.de/wissenschaft/natur/mexiko-millionen-jahre-alter-adlerhai-aus-der-kreidezeit-entdeckt-a-c515990e-911f-42e4-acf9-b04d8e476c64> (дата обращения: 18.03.2021)
11. sug/dpa. Warum Gorillas bei der Balz auf ihre Brust trommeln// Spiegel. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://www.spiegel.de/wissenschaft/natur/verhaltensforschung-warum-gorillas-bei-der-balz-auf-ihre-brust-trommeln-a-4b5319bb-5774-4964-965b-09abb74bbb69> (дата обращения: 09.04.2021)
12. Grothe, Solveig. Flieger, grüß mir die Katze// Spiegel. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://www.spiegel.de/geschichte/ein-bild-und-seine-geschichte-die-katze-im-kampfjet-a-582e5cbe-1045-42b2-9afc-5a9d51d6c10e> (дата обращения: 11.04.2021)
13. Чертоусова С.В. Концептуальная природа заглавия немецкоязычного газетного текста//Филологические науки. Вопросы теории и практики, Тамбов, 2020. Том 13, № 8, с.203-208
14. Комарова А.И., Окс И.Ю. Что значит *effective, informative, attractive, search-engine-friendly titles*? Анализ названий научных статей по географии на английском языке//Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, Москва, 2018. № 2, с.9-22
15. Schmeih, Klaus. Graffiti-Verschlüsselung gelöst: Hat sich der Urheber selbst verraten?//ScienceBlogs. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://scienceblogs.de/klausis-krypto-kolumne/2021/03/10/graffiti-verschuesselung-geloest-hat-sich-der-urheber-selbst-verraten/> (дата обращения: 10.03.2021)
16. Vieweg, Martin. Neandertaler: Hinweis auf Sprachfähigkeiten//Bild der Wissenschaft. 2021. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — <https://www.wissenschaft.de/geschichte-archaeologie/neandertaler-hinweis-auf-sprachfaehigkeiten/>(дата обращения: 01.03.2021)
17. Cartens, Peter. Ein Drittel aller Süßwasserfische in Gefahr – die Gründe sind vielfältig// GEO. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://www.geo.de/natur/oekologie/24060-rtkl-wwf-report-ein-drittel-aller-suesswasserfische-gefahr-die-gruende-sind> (дата обращения: 20.05.2021)
18. Sackmann, Christoph. Der Stärkste überlebt? Von wegen! Die größten Missverständnisse der Evolution// Focus 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: https://www.focus.de/wissen/natur/evolution/es-gibt-keinen-survival-of-the-fittest-wir-stammen-nicht-vom-affen-ab-was-sie-an-evolution-immer-falsch-verstanden-haben_id_6682797.html (дата обращения: 24.04.2021)
19. Teske, Elias. Glücksforschung – Was wissen wir über das Glück?//ScienceBlogs. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://scienceblogs.de/>

- wissens-ecke/2021/02/19/gluecksforschung-was-wissen-wir-ueber-das-glueck/ (дата обращения: 19.02.2021)
20. koe/dpa. Schnecke köpft sich selbst – und kriecht weiter// Spiegel. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://www.spiegel.de/wissenschaft/mensch/das-patriarchat-ist-eine-anomalie-in-der-menschheitsgeschichte-a-00000000-0002-0001-0000-000174103658> (дата обращения: 09.03.2021)
 21. Vieweg, Martin. „Schrott“ mit Kaufkraft//Bild der Wissenschaft. 2021. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — <https://www.wissenschaft.de/geschichte-archaeologie/schrott-mit-kaufkraft/> (дата обращения: 11.05.2021)
 22. Смирнова Н.В., Советов И.М. Авторская самооценка в заголовках современных печатных СМИ// Известия Волгоградского государственного педагогического университета, Волгоград, 2019. № 6 (139), с.135-140.
 23. Bolten, Anna. Schiffe hinterlassen „Bremsspur“ aus Mikroplastik//Bild der Wissenschaft. 2021. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — <https://www.wissenschaft.de/umwelt-natur/schiffe-hinterlassen-bremsspur-aus-mikroplastik/> (дата обращения: 26.02.2021)
 24. Niemeier, Heike. Toast mit grünem Nutri-Score? Warum die Nährstoffampel ihren Zweck verfehlt// GEO. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://www.geo.de/natur/oekologie/23308-rtkl-waldbraende-den-usa-warum-sieht-der-himmel-ueber-kalifornien-so> (дата обращения: 19.05.2021)
 25. Freistetter, Florian. Die Simulationshypothese: Leben wir in einem Computerprogramm?//ScienceBlogs. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - <https://scienceblogs.de/astrodicticum-simplex/2021/02/22/die-simulationshypothese-leben-wir-in-einem-computerprogramm/>(дата обращения: 22.02.2021)
 26. Tepe, Göbekli. Archäologe über Grabungen: «Mein Tag beginnt lange vor ersten Sonnenstrahlen»// Focus 2020. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: https://www.focus.de/wissen/mensch/archaeologie/mehr-als-nur-buddeln-arbeit-beginnt-lang-vor-sonnenaufgang-zu-besuch-bei-den-ausgraebern-von-goebekli-tepe_id_12653117.html (дата обращения: 13.11.2020)
 27. Brigger, Patrick. Ich brauche Ruhe! Drei Bücher, die zeigen, dass Einfachheit glücklich macht// Focus 2018. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: https://www.focus.de/wissen/mensch/einfach-besser/minimalismus-und-paretoprinzip-ich-brauche-ruhe-drei-buecher-zum-tag-der-einfachkeit_id_9241544.html (дата обращения: 13.05.2021)
 28. Bolten, Anna. Stadtgärten sind „Schlaraffenland“ für Insekten //Bild der Wissenschaft. 2021. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — <https://www.wissenschaft.de/umwelt-natur/stadtgaerten-sind-schlaraffenland-fuer-bestaeberinsekten/> (дата обращения: 24.02.2021)
 29. GEO Wissen. «Stress ist der Preis, den wir für unsere Gesellschaftsform zahlen»// GEO. 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://www.geo.de/wissen/gesundheit/24019-rtkl-interview-stress-ist-der-preis-den-wir-fuer-unsere-gesellschaftsform> (дата обращения: 17.05.2021)

© Христофорова Наталья Игоревна (n_khristoforova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский авиационный институт

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭВФЕМИЗАЦИИ И ДИСФЕМИЗАЦИИ В ЯЗЫКЕ И РЕЧИ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДЕЯТЕЛЕЙ

Цатурян Мариам Ашотовна

К.филол.н., Кубанский государственный университет,
г. Краснодар
ts.m-smile@mail.ru

FUNCTIONAL FEATURES OF EUPHEMISATION AND DYSPEMISATION IN THE LANGUAGE AND SPEECH OF POLITICAL ACTORS

M. Tsaturyan

Summary: The article discusses the functional features of euphemization and dysphemization in political discourse. Euphemisms, even with a weak connection with the denotation, do not lose their status, since they correspond to the main parameters of the euphemism identification (they replace unwanted words or expressions, have a neutral connotation, help to avoid communicative conflict). Dysphemisms, being in oppositional relations with euphemisms in terms of communicational characteristics, are a means of undermining the general rules of communicative comfort, strengthening negative meanings.

Keywords: political discourse, euphemization, dysphemization, functional features.

Аннотация: В статье рассматриваются функциональные особенности эвфемизации и дисфемизации в политическом дискурсе. Эвфемизмы даже при условии слабой связи с денотатом не теряют своего статуса, поскольку соответствуют основным параметрам идентификации эвфемизма (заменяют нежелательные слова или выражения, обладают нейтральной коннотацией, помогают избежать коммуникативного конфликта). Дисфемизмы, находясь в оппозиционных отношениях с эвфемизмами по коннотационной характеристике, являются средством подрыва общих правил коммуникативного комфорта, усиления негативного значения.

Ключевые слова: политический дискурс, эвфемизация, дисфемизация, функциональные особенности.

В настоящее время в мире отмечается увеличение проявлений вербальной агрессии в обществе, которое приводит к распространению особых приемов подачи информации – эвфемизмов и дисфемизмов – в общественно-политических текстах. Дисфемизмы нацелены на формирование негативного отношения к описываемым в сообщении объекту или его деятельности. Напротив, эвфемизм используется для создания положительного отношения в процессе речевого общения. Эвфемизация используется для смягчения или маскировки описываемых в сообщении событий. Эвфемизмы имеют большую социальную значимость: они способствуют определенной трактовке общественного явления, содержат новую морально-нравственную оценку явления, показывают изменения общественных ориентиров в обществе [2]. Обзор современных средств массовой информации показывает, что эвфемизация – часто используемый прием, обусловленный разными причинами, в частности, политкорректностью. Противоположное эвфемизации понятие дисфемизации наиболее тесно связано с журналистской сферой реализации категории политической корректности [1]. Употребление дисфемизма в тексте придает экспрессивность, выражает агрессию и оказывает задуманное автором эмоциональное воздействие на коммуниканта.

Кроме того, эвфемизация представляет собой одно из стилистических средств языка. Эвфемизмы корре-

лируют с другими приемами речи: с литотой, приемом выразительности, основанном на двойном отрицании. С помощью эвфемизмов высказывание можно варьировать в зависимости от ситуаций общения, например, скрыть свои намерения, или не показывать своего негативного отношения к предмету разговора, что помогает избежать конфликта в процессе общения. Однако подобный конфликт возможен при прямолинейном назывании некоторых предметов, действий или свойств, т.е. процесса дисфемизации [2].

Необходимо подчеркнуть, что самой важной является воздействующая функция эвфемизмов и дисфемизмов в общении. Согласно Н.Н. Вольской, А.А. Давыдовой, с помощью этих речевых средств журналисты могут «скрыть неприглядные стороны реалий или не подлежащие разглашению подробности, сгладить реальность, при этом не обманывая читателя; сформировать положительное или резко отрицательное мнение о противной стороне или о какой-либо другой реалии, акцентируя внимание на определенных фактах» [1, с. 74].

Следует еще раз подчеркнуть, что цель эвфемизмов и дисфемизмов состоит, прежде всего, в воздействии на широкую аудиторию читателей. С их помощью авторам СМИ удастся скрыть неприглядные стороны явлений окружающей действительности или не подлежащие разглашению подробности, сгладить реальность, при этом

не обманывая читателя; сформировать положительное или резко отрицательное мнение о противной стороне или о какой-либо другой реалии, акцентируя внимание на определенных фактах.

Как показывает обзор научной литературы по теме исследования, главная проблема в вопросе исследования эвфемизации состоит в том, что данный феномен отождествляется с другими явлениями, например, криптолалией (криптономазией), или грубо-эпатажной жаргонной выразительности и т.д. Возможно, по этой причине к эвфемизмам неправомерно относят слова воровского жаргона, медицинские термины (как правило, латинизмы, непонятные пациентам), а также различного рода системы шифров, используемые в речи военных в целях секретности информации и т.д.

В вопросе о четкой формулировке понятия эвфемизма наблюдаются некоторые расхождения, обусловленные, в частности, тем, что ошибочно можно принять эвфемизм за мейозис. Это особый приём выразительности, целью которого является преуменьшение интенсивности свойств предмета речи, действий, процессов и т.п. [1].

Кроме этого, важно помнить, что эвфемизация связана с процессом называния, необходимым для осуществления речевой деятельности. В процессе общения некоторые объекты невозможно называть прямо, и поэтому они нуждаются в эвфемистическом обозначении. Таким образом, номинация при помощи эвфемизации обусловлена необходимостью скрывать или смягчать неприличные в данном социуме моменты и т.д. [4].

Сегодня можно наблюдать устойчивую тенденцию дисфемизации политического дискурса, участниками которого являются простые граждане, которым понятна простая разговорная речь. Например:

«Mr Trump has boasted that his conduct while in office – blunt language and shoot-from-the-hip tweeting – is «modern-day presidential». If so, welcome to a modern-day presidential impeachment hearing [7]. Пер.: М-р Трамп хвастал, что его поведение в даже на работе – использование прямых высказываний и мгновенные сообщения в Твиттер – это «современный президентский тренд». Если это так, то добро пожаловать на современные президентские слушания по импичменту».

В приведенном отрывке использованы словосочетания *presidential harassment*, *blunt language*, которые свидетельствуют об усилении дисфемизации политического дискурса.

Сравним обсуждение актуального вопроса об импичменте на русском языке:

«По его словам, Трамп считает, что никаких оснований с продвижением импичмента в палате представите-

лей нет. Однако если они будут, то он хочет процесса в сенате. При этом президент США ждет в качестве свидетелей Джо и Хантер Байденов, автора жалобы, положившей начало этой ситуации, и главу расследования о импичменте Адама Шиффа. Гидли подчеркнул, что процесс состоится, если «палата представителей будет продолжать это *мошенничество*, будет продолжать навязывать американскому народу эту *фейковую нелегитимную процедуру*» [3].

В примере политического дискурса отмечено использование дисфемизмов *мошенничество*, *фейковая нелегитимная процедура*, номинирующих таким образом слушания об импичменте м-ра Трампа, употребление которых свидетельствует об отношении говорящего к сказанному.

Сравним пример дисфемизации из рус.яз.:

«Похоже, единственное, на что сегодня способен Киев, – это разрабатывать стратегии и планы, которые невозможно реализовать в силу *бессмысленности и отсутствия логики*», – сказал Козенко» [6].

В приведенном отрывке дисфемизм «*бессмысленности и отсутствия логики*» передает прямое негативное отношение и нарушение правила политкорректности.

Анализ материала показывает, что и в англоязычном, и русскоязычном политическом дискурсе отмечены следующие функции дисфемизации:

1. Намеренное проявление неуважения к политическим партиям, политическим деятелям, политическим вопросам и ситуациям и др.
2. Прямое указание на отрицательные качества элитных школ, недостатки в работе правительства, а также представителей непрестижных профессий и пр.
3. Некорректное упоминание в высказывании негативной ситуации (болезни, бедности, или проблемы).
4. Актуализация неприятной для собеседника темы или демонстрация прямого проявления негативного отношения к той или иной теме разговора.
5. Нарушение правила политкорректности. Сегодня можно наблюдать устойчивую тенденцию дисфемизации политического дискурса, участниками которого являются простые граждане, которым понятна простая разговорная речь.
6. Дискриминация или оскорбление по этническому или половому признаку (чаще всего женского пола).
7. Номинации табуированных объектов и действий (сексуальная сфера, части тела и пр.), ранее не допустимых в политическом дискурсе.
8. Использование «едких» (неприличных) слов как в повседневной речи, так и в политическом дис-

курсе.

9. Экспрессивность в тексте, эмоциональное воздействие.

Исследователи (Е.П. Сеничкина, Н.Н. Вольская, А.А. Давыдова) отмечают, что в художественном, или разговорном (бытовом) дискурсе дисфемизмы проявляют другие функции (например, как показатель физиологических процессов) [2]. С помощью эвфемизма говорящий использует научный термин для обозначения биологических свойств человеческого организма (например: sweat – perspire), а дисфемизм прямо указывает на эти признаки, часто используя разговорный, просторечный стиль, жаргон или аргю. Кроме этого, дисфемизмы используются при обозначении неприятных или опасных мест; выражения негативного или безразличного отно-

шения к умершим людям; с их помощью чрезмерно преувеличивают влияние некоторых опасных болезней. Однако вышеперечисленные особенности не характерны для политического дискурса.

Итак, анализ современного политического дискурса показывает, что дисфемизмы выполняют функцию вербализованного средства прямолинейного негативного высказывания. При этом следует отметить интересное свойство анализируемого феномена: иногда в одном и том же высказывании функционируют и эвфемизмы, и дисфемизмы, выражающие подобный смысл. Исследования механизма эвфемизации и дисфемизации как средства речевого воздействия в языке и речи политических деятелей остается актуальной в современной лингвистике, дискурсологии и политической коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вольская, Н.Н, Давыдова А.А. «От «военных успехов» к «варварским деяниям»: эвфемизация в печатных СМИ //Русская речь. – 2018. – №4(10). – С.74-81.
2. Сеничкина, Е.П. Эвфемизмы русского языка: спецкурс / Е.П. Сеничкина. – М.: Флинта, 2017. – 121 с.
3. Известия. Новости политики и экономики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iz.ru>
4. Кацев А.М. Эвфемизмы в современном английском языке: опять социолингвистического описания: автореф. дисс. ... канд. филол. Наук, Л., 1997. 22с.
5. Комерсантъ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru>
6. Независимая газета. Политика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ng.ru/politics/>
7. BBC News homepage [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bbc.com/news/uk-politics>

© Цатурян Мариам Ашотовна (ts.m-smile@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

DIFFICULTIES OF TRANSLATING
A POETIC TEXT

M. Tsaturyan

Summary: The relevance of the question stated in the article is due to the fact that the problem of translating a poetic text has been and remains one of the least developed in the theory of the literary translation. The lack of generally accepted criteria for assessing the adequacy and equivalence of poetic translation allows for analysis to select translation strategies and tactics. The purpose of the article is to show the solution to the problems: a translated poetic text should not violate the numerous laws of a given language and come into conflict with its rhythmic, phonic and metaphorical systems, since otherwise, even if there are literal coincidences with the original, the translation will still be remain inadequate. One of the key issues in the translation of poetry is to recreate the integrity of the original in the translated text. This study aims to create a theory of poetic translation based on the linguistics of the poetic text.

Keywords: translation of a poetic text, translation strategies and tactics, style of the author's language, the adequacy and equivalence of translation.

Цатурян Марина Мартиросовна

Д.филол.н., профессор, Кубанский государственный университет, г. Краснодар
tsaturyan.mm@mail.ru

Аннотация: Актуальность заявленного в статье вопроса обусловлена тем, что проблема перевода поэтического текста была и остаётся одной из наименее разработанных в теории художественного перевода. Отсутствие общепринятых критериев оценки адекватности и эквивалентности поэтического перевода позволяет проводить анализ для подбора переводческих стратегий и тактик. Цель статьи заключается в том, чтобы показать решение проблем: переводной поэтический текст не должен нарушать многочисленных законов данного языка и входить в противоречие с его ритмической, фонической и метафорической системами, так как в противном случае даже при наличии буквальных совпадений с подлинником перевод все же будет оставаться неадекватным. Одним из ключевых вопросов перевода поэзии является воссоздание целостности оригинала в переводном тексте. Настоящее исследование нацелено на создание теории поэтического перевода, основанной на лингвистике поэтического текста.

Ключевые слова: перевод поэтического текста, переводческие стратегии и тактики, стиль языка автора, адекватность и эквивалентность перевода.

Поэтический перевод, как и всякая разновидность перевода, есть прежде всего акт межъязыковой и межкультурной коммуникации. При этом поэтический перевод осуществляет передачу поэтической информации с помощью исключительно завершённого текста, каждая составная часть которого обретает истинное содержание только в составе этого целостного текста. В поэтическом тексте используются те же слова и выражения, что и в практической речи, но благодаря особому построению стихотворения полностью меняется механизм смыслообразования, перестраиваются и парадигматика, и синтагматика речи, а также ее коммуникативная ориентация и функция. Поэтический текст ограничен ритмической, фонической и метафорической системами, в котором каждый элемент (будь то целая строка, слово, морфема или даже фонема) сопрягается по вертикали и горизонтали с каждым другим элементом и обретает дополнительное и многоуровневое значение. В результате этого, слова из этого текста не соответствуют своему значению в практической речи, а являются всего лишь их омонимами. Как пишет Л.С. Бархударов, поэтический контекст не снимает словарную полисемантическую каждого слова, как в прозе, а наоборот – усиливает ее, в результате, образуется специальный, то есть «пространственный», «трехмерный» текст, который отличается от «линейной» прозы [1, с. 64].

Вслед за Н.В. Живолуповой [2], можно выделить несколько условных видов поэтического перевода: прозаический перевод, поэтический перевод и стихотворный перевод стихов.

Прозаический перевод стихов. Такой подход к переводу поэтического текста является самым простым. В результате такого перевода получается прозаический текст, максимально близко передающий смысловую, информационную и эстетическую составляющие оригинального текста. Главной задачей данного подхода является максимальное раскрытие идеи оригинального текста, следование всем тонкостям мысли автора и передача всех литературных приемов, кроме приемов поэтических. При этом полностью утрачивается поэтическая форма оригинального текста. Характерным отличием этого вида является то, что текст, получающийся в результате, совершенно лишен таких характерных элементов поэтического текста как рифма, ритмическая структура и разбиение на строфы. Область применения прозаического перевода стихотворений целесообразна при изложении содержания песен, исполняемых в различных кинофильмах. Это одна из основных сфер его применения. Также подобный подход может являться целесообразным в случае, если оригинальный поэтический текст является частью какого-то более крупного прозаического произведения (романа, пьесы, повести) и играет в нем второстепенную роль. Чаще всего к такому

переводу прибегают, когда форма отступает на второй план по сравнению с мыслью, изложенной автором в оригинальном поэтическом произведении.

Поэтический перевод стихов. Под поэтическим переводом стихов подразумевается перевод, который имеет все свойства стихотворного текста, кроме рифмы. Иначе говоря, перевод выполняется в форме белого стиха. Однако, в поэтическом переводе также возможны различные варианты подхода к переводимому тексту: возможен перевод, как в оригинальном стихотворном размере, так и с использованием размера измененного [4]. Изменения эти могут касаться увеличения или уменьшения количества стоп. В некоторых случаях может быть даже изменен сам тип стихотворного размера, например, хорей, может быть заменен на ямб, анапест на дактиль или амфибрахий и т.д.

Стихотворный перевод. Под термином стихотворный перевод мы подразумеваем создание поэтического текста, соответствующего оригиналу по смыслу, форме и своим художественным свойствам, в котором используются все элементы, характерные для поэтического произведения, включая рифму. Стихотворный перевод – это пик художественного перевода текста, так как требует от переводчика не только литературного таланта и умения писать стихи, но и способности вместить в стихотворную форму другого языка исходный смысл, идею и даже литературные приемы [2, с. 101].

Все виды перевода стихов, о которых мы говорили выше, имеют некоторые ограничения и условия своего применения, а стихотворный перевод поэтического текста может применяться во всех случаях. Главная проблема стихотворного перевода поэтического текста – это структура данного текста, требующая употребления рифм и определенного стихотворного размера. Дело в том, что язык перевода может существенно отличаться от языка источника, как стилистикой, так и языковыми конструкциями, что ставит перед переводчиком задачу переплавить авторские идеи и образы в форму конечного языка.

Так, например, к данному виду перевода прибегнула переводчица В.Н. Маркова, которая занималась переводами стихотворений Эмили Дикинсон:

В оригинале мы читаем:

This was a Poet – It is That
Distills amazing sense
From ordinary Meanings –
And Attar so immense...[6, с. 118]

В переводе мы находим:

Он был Поэт –
Гигантский смысл
Умел он отжимать

Из будничных понятий –
Редчайший аромат...[5, с.99]

Мы видим, что автор перевода для сохранения рифмы применила некоторые переводческие стратегии, тем самым изменила форму стихотворения. Размер стихотворения также подвергся изменению, но самое главное, что переводчице удалось адекватно и полноценно передать идею поэмы.

При переводе поэтического текста может возникнуть трудность вмещения исходного смысла в рамки выбранного стихотворного размера, и нужно сказать, что точный и дословный перевод в данном случае возможен очень редко.

В оригинале мы читаем:

Success is counted sweetest
By those who ne'er succeed.
To comprehend a nectar
Requires sorest need [6, с. 67].

В переводе мы находим:

Успех для тех сладчайший дар,
Кто никогда не побеждает.
Желающий нектар испить
Лишь ложку дегтя получает [3].

Необходимо делать основной упор на передачу главной мысли и настроения оригинала. Главное, чтобы произведение выглядело цельным и у читателя не возникло мысли, что он читает перевод, а не оригинальный авторский текст.

Итак, при переводе поэзии Эмили Дикинсон возникают определённые трудности: в первую очередь это двоякий смысл стихотворений, который сложно поддается интерпретации и переводу. Ее неполные рифмы, неправильности стиля, резкие перепады ритма создают переводчикам большие сложности при выполнении их работы. Также к трудностям перевода относят уникальный стиль языка Эмили Дикинсон, рифму стихотворения и сохранение оригинальной формы авторского текста. Так же необходимо учитывать расхождение систем стихосложения языка оригинала и языка перевода, а также порядок слов в разных языках.

В оригинале мы читаем:

And so, as Kinsmen, met a Night –
We talked between the Rooms –
Until the Moss had reached our lips –
And covered up – our names [6, с.168].

В переводе мы находим:

И мы – как родные – встретили ночь –
Шептались – не зная сна –
Покуда мох не дополз до губ
И наши не стер имена [3].

Анализ лексических и стилистических особенностей поэзии Эмили Дикинсон как в оригинале, так и в переводе, показал особенности графической стилистики ее работ. Пунктуация здесь рассматривается как элемент графики. К основным стилистическим особенностям стихотворений Эмили Дикинсон относятся прежде всего различного рода графические способы их оформления – тире, заглавные буквы у слов, традиционно пишущихся с прописных. [7] Также поэтесса помогала читателю выделять более значимые слова, так она писала главные смылосодержащие существительные с заглавной буквы. Говоря о ее поэзии, о структуре произведений, следует отметить, что в одних стихотворениях она прибегает к так называемому свободному стиху, в других обращается к классическому стиху. Ритм и интонация ее поэтических текстов могут ломаться и перебиваться, так как представленный в них мир сложен и противоречив. Как правило, стихотворения посвящены мимолетным настроениям, впечатлениям, коротким размышлениям автора и представляют собой короткие сочинения в во-

семь или двенадцать строк. Таким образом, особенно-стью ее поэзии является особый выбор слов, с помощью которого поэтесса создавала атмосферу своего произведения.

Важнейшей задачей переводчика является правильная передача поэтической формы стихотворного произведения. Известно, что переводчик, работая с текстом произведения, должен знать эпоху, в которую жил и творил поэт, другие его произведения. Таким образом, достигается максимальная эквивалентность перевода, сохраняются прагматические, стилистические и семантические аспекты оригинального текста. Поэтический перевод – это разновидность художественного перевода, созданного на одном языке, с помощью поэтического текста на языке перевода. Это означает, что переводчик должен создать новый поэтический текст, эквивалентный оригиналу по его концептуальной и эстетической информации, но использующий по необходимости совсем иные языковые, а иногда и стиховые формы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов, Л.С. Тетради переводчика : ученые записки. №3 / Л.С. Бархударов, В.Г. Гак, А.В. Кунин. – Москва.: Изд-во «Международные отношения», 1966. – 112 с.
2. Живолупова, Н.В. Интерпретация поэтического текста. Современные проблемы изучения: учебное пособие для студентов / Н.В. Живолупова. – Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, 2012. – 155 с.
3. Зенкевич, М. Стихи Эмили Дикинсон в переводах. Из американских поэтов / М. Зенкевич. – М.: Радуга, 1946. – 673 с.
4. Кудрявицкий, А.И. Эмили Дикинсон. Лирика. Переводы / А.И. Кудрявицкий. – Москва: Эскиммо-Пресс, 2001. – 376 с.
5. Маркова, В.Н. Сборник стихов Эмили Дикинсон в переводе. / В.Н. Маркова. – Москва: Худ. лит., 1981. – 350 с.
6. Dickinson, E. The complete poems of Emily Dickinson, with an introduction by her niece, Martha Dickinson Bianchi / E. Dickinson. – Boston.: Little, Brown, and Company, 1924. – 330 p.
7. Grabher, G. The Emily Dickinson Handbook / G. Grabher, R. Hagenbüchle, C. Miller. – Massachusetts.: University of Massachusetts Press, 2005. – 488 p.

© Цатуриян Марина Мартиросовна (tsaturyan.mm@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИМПЛИЦИТНОСТЬ СЕМАНТИЧЕСКОГО СУБЪЕКТА В РЕЗУЛЬТАТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)¹

Червоный Александр Михайлович

Д. филол.н., доцент, Таганрогский институт им.

А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)»

ckutrik@yandex.ru

IMPLICITNESS OF THE SEMANTIC SUBJECT IN EFFECTIVE CONSTRUCTIONS (BASED ON THE MATERIAL OF THE FRENCH AND RUSSIAN LANGUAGES)

A. Chervony

Summary: The article deals with the implicit expression of the semantic subject. In the article that is based on the material of the French and Russian languages, the resultatives are considered as syntactic means of the formal implicitness of a real subject. The semantic subject is implicit due to the fact that it is communicatively, and, consequently, lexically redundant in the structure of the resultative. The marker of the semantic subject in the resultative constructions is the meaning of the past participle, and the subject is specified within the context and communicative situation.

Keywords: the semantic subject, implicitness, a syntactic construction, resultative, transformation.

Аннотация: Статья посвящена имплицитному выражению семантического субъекта. В работе на материале французского и русского языков рассматриваются результативы как синтаксические средства формальной невыраженности реального деятеля. Причина имплицитности семантического субъекта объясняется его коммуникативной, а, следовательно, и лексической избыточностью в структуре результатива. Маркером семантического субъекта в конструкциях – результативах является значение причастия прошедшего времени, а его конкретизация осуществляется в рамках контекста и коммуникативной ситуации.

Ключевые слова: семантический субъект, имплицитность, синтаксическая конструкция, результатив, трансформация.

Семантический субъект, под которым мы понимаем активную, разумную, обладающую способностью к речи, субстанцию, каузирующую некое действие и выполняющую его физически или ментально – человека.

В языке семантический субъект получает самое разное выражение: от Я говорящего/думающего/чувствующего/действующего до полного его формального устранения – редукции из структуры предложения/высказывания [5].

К синтаксическим конструкциям, имплицитно выражающим субъект, с полным правом можно отнести результативы, которые представляют собой разновидность пассивных конструкций.

Как известно, результативы выражают некое новое состояние предмета/ объекта или человека, возникшее

в результате совершения определенного преднамеренного или непреднамеренного действия.

Важно отметить: восприятие реципиента обращено на качественно иное состояние субстанции, которое проявляется в дифференциации состояния №1 с возникшим состоянием №2 несмотря на то, что состояние №2 могло образоваться значительно ранее момента его осознания и номинации субъектом. Следовательно, осуществление того или иного качественного преобразования могло произойти в результате действий, предполагающих активное природное или антропоморфное начало, вызвавшее трансформации.

Денотатом внеязыковой ситуации результатива является ситуация, состоящая из двух совмещенных во времени и пространстве моментов, вбирающих в себя действие и результат, возникший вследствие этого действия.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 19-012-00062 «Полифония семантического субъекта (на материале русского, французского, английского и немецкого языков)», проводимого в ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»; руководитель – доктор филол. наук, доцент, заведующий кафедрой немецкого и французского языков А.М. Червоный

(Рус.) Субъект – Действие (Время) → Объект (Состояние) №1 → Объект (Состояние) №2.

(Фр.) Sujet – Action (Temps) → Objet (Son etat) №1 → Objet (Son etat) №2.

Таким образом, умозаключение и констатация в речи нового качества той или иной субстанции предполагает знание положения вещей, предшествующих новой реальности.

Синтаксические конструкции – результаты присутствуют в номенклатуре синтаксических конструктов многих языков, в том числе в русском и во французском языках.

- Например: 1) Я вымыл посуду → посуда вымыта;
 2) Он выполнил это задание → задание выполнено;
 3) J'avais chargé le revolver → le revolver était chargé;
 4) On eut posé une assiette → une assiette fut posée.

В приведенных примерах–результатах эксплицируется результат действия, имплицитруется семантический субъект.

Следует отметить: результаты русского и французского языков симметричны в плане семантики и при линеаризации предложения структурно соответствуют грамматическому строю, свойственному каждому из рассматриваемых языков. В подтверждение выше сказанному в работе использовались примеры русских и французских результатов.

В процессе преобразования активной формы конструкции в пассивную и наоборот не меняются ни единицы референтного уровня, ни их соотношения с единицами семантического уровня. Меняется только соотношение единиц референтного и синтаксического уровней, т.е. единицы семантического уровня и актанты – единицы синтаксического уровня соотносятся друг с другом не непосредственно, а опосредованно, через единицы референтного уровня [4, с. 11].

Как известно, результаты характеризуются выражением законченности действий, совершенных как естественным способом, так и преднамеренно семантическим субъектом. Однако анализ отдельно взятого предложения не всегда дает однозначный ответ на вопрос о реальном производителе действия. Рассмотрим следующее предложение: *Огонь на опушке потуш.*

Данное предложение описывает ситуацию, предполагающую либо деятеля, т.е. некто развел огонь, либо какое-либо явление, которое способствовало возгоранию. Огонь, который потенциально имеет свой внутренний природный предел, мог затухнуть сам по себе, без вме-

шательства семантического субъекта, в то же время он мог быть потушен кем-либо специально, с определенной целью. Смысл этого предложения свидетельствует о самопроизвольном затухании, логический конец процесса горения наступил естественным образом, возникшее состояние не является результатом деятельности субъекта. Семантический субъект в данном случае не представлен, поскольку он не является производителем действия, перед нами описано состояние среды.

Дифференцировать естественно-природное явление от антропоморфного производителя действия позволяет значение причастия прошедшего времени – одного из наиболее семантически значимого компонента результата.

Причастие как признак предмета по действию, образовано от прямопереходных глаголов, которые, согласно Э. Бенвениста, выражают жизненные проявления сущностей. Именно глагольная семантика способна выделить действия, присущие семантическому субъекту: *сказать, написать, планировать, конструировать, строить, фабриковать, шить, dire, écrire, construire, batir, fabriquer, coudre* и т.д.

Проанализируем другой пример: *Tenez, une fois, ce tiroir a été ouvert.*

Знания и жизненный опыт подсказывают: выдвижной ящик обычно сам не открывается. Перед нами результат действия реального субъекта. Конструкцией *ce tiroir a été ouvert* отмечается один из признаков функционирования ящика – выдвигаться, но не самостоятельно, а благодаря усилиям субъекта. Тип действия указывает на одушевленного разумного деятеля.

Таким образом, на реальное присутствие семантического субъекта указывает состояние объекта воздействия.

Важную роль в детерминации семантического субъекта оказывает содержание контекста и ситуация. Результатив может стать как бы логическим выводом из соответствующей группы предложений, объединенных единым смыслом.

Например: *Maillât repassa dans la salle à manger ... Il s'assit sur l'unique fauteuil près de la fenêtre, alluma une cigarette, trouva à portée de sa main un cendrier ... Le cendrier était en cuivre. Il brillait comme de l'or. Jeanne (семантический субъект найден) avait dû l'astiquer le matin même, plus soigneusement peut-être que tout le reste [7, с. 118-119].*

Говорящий знал первичное состояние дома, что позволило ему сравнить состояние комнаты до своего ухо-

да и спустя некоторое время, вернувшись, т.е. состояние №2 характеризуются определенным временным интервалом. Действие Жанны имело место в прошлом и предшествовало возвращению Майя, что соответственным образом отражено временными формами глаголов.

Результат действия может быть отражен в пространстве и времени.

Например: *Puis, se saisissant à nouveau de la clé, il entreprit de dévisser les écrous de bronze. En quelques instants ils étaient alignés par terre* [8, с. 81].

Следует отметить, что действие, направленное на объект, достигнув определенного результата, прекращается, от семантического субъекта больше не требуется усилий. Прекращение воздействия на объект знаменует период временного покоя и вследствие этого перехода результата в категорию статива.

Например: Только початая бутылка водки выдает, что квартира не женская. *Посуда вся перетерта до зеркального блеска, по линейке стоит и лежит.* Было сложно не нарушить этого стройного порядка, чтобы не выдать, что мы там были [2, с. 227]. Семантический субъект не назван, поскольку он говорящему известен.

Разграничение концепта «результат» от концепта «состояние» связано, на наш взгляд, с умственной способностью воспринимающего, исходя из конкретной ситуации и благодаря контексту, делать заключения о действительном намерении говорящего выделить ли результат действия или состояния объекта, а может то и другое вместе и сразу [1, с. 81].

Различие между стативом и результативом состоит в том, что статив сообщает только о состоянии предмета, результатив же – одновременно о состоянии и предшествующем ему действию, результатом которого явилось это состояние [3, с. 7].

Проанализируем французские конструкции, которые подводят итог действию субъекта, фиксируют результат его акциональности.

Например: 1) *En partie, certains mannequins sont préparés dans nos ateliers, mais en général nous nous tenons au courant de tout ce qu'il y a de moderne.* Манекены подготовлены к новому сезону.

2) *Le régiment venait du Nord où il avait été formé après un circuit de fous...*[6, с. 24]. Полк формируется один раз, такова традиция.

Следует отметить, что темпоральный отрезок состояния объекта величина непостоянная. Относительно

константное, более-менее длительное состояние, может сохраняться довольно долго, хотя и оно изменяется, т.к. в природе ничего неизменного нет, но изменения вызваны скорее течением времени, чем активным вмешательством реального деятеля. Однако не исключено и воздействие субъекта на объект.

Воздействие на объект может быть направлено на сохранение качества объекта, на незначительные в нем изменения, на кардинальное.

Длительность состояния определяется разумной деятельностью семантического субъекта, который иногда старается его сократить или продлить. В этом проявляется интенциональный подход реального деятеля к объекту воздействия.

Таким образом, предложения со значением результата соединяют как бы различные моменты описываемой ситуации, заключают ее, подводят итог, резюмируют.

Синтаксическими структурами *Ninan + être + P.p.* описывается следствие, наступившее после соответствующей деятельности семантического субъекта.

Как показал анализ фактического материала, в языке реальный деятель довольно часто не получает своего формального выражения в пассивных результатавах, семантический субъект оказывается коммуникативно избыточным в структуре предложения/ высказывания.

Двучленный грамматический пассив с выступающим на первый план результатом глагольного действия и его объектом с вытесненным реальным производителем действия предстает как совершенно особое специфическое средство в логике языка, качественно и количественно преобразующее структуру фразы.

Данной синтаксической конструкцией искусственно концентрируется внимание на конечной точке динамической ситуации.

Подобные двучленные структуры фиксируют результат действия как бы в отрыве от реального деятеля. В конструкциях–результативах семантический субъект выражается косвенным образом, для обнаружения которого иногда приходится выйти за границы отдельно взятого, изолированного предложения.

Причины употребления пассивных, а не активных конструкций кроются в отсутствии возможности или необходимости информировать воспринимающего о референтах семантического субъекта, а также в стремлении сосредоточить внимание коммуниканта на референтах объекта и на действии, которому они подвергались, и которое, обычно, имеет наблюдаемые результаты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В.Г. Неопределенноличность в плане содержания и в плане выражения. // Теория функциональной грамматики. СПб.: Наука, 1991. – С. 72 – 86.
2. Миронов В. Н. Крич из Лондона. – М.: Эксмо, 2021. – 320 с.
3. Недалков В.П., Яхонтов С.Е. Типология результативных конструкций (результатив, стив, пассив, перфект). Л.: Наука, 1983. – С. 5- 41.
4. Храковский В.С. Диатеза и референтность. // Залоговые конструкции в разноструктурных языках. Л.: Наука, 1981. – с. 5-42.
5. Червоный А.М. Семантический субъект и имплицитность // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. №6-2. С. 168-170.
6. Lanoux A. Le commandant Watrin. М.: Ed. En langues étrangères, 1962. – 384 p.
7. Merle R. Week-end à Zuydcoote. Л. Просвещение, 1972. – 176 с.
8. Rheims M. Permis d'exhumer // Серебряный конь: Новеллы современных французских писателей / Сост. Э.М. Береговская. – М.: Просвещение, 1984. – С. 73-84.

© Червоный Александр Михайлович (ckutrik@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИХ КОНЦЕПТОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ НЭНСИ МИТФОРД “DON’T TELL ALFRED”)

Черемисова Елена Анатольевна

Преподаватель, Военный Университет МО РФ
7313150@gmail.com

**THE SPECIFICS OF THE USE OF INDIVIDUAL
AUTHOR’S CONCEPTS IN A LITERARY TEXT
(FOR EXAMPLE, THE WORK OF NANCY
MITFORD “DON’T TELL ALFRED”)**

E. Cheremisova

Summary: This article examines the stylistic device of comparison and metaphor in the novel "Don't tell Alfred" by Nancy Mitford. Individual author's concepts are studied, conceptual categories are distinguished, which allows us to explore the author's picture of the writer's world. The article presents theoretical and practical data proving that the category of comparison and metaphors are one of the main figurative means in the work of the English writer Nancy Mitford.

Keywords: artistic text, metaphor, Nancy Mitford, trope, figurative comparison, individual author's concepts.

Аннотация: В данной статье рассматриваются стилистический прием сравнения и метафора в романе Нэнси Митфорд “Don't tell Alfred”. Исследуются индивидуально-авторские концепты, выделяются понятийные категории, что позволяет исследовать авторскую картину мира писательницы. Приводятся теоретические и практические данные, доказывающие, что категория сравнения и метафоры являются одними из главных образных средств в творчестве английской писательницы Нэнси Митфорд.

Ключевые слова: художественный текст, метафора, Нэнси Митфорд, троп, образное сравнение, индивидуально-авторские концепты.

Проблеме исследования художественного текста посвящены работы многих ученых лингвистов, среди которых можно выделить В.С. Андреева [1], Г.Н. Ермоленко [6], Е.А. Кучинскую [8].

Данная статья посвящена индивидуально-авторским концептам художественной действительности в произведении английской писательницы Нэнси Митфорд “Don't tell Alfred”, выраженным стилистическими средствами: сравнением и метафорой.

Концепты являются предметом исследования многих ученых лингвистов (В.И. Карасик, Е.С. Кубрякова, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин, З.Д. Попова и другие). Использование термина «концепт» в работах ученых обусловлено развитием когнитивной лингвистики – современной динамично развивающейся области научных исследований, согласно которой человек осуществляет мыслительные процессы с помощью концептов [3; 10, с. 332].

Под концептом понимается сложное комплексное ментальное явление, которому свойственны ценностная, образная и понятийные составляющие. Так, З.Д. Попова и И.А. Стернин считают, что концепт – это единица мира мыслей, которая может получать или не получать реализацию в языке. По Ю.С. Степанову, концепт представляется в качестве важнейшего элемента культуры

в сознании ее носителей. По мнению В.И. Карасика, выражение концепта в языке помогает выявить языковую картину мира [3].

Индивидуально-авторские концепты представляют собой ментальные структуры с ассоциативно-образной составляющей, выражаемой стилистическими средствами сравнением и метафорой [Там же]. В когнитивной лингвистике предусматривается разграничение терминов «концепт» и «категория». По мнению В.П. Даниленко, категоризация связана с классификацией явлений, в результате которой мы получаем абстрактное вместилище, заключающее в себя некоторое множество сущностей, а концептуализация подводит то или иное явление под общее понятие – концепт [5, с. 204; 11, с. 104].

В нашем исследовании под стилистическими средствами, которыми репрезентируются концепты, мы понимаем сравнение (образное сравнение) и метафору. Образное сравнение – это стилистический прием, который сравнивает два понятия, относящихся к разным классам и явлениям, по одному из признаков. Отличительной чертой образного сравнения служат такие маркеры, как *like, as, as if* [4, с. 167; 9, с. 42–43]. Что касается метафоры, то отметим, что существует огромное количество определений данного понятия.

В настоящее время, благодаря работам Дж. Лакоф-

фа, М. Джонсона и М. Тернера, метафора рассматривается как когнитивный феномен, как механизм, который постоянно присутствует в сознании человека, благодаря чему он конструирует образы [9, с. 5]. Для Лакоффа и Джонсона метафора – это концептуальная метафора, она заложена в понятийной системе человека [5, с. 43–44]. Метафора понимается также как двучленная структура, которая состоит из концепта-цели (то, что сравнивается) и концепта источника (с чем происходит сопоставление) и *tertium comparationis* (основание, признак сравнения) [2].

Ниже приводятся примеры индивидуально-авторских концептов в романе Нэнси Митфорд "Don't tell Alfred" [12], репрезентируемых образными сравнениями, которые мы исследуем через призму классификации Е.А. Кучинской [7]. В свою очередь, концепты рассматриваются через понятийные категории, представленные моделями. Под моделью понимается сочетание двух конкретных концептов. Понятийные категории репрезентируются образными сравнениями.

1. Понятийная категория психологической деятельности

I had made my plan with Basil some days before, on the telephone. Like all the children he is quite incapable of either reading or writing a letter [11, p. 1].

The cabby thanked him warmly, both for the tip and the advice, and they parted on a chuckling note, like a pair of conspirators [11, p. 5].

В данных примерах мы можем выделить модель – «человек-человек». В обоих примерах использовано сравнение-аналогия. Концепт «личности» представлен следующими языковыми средствами: children, conspirators.

2. Понятийная категория окружающей действительности

When I got off my bus at Hyde Park Corner, I looked sadly at the huge hotel where Montdore House used to be, in Park Lane. When first built it had been hailed as a triumph of modern architecture [11, p. 3].

He took a flat in London, always known as The Mews, and seemed strangely contented in a town which he had hitherto regarded as a plague spot [11, p.4].

В этих примерах выделяется модель – «здание-искусство», «город-инфекция». В первом примере используется сравнение-тождество; во втором – сравнение-соответствие. Концепт «местность» представлен следующими языковыми средствами: flat, town, triumph, architecture, plague, spot.

3. Понятийная категория политической действительности

Who is Bouche-Bontemps?

My poor Fanny, you'll have to mug up the political situation a bit. Surely you must have heard of him – he's the French Foreign minister.

They change so often.

Yes, but there are a few old faithfuls who reappear like the Soldiers in Faust and he is one [11, p. 18].

Как мы видим, в данном примере выделяется модель – «человек-боец». Наблюдается использование сравнения-аналогии. Концепт «политика» выражен языковыми средствами: faithfuls, soldiers.

4. Понятийная категория эстетической деятельности

Oh Cousin Fanny (oh you are kind, may I really), oh Fanny – the soft skin of her forehead crumpled like tissue paper, her eyes took on a diamond-shaped, tormented expression which was to become very familiar to me and they brimmed [11, p. 54].

If his face had become like a portrait by Soutine of that other younger face, his figure was perfect [11, p.36].

В вышеприведенных примерах мы видим модели – «часть тела-предмет», «часть тела-картина». Представлены сравнение-тождества. Концепт «красоты» выражен языковыми средствами: skin, forehead, tissue paper, face, portrait by Soutine.

5. Понятийная категория литературной действительности

When he came to tell me his news I said, Talk about a Pull to the East – I feel as if I were living in the last act of the Three Sisters [11, p. 65].

В данном примере мы выделяем модель – «человек-книга». Представлено художественное средство в виде сравнения-тождества. Концепт «произведение» выражен следующими языковыми средствами: last, act, the Three Sisters.

Проанализируем индивидуально-авторские концепты, выраженные метафорой. Для этого анализа мы рассмотрим концепты через понятийные категории, представленные моделями. Концепт-цель будем выделять курсивом, а концепт-источник подчеркивать. Также мы сделаем попытку применить классификацию сравнений, предложенную Е.А. Кучинской, к исследованным метафорам.

1. Понятийная категория психологической деятельности

Dawn got up and bent over the cradle as if to do so there and then 'Come upstairs', I said. We each took a handle and went to the lift. 'I got this room ready for you hoping you would stay for a night or two. It's called the Violet Room. Mrs. Hammersley and Mr Somerset Maugham were born here, imagine-. She smiled. *She was a duck*, I thought. I did so wish she could speak [11, p. 113–114].

В данном примере мы видим, как жену сына главная героиня называет уткой из-за молчаливого поведения. Концепт-цель – *she*, концепт-источник – *duck*, между ними наблюдаем отношение аналогии. Выделяется модель – «человек-птица». Концепт «существа» репрезентирован следующими языковыми средствами: *she, duck*.

2. Понятийная категория окружающей действительности

Although *it* had only stood there for three years it had already become shabby, the colour of old teeth and in an odd way out of date [11, p.3].

В вышеприведенном примере речь идет о здании, которое за три года приобрело обшарпанный вид и по цвету стало походить на старые зубы. Концепт-цель – *it* (*huge hotel*), концепт-источник – *the colour of old teeth*, между ними наблюдается отношение тождества. Выделяется модель – «здание-часть тела». Концепт «строение» представлен следующими языковыми средствами: *shabby, colour, old, teeth*.

В целом можно сделать вывод: в ходе анализа материала установлено, что доминантным стилистическим средством, раскрывающим содержание концепта, выступает образное сравнение. Менее выражено при этом использование метафор. Различие между ними состоит в грамматическом представлении: сравнение имеет маркеры *like, as, resemble, as if*, а в метафоре их нет.

Реализованные концепты в романе Нэнси Митфорд "Don't tell Alfred" в основном выражены существительными с положительной коннотацией (например, концепт красоты выражен языковыми средствами: *skin, forehead,*

tissue paper, face, portrait by Soutine. Концепт местность представлен языковыми средствами с отрицательной коннотацией, например *a plague spot*.

Наиболее часто используемые индивидуально-авторские концепты – концепт личности, красоты, местности. Также были выявлены новые концепты: концепт политика, произведение, существа. Для описания психологической деятельности использованы следующие модели: «человек-человек»; окружающие явления описываются моделями «здание-искусство», «город-инфекция», «здание-часть тела»; политическая действительность характеризуется моделью «человек-боец»; эстетическая деятельность описывается моделями: «часть тела-предмет», «часть тела-картина»; литературная действительность репрезентирована моделью «человек-книга».

Доминирующими понятийными категориями являются категория психологической действительности и окружающей действительности. Обе категории выражены сравнением-анalogией, сравнением-тождеством и сравнением-соответствием.

Что касается анализа метафор, то мы установили две понятийные категории: категорию психологической действительности и окружающей действительности, которые представлены моделями «человек-птица», «здание-часть тела». Понятийные категории репрезентированы тождеством и аналогией. Можно отметить, что наблюдается положительная взаимосвязь между концептом-источником и концептом-целью. В отношении концептов-источников были выявлены следующие языковые средства: *duck, the colour of old teeth*. Концепты-цели представлены следующими личными местоимениями: *she, it*. Были выделены также концепты существа и строения.

В заключение мы хотели бы отметить, что анализ концептов в произведении Нэнси Митфорд "Don't tell Alfred" позволил выявить понятийные категории (психологической деятельности, окружающей действительности, эстетической деятельности, политической действительности, литературной действительности), которые представляют собой индивидуально-авторскую образную интерпретацию концептов. В своем произведении "Don't tell Alfred" Нэнси Митфорд заинтересована в осмыслении человека, его окружающего и внутреннего мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.С. Признаковая парадигма метафоры Г. Лонгфелло. Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики. Вып 3.: материалы межвуз. науч.-практ. конф. – Смоленск: ВА ВПВО ВС РФ, 2016. – 220 с.
2. Бабурченкова И.О. Динамика метафорической модели в индивидуальном стиле У. Блейка: Автореф. ... дис. к. филол. н. Смоленск, 2018. – 21 с.
3. Выстропова О.С. Базисные индивидуально-авторские концепты в поэзии Роберта Бёрнса: Автореф. ... дис. к. филол. н. Волгоград [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vspsu.ru/sites/default/files/disfiles/avtoreferat_vystropovoy_o.s.pdf (Дата обращения: 01.06.2021 г.).
4. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка: Учебник (на английском языке). Изд. стереотип. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016. – 336 с.

5. Даниленко В.П. Методы лингвистического анализа: курс лекций. — 3-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. — 280 с.
6. Ермоленко Г.Н. Концепция жанра травелога в романе Дж. Барнса «Попугай Флобера». Современная англоязычная литература: проблемы жанра и стиля. Смоленск. Изд-во СмолГУ, 2012.— 122-129 с.
7. Кучинская Е.А. Макрополе компаративности в научном стиле в современном английском языке: дисс. ... к. филол. н. Минск, 1992. — 136 с.
8. Кучинская Е.А. Метафоры трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта» в переводах Б.Л. Пастернака и Т.Л. Щепкиной-Куперник [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2015_9-1_29.pdf (Дата обращения: 01.06.2021 г.).
9. Селезнева С.Ю. Учебное пособие «Метафора в сфере экономики и политики (на материале англоязычной прессы) (для старших курсов языкового вуза) Москва, 2002. — 64 с.
10. Скребцова Т.Г. Когнитивная лингвистика: классические теории, новые подходы — М.: Издательский Дом ЯСК, 2018. — 392 с.
11. Mitford N. Don't tell Alfred: Penguin Books, 2015. — 230 p.

© Черемисова Елена Анатольевна (7313150@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Военный Университет МО РФ

Наши авторы

Our authors

Abdukadyrova T. – candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Chechen State University

Agarkova A. – Federal State Budgetary Educational University of Higher Education "Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evseviev" (Saransk)

Albakova P. – Graduate student, Ingush State University

Aranovskaya I. – Volgograd State Social and Pedagogical University

Arkhipov S. – Senior Lecturer, Moscow State University of Food Production

Bagdasarova I. – Senior Lecturer, Moscow Institute of Physics and Technology (national research university)

Baimahanova Sh. – Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kazakhstan, Kyzylorda

Borshevskaya A. – teacher, school 1619 named after M.I. Tsvetaeva, Moscow; Postgraduate student, Moscow City Pedagogical University

Cheremisova E. – Teacher, Military University of the Russian Defense Ministry

Chernov P. – Applicant, St. Petersburg Institute of History of the Russian Academy of Sciences

Chervony A. – Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Taganrog Institute named after A.P. Chekov (a branch of) Rostov State University of Economics

Dvoynina G. – Volgograd State Social and Pedagogical University

Evlasiyev A. – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor, Surgut State University

Filatova A. – Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (St. Petersburg)

Fysina U. – candidate of Philological Sciences, Associate professor, Russian State University of Justice

Gerasimenko T. – Senior lecturer, Plekhanov Russian University of Economics

Gordeev M. – postgraduate student of FGBOU DPO "IRDPO", Moscow

Hasanli-Garibova Sh. – Ph.D. in Philological Sciences, Associate Professor, Institute of Linguistics named after I. Nasimi of the National Academy of Sciences of Azerbaijan (Baku)

Inevatkina S. – PhD in Psychology, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational University of Higher Education "Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evseviev" (Saransk)

Izmailova A. – PhD (Education), Associate Professor, Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov

Jia Ran – Jilin Pedagogical University, China

Kamenev K. – Director of the MBU DOL "Electronics" Belgorod

Karimova B. – candidate of philology sciences, associate Professor, Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kazakhstan, Kyzylorda

Kharchenko N. – Senior Lecturer, Moscow State Institute of Physical Culture, sports and tourism them. Yu.A. Senkevich

Khoroshavina G. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Bauman Moscow State Technical University, Moscow

Khristoforova N. – Cand. of Sciences (Philology), Moscow Aviation Institute

Kleckaja S. – Candidate of philology, associate professor, Southern Federal University (Rostov-on-Don)

Klimenko E. – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Kaluga Branch of Moscow State Technical University named after N.E. Bauman

Kolomiytseva O. – Samara University of State Administration; International Market Institute

Kormiltseva A. – Candidate of Philological Sciences, Yelabuga Institute of Kazan Federal University, Yelabuga

Koroleva I. – Senior Lecturer, Vologda State University

Kuznetsov A. – Ph.D in History, associate professor, I.N. Ulyanov Chuvash State University (Cheboksary)

Lebedeva E. – Associate Professor, Vologda State University

Levichev O. – Candidate of Military Sciences, Associate Professor, State University for Land Administration (Moscow)

Levicheva S. – Candidate of philological sciences, associate professor, Moscow Aviation Institute (National Research University)

Liu Jingpeng – Postgraduate student, Lomonosov Moscow State University

Lutsenko N. – Senior Lecturer, Moscow Institute of Physics and Technology (national research university)

Ma Jiaqi – Moscow State University,

Mammadbeyli A. – Azerbaijan University of Languages

Mikhaylovskaya I. – candidate of philological sciences, associate professor, Pyatigorsk State University

Mitrofanova A. – Senior Lecturer, Vologda State University

Morgunov K. – Moscow City Pedagogical University

Mulin V. – Professor, Far Eastern State University of Railway Transport, Khabarovsk

Nikolaeva E. – postgraduate, Surgut State University

Osipov D. – PhD in Philology, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Astrakhan State University"

Ostreiko L. – Associate Professor, Combined Arms Order of Zhukov, Academy of the RF Armed Forces

Pokrovskaya N. – PhD in Legal Sciences, Kazan Federal University

Rogatko S. – candidate of Historical Sciences, Member of the Russian Committee on the History and Philosophy of Science and Technology of the Russian Academy of Sciences

Rumyantseva O. – Candidate of Art Criticism, Associate professor, Russian State University of Justice,

Sablina N. – Chief Specialist of the Department of Additional Education and Employment of Children of the Department of Education of the Administration of Belgorod

Sibiryakova G. – Volgograd State Social and Pedagogical University

Smolyar S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Far Eastern State University of Railway Transport, Khabarovsk

Sokolova A. – Postgraduate student, Moscow Region State University (Mytishchi)

Sokolova I. – Senior Lecturer, Vologda State University

Sokolova S. – Federal State Budgetary Educational University of Higher Education "Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evseev" (Saransk)

Strizhova E. – Senior lecturer, Plekhanov Russian University of Economics

Sultygova M. – Doctor of Philology, Ingush State University

Taghiyeva K. – Senior Lecturer, Azerbaijan State Agrarian University

Terletskeya O. – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational University of Higher Education "Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evseev" (Saransk)

Terskiy T. – candidate of philological Sciences, associate Professor, Baikal state University (Irkutsk)

Trotciuk S. – candidate of Sciences in Philology, Russian State Hydrometeorological University

Tsareva L. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Far Eastern State University of Railway Transport, Khabarovsk

Tsaturyan M. – Candidate of Philology, Kuban State University, Krasnodar

Tsaturyan M. – Doctor of Philology, professor, Kuban State University, Krasnodar

Volkhonskaya A. – candidate of pedagogical sciences, Kaluga Branch of Moscow State Technical University named after N.E. Bauman

Xu Hongliang – Senior Lecturer, Beijing Normal University, Beijing, China; Heihe University, Heihe, China)

Yakhyaeva A. – candidate of philological sciences, associate professor, Chechen State Pedagogical University

Yartsev S. – Doctor of historic sciences, assistant professor, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Zaikova V. – Postgraduate Student, Vyatka State University, Kirov

Zenina L. – Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Plekhanov Russian University of Economics

Zhetpeisova N. – candidate of pedagogical sciences, associate Professor, Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kazakhstan, Kyzylorda

Zuikova T. – Federal State Budgetary Educational University of Higher Education "Mordovsk State Pedagogical University named after M.E. Evseev" (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).