

ISSN 2223–2982



**СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№8–2 2023 (АВГУСТ)

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.

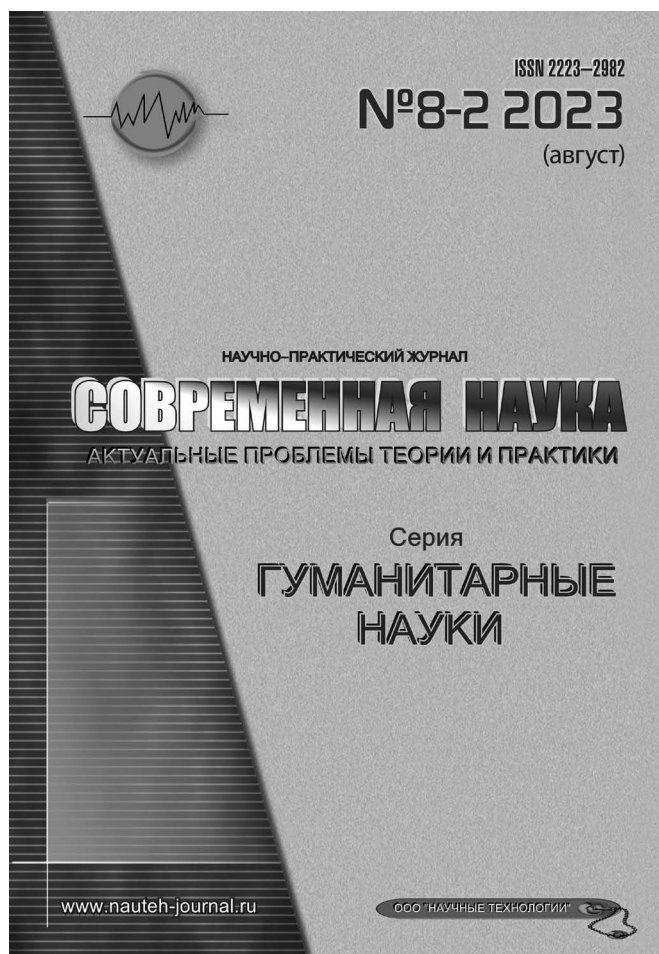
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №8-2 (август) 2023 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



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 15.08.2023 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)

Какваева Сабрина Бастаминовна — д.филол.н., доцент, Дагестанский государственный медицинский университет Минздрава РФ

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

Большухина М.Е. – Кампания по созданию национальных парков на архипелаге Шпицберген: основные причины, результаты и значение
Bolshukhina M. – Campaign to create national parks in the Svalbard archipelago: main reasons, results and significance..... 7

Каримов Т.Т. – Сословная структура деревень Булярской поземельной волости в 1816 г.
Karimov T. – The estate structure of the villages of the Bulyar land volost in 1816 11

Каримов Т.Т. – Башкирское сословие Булярской поземельной волости в 1834 г. (по данным «Ведомостей»)
Karimov T. – The Bashkir estate of the Bulyar land volost in 1834 (according to Vedomosti) 16

Николаев Д.А., Дорофеев Ф.А. – Основные принципы формирования основного и резервного ополчений Нижегородской губернии согласно «Положениям» о губернских ополчениях 1812 г.
Nikolaev D., Dorofeev F. – The basic principles of the formation of the main and reserve militias of the Nizhny Novgorod province according to the "Regulations" on the provincial militias of 1812 20

Педагогика

Булохов А.М., Орлова Е.Л., Михайлов М.Р. – Анализ мотивации при выборе вида спорта
Bulokhov A., Orlova E., Mikhaylov M. – Evaluation of motivation when choosing a sport 24

Волбуева О.Н. – Современная образовательная среда и проектирование MOOK
Volobueva O. – Modern educational environment and MOOC design..... 28

Захарова Д.С. – Лингводидактические возможности использования аутентичного медиатекста в курсе английского языка и культуры делового общения для студентов бакалавриата языковых факультетов

Zakharova D. – The linguodidactic potential of using authentic media text in the course of business English and culture for bachelor students of linguistic faculties 34

Исакжанова И.П. – Методологические основы технологии коммуникативно-ситуативного обучения иностранному языку студентов профессионального колледжа
Isakzhanova I. – Methodological foundations of the technology of communicative-situational foreign language teaching for professional college students 40

Коростелева Н.А. – К проблеме формирования конфликтологической культуры участников образовательного процесса
Korosteleva N. – On the problem of formation of conflictological culture of participants in the educational process..... 46

Лопухина Р.В. – Можно ли сформировать «вторичную языковую личность»?
Lopukhina R. – Is it possible to form a "secondary linguistic personality"? 53

Мальцева А.С. – Языковая картина мира учителя иностранного языка как объект педагогического исследования
Maltseva A. – Linguistic worldview of a foreign language teacher as an object of pedagogical research 57

Пастушок Е.М., Свенцицкая Т.А., Токарева О.И. – Потенциал и необходимость использования профессионально-ориентированных задач по высшей и дискретной математике в обучении студентов и курсантов по специальностям морского и речного флота

Pastushok E., Svetsitskaya T., Tokareva O. – The potential and necessity of using professionally-oriented tasks in higher and discrete mathematics in teaching students and cadets in the specialties of the marine and river fleet 63

Первушина И.С. – Комплекс упражнений, направленный на формирование фонетических навыков на русском языке у носителей слоговых языков
Pervushina I. – Complex of exercises aimed to form Russian language phonetic skills for native speakers of syllabic languages 69

Пишкова Н.Е. – Оптимизация методических средств для обеспечения концентрации внимания учащихся на сложных предметах математического цикла в старшей школе
Pishkova N. – Optimization of methodological means of concentrating students' attention on complex subjects of the mathematical cycle in high school 75

Скопа В.А., Степанов Е.С. – Особенности и проблемы культурологического образования и его значимость в современном обществе: социально-методический аспект
Skopa V., Stepanov E. – Features and problems of cultural education and its significance in modern society: socio-methodological aspect 79

Стельмах Я.Г., Кочетова Т.Н., Перстенева Н.П. – Формирование финансовой грамотности бакалавров технического вуза при изучении математики
Stelmakh Ya., Kochetova T., Persteneva N. – The formation of financial literacy of bachelors of technical universities in the study of mathematics 84

Томина О.Н. – Процесс формирования информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов в цифровой образовательной среде вуза
Tomina O. – Topical issues of formation of information and communication culture of future teachers in the digital educational environment of the university 88

Фатеев И.А. – Планирование и мониторинг тренировочных нагрузок в командных видах спорта на соревновательном этапе
Fateev I. – Planning and monitoring training loads in team sports during the competition phase 92

ФИЛОЛОГИЯ

Алиева Ф.А., Мухамедова Ф.Х. – Анекдоты семейно-бытового содержания в фольклоре даргинцев: сюжеты и образы
Aliyeva F., Mukhamedova F. – Anecdotes of family and household content in the folklore of the Dargins: plots and images 96

Бекеева А.М. – Кумыкская детская поэзия 1950-х годов: темы, идеи, образы
Bekeeva A. – Kumyk children's poetry of the 1950s: themes, ideas, images 100

Борисенко Д.С. – К вопросу о «бледных полях» (bleikar akrar) в «Саге об Александре»
Borisenko D. – To the question about "pale fields" (bleikar akrar) in "Alexanders saga" 103

Ван Имин – Орфография сложных существительных с первой частью пол- в истории русского письма
Wang Yiming – Spelling of compound nouns with the first part пол- in the history of Russian writing 108

Ван Линь, Ян Шуай – Сравнительное исследование числа китайских и русских существительных
Wang Lin, Yang Shuai – Comparative study of the number of Chinese and Russian nouns 113

Верменская Е.А., Верменский Н.С. – Функционирование лексики «решала» в современном русском языке
Vermenskaya E., Vermensky N. – The functioning of the lexeme «reshala» in modern Russian 118

Дорохина М.Н. – Лингвокультурологический анализ фразеологических единиц с символическими компонентами «еда», «пища»

- Dorokhina M.* – Linguocultural study of phraseological units, having such symbolic components as “food”, “meals” 122
- Дун Цюжун** – Метафоры в русских пословицах
Dong Qiurong – Metaphors in Russian proverbs ... 127
- Ибрагимова М.О., Маллаева С.Д.** – Репрезентация семантики диминутивности единицами baby talk в лезгинских языках (на материале агульского и рутульского языков)
Ibragimova M., Mallaeva S. – Representation of the semantics of diminutivity by baby talk units in Lezgian languages (based on the material of the Agul and Rutul languages) 130
- Кабакова С.А.** – Возрастные особенности героев позднего творчества В.М. Шукшина
Kabakova S. – Age features of heroes of late creativity V.M. Shukshin 134
- Колесникова В.В., Макаренко Е.Д., Картавцева Ю.В.** – Динамика функциональных особенностей лексики молодежного сленга
Kolesnikova V., Makarenko E., Kartavtseva Yu. – Dynamics of functional features of youth slang vocabulary 138
- Колесникова С.М., Чжан Юфань** – Структурная организация концептуального поля «ПРАЗДНИК» в современном русском языке
Kolesnikova S., Zhang Yufan – Structural organization of the conceptual field "HOLIDAY" in modern Russian 142
- Ли Даньян, Дун Ицзе** – Анализ изменения ключевых слов в Посланиях Казахстана на основе корпуса
Li Danyang, Dong Yijie – Analysis of keyword changes in Kazakhstan's Addresses based on the corpus 147
- Лю Цяньнин** – Труды Н.Я. Бичурина о письменности монголов
Liu Qianning – N.Ya. Bichurin's study of the words of Mongols 152
- Меркурьева Н.Ю.** – Конструкции с присоединенным вопросом в художественном тексте конца XIX в.: разнообразие
Merkuryeva N. – Constructions with a connected question in the late nineteenth-century fiction text: variety 156
- Морозова Е.А.** – Семантический стереотип кошка (мачка) в русской и сербской языковых картинах мира
Morozova E. – Semantic stereotype cat (machka) in the Russian and Serbian language pictures of the world 160
- Нин Шилэй** – Детские вопросы в произведениях А.П. Чехова
Ning Shilei – Children's questions in the works of A.P. Chekhov 165
- Пирманова Н.И.** – Паремии с соматонимом «рука» как источник этнокультурной информации
Pirmanova N. – Paremia with somatonym "hand" as a source of ethnocultural information 169
- Сперанская Н.И., Вертянкина Н.В.** – Семантико-коннотационное поле концепта «otherness / инаковость» в русском и английском письменном дискурсе
Speranskaya N., Vertyankina N. – Semantic-connotational field of the concept "otherness" in Russian and English written discourse 172
- У Цюн** – Сравнение русских и китайских паремий с компонентами «черный» и «белый»
Wu Qiong – Comparison of Russian and Chinese parems with the components "black" and "white" 176
- Ху Иннань** – Особенности развития символизма в Китае
Hu Yingnan – Features of the development of symbolism in China 179
- Черкасова И.П., Черкасова А.С.** – Метаконцепт «изменение климата» в современном медиадискурсе
Cherkasova I., Cherkasova A. – Metaconcept "climate change" in the modern media discourse 184

Чжао Мэйцзюань – Внутриязыковая лакунарность в лексико-словообразовательных гнездах с вершинами-именами соматических объектов «рука» и «нога»

Zhao Meijuan – Intra-linguistic lacunarity in lexico-derivational nests with the apices denoting the names of somatic objects "hand" and "leg"190

Шаламова О.О., Ли Н.Б., Ишуткина Д.А. – Лексико-стилистический анализ новостных текстов политической тематики в сравнительной характеристике республики Корея и КНДР (на материале современных аутентичных текстов СМИ)

Shalamova O., Lee N., Ishutkina D. – Lexico-stylistic analysis of political news articles (based on comparison of the modern authentic media texts of the republic of Korea and the DPRK)195

Информация

Наши авторы. Our Authors.....201

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....203

КАМПАНИЯ ПО СОЗДАНИЮ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПАРКОВ НА АРХИПЕЛАГЕ ШПИЦБЕРГЕН: ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ, РЕЗУЛЬТАТЫ И ЗНАЧЕНИЕ

CAMPAIGN TO CREATE NATIONAL PARKS IN THE SVALBARD ARCHIPELAGO: MAIN REASONS, RESULTS AND SIGNIFICANCE

M. Bolshukhina

Summary: The article examines the history of the establishment of protected areas in the form of national parks in the Svalbard archipelago. Based on archival data and analysis of legal sources, conclusions are drawn about the main reasons for the creation of an extensive system of nature protection territories in the archipelago. As a result of the analysis, the importance of national parks occupying large territories in the Svalbard archipelago has been determined.

Keywords: Arctic, Svalbard, Norway, National Parks, Environmental History.

Большухина Мария Евгеньевна

*Соискатель, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова
maryu.ermolina@yandex.ru*

Аннотация: В статье рассмотрена история учреждения на архипелаге Шпицберген ООПТ в форме национальных парков. На основе архивных данных и анализа нормативно-правовых источников сделаны выводы об основных причинах создания на архипелаге разветвленной системы природоохранных территорий. В результате проведенного анализа определено значение национальных парков, занимающих большие по площади территории на архипелаге Шпицберген.

Ключевые слова: Арктика, Шпицберген, Норвегия, национальные парки, история окружающей среды.

История взаимоотношений человека и природы с точки зрения антропоцентричного подхода весьма неоднозначна. На сегодняшний день не осталось участков природы, на которые прямо или косвенно не повлиял человек. В соответствии с этим подходом охрана природных территорий понимается как мера, призванная сохранить уникальные «уголки» природы, их биоразнообразие. Но есть территории, обладающие, в том числе, культурно-историческим потенциалом, которые так же нуждаются в сохранении. Такие территории по всему миру получают статус национальных парков, как особо охраняемых природных территорий (далее – ООПТ), защищающих природное и культурное наследие. Национальные парки, помимо функции охраны природной среды, обладают значительным потенциалом в части развития рекреационного и туристического сектора, поскольку на их территории не запрещена человеческая деятельность, а лишь ограничена в ее хозяйственной части.

Национальные парки являются уникальной формой защиты особых природных территорий не только с точки зрения их функционала, но и с точки зрения выбранных мест их учреждения. Отличительной чертой данной категории ООПТ является площадь: обычно это большие по размеру территории. В этом дискурсе интересен опыт учреждения национальных парков, во-первых, на ограниченных по площади участках земли и, во-вторых, на территориях с особым географическим положением.

Одной из таких территорий является архипелаг Шпицберген. Интерес историка привлекают учрежденные на нем природоохранные территории с историко-культурным наследием, поскольку архипелаг обладает особым международно-правовым статусом: юридически принадлежит Норвегии, но Договором о Шпицбергене 1920 г. предусмотрено право стран-участниц этого Договора вести на архипелаге свою хозяйственную деятельность; кроме того, объект расположен в отдаленном и труднодоступном для обывателя месте – Арктике. Известно, что на сегодняшний день Российская Федерация продолжает сохранять свое перманентное присутствие на архипелаге, что отражается на взаимоотношениях между Россией и Норвегией в текущих политических условиях. С 1973 г. Норвегия планомерно начинает проводить кампанию по консервации территорий архипелага Шпицберген: учреждает большинство заповедников и первые национальные парки. Однако в ходе предыдущих исследований мной установлено, что, помимо защиты окружающей среды, во многом эти действия направлены на ограничение деятельности России на архипелаге.

Архипелаг Шпицберген богат своими природными ресурсами, именно поэтому исторически эти земли привлекали китобоев, рыбаков, а после ряда научно-исследовательских экспедиций приоритетным видом хозяйственной деятельности стала промышленная добыча каменного угля. Ввиду отсутствия у территории до

1925 г. фактической государственной принадлежности добыча ресурсов часто была бесконтрольной. После вступления в законную силу Договора о Шпицбергене за каждой страной-участницей был закреплен определенный сектор, в пределах которого разрешалось ведение хозяйственной деятельности. В конце 1960-х – начале 1970-х гг. Норвегия обнаружила на своем шельфе в Северном море залежи нефти. Начались разработки и в норвежской части Баренцева моря. В 1970-х гг. начался процесс консервирования богатых природными ископаемыми земель архипелага. Интересно, что Договор 1920 г. предоставлял право вести хозяйственную деятельность на территории Шпицбергена, а с 1973 г. это право стало ограничиваться: на ряде земель архипелага вводился природоохранный режим, который запрещал любую эксплуатацию природных ресурсов. Так территории близ населенных пунктов норвежского Лонгйирбюен и советского Баренцбурга стали окружаться национальными парками, а отдельные острова и вовсе консервировались в качестве заповедников, которые считаются наиболее строгой формой охраны природы. На архипелаге насчитывается семь заповедников. Существует и отдельная их форма – птичьи заповедники. В основном, они представлены законсервированными шхерами – маленькими скалистыми островками. Все 15 ныне существующих птичьих заповедников архипелага были учреждены в один год с открытием первых национальных парков Шпицбергена – 1973 г. Таким образом, в 1973 г. состоялась самая масштабная кампания по учреждению ООПТ на Шпицбергене, в результате которой были открыты три национальных парка, один природный заповедник и 15 птичьих заповедников. Общая площадь законсервированных природных территорий архипелага в первую кампанию составила 25 202,8 км² суши, всего 83 471 км², включая прилегающие морские воды [3].

Для кого была важна консервация архипелага, нарушающая положения главного документа, регулирующего международно-правовой статус архипелага, Договора о Шпицбергене 1920 г.?

Стоит отметить, что право учреждать в Норвегии природоохранные территории является прерогативой государства. Однако инициатором отделения земли под охрану может выступать любой человек. Обсуждение вопросов защиты природы архипелага началось задолго до открытия в 1973 г. первых заповедников и национальных парков. Так, в 1966-1967 гг. Стортинг рассматривал рекомендацию арктической ассоциации от коммуны Андёу относительно принятия немедленных мер по сохранению популяции белого медведя и разграничения территории в качестве «природного парка» для сохранения фауны, птиц и диких животных Шпицбергена [4]. Стоит отметить, что в это время начались активные исследования по поиску залежей природных

ресурсов на архипелаге: продолжалась добыча угля, начались поиски нефти. В 1969 г. Стортинг принимает решение о дополнительных ассигнованиях в размере 600 000 норвежских крон для проведения исследований на Шпицбергене [4]. Тема охраны окружающей среды Шпицбергена в начале 1970-х гг. получает развитие и на международном уровне: Норвегия становится участником исследовательской программы ЮНЕСКО «Человек и биосфера», основной целью которой ставилось развитие системы биосферных заповедников. Вопрос об участии Норвегии в программе рассматривался в 1971 г. генеральным комитетом норвежских исследований, который заявил об обязательности присоединения Королевства к этому проекту. Министерство окружающей среды Норвегии сочло участие в программе целесообразным и обозначило задачу выдвинуть наиболее подходящие области для организации на них природных заповедников. Особое внимание получил Шпицберген, чьи районы были названы «наиболее уязвимыми» в результате антропогенного влияния. Также было отмечено, что «из-за особого международно-правового статуса архипелага активизация природоохранной политики на Шпицбергене обеспечит защиту национальных интересов» [5]. В рамках этой программы было решено поддержать проект «Шпицберген: влияние человека на арктические экосистемы»: было выделено 3 млн долларов на реализацию проекта [5], и уже в 1973 г. на территории архипелага Шпицберген состоялась первая кампания по созданию природоохранных территорий. Научной реализацией проекта занимался Норвежский полярный институт. Содействие в деле отделения земель архипелага под природоохранные входило в компетенции губернатора Шпицбергена, который являлся высшим должностным лицом Королевства на архипелаге и продолжает сохранять эту функцию сегодня. В год открытия первых природоохранных территорий на архипелаге, 1973 г., пост губернатора Шпицбергена занимал Фредрик Бейшманн.

Вплоть до начала XXI в. крупных изменений границ ООПТ на архипелаге не происходило. Вторая волна учреждения природоохранных территорий на Шпицбергене началась 2002-2003 гг.: площадь национальных парков архипелага была расширена. Были открыты еще четыре парка и один заповедник, так же уникальных по своему расположению, природным богатствам и наследию. Интересно, что до 2014 г. отдельного документа, регулирующего деятельность ООПТ и в особенности национальных парков на архипелаге, не было: территории функционировали согласно Закону об окружающей среде Шпицбергена. В 2014 г. вышло «Положение о крупных природоохранных территориях и птичьих заповедниках на Шпицбергене, действующих начиная с 1973 г.», которое регулирует деятельность человека на таких территориях и сегодня [1]. Глава Первая Положения посвящена первым национальным паркам, учрежденным



Источник: составлено автором при использовании Яндекс карт [2]

Рис. 1. Расположение ООПТ на архипелаге Шпицберген

в 1973 г. на архипелаге: Сёр-Шпицберген, Форландет и Нордвест-Шпицберген. Таким образом, содержание Положения подтверждает тезис о разделении кампаний по учреждению ООПТ на этапы.

Все семь парков Шпицбергена, учрежденные в две волны кампании по созданию ООПТ в регионе, расположены в прибрежной части архипелага, то есть имеют выход на зону шельфа, где скрыты большие запасы углеводородов. Если взглянуть на карту ООПТ архипелага Шпицберген, становится очевидным, что совсем ограниченная часть суши с выходом в море осталась свободной, не заповедной территорией. Учреждение ООПТ на одном из самых стратегически важных в международном плане объектов в Арктике является, на мой взгляд, одним из элементов в сложной политике по закреплению норвежского права на архипелаг как единоличного полноправного хозяина. Кроме того, Королевство пытается придать архипелагу статус всемирного наследия ЮНЕСКО и полностью законсервировать Шпицберген. Остров Западный Шпицберген постепенно становится такой же заповедной территорией, где строго запрещена деятельность человека, как и остальные острова архипелага, постепенно консервирующиеся властями с 1973 г.

На рисунке 1 представлена карта Шпицбергена, где автором настоящей статьи схематично выделены зоны охраняемых природных территорий. Национальные

парки отмечены зеленым цветом, природные заповедники фиолетовым, птичьи заповедники отмечены черными точками, оранжевым выделена единственная геотопная зона. Можно заметить, что только остров Западный Шпицберген имеет национальные парки, на территории которого исторически велась хозяйственная деятельность и существуют ныне действующие норвежское и российское поселения.

Основными причинами создания и развития системы особо охраняемых природных территорий, в частности национальных парков, на архипелаге Шпицберген послужили: обнаружение большого запаса углеводородов на территории и в акватории архипелага; национальная политика Норвегии по защите своих интересов, что не раз подчеркивалось политиками в отношении Шпицбергена; рост интереса и внимания к Арктике у ученых и туристов; повышение внимания к проблемам окружающей среды в мире.

В результате двух волн кампании по созданию ООПТ на Шпицбергене произошли масштабные отделения земель под охрану. В 2021 г. произошло крайнее изменение площади природоохранных территорий на архипелаге, и их общая территория стала занимать до 68% площади архипелага. Это отражает тот факт, что Норвегия стремится к максимально возможному консервированию архипелага и его территориальных вод.

ЛИТЕРАТУРА

1. Правила, касающиеся крупных природоохранных зон и заповедников птиц на Шпицбергене, установленные в 1973 г. [Электронный ресурс] / Норвежское правительство. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://www.regjeringen.no/en/dokumenter/regulation-nature-conservation-areas-bird-reserves-svalbard/id2355095/>, свободный (дата обращения: 10.06.2023 г.). – Загл. с экрана.
2. Яндекс карты [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://yandex.ru/maps> (10.06.2023).
3. Statistics Norway [Electronic resource] URL: <https://www.ssb.no/en/natur-og-miljo/statistikker/arealvern> (10.04.2022).
4. Stortingsforhandlinger 1961-1970. URL: <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Saksside/?pid=1961-1970&mtid=73&vt=a&did=DIVL113648> (13.06.2023).
5. Stortingsforhandlinger 1970-1981. URL: <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Saksside/?pid=1970-1981&mtid=30&vt=a&did=DIVL85236> (13.02.2023).

© Большухина Мария Евгеньевна (maryu.ermolina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова

СОСЛОВНАЯ СТРУКТУРА ДЕРЕВЕНЬ БУЛЯРСКОЙ ПОЗЕМЕЛЬНОЙ ВОЛОСТИ В 1816 Г.

Каримов Тагир Тимергазимович

К. и. н., старший научный сотрудник, Институт истории
им. Ш. Марджани АН РТ (Казань)
tkarimov@bk.ru

THE ESTATE STRUCTURE OF THE VILLAGES OF THE BULYAR LAND VOLOST IN 1816

T. Karimov

Summary: The article deals with the class structure of the villages of the Bulyar land volost of the Orenburg province. Most of them consisted of the population of the bashkir and teptyar estates, the other part - from some "bashkirs" or "teptyars". In some mixed-class villages, a small number of yasak tatars and "meshcheryaks" were recorded. The complexity of the class structure of the villages of the land volost is explained by the absence of any mental, linguistic and cultural differences between all groups of tatars.

Keywords: bashkir estate, votchinniki, landed volost, tatar ethnocultural space, teptyar estate.

Аннотация: В статье рассматривается сословная структура деревень Булярской поземельной волости Оренбургской губернии. Большая их часть состояла из населения башкирского и тептярского сословий, другая часть – из одних «башкирцев» или «тептярей». В некоторых сословно-смешанных деревнях зафиксировано небольшое количество ясачных татар и «мещеряков». Сложность сословной структуры деревень поземельной волости объясняется отсутствием каких-либо ментальных, языковых и культурных различий между всеми группами татар.

Ключевые слова: башкирское сословие, вотчинники, поземельная волость, татарское этнокультурное пространство, тептярское сословие.

Со времени возникновения деревень вотчинников, в них наблюдается большое количество пришлого и местного населения под названием «бобыли», именуемые в источниках как ясачные татары (начало XVIII в.) и «тептяри и бобыли» (2-я половина века). К началу XIX в. в большинстве деревень оформилась двухсословная структура населения, в ряде случаев с численным преобладанием татар тептяро-бобыльской сословной группы. Были и деревни, состоящие только из вотчинников или «тептярей». Это нашло отражение в многочисленных ведомостях о сословном составе населения, которые были составлены в связи с рассмотрением земельного вопроса в первой половине XIX в.

Изучение этих документов актуально, так как показывает отсутствие ментальных, языковых и культурных барьеров между населением различных сословных групп. Некоторые тенденциозные авторы не обращают внимания на эту сторону вопроса, более того, дают неверное толкование сословному термину «башкирцы», понимая под ним только башкирский этнос. То, что этим термином обозначали только сословие вотчинников поземельных волостей, они умалчивают. Соответственно, деревни вотчинников в источниках называются «башкирскими», но это не дает основания говорить, что речь идет об этническом признаке.

Термин «сословие» часто употреблялся чиновниками разного ранга, об этом можно судить по многочисленным документам XIX в. Один из них представляет особый интерес, так как дает представление о сослов-

ном составе деревень Булярской поземельной волости в пределах Мензелинского уезда. Документ называется так: «Ведомость, учиненная Мензелинским земским судом о башкирских селениях и жителях на принадлежащей им земле припущенниках **разного сословия** (выделено нами. – Т. К.) жителях с показанием в ней числа душ по 7-й ревизии» (1822 г.) [3, л. 3].

По данным «Ведомости», деревни можно разделить на следующие 4 группы. К 1-й группе относятся поселения, состоящие из одних «башкирцев». К ним относятся дд. Айманово (196 душ муж. пола), Зюбеириково (120), Са-сыбрун (106), Сикия (94), Чуракаево (72), Зиланово (70), Агбязово (56), Альметьево (44), Масягутово (15 соответственно), всего 9 деревень [3, л. 14-17]. К этому списку следует добавить д. Челномарат (184), хотя сведения о ней содержатся в списке по Енейской волости [3, л. 20]. Только из «башкирцев» состояло д. Буляково (49), однако в состав населения не включены «тептяри, числящиеся по 7-й ревизии по деревне Уразметевой» (Хисматулла Габдрашитов, Шамгун Балтин и др.) [14, л. 92]. Население башкирского сословия этих и других деревень Булярской волости входило в команды Айчувака Нигматуллина, Ахтяма Ямангулова, Абдулвахита Ибрагимова и капитана Баязита Султанова.

2-ю группу составляют деревни, состоящие из населения башкирского и тептярского сословий. Это дд. Байсарово (200 душ муж. пола «башкирцев» и 69 душ муж. пола «тептярей»), Саперово (146 и 2), Атрякле (132 и 11), Мушуга (124 и 8), Улыимен (106 и 17; в другом источнике

«Улымьянтамак-Якшиево»; «тептяри» Биктимер Зайсанов, Гайнан Кагарманов и др. [14, л. 22 об.]), Усы (105 и 96), Сеитово (94 и 34), Курмашево (89 и 129; сведения приведены в источнике по Байлярской волости, «тептяри» жили «по давнему заселению» [3, л. 3 об.]), Амекеево (88 и 126), Токмак (81 и 18), Аккузево (80 и 15), Уразметево (60 и 129), Иркеняш (58 и 1), Якшиево (56 и 9; в другом источнике «Верхнее Якшеево», где показаны «тептяри» Юсуп Батыршин, Гайнулла Габидуллин и др. [14, л. 23]), Чуплюково (40 и 50), Кубяково (32 и 33), Качкиново (31 и 39), Бекабызово (27 и 55), Тюково (19 и 91), Ахуново (12 и 29), Тлянчино (8 и 84), Каинтюба (7 и 80; сведения приведены в источнике по Байлярской волости; «тептяри» жили «по давнему заселению» [3, л. 3 об.]), Бишкучмачево (6 и 82), Исансупово (3 и 167 соответственно).

Следует заметить, что одной из причин малочисленности «тептярей» д. Мушуга было то, что в сентябре 1811 г. братья Яхья и Якшигул Токтагуловы «перечислились» в д. Ильчиметово Белебеевского уезда. Последняя «заведена на земле башкирской по договору на вечное владение и в ней еще жительствует башкирцов пять душ» [4, л. 539 об.]. Этот факт свидетельствует о том, что д. Ильчиметово (ныне с. Ильчимбетово Туймазинского района РБ) Кыр-Иланской волости было основано при участии булярцев.

В 3-ю группу деревень входят, кроме населения двух основных сословий, еще и ясачные татары. Это дд. Семяково (48 душ муж. пола «башкирцев» и 30 душ муж. пола «тептярей» и 4 душ муж. пола ясачных татар), Суекеево (46 и 5 и 4), Карамалы (30 и 7 и 13), Буляр (15 и 64 и 14), Минляр (8 и 125 и 1 соответственно) [3, л. 14 об.-15 об.]. В другом источнике ясачные татары д. Семяково названы служилыми татарами Каран-Азиковской волости [4, л. 410].

4-я группа состоит из дд. Бикчентеево (79 душ муж. пола «башкирцев», 47 душ муж. пола «тептярей» и 1 «мещеряк») и Кулуново (34 и 35 и 1 соответственно; последний Абдрашит Абдрахманов (55) и его жена Бадига [10, л. 456-458]). Сведения о д. Бикчентеево содержатся в источнике по Байлярской волости. Там же отмечается, что «тептяри» и «мещеряки» живут «по давнему заселению предков без договоров» [3, л. 3 об.]. Этот «мещеряк» Давлет Мосеев (45 лет в 1816 г.) принадлежал к команде мещеряцкого юртового старшины Тойчина Шабаева 11-го башкирского кантона [10, л. 460-461].

Отдельно отметим дд. Табанликул и Апасево, не входящие ни в одну из вышеперечисленных групп. В д. Табанликул проживало 42 «башкирца» и 4 «мещеряка». К последним относились семьи Юмагула Ибрагимова (80; сыновья Габдулбашир и Ардашир) и его сына Ахтяма Юмагулова (23), всего 4 души муж. и 4 души жен. пола команды мещеряцкого юртового старшины Тойчина Шабаева 11-го башкирского кантона [10, л. 472-473].

В д. Апасево зарегистрировано 55 «башкирцев» и 52 ясачных татарина (сведения приведены в источнике по Байлярской волости; ясачные татары жили «по договору данному от башкирцов») [3, л. 3]. Однако столько же ясачных татар (52 души муж. и 64 души жен. пола; Енурусовская волость) зафиксированы в д. Апасево на речке Муртыш [12, л. 528-535], но этот гидроним не имеет отношения к рассматриваемой д. Апасево (ныне с. Апачево Актанышского района РТ). К тому же последняя принадлежала Енейской волости (а не Байлярской), о чем свидетельствует ревизская сказка 1816 г. со сведениями о тех самых 55 «башкирцах» [11, л. 644-652]. Об отсутствии ясачных татар в д. Апасево и принадлежности ее к Булярской волости свидетельствует и документ 1811 г. Там жил «тептяр» 1-й тептярской команды Суярмет Суюшев, который умер в 1810 г., не оставив наследника [4, л. 534].

Однородный «тептярский» состав имели следующие татарские деревни: Поисево (272 души муж. пола), Шайчурино (122), Аняково (105), Илтимерово (67), Тыгырмен (22), Ятово (22), Казгалак (7; в другом источнике эта деревня называется Казгалак-Якшиево, а «тептярей» показано 5 душ муж. пола (Нигматулла Иксанов и др. [14, л. 22 об.-23]), Асылтуш на речке Шабыз, называемый Челномарат (6).

Отдельно отметим «тептярей» дд. Калтаково (120), Старый Буляр (102) и Чупаево (56). Марийская этническая принадлежность их населения часто фиксируется в переписных документах. Например, «тептяри и бобыли» этих деревень в ревизских сказках 1811 г. записаны как «из черемис тептяри и бобыли» [4, л. 220-241].

По неизвестной причине составители «Ведомости» не включили в список д. Шабизбашево (по 7-й ревизии там находилось 57 душ муж. пола «тептярей») [14, л. 23-24 об., 27], поэтому этот источник нельзя считать полным. Кроме того, население дд. Апасево, Каинтюба, Бексентеево, Курмашево показано в составе Байлярской, а д. Челномарат – в составе Енейской волости [3, л. 3-3 об., 20], хотя и жило на землях Булярской поземельной волости.

По этим и другим причинам важны другие источники, дополняющие и уточняющие рассмотренную выше «Ведомость» 1822 г. Далее приводим сведения из некоторых ревизских сказок 1816 г. Мензелинского уезда.

В д. Асылтуш на речке Шабыз в 1816 г. записаны «тептяри» 3-й тептярской команды братья Яркей (45 лет), Минлибай (40) и Акай (37) Мракаевы, всего 6 душ муж. и 8 душ жен. пола (3 двора) [13, л. 130 об.-131]. В отличие от «Ведомости», в названии деревни нет слова «Челномарат».

В д. Курмашево (ныне с. Старое Курмашево Актанышского района РТ) в 1816 г. насчитывалось 129 душ муж. и 117 душ жен. пола (39 дворов) «тептярей» 3-й тептяр-

ской команды. К ревизской сказке «скасководатель деревни Курмашевой старшина Бикташ Полатов татарским письмом подписался». Кстати, Полатовы были большой семьей и жили в 4-х дворах (их имена: Бикташ (52; троеженец), Биктимер (42), Мухтар (31) и Муввашар (29)) [13, л. 165-179].

В д. Такмак (ныне Такмаково Актанышского района РТ) в 1816 г. было зарегистрировано 81 душа муж. и 81 душа жен. пола (32 двора) «тептярей» 9-й тептярской команды. Там же сказано, что «к сей скаске Мензелинского уезда деревни Токмак **изъ татар тептяр** (выделено нами. – Т. К.) Медияр Мукаев татарским письмом подписался». Как видим, Медияр Мукаев (46 лет; двоеженец) [13, л. 192-203] придавал значение своему татарскому происхождению (это редко наблюдается в ревизских сказках 1816 г., поэтому сразу обращает на себя внимание).

В д. Бексентеево (ныне Старое Бикчентаево Актанышского района РТ) в 1816 г. было зарегистрировано 47 душ муж. и 49 душ жен. пола (19 дворов) «тептярей» 3-й тептярской команды. В начале списке показаны дворы братьев Ишикея (61 год) и Кинзи (1754-1813) Яндырчиных. К ревизской сказке выборной Рахманкул Юлдашев «тамгу приложил» [13, л. 211-217] (последняя в виде плюса (+) наиболее распространена среди представителей всех татарских сословий).

В д. Усы (ныне село Актанышского района РТ) в 1816 г. насчитывалось 96 душ муж. и 93 души жен. пола (41 двор) «тептярей» 3-й тептярской команды. Среди жителей отметим братьев Азнакая (54 года), Мраткузю (35) и Сафара (27) Аднагуловых [13, л. 234-244], они относятся к роду Уразаи муллы Имекеева из ревизского списка 1762 г.

В д. Аняково (ныне Актанышского района РТ) в 1816 г. учтено 105 душ муж. и 117 душ жен. пола (37 дворов) «тептярей и бобылей» 1-й тептярской команды. В ревизском списке указаны дворы братьев Кошкильдиных (всего 5), Сулеймановых (2), Апсалямовых (3), Ибраевых (2), Абдрахмановых (5), Ишкильдиных (2), Сагындыковых (3), а также один двор братьев Адылши (37 лет), Амирхана (23), Сайфутдина (19) и Хисматуллы (9) Ямангуловых, их матери Калынчач («Куланчач») Сырмекеевой (55), жены Сайфутдина Шамсиниси (18) [13, л. 333-342], которые относятся к роду первого Президента Республики Татарстан М.Ш. Шаймиева.

На основании ревизских сказок 1811 и 1816 гг. некоторые историки ошибочно пишут, что ясачные татары жили в этот период и в д. Аняково Актанышского района [2, с. 244]. Однако эти сведения относятся к д. Анаково современного Сармановского района. Следует отметить, что последняя деревня также располагалась на земле Булярской поземельной волости, но, похоже, об этом ничего не знали. Деревни современного Сармановского района, возникшие на землях Булярской волости,

в их книге вообще не упоминаются.

Кстати, при изучении сведений 1816 г. было установлено, что ясачные татары д. Аняково (ныне Анаково Сармановского района РТ) включены в состав Саралиминской волости [3, л. 11]. Это противоречит сведениям ревизской сказки 1762 г. о том, что они поселились «по припуску Булярской волости старшины Имангула Кутлина» [16, л. 636-643 об.]. Возможно, это и не ошибка, учитывая тесную связь поземельных волостей.

Кроме д. Аняково, в состав 1-й тептярской команды входили «тептяри и бобыли» дд. Илтимирово (67 душ муж. и 87 душ жен. пола; 37 дворов) [13, л. 343-349], Тыгирменчик Чюплюк тамак тож (22 души муж. и 20 душ жен. пола; 10 дворов) [13, л. 392-395], Карамалы на речке Калмия (7 душ муж. и 4 души жен. пола; 2 двора братьев Габдулсаттара и Габдулвахита Каипкуловых) [13, л. 440-442], Тюково (91 душа муж. и 98 душ жен. пола; 33 двора) [13, л. 466-478], Поисево (272 души муж. и 260 душ жен. пола; 83 двора) [13, л. 479-509], Шайчурино (122 души муж. и 124 души жен. пола; 52 двора) [13, л. 513-526], Саперово (2 души муж. и 2 души жен. пола; двор Касима Уразаева) [13, л. 527-529].

В состав 9-й тептярской команды входили «тептяри и бобыли» дд. Старый Буляр (102 души муж. и 111 душ жен. пола; 38 дворов) [13, л. 427-438] и Калтаково (120 и 120; 45 соответственно) [13, л. 443-457], как ранее отмечалось, в них жили маришцы.

Итак, значительная часть татар тептяро-бобыльской сословной группы относилась к 1-й тептярской команде. Рассматриваемые ревизские сказки явно указывают на их бобыльское прошлое. В некоторых деревнях других волостей, где татар бобыльского сословия не наблюдается, в источниках пишется только «тептяри».

Из «Ведомости» видно, что численность ясачных татар в Булярской волости была мизерной. Две семьи появились до 6-й ревизии, что зафиксировано ревизской сказкой 1811 г. д. Булярово. Это были ясачные татары Рафик и Мунасып Абдрахмановы, «показанные в прошедшую 5-ю ревизию по деревне Бектимировой пустоше, но за продажею в ней земли вотчинниками башкирцами Иректинской волости помещику Мажарову, жительствующие ныне 15 лет в деревне Булярской». В 1796 г. в д. Булярово переселился и ясачный татарин из д. Досай Кичу Мустафа Мусалымов «по увольнению жителей» и под предлогом «недостатка пахотной земли». Там он записан как «Абдрахмановых племянник родной». Всего в этой деревне было 11 душа муж. пола, живущие совместно «с башкирцами Булярской волости и с тептярями 8-й команды» [5, л. 51-51 об., 168 об.].

К 1816 г. численность ясачных татар д. Булярово изменилась незначительно: в ревизской сказке учтено 14

душ муж. и 21 душа жен. пола (6 дворов). Они числились в 6-м пятисотенном участке Каран-Азиковской волости. К ревизской сказке «выборной ясашной татарин Абдулнасыр Рафиков ... тамгу свою приложил» [12, л. 6-8] (последняя также в виде плюс (+); ранее мы видели ее у жителя д. Биксентеево).

Выше мы говорили о сословной структуре деревень Булярской поземельной волости Мензелинского уезда. В заключение рассмотрим аналогичные сведения по Белебеевскому и Бирскому уездам.

В д. Баюково Белебеевского уезда в 1816 г. насчитывалось 60 душ муж. и 62 души жен. пола (23 двора) татар теплярского сословия команды старшины Бикбатырова Биктимерова [8, л. 473-480] из д. Сакатово.

«Башкирцы» дд. Сынрянново и Кадырово Белебеевского уезда в одно время находились в команде старшины Кидряса Ибрашева 1-й юрты 8-го кантона. Непосредственно перед переписью 1816 г. «по ордеру» Оренбургского военного губернатора они были переведены в 11-й кантон в команду «правлящего юртового старшины должность походного старшины ж» Хайбуллы Юмагулова.

В д. Сынрянново (ныне Сынрянново Илишевского района РБ) в 1816 г. насчитывалось 42 души муж. и 52 души жен. пола (16 дворов) «башкирцев». В списке указаны дворы Субхангула Токтамышева (1731-1815), троеженца Сатыя Султангулова (55 лет; указной азанчей), двоженца Габдулмазита Токтамышева (62), Зюбеира Янгуватова (65), Амирхана Муатмасова (52), Аблея Муатмасова (1751-1812), Рахматуллы Султангулова (50), Галия Якшиметева (55) и других [7, л. 773-778]. Зюбеир Янгуватов – сын Янгувата Атакова, Амирхан и Аблей Муатмасовы – Му[н] айтмаса Аднагулова, Гали Якшиметев – Якшимета Апанасова, упомянутых в договоре от 4 мая 1747 г. по припуску сынрянновцев [14, л. 102 об.-105].

Однако в д. Сынрянново население башкирского сословия было меньше, чем теплярского (в 22 дворах 54 души муж. и 44 души жен. пола) команды «правлящего теплярского старшины должность» сотника Галия Сафарова [6, л. 1в, 41 об.].

В д. Кадырово (ныне Илишевского района РБ) в 1816 г. зарегистрировано 114 душ муж. и 124 души жен. пола (34 двора) «башкирцев». В списке показаны дворы Хабибуллы Зюмагулова (48 лет; походный старшина), Зейникея (67; двоженец) и Кузeya (62) Шокуровых, Салиха Исянгулова (62), Гайсы Кушаева (51), есаула Абдулкагира Кинзягулова (33; двоженец), Минлибая Ишкинина (59), Хамита Кинзягулова (58), Габидуллы Мухамметова (58; двоженец), Рахманкула (80) и Ермухаммета (61) Килме-

тевых, Гибадуллы Юмашева (45; указной мулла) и других [7, л. 780-787]. Салих Исянгулов – сын Исянгула Якупова, Рахманкул и Ермухаммет Килметевы – Килмета Сюрметева, упомянутых в названном выше договоре от 4 мая 1747 г. Кузей Шокуров может быть сыном Шокура Хусеинова из того же договора (его деревня там не указана).

Кроме населения башкирского сословия здесь проживало 89 душ муж. пола и 79 жен. пола (31 двор) «тептярей» команды Галия Сафарова [6, л. 1 в., 32 об.].

Переходим к деревням Булярской поземельной волости Бирского уезда. По «Реестру...**разного сословия** (выделено нами. – Т. К.) людей», составленному уездным казначеем, самыми крупными среди них были Аккузев (126 душ муж. пола «башкирцев» и 62 души муж. пола «тептярей»), Исемметово (100 и 57) и Турачево (9 и 99 соответственно). За исключением д. Исемметово, где также зафиксировано 23 души муж. пола «мещеряков», они имели двухсословный состав. В д. Кипчак было 29 душ муж. пола «башкирцев» и 24 души муж. пола «мещеряков». В д. Зейлево было 14 душ муж. пола «башкирцев» [15, л. 30].

В ревизской сказке 1816 г. д. Исемметово (ныне с. Исаметово Илишевского района РБ) учтено 57 душ муж. и 71 душа жен. пола (23 двора) «тептярей» команды старшины Сайфуллы Кунакбаева. Это были семьи Утягула (62 года; двоженец) и Абзялила (29) Токаевых, Смагила (43) и Ибрагима (39) Утягуловых, Муслюма Топаева (64; двоженец), Исликея (43) и Исакака (29) Муслюмовых, Шамсутдина Юсупова (29), Зяуди Якупова (56; двоженец), Мухамметрахима Зяудина (32), Шарипкула (41) и Мухамметамина (37) Якуповых, Яппара Сафарова (65; двоженец), Афратима Япарова (29), Амирхана Бектемирова (34), Кидряса (45) и Габдулшарифа (42; двоженец) Гумеровых, Галия Абзялилева (1761-1813), Габдулмазита (37), Хурамши (30) и Гафиятуллы (26) Гумеровых, Ильяса Уразаева (1744-1813), Габдрахима Зяудина (22) [9, л. 48-59].

В этом источнике четко зафиксировано 128 душ обо-его пола татар теплярского сословия (или «тептярей из ясачных татар» [2, с. 280]). Поэтому сведения об их 90 душах обо-его пола в 1816 г., как сообщает А.З. Асфандияров без ссылки на источник [1, с. 288], недостоверны.

Итак, рассмотрение сословной структуры 63 деревень Булярской поземельной волости Белебеевского, Бирского и Мензелинского уездов позволяет сделать вывод о едином татарском этнокультурном пространстве. При отсутствии каких-либо ментальных, языковых и культурных различий, сословность не стала препятствием для совместного проживания и хозяйствования татар. Этим объясняется сложность сословной структуры многих деревень поземельной волости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асфандияров А.З. История сел и деревень Башкортостана и сопредельных территорий. Уфа, 2009. 744 с.
2. История башкирских родов. Т. 36. Буляр. Уфа, 2020. 920 с.
3. Национальный архив Республики Башкортостан (НА РБ). Ф. И-1. Оп. 1. Д. 450.
4. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 100.
5. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 102.
6. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 149.
7. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 151.
8. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 154.
9. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 164.
10. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 291.
11. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 292.
12. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 294.
13. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 297.
14. НА РБ. Ф. И-172. Оп. 1. Д. 20.
15. НА РБ. Ф. И-172. Оп. 1. Д. 21.
16. РГАДА. Ф. 350. Оп. 2. Д. 3795.

© Каримов Тагир Тимергазимович (tkarimov@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ

БАШКИРСКОЕ СОСЛОВИЕ БУЛЯРСКОЙ ПОЗЕМЕЛЬНОЙ ВОЛОСТИ В 1834 Г. (ПО ДАННЫМ «ВЕДОМОСТЕЙ»)

Каримов Тагир Тимергазимович

К. и. н., старший научный сотрудник, Институт истории
им. Ш. Марджани АН РТ (Казань)
tkarimov@bk.ru

THE BASHKIR ESTATE OF THE BULYAR LAND VOLOST IN 1834 (ACCORDING TO VEDOMOSTI)

T. Karimov

Summary: The article discusses the Bashkir class of the Bulyar land volost of the Orenburg province according to the "Statements on the number of yurts, villages and souls according to the 8th revision" of the canton chiefs. When compared with other sources, it turned out that, on the whole, they are not a reliable source for establishing the belonging of the "bashkirs" to the number of votchinniki or pripuskniki. The publication of Vedomosti in 1976 was carried out without a critical approach to their content and with a tendentious addition to the text.

Keywords: bashkir class, Bulyarskaya tyuba, votchinniki, Mushuginskaya tyuba, pripushchenniki.

Аннотация: В статье рассматривается башкирское сословие Булярской поземельной волости Оренбургской губернии по «Ведомостям о числе юрт, деревень и душ по 8-й ревизии» кантонных начальников. При сравнении с другими источниками оказалось, что они в целом не являются достоверным источником для установления принадлежности «башкирцев» к числу вотчинников или припущенников. Публикация «Ведомостей» в 1976 г. осуществлялась без критического подхода к их содержанию и с тенденциозным дополнением к тексту.

Ключевые слова: башкирское сословие, Булярская тюба, вотчинники, Мушугинская тюба, припущенники.

В связи с рассмотрением земельного вопроса вотчинников и невоотчинников башкирского сословия в 1841-1842 гг. кантонные начальники составили ведомости по деревням. Из них для нас в первую очередь представляет интерес «Ведомость о числе юрт, деревень и душ по 8-й ревизии башкирцов 10-го кантона» (по Бирскому уезду; составлена управляющим кантона хорунжим Кутлубаевым) [6, л. 85 об.-92] и «Ведомость о числе юрт, деревень [и] душ по 8-й ревизии башкирцов 11-го кантона» (по Мензелинским, Елабужским и Сарапульским уездам; подготовлена управляющим кантона хорунжим Султановым) [6, л. 93 об.-104], содержащие сведения по Булярской поземельной волости. В этих и других документах «башкирцы» делятся на 2 группы: живущие на собственной земле и «на праве припущенников».

Эти документы, безусловно, не могли не вызвать пристального внимания исследователей. Однако публикация этих [2, с. 281-291] и других «Ведомостей» осуществлялись без критического подхода к их содержанию, кроме того, в их текст были специально введены слова «смешанные в национальном отношении» [2, с. 291], что не только нарушает правила публикации архивного документа, но и свидетельствует о необъективности автора (в этих документах речь идет только о «башкирцах», но имеется в виду не национальность, а сословие). По этим и другим причинам данный труд вряд ли может быть использован как источник для написания истории поземельных волостей.

Каковы основные недостатки этого источника, которые остались нераскрытыми при публикации? Во-первых, «Ведомость» для Бирского уезда составлена без точного ответа на вопрос о том, имеют ли «башкирцы» свою землю или живут «на праве припущенников». Для всех деревень дан ответ «землю имеют собственную», что противоречит другим источникам. Так, формулировка «землю имеют собственную» относится и к «башкирцам» дд. Исемметово (147 душ муж. и 138 жен. пола; «тюбы не имеет») и Аккузево (134 и 124 соответственно; «тюбы нет») Булярской волости Бирского уезда [6, л. 86 об.-88], что далеко от истины и опровергается другими документами.

Однако не все «башкирцы» этих и других деревень имели свои земли в Булярской волости, о чем свидетельствует другой документ. По данным «Ведомости о башкирах-припущенниках, кои по происхождению своему суть вотчинники других дач» (1880 г.), «башкирцы» д. Исембетово (132 души по переписи 1859 г.) считали себя вотчинниками «малоземельной дачи Байлярской волости Калмашевой тюбы» [4, л. 25 об.]. По той переписи в деревне было 236 душ муж. пола «башкирцев» [12, л. 395 об.], поэтому можно уверенно утверждать, что большинство из них были припущенниками.

На это указывает и другой источник. Из общего числа «башкирцев» д. Исемметово 65 душ муж. пола в 1852 г. показаны как вотчинники, а 82 души муж. пола – припущенники [14, л. 78 об.].

Переходим к д. Аккузево. По данным той же «Ведомости» 1880 г. «башкирцы» (207 душ муж. пола по переписи 1859 г.) считали себя вотчинниками дачи дд. Тупеево и Карабашево Киргизской волости и «такowymi же» д. Исембаево Енейской волости Сарапульского уезда [4, л. 25 об.]. Столько же «башкирцев» зафиксировано в 1859 г. [12, л. 404 об.], получается, что все они были припущенниками.

В другом документе енейцы д. Аккузево названы «башкирами-припущенниками», поселившимися по договору 1712 г. «из платежа оброку, с правом пользоваться поземельными угодьями по описанным в договоре ... урочищам» [14, л. 151 об.-152 об.].

Как видим, в этих источниках четко указано, какая часть «башкирцев» относится к числу вотчинников или припущенников.

Во-вторых, следующим недостатком «Ведомости» по Бирскому уезду является то, что в некоторых случаях название волости указано неправильно. Это замечание относится к дд. Ейлево (21 душа муж. и 20 душ жен. пола в 1834 г.), Кипчаково (38 и 40), Турачиково (10 и 11 соответственно) [6, л. 87 об.-88] Булярской волости, которые входят в состав Тогузларской тюбы Енейской волости только по другой причине.

Обратимся к более позднему источнику. Так, в д. Кипчаково по припуску вотчинников Булярской волости проживали «башкирцы» (107 душ муж. пола в 1859 г.) из Енейской волости Сарапульского уезда [4, л. 17 об.], что не совсем точно. Ведь по переписи 1859 г. в составе этих «башкирцев» можно увидеть 52 души муж. пола «мещеряков» [12, л. 396 об.], происхождение которых неясно. Поэтому только 55 душ муж. пола могут считаться выходцами из Тогузларской тюбы Енейской волости и по этой причине относится к ней. Следовательно, рассматриваемая «Ведомость» 1841-1842 гг. должна была показать их как припущенников Булярской волости.

Итак, «Ведомость» по Бирскому уезду не позволяет точно определить количество вотчинников и припущенников, а также неверно указывает название волости некоторых деревень. По этим причинам использование данного документа может привести к ошибочным суждениям и выводам, что и наблюдается в трудах автора публикации.

При составлении «Ведомости» использовались сведения ревизских сказок 1834 г. о населении башкирского сословия. Далее будем давать оттуда более полные сведения по дд. Зяйлево, Исемметово, Турачи, Кипчаково и Аккузево в Бирском уезде.

В д. Зяйлево (ныне Илишевского района РБ) на но-

ябрь 1833 г. насчитывалось 21 душа муж. и 20 душ жен. пола (7 дворов) «башкирцев» команды старшины Курбангалия Валитова 6-й юрты 10-го кантона. Более половины дворов (4) принадлежало наследникам Емангула Якшигулова (1746-1820; сыновья Гумер, Тойчин, сотник Тойгун, Зялялетдин). Документ содержит четкую татарскую подпись старшины Курбангалия Валитова и сообщает его родовую фамилию (Баисланов) [10, л. 364-367].

В д. Исемметово (ныне с. Исаметово Илишевского района РБ) в ноябре 1833 г. было насчитано 147 душ муж. и 138 душ жен. пола (49 дворов) «башкирцев» команды старшины Курбангалия Валитова 6-й юрты 10-го кантона. Возглавляют список дворы Сулеймана Якшигулова (70), Исмагила Масыгутова (1761-1830), Кадыргула Бухарметова (47), Кинзягула Аднагулова (1779-1831), Габдрахима Мустакимова (52), Исхака Зайсанова (77) [10, л. 368-380].

В д. Турачи (ныне Илишевского района РБ) в декабре 1833 г. записано 10 душ муж. и 11 душ жен. пола (3 двора) «башкирцев» команды старшины Курбангалия Валитова 6-й юрты 10-го кантона. В списке указаны дворы Ишмухаммета Токтамышева (1736-1817; указной мулла), Исхака Ильясова (36) и Абдулзялила Абдулшарыпова (57; там же жил его дядя Абдулмуталлап Карчин (1746-1823)) [10, л. 385-388].

В д. Кипчаково (ныне Илишевского района РБ) в январе 1834 г. учтено 38 душ муж. и 40 душ жен. пола (13 дворов) «башкирцев» команды старшины Курбангалия Валитова 6-й юрты 10-го кантона. В списке жителей записаны наследники Ишкылды (указной мулла) и Махмута Мансуровых, Ишбулды Максютובה, Файзуллы и Рахматуллы Юзикаевых, Курбаная Суюндюкова, семьи Алмекея (50) и Исеммета (48) Исмаковых, Науширвана Рафикова (40) и другие [10, л. 389-393]. Кроме них, отдельной сказкой в феврале 1834 г. учтены татары мещеряцкого сословия (33 души муж. и 35 душ жен. пола; 12 дворов) команды Фаткуллы Сулейманова, принадлежавшие к 3-й юрте 4-го мещеряцкого кантона [11, л. 279-283].

В д. Аккузево (ныне Илишевского района РБ) на ноябрь 1833 г. насчитывалось 134 души муж. и 124 души жен. пола (51 двор) «башкирцев» команды старшины Хуснутдина Фазуллина сына Яркеева 7-й юрты 10-го кантона. Назовем некоторых жителей, годы рождения которых относятся к XVIII в.: Ибраш Азаев (1760-1827), Унгар Азаев (1761-1826), Суюндук Сагындыков (1765-1825), Исхак Салимьянов (1766-1829), Кидряс Салимьянов (59; старшинский писарь), Абдал Абзаев (1741-1818), Азамат Ямангулов (36; азанчей), Апач Мукминев (1751-1833), Бухармет Юсупов (1751-1819), Хисравшир Кутлуметов (40), Аиткул Аитов (1751-1823), Габдулсалих Мукаев (52), Гусман Ишалин (64), Тимербай Абдюкеев (48) и др. [10, л. 441-454]

Далее рассмотрим «Ведомость о числе юрт, деревень [и] душ по 8-й ревизии башкирцов 11-го кантона», в которой содержатся сведения по Мензелинскому уезду.

По данным «Ведомости», «башкирцы» дд. Агбясово (77 душ муж. и 94 душ жен. пола; Булярская тюба), Айманово (299 и 293; Мушугинская), Альметеево (61 и 49; Булярская), Атрякле (182 и 176; Мушугинская), Ахуново (16 и 17; Булярская), Бикабызово (39 и 35; Булярская), Буляково (69 и 73; Булярская), Зиланово (86 и 110; Булярская), Зюбеирово (170 и 208; Мушугинская), Иркеняш (77 и 90; Мушугинская), Исансупово (3 и 5; Мушугинская), Масыгутово (25 и 24; Булярская), Минлярово (8 и 6; Булярская), Карамалы (45 и 54; Булярская), Мушуга (172 и 208; Мушугинская), Кубяково (63 и 50; Булярская), Кулуново 66 и 70; Мушугинская), Саперово (237 и 246; Булярская тюба), Сасыбуруново (184 и 186; Булярская), Тлянчино (11 и 11; Булярская), Тюково (29 и 41; Мушугинская), Уразметеево (86 и 81; Булярская), Чуплюково (62 и 54; Мушугинская), Чуракаево (88 и 97; Булярская), Якшиево (66 и 54 соответственно; Булярская) имели свою землю. Как видно из этого источника, в названных деревнях (всего 25) припущенников башкирского сословия нет.

Однако «башкирцы» д. Исансупово ошибочно отнесены к вотчинникам, тогда как в ревизской сказке 1811 г. они (Имангул Зюмагулов и его сыновья) названы выходцами из Енейской волости [5, л. 136]. Их было 3 души муж. и 5 душ жен. пола по 8-й ревизии (1834 г.) [7, л. 376], поэтому сведения о «8 башкирах и 2 башкирках» другого автора [1, с. 517] недостоверны.

В д. Минлярово жители башкирского сословия также неправильно показаны вотчинниками: по ревизской сказке 1811 г. их потомки известны как припущенники [5, л. 304 об.-305].

Обратим внимание на информацию о количестве вотчинников по д. Якшиево. Источник 1852 г. подчеркивает, что они относятся к дд. Верхнее Якшеево (Якуп Сайфулмулюков, Альмухаммет Абдулнасыров, Якший Кунуров, Науширван Сайфулмулюков) и Нижнее Якшеево (Абдулгалим Абзелилов, Абдулмазит Баязитов) [13, л. 11, 13, 163]. Однако в другом списке 1852 г. вотчинники приписаны к д. Верхнее Якшеево (66 душ муж. пола по 8-й ревизии; там же 16 душ «тептярей»), а в д. Улейментмак Нижняя Якшеево показаны только «тептяри» (25 душ муж. пола) [13, л. 163].

По сведениям рассматриваемой «Ведомости», «башкирцы» дд. Апасево (90 душ муж. пола и 87 душ жен. пола), Биксентеево (116 и 116), Каинтюба (14 и 6), Мастеево (43 и 30 соответственно) Булярской тюбы жили «на праве припущенников». В этих деревнях нет вотчинников.

Переходим к рассмотрению других сведений «Ведомости». В 15 поселениях вместе жили вотчинники и припущенники башкирского сословия. Это следующие деревни: Аккузево (81 душа муж. пола и 49 душ жен. пола вотчинников; 69 душа муж. пола и 83 души жен. пола припущенников; Мушугинская тюба), Амекеево (13 и 20 вотч.; 109 и 110 прип.; Булярская), Байсарово (35 и 41 вотч.; 254 и 243 прип.; Булярская), Бишкучачево (1 и 1 вотч.; 7 и 6 прип.; Булярская), Буляр (3 и 4 вотч.; 20 и 23 прип.; Булярская), Качкиново (32 и 32 вотч.; 37 и 33 прип.; Мушугинская), Курмашево (47 и 41 вотч.; 75 и 84 прип.; Булярская), Сеитово (79 и 73 вотч.; 58 и 74 прип.; Булярская), Семяково (77 и 75 вотч.; 44 и 35 прип.; Мушугинская), Сикия (80 и 89 вотч.; 46 и 35 прип.; Булярская), Суекеево (28 и 32 вотч.; 26 и 28 прип.; Булярская), Табанлыкуль (60 и 60 вотч.; 3 и 6 прип.; Булярская), Улименово (27 и 28 вотч.; 134 и 124 прип.; Булярская), Усы (122 и 128 вотч.; 28 и 37 прип.; Мушугинская), Челманарат (35 и 29 соответственно вотч.; 205 и 206 соответственно прип.; Булярская).

Однако по д. Челманарат следует отметить, что 35 душ муж. и 29 жен. пола именуются вотчинниками Булярской тюбы и волости, а остальные 205 душ муж. и 206 душ жен. пола – вотчинниками Енейской волости [6, л. 98 об.]. Информация о енейцах в публикации документа отсутствует [2, с. 286].

Итак, приведенные выше сведения позволяют сделать вывод о том, что доля припущенников в составе башкирского сословия была значительной. В ряде деревень (Амекеево, Байсарово и др.) они численно преобладали.

В заключение рассмотрим «Ведомость о числе юрт, деревень и душ по 8-й ревизии башкирцов 12-го кантона». Здесь зафиксированы «башкирцы» дд. Кадырово (150 душ муж. и 171 душа жен. пола в 1834 г.), Сынграново (56 и 68 соответственно) Булярской волости Белебеевского уезда, имеющие свою землю [6, л. 111 об.-112].

Эти сведения о населении башкирского сословия д. Кадырово (ныне село Илишевского района РБ) подтверждает ревизская сказка 1834 г., в которой 57 дворов отнесено к команде старшины Мухамметситдыка Трамтаева 11-й юрты 12-го кантона Белебеевского уезда. Среди жителей выделяются Галиакбер Кузеев (44; указной мулла), двоеженец Мухамметгали Ермухамметов (55; указной мулла), Биктагир Габитов (указной муэдзин), Якуп Салихов (49; зауряд-хорунжий). В документе стоит четкая татарская подпись старшины Мухамметситдыка Трамтаева [9, л. 597-613].

Кстати, А.З. Асфандияров пишет о 281 душе обоего пола (57 дворов) в 1834 г. [3, с. 270], хотя должно быть 321. Кроме того, автор не счел нужным привести сведе-

ния о «тептярях», которых в 1834 г. было 79 душ муж. и 82 души жен. пола команды старшины Мутагара Рахматулина 17-й тептярской команды и соответственно 25 и 32 команды Галия Сафарова [8, л. 752-761, 806-813].

В д. Сингирияново (ныне Сынгирияново Илишевского района РБ) в 1834 г. насчитывалось 56 душ муж. и 68 душ жен. пола (23 двора) «башкирцев» команды старшины Мухамметситдыка Трамтаева 11-й юрты 12-го кантона Белебеевского уезда. Возглавляют список дворы Мухамметамина Супханкулова (1783-1825), Сатя Султангулова (1761-1828), Габдулмазита Токмететева (1754-1823) [9, л. 638-646]. Здесь большинство составляли татары тептяр-

ского сословия, которых было 73 души муж. и 78 душ жен. пола (20 дворов) по 1-й сказке и соответственно 6 и 6 (2 двора) по 2-й сказке [8, л. 15-20, 23 об.-24].

Таким образом, «Ведомости» 10-го и 11-го кантонов в целом не являются достоверным источником для выявления принадлежности «башкирцев» к числу вотчинников или припущенников. То же самое относится и к их публикации в научном сборнике, что может ввести в заблуждение неопытного исследователя. Точные сведения о вотчинниках и припущенниках башкирского сословия можно получить из других архивных документов (прежде всего из ревизских сказок 1811-1859 гг.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Асфандияров А.З. Аулы мензелинских башкир. Уфа, 2009. 600 с.
2. Асфандияров А.З. Ведомости башкирских и мишарских кантонных начальников о численности и социально-экономическом положении населения по деревням в середине XIX в. // Южноуральский археографический сборник. Вып. 2. Уфа, 1976. С. 281-291.
3. Асфандияров А.З. История сел и деревень Башкортостана и сопредельных территорий. Уфа, 2009. 744 с.
4. Национальный архив Республики Башкортостан (далее – НА РБ). Ф. И-10. Оп. 1. Д. 1257.
5. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 104а.
6. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 431.
7. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 469.
8. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 510.
9. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 512.
10. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 547.
11. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 549.
12. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 741.
13. НА РБ. Ф. И-172. Оп. 1. Д. 20.
14. НА РБ. Ф. И-172. Оп. 1. Д. 21.

© Каримов Тагир Тимергазимович (tkarimov@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВНОГО И РЕЗЕРВНОГО ОПОЛЧЕНИЙ НИЖЕГОРОДСКОЙ ГУБЕРНИИ СОГЛАСНО «ПОЛОЖЕНИЯМ» О ГУБЕРНСКИХ ОПОЛЧЕНИЯХ 1812 Г.

THE BASIC PRINCIPLES OF THE FORMATION OF THE MAIN AND RESERVE MILITIAS OF THE NIZHNY NOVGOROD PROVINCE ACCORDING TO THE "REGULATIONS" ON THE PROVINCIAL MILITIAS OF 1812

**D. Nikolaev
F. Dorofeev**

Summary: The article is devoted to the consideration of the features and nature of the creation of the main and reserve Nizhny Novgorod militias of 1812, the definition of qualitative characteristics of mobilization measures and the analysis of class-corporate features of the era identified in the process of collecting the militia. Based on the materials of the Central Archive of the Nizhny Novgorod region and the analysis of historiographical works, the general and special features of the local militia corps at the stage of its formation are revealed.

Keywords: Nizhny Novgorod province, Nizhny Novgorod militia of 1812, militia, warriors, Napoleonic wars, military ranks, mobilization.

Николаев Дмитрий Андреевич

*К.и.н., доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
dmnikolaeff@mail.ru*

Дорофеев Федор Александрович

*К.и.н., доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
feddor70@mail.ru*

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению особенностей и характера создания основного и резервного нижегородских ополчений 1812 г., определению качественных характеристик мобилизационных мероприятий и анализу сословно-корпоративных особенностей эпохи, выявленных в процессе сбора ополчения. На основе материалов Центрального архива Нижегородской области и анализа историографических трудов выявлены общие и особенные черты местного ополченного корпуса на стадии его формирования.

Ключевые слова: Нижегородская губерния, нижегородское ополчение 1812 г., ополченцы, ратники, наполеоновские войны, военные чины, мобилизация.

После вторжения войск Наполеона на территорию Российской Империи, Александр I в официальном рескрипте сообщил о начале новой войны [2, с.129] и выразил мнение, что этот ее этап носит общий и всенародный характер [1, с.117]. Манифестом от 6 июля 1812 г., обращенном ко всем подданным и сословиям Империи, утверждалась необходимость создания по всей стране местных губернских ополчений, которые «составляли бы вторую ограду, в подкрепление первой (т.е. регулярных войск – авт.) и в защиту домов, жен и детей...»; несколько позднее территории, где должны быть созданы ополчения, ограничили 16-ю губерниями, ближе всего расположенных к местам боевых действий [6, с.39]. 1 сентября 1812, согласно формализованным положениям, начался сбор ополчения в Нижегородской губернии, которое действительно стало народным [4, с.95], поскольку состояло, в основной своей массе, из помещичьих крестьян, и дворянским [9, с.96], по своему начальствующему офицерскому составу [3, с.121]. Всего по губернии, с сентября по декабрь 1812 г., подлежало сбору 12 275 пеших и 653 конных воинов для формирования 5 пехотных и 1 кавалерийского полков под командованием полковников А.К. Шебуева [17, с.27], А.П. Ровинско-

го, Я.И. Каратаева, Ф.Ф. Ралля и Ф.И. Звенигородского [18, с.98]. Конный полк ополчения возглавил действительный статский советник П.Ф. Козлов [19, с.115]. Среди полномочных структур [15, с.217], созданных специально для этой цели, особо выделялись, по своему значению и функциям, комитеты пожертвований [5, с.95] и вооружения [13, с.58]. Обмундирование [14, с.58], снаряжение [12, с.39] и даже вооружение [10, с.75] ополчений той поры осуществлялось за счет «отдатчиков ратников», т.е. помещиков [11, с.345], либо мещанских сообществ [16, с.35]. Все полки нижегородского ополчения входили в состав так называемого III ополченного округа (вместе с ополчениями казанским, вятским, симбирским, пензенским и костромским) [7, с.368] под предводительством генерал-лейтенанта П.А. Толстого [8, с.67]; начальником же нижегородского ополчения являлся князь Г.А. Грузинский. В октябре 1812 г. вышел императорский указ о формировании резервного ополчения [20, с.204], в которое входили 3 пехотных ополченских полка [21, с.62] и 3 артиллерийских роты (из 36 орудий) [22, с.13].

После объявления царского Манифеста, мероприятия по созданию ополчения реализовывались в сле-

дующем порядке: 17-го июля 1812 г. в нижегородском губернском правлении «пополуночи в 4 часа с нарочным курьером» был получен указ Правительствующего Сената о сборе «второй огады» народных сил «в подкрепление первой ...общим ополчением содействовать к отражению неприятеля»; того же числа предписанием Александра I граф П.А. Толстой был назначен «командующим военной силою» Казанской, Нижегородской, Пензенской, Костромской, Симбирской и Вятской губерний. 18 июля был опубликован уже «настоящий» манифест, где предписывались конкретные меры по организации территориальных (окружных) военных ополчений, которых должно было стать три. В первый ополченский округ входили: Московская, Тверская, Ярославская, Владимирская, Рязанская, Тульская, Калужская и Смоленская губернии, «долженствующих охранять первопрестольную столицу Нашу Москву и пределы сего округа». Второй ополченский округ составляли: Санкт-Петербургская и Новгородская губернии с задачей охраны Санкт-Петербурга и пределов этого округа. Губерниям же Казанской, Нижегородской, Пензенской, Костромской, Симбирской и Вятской губернии первоначально отводилась, по сути, роль резерва: «приготовиться, расчислить и назначить людей, но до повеления не собирать их и не отрывать от сельских работ» [23, л.151].

По отношению нижегородского губернского предводителя дворянства, князя Г.А. Грузинского (согласованным с вице-губернатором А.С. Крюковым), в губернское правление, предписано было считать «удобным» «собрание наличного дворянства» Нижегородской губернии в городе Макарьеве, где и находилось большинство его представителей «по случаю ярмарки», 25-го июля 1812 г. [24, лл.1-1об.].

25 июля 1812 года, после литургии в Макарьевском Желтоводском монастыре, отслуженной епископом нижегородским Моисеем, был заслушан императорский манифест «О воззвании всех сословий на защиту Отечества». После этого состоялся молебен о даровании победы над врагом, а по его завершении было принято решение о конкретных мерах по составлению нижегородского ополчения и составлены формализованные правила, согласно которым ополчение и должно было формироваться. Содержание этих правил было следующим: «В состав новых сил собрать с состоящих по последней ревизии (1812 г. – авт.) за помещиками и заводчиками людей и крестьян в Нижегородской губернии с 323 206 душ по 4 человека с каждых 100 душ, из чего составитя вообще 12928 человек» [25, л.37]; каждый ополченец должен быть «здоров», «крепок», возрастные границы при наборе воинов устанавливались в пределах от 17 до 45 лет; во время пребывания ополчения (в период формирования и военной учебы) в пределах губернии, оно находится на содержании «частном» («от каждого помещика своим собственным людям»), а в мо-

мент выступления в поход – собрать по 1 руб. на каждого ополченца; избрать из представителей дворянского сословия начальника ополчения; назначить сборные пункты, куда будут направляться собранные ратники со всем необходимым для них имуществом и провиантом и начать формирование системы регулярных пожертвованных населения для помощи ополчению [25, л.38].

26 июля 1812 г. состоялись выборы начальника нижегородского ополчения. Всего на эту должность претендовали 11 человек. Большинство голосов начальником ополчения был избран князь Г.А. Грузинский. 4 августа 1812 г. П.А. Толстой был «окончательно» утвержден в должности командующего «военною силою» 3-го округа [25, лл.321-321об.] и, таким образом, окончательно была установлена и высшая военная «вертикаль» в управлении ополчением. 17 августа 1812 г. Толстой сообщил Грузинскому о том, что им получено «надлежащее повеление» императора Александра I, и, что с 1 сентября необходимо начать набор ополченцев со всей Нижегородской губернии.

Помимо этого, граф Толстой направил в Нижний Новгород специальный документ с «Положениями», разъяснявшими основные принципы формирования ополчения, составленные для каждой губернии, или региона, в отдельности, и содержавшие, в основных чертах, схему формирования «Военной силы Московской» – московского ополчения; авторство этого документа обычно приписывают М.И. Кутузову. Эти «Положения» содержат в себе следующие основные части:

1. «О пожертвовании», где указывалось, в частности, что для сбора, хранения и расходования пожертвованных сумм необходимо учредить особый комитет с соответствующими должностными лицами, состоящим из губернского предводителя дворянства, «и трех членов: одного от правительства по назначению начальника губернии, одного от сословия дворян по выбору оных и одного от сословия купечества по их выбору» [27, л.16]. Кроме того, должны быть: казначей, правитель канцелярии по назначению и нескольких канцелярских чинов. Их задачами будут являться: хранение сумм, ведение бухгалтерской отчетности, опубликование (рассылка) в печати сведений о поступивших пожертвованиях (в целях патриотической пропаганды) и строгой периодической отчетностью перед всеми вышестоящими лицами. При комитете должны действовать счетная комиссия и казначейство всего ополчения [27, л.16].

2. «О вооружении». Приказывалось учредить комитет под председательством начальника ополчения губернии «и при нем два члена из чиновников ополчения по выбору его и с утверждения командующего» [27, л.16]; В комитете служат: правитель канцелярии, несколько писарей из состава ополчения, 2 унтер-офицера (из бата-

льона внутренней стражи), 6 человек «старослужащих» и 2 слесаря. Комитет ведаёт делами обо всех «оружиях» (в губернии), занимается ремонтом и перевозкой вооружений в нужные места, при этом тесно взаимодействуя с комитетом пожертвований по вопросам необходимых расходов [27, л.17].

3. «О провиантских». В губернии назначаются по выбору дворянства несколько провиантских чиновников, из числа дворян, которые по состоянию здоровья не могут нести «строевой» (т.е., действительной военной – авт.) службы, которые и будут заведовать «провиантом и фуражом при Комитете пожертвований» на основе строгой отчетности о своих действиях [27, л.17].

4. «О приеме воинов». Ратники принимались на службу в уездных городах в присутствии уездных предводителей дворянства и одного из офицеров ополчения (полкового, или батальонного командира) с условием весьма «полярного» свойства: «не стесняя лишнею браковкою отдатчиков» (т.е., не заставляя помещиков слишком часто заменять непригодные к службе воинов), набрать, тем не менее, годный воинский контингент. Возрастные границы призываемых на службу были в пределах от 17 до 45 лет, «с тем, однако же, замечанием, что слабых ни в каком возрасте не принимать» [27, л.17]; «В приеме на рост не взирать, лишь бы не был карла»; «людей не раз-

давать, не брить и к присяге не приводить, ибо воины не суть рекруты», а спрашивать каждого на предмет физического здоровья и возможных жалоб на телесные недуги. Обоснованность таких жалоб должна проверяться врачебным персоналом [27, л.17].

5. «Распоряжения к приему и формированию», которые были посвящены конкретному военно-административному порядку формирования собственно воинских подразделений, их командного состава, некоторым аспектам служебного взаимодействия и первоначальным приемам военного обучения [27, л.18].

Все эти «Положения» были утверждены 19 августа на совещании командования ополчения, на котором присутствовали: корпусной командир генерал-лейтенант Н.С. Муромцев (осуществлявший военное командование нижегородским ополчением), вице-губернатор А.С. Крюков, князь Г.А. Грузинский и начальник Главного штаба военного ополчения 3-го округа полковник Н.Н. Муравьев. Было решено с 1 сентября начать набор воинов в ополчение по всем уездам Нижегородской губернии.

Таким образом, с сентября по декабрь 1812 г. были проведены основные мероприятия по формированию 2-х губернских ополчений (основного и резервного) и осуществлен полный цикл их кадрового обеспечения, вооружения и снабжения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе//Отечественные архивы. 2018. №1. С.116-117
2. Грубов В.И., Николаев Д.А. Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе//Отечественные архивы. 2019. №2. С.129-131
3. Дорофеев Ф.А., Николаев Д.А. Особенности формирования офицерского корпуса в нижегородском ополчении 1812 г./Вопросы истории. 2020. №1. С.121-128
4. Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Народное ополчение 1812 г. и общественный договор//Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. №6 (3). С.95-99
5. Егоров Г.В., Николаев Д.А. Формирование «подвижного магазейна» по снабжению армии в Нижегородской губернии в 1812 г./Гуманитарные и социально-экономические науки. 2017. №5 (96). С.95-98
6. Кауркин Р.В., Дроздов Ф.Б., Николаев Д.А. Отечественная война 1812 г. Нижегородское ополчение и его участие в заграничных походах 1813-1814 гг. Н. Новгород: НО ИРИ, 2012. 158 с.
7. Народное ополчение в Отечественной войне 1812 года. Сборник документов /Под ред. Л.Г. Бескровного. М.: Изд-во АН СССР, 1962. 548 с.
8. Николаев Д.А. Добровольцы в нижегородском ополчении 1812 г.: исторические реалии и историографические мифы//Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского.2018. №2. С.67-77
9. Николаев Д.А. Заболеваемость офицеров нижегородского ополчения 1812 г. (по материалам официального делопроизводства начала XIX века)// Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.96-99
10. Николаев Д.А. Как и чем вооружалось нижегородское ополчение в 1812 году//Военно-исторический журнал. 2019. №2. С.75-79
11. Николаев Д.А. Комплекс документов по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г./Торговля, купечество и таможенное дело в России в XVI – XIX вв. Сборник материалов Четвертой международной научной конференции. Редактор-составитель А.И. Раздорский. Редколлегия: В.Н. Беляева [и др.]. 2018. С.345-349
12. Николаев Д.А. Материалы официального делопроизводства по вопросам продовольственного и вещевого обеспечения нижегородского ополчения 1812 г./Вопросы архивоведения и источниковедения в высшей школе. Сборник статей участников XVI Региональной научно-практической конференции. Под редакцией В.И. Грубова, А.А. Исакова. 2019. С.39-43

13. Николаев Д.А. Некоторые аспекты развития военного производства Нижегородской губернии в начале XIX века (на примере вооружения нижегородского ополчения 1812 г.)//Оборонно-промышленный комплекс России: исторический опыт и современные стратегии. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С.58-62
14. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Инспекторский смотр обмундирования и снаряжения нижегородского ополчения в 1812 г.//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2017. №12. С.58-61
15. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Логистические особенности обеспечения нижегородского ополчения 1812 г. на начальном этапе его формирования (сентябрь – октябрь 1812 г.)//Вопросы истории. 2020. №2. С.217-224
16. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Страницы истории нижегородского ополчения 1812 г.: проблема «лишнего» оружия//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. №9. С.35-37
17. Хвостова И.А., Николаев Д.А. «...Упражняются... в пьянстве и буйстве...»: формирование и девиантные особенности походного марша 3-го полка нижегородского ополчения (сентябрь 1812 – июнь 1813 гг.)//История: факты и символы. 2019. №4 (21). С.27-36
18. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш 5-го полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – апрель 1813 гг.)//Гуманитарные и социально экономические науки. 2019. №3 (106). С.98-103
19. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Формирование и походный марш конного полка нижегородского ополчения 1812 г. (сентябрь 1812 – февраль 1813 гг.)// Гуманитарные и социально экономические науки. 2018. №2 (99). С.115-119
20. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Процесс вооружения нижегородского резервного ополчения 1812 г на начальном этапе его формирования//Вопросы истории. 2022. № 7-1. С. 204-208
21. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Добровольцы в нижегородском резервном ополчении 1812-1813 гг.//Вопросы истории. 2022. № 9-2. С. 62-67
22. Хвостова И.А., Николаев Д.А. Процесс вооружения нижегородского резервного ополчения 1812 гг.//Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 4. С. 13-15
23. Центральный архив Нижегородской области (ЦАНО), Ф.570, Оп.556 (1812 год), Д.1
24. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.1
25. ЦАНО, Ф.639, Оп.124, Д.1587
26. ЦАНО, Ф.1822, Оп.1, Д.1
27. ЦАНО, Ф.143, Оп.93-а, Д.4

© Николаев Дмитрий Андреевич (dmnikolaeff@mail.ru), Дорофеев Федор Александрович (feddor70@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

АНАЛИЗ МОТИВАЦИИ ПРИ ВЫБОРЕ ВИДА СПОРТА

EVALUATION OF MOTIVATION WHEN CHOOSING A SPORT

**A. Bulokhov
E. Orlova
M. Mikhaylov**

Summary: The article analyzes approaches to the classification of sports, offers the author's classification based on the motivation for choosing a sport. The concepts of the development of physical culture and sports in the Russian Empire, the Soviet Union and the Russian Federation are considered. The relevance of work on the physical education of pre-conscription youth is revealed. The necessity of conducting research related to the formation of motivation when working with young athletes, as well as their parents, is substantiated.

Keywords: military, physical training, training systems, physical culture, sport.

Булохов Александр Михайлович

Сотрудник, ФГКВБОУ ВО Академия ФСО России (г. Орел)
bam-4@yandex.ru

Орлова Екатерина Львовна

к.п.н., сотрудник, ФГКВБОУ ВО Академия ФСО России
(г. Орел)
e_180@mail.ru

Михайлов Михаил Романович

к.т.н., доцент, сотрудник, ФГКВБОУ ВО Академия ФСО
России (г. Орел)
mmchailov@mail.ru

Аннотация: В статье анализируются подходы к классификации видов спорта, предлагаются авторская классификация, основанная на мотивации при выборе вида спорта. Рассматриваются концепции развития физической культуры и спорта в Российской Империи, Советском Союзе и Российской Федерации. Раскрывается актуальность работы по физическому воспитанию допризывной молодёжи. Обосновывается необходимость проведения исследований, связанных с формированием мотивации при работе с юными спортсменами, а также их родителями.

Ключевые слова: военнослужащие, физическая подготовка, тренировочные системы, физическая культура, спорт.

В настоящее время одним из основных документов, регламентирующим развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации, является Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года, которая определяет видение развития Российской Федерации как ведущей мировой спортивной державы. [1]. Другим основополагающим документом является Федеральный закон "О физической культуре и спорте в Российской Федерации", в котором физическая культура и спорт рассматриваются как одно из средств воспитания патриотизма граждан, подготовки их к защите Родины, развития и укрепления дружбы между народами. [2].

Исходя из данной концепции, основной классификацией видов спорта является массовый и профессиональный спорт. При этом следует отметить, что критерии данной классификации достаточно размыты, а в научной литературе существует ряд подходов, которые требуют отдельного рассмотрения [3], поэтому, вслед за одним из основателей научного подхода к методике физического воспитания Л.П. Матвеевым, [4, с. 61–68] мы, в первую очередь, выделяем массовый спорт и спорт высших достижений. Например, к участию в Олимпийских играх или Универсиадах допускаются спортсмены, которые считаются любителями (для универсиад – обучающимися в ВУЗах), однако уровень их подготовки можно оценивать как высокопрофессиональный.

В данной статье мы рассматриваем подходы к классификации видов спорта исходя из необходимости их выбора спортсменами, делающими в нём свои первые шаги, а также их родителей. При выборе вида спорта для ребёнка идеальным условием представляются два фактора: желание самого ребёнка и его способности или предрасположенности. На это оптимальное сочетание накладывается ряд ограничений в виде иных факторов, образующие комплекс условий. Однако при этом следует учитывать, что желание ребёнка зачастую компенсирует недостаток его способностей, по отношению к которым целеустремлённость является преобладающим фактором. Классификация видов спорта по функциональному признаку (или Олимпийская классификация) включает в себя шесть групп: циклические, скоростно-силовые, сложнокоординационные виды спорта, единоборства, спортивные игры, многоборья.

Еще одна классификация была разработана Л.П. Матвеевым [4, с. 428–429] и основывается на характере двигательной активности в соревнованиях, которая также включает в себя шесть категорий:

- виды спорта с предельно активной двигательной деятельностью;
- виды спорта, связанные с управлением различными средствами передвижения;
- виды спорта, связанные с поражением цели из специального спортивного оружия;

- виды спорта, в которых сопоставляются результаты модельно-конструкторской деятельности;
- виды спорта, основное содержание которых определяется характером абстрактно-логического обыгрывания соперника;
- многоборья, составленные из различных дисциплин.

Всероссийский реестр видов спорта выделяет следующие категории:

- виды спорта, не являющиеся национальными, военно-прикладными и служебно-прикладными, а также видами спорта, развитие которых осуществляется на общероссийском уровне;
- виды спорта, развитие которых осуществляется на общероссийском уровне, и их спортивные дисциплины;
- национальные виды спорта и их спортивные дисциплины;
- военно-прикладные и служебно-прикладные виды спорта и их спортивные дисциплины.

Кроме вышеуказанных критериев классификации видов спорта, на выбор родителей накладываются ряд объективных и субъективных факторов. Объективные факторы связаны в основном с материальной составляющей:

- шаговой доступностью – в населённом пункте (включая даже областные центры) могут отсутствовать необходимые спортивные объекты;
- материальной доступностью – разделение на «демократичные» и «элитарные виды спорта»;

Субъективные факторы, в свою очередь, можно разделить на материальные и нематериальные:

- финансовую привлекательность – возможности получения высоких гонораров в будущем;
- престижность того или иного вида спорта в зависимости от региона проживания;
- возможность получения спортивных разрядов и званий;
- возможность участия в соревнованиях международного уровня и побед в них.

Рассмотрим эти факторы более подробно. Разделение видов спорта по принципу «демократичности» предполагает оценку финансовых вложений в возможность занятий тем или иным видом физической активности. Можно выделить две составляющие – это стоимость инвентаря и экипировки, и стоимость времени аренды того или иного спортивного сооружения, которая складывается из плотности использования площади (например, один и тот же зал может сдаваться в аренду для игры в большой теннис или мини-футбол, при этом стоимость аренды будет разделена на разное количество участников), и стоимости содержания спортивного сооружения (очевидно, что эксплуатационные расходы спортивного

зала, бассейна или ледовой арены будут значительно отличаться друг от друга). Напротив, кроссовый бег, бокс или тяжёлая атлетика требуют намного меньше подготовленной площади при значительно большей загруженности.

Обращаясь к историческому опыту, стоит отметить, что разделение на «спортивные» и «народные» игры существовали ещё в самом начале российского спортивного движения – на дореволюционных олимпийских играх сборная страны была представлена исключительно участниками мужского пола, в значительной степени военными, большое количество были уроженцами российских прибалтийских губерний и Санкт-Петербурга, а возглавлял команду великий князь Дмитрий Павлович. Советский Союз начал участие в Олимпийском движении только после Великой Отечественной войны, а в послереволюционный период физкультурное движение и массовый спорт носили, в первую очередь, прикладной характер и проходили под эгидой «Всеобщуча» – системы всеобщего военного обучения. Спортивные общества начали создаваться только в 1930-х годах и были организованы сначала по отраслевому, а затем по территориальному признаку. Они делились на ведомственные: «Динамо» и спортивные объединения Вооружённых сил – ЦСКА, ЦСК ВМФ, ЦСК ВВС и ряд СКА, а также добровольные спортивные общества (ДСО) при этом несколько раз происходило их реформирование и укрупнение. В итоге к 1970-му году существовало 6 всесоюзных отраслевых ДСО: «Спартак», «Локомотив», «Водник», «Трудовые резервы», «Буревестник», «Зенит» и 30 республиканских ДСО, а в 1982 году было создано ещё два всесоюзных: профсоюзное «Труд» и сельское «Урожай». Данная структура позволила иметь около 1350 детско-юношеских спортивных школ, а также клубов по видам спорта, которые позволяли вести поиск одарённых спортсменов. Кроме того, свои спортивные (а также и культурно-досуговые) учреждения имели большинство крупных производственных предприятий.

В рамках реализации Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года, количество объектов спорта с 2015 по 2019 год выросло с 282 тыс. до 292 тыс. единиц, однако повторить успех массового спорта уровня последнего десятилетия существования Советского Союза пока не удалось. В виде примера качественного показателя уровня подготовки массового спорта можно привести возрастной срез результатов ведомственной спартакиады по плаванию в 2022 году, в которой средний показатель по пяти лучшим результатам по возрастным группам с шагом в пять лет имеет лучший результат в категории 45-50 лет – представителей, детство и юношество которых пришлось на 70-80-е года прошлого столетия, совпадающее с максимальным количеством детско-юношеских спортивных школ в стране.

Соотношение финансовых затрат на экипировку и тренировки к прогнозируемым доходам или возможностью участия в международных соревнованиях или олимпийских играх в том или ином виде спорта прослеживается в последнее десятилетие на примере выбора родителей в пользу футбола, сокращения желающих заниматься пулевой стрельбой из винтовки по движущейся мишени после исключения дисциплины и программы олимпийских игр (в сравнении с пулевой стрельбой из пневматического пистолета). Нам также представляется целесообразным проследить дальнейшую динамику изменения количества желающих заниматься боксом после исключения этого вида спорта из предварительной программы Олимпийских Игр в Лос-Анджелесе в 2028 году. Данная динамика интересна во взаимосвязи с общественным мнением, поскольку работа по популяризации физической культуры и здорового образа жизни современной молодёжи напрямую коррелирует с формированием у неё личностных ценностей, разработке и совершенствовании методики их определения и формирования [5, с. 76].

Определённого внимания также заслуживает советская система подготовки допризывной молодёжи в системе Всесоюзного добровольного общества содействия армии, авиации и флоту (ДОСААФ СССР), которое осуществляло подготовку шоферов, радистов, моряков, парашютистов в интересах вооружённых сил, а также являлось базовым учреждением для занятий авиационным и парашютным спортом. В настоящем массовость данных видов спорта находится под сомнением, отчасти потому, что концепция развития обороны страны в последние десятилетия предполагала создание высокопрофессиональных компактных вооружённых сил, способных к проведению специальных операций в короткие сроки и с высокой эффективностью. В рамках данной концепции делался упор на спортивные состязания, связанные с профессиональной спецификой, как на международном уровне: «Всемирные военные игры», «Международное военно-спортивное многоборье», «Всемирные курсантские игры», «Турнир подразделений специального назначения, проводимом на призы короля Иордании», «Эдельвейс-рейд», «Танковый биатлон», «Авиадартс», а также национальные, включённые в Единый календарный план межрегиональных, всероссийских и международных физкультурных мероприятий и спортивных мероприятий по военно-прикладным и служебно-прикладным видам спорта Министерства спорта России: «Армейский рукопашный бой», «Военно-спортивное многоборье», которое включает в себя военно-морское пятиборье, военное пятиборье, военное троеборье и офицерское троеборье (летнее и зимнее), «Армейское тактико-стрелковое многоборье», «Военно-прикладной спорт», «Военно-спортивное многоборье», «Гребля на шлюпках», «Гребно-парусное двоеборье», «Комплексное единоборство», «Многоборье кинологов», «Пожарно-спасательный спорт», «Служебное двоеборье», «Слу-

жебное единоборство», «Служебно-прикладной спорт», «Служебно-боевая стрельба», «Стрельба из боевого ручного стрелкового оружия», «Стрельба из штатного или табельного оружия».

Исходя из сложившихся угроз национальной безопасности, в этом году Министерством обороны были анонсированы планы по формированию в вооружённых силах России ещё одной общеевойсковой и воздушной армий, а также двух военных округов – Московского и Ленинградского, а также численность армии до 1,5 млн военнослужащих, в том числе до 695 тыс. контрактников. Таким образом, больше половины личного состава Вооружённых сил Российской Федерации будет состоять из военнослужащих по призыву, а, с учётом продолжительности службы в один год, представляется достаточно проблематичным обеспечить за время срочной службы качественную физическую подготовку данного контингента военнослужащих для выполнения поставленных перед ними задач. Частично решение данной проблемы может быть смещено на допризывной период путем реализации дополнительных образовательных программ в военно-спортивных секциях и военно-патриотических клубах. Однако следует учитывать тот факт, что обучающиеся в данных образовательных учреждениях имеют высокую мотивацию к прохождению военной службы, зачастую готовятся к поступлению в образовательные учреждения Министерства Обороны и иных силовых ведомств, а уровень физической подготовленности в условиях увеличения общей численности личного состава Вооружённых Сил, силовых министерств и ведомств требует не узконаправленной специализации (например, подготовки к службе в десантных войсках или морском флоте), а интеграции обучения базовым умениям и навыкам в общеобразовательную подготовку и вывода её на массовый уровень. В условиях существования детских и юношеских организаций, таких как Всесоюзная пионерская организация или Комсомол, подобная подготовка осуществлялась в рамках военно-спортивных игр «Зарница» и «Орлёнок», которые, перейдя под эгиду Российского союза молодёжи, утратили массовость советского периода.

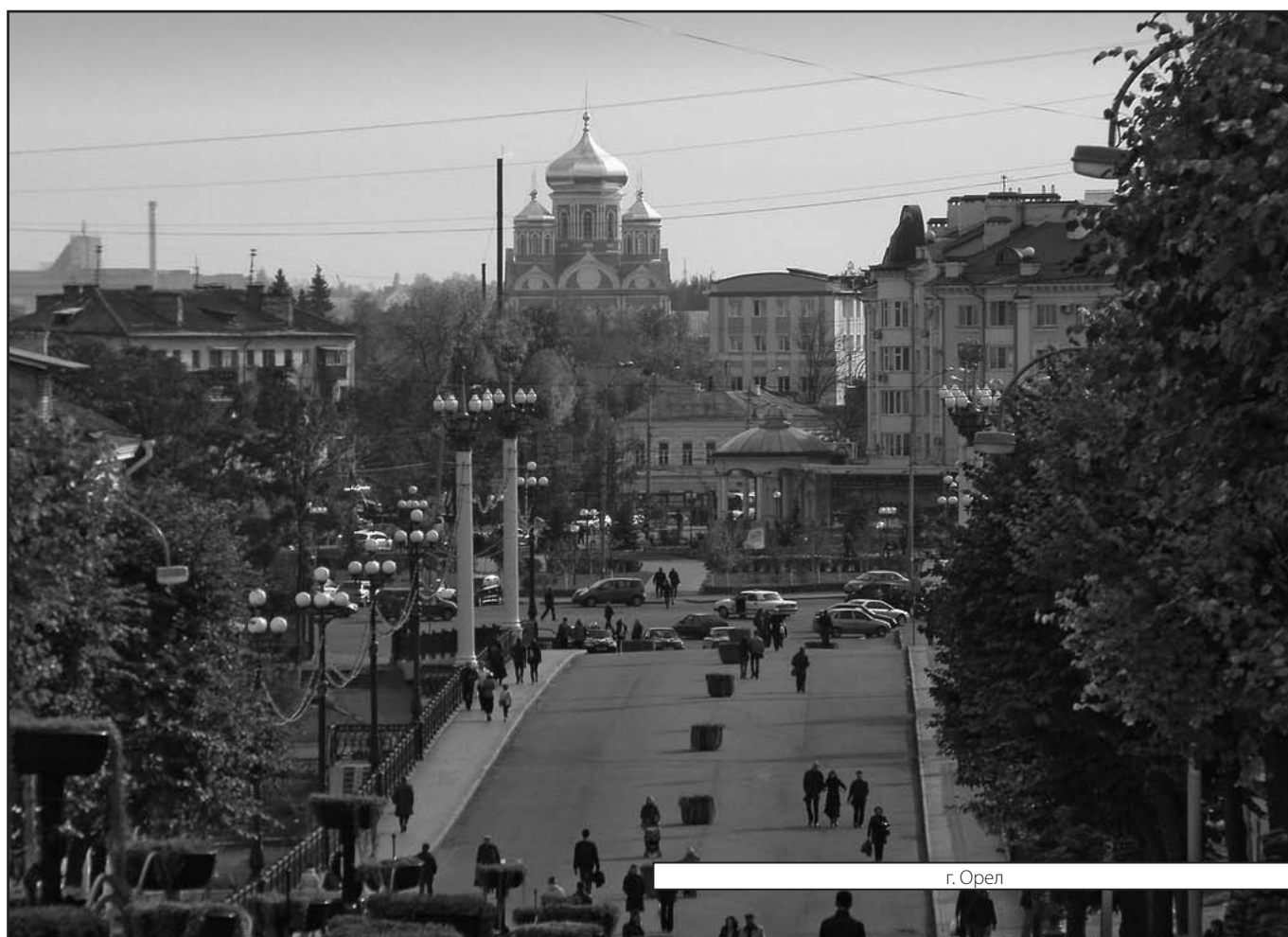
В заключение следует отметить, что, исходя из сложившихся условий динамично меняющейся ситуации и понимания роли российских физической культуры и спорта как на международном, так и на национальном уровнях, целесообразно проведение в ближайшем будущем исследований мотивации выбора вида спорта спортсменами и их родителями, разработка рекомендаций по физической и спортивно-прикладной подготовке допризывной молодёжи, а также обосновать вариант концепции по популяризации не только олимпийских, но и массовых видов спорта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 ноября 2020 г. № 3081-р]. – Москва, – 2020. – URL: <http://static.government.ru/media/files/Rr4JTrKDQ5nANTR10j29BM7zJBHXM05d.pdf> (дата обращения: 15.06.2023). – Текст: электронный.
2. Российская Федерация. Законы. О физической культуре и спорте в Российской Федерации: Федеральный закон № 329-ФЗ [принят Государственной думой 16 ноября 2007 года; одобрен Советом Федерации 23 ноября 2007 года]. – Москва, 2007. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения: 15.06.2023). – Текст: электронный.
3. Малышев, А.И., Солдатова, М.А. К вопросу о структуре современного спорта: анализ понятийного аппарата профессионального образования в области физической культуры и спорта / А.И. Малышев, М.А. Солдатова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2019. – № 4. – С. 223–238. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-strukture-sovremennogo-sporta-analiz-ponyatiynogo-apparata-professionalnogo-obrazovaniya-v-oblasti-fizicheskoy-kultury-i-sporta> (дата обращения: 15.06.2023).
4. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): учеб. для ин-тов физ. культуры. – М.: ФиС, 1991. – 543 с.
5. Михайлова, Ю.П., Михайлов, М.Р. О необходимости разработки актуальной методики определения личностных ценностей современной молодежи // Наука. Культура. Искусство: Актуальные проблемы теории и практики: сб. докл. Междунар. науч.-практ. конф.: в 4 т. / отв. ред. И.Е. Белогорцева, Ю.В. Бовкунова, С.И. Маматова. 2018. – С. 72–77.

© Булохов Александр Михайлович (bam-4@yandex.ru), Орлова Екатерина Львовна (e_l80@mail.ru), Михайлов Михаил Романович (mmchailov@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



г. Орел

СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА И ПРОЕКТИРОВАНИЕ MOOK

Волобуева Ольга Николаевна
К. филол. н., доцент, Тюменский
индустриальный университет
volobueva-olga-n@yandex.ru

MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT AND MOOC DESIGN

O. Volobueva

Summary: One of the most common forms of open education nowadays is Massive Open Online Courses (MOOCs). The article discusses the main stages and features of designing online courses (creating a general concept of the course, developing a pedagogical scenario, writing scripts for video lectures, developing text materials, developing test tasks) using the language MOOC "Business English for the Oil and Gas Industry" of the Tyumen Industrial University as an example.

Keywords: massive open online course (MOOC), open education, Information Technology, design and development of MOOCs.

Аннотация: Одной из наиболее распространенных форм открытого образования в настоящее время являются массовые открытые онлайн-курсы (MOOK). В статье рассматриваются основные этапы и особенности проектирования онлайн-курсов (создание общей концепции курса, разработка педагогического сценария, написание сценариев видеолекций, разработка текстовых материалов, разработка проверочных заданий) на примере языкового MOOK "Деловой английский для нефтегазовой отрасли" Тюменского индустриального университета.

Ключевые слова: массовый открытый онлайн-курс (MOOK), открытое образование, информационные технологии, проектирование и разработка MOOK.

Глобализация образовательного процесса и изменения архитектуры современного образовательного пространства обусловили появление и развитие технологичных открытых образовательных систем, основанных на дистанционных технологиях обучения и прогрессивных разработках в сфере информационных технологий. Характерными чертами таких систем являются свободный и неограниченный доступ к информационным и образовательным ресурсам мирового сообщества посредством сетевых технологий; индивидуализация процесса обучения, позволяющая любому учащемуся выбирать интересующее направление, время и место обучения; внимание к личности обучающегося; творческий характер процесса обучения и "открытость будущему" [10, с.54-55].

С 2008 г. одной из наиболее востребованной и популярной форм открытого образования становятся массовые открытые онлайн-курсы (MOOK) (англ. Massive Open Online Course – MOOC). MOOK подразумевает "массовость", т.е. неограниченное количество слушателей (massive); является бесплатным (или условно-бесплатным), открытым в любой момент времени для любого желающего, так как не предполагает процедуру вступительных испытаний или каких-либо ограничений (open); доступен посредством сети интернет из любой точки мира (online); направлен на изучение учебной дисциплины или определенной темы, структурирован в соответствии с целями и задачами курса, содержит необходимые материалы и задания (course) [12].

Открытые онлайн-курсы представляют собой соци-

ально значимое явление, поскольку дают возможность получения качественного профессионального и дополнительного образования людям с ограниченными возможностями, проживающим на удаленных и труднодоступных территориях [7], или оказавшимся в сложных жизненных ситуациях [11].

Начиная с 2012 г., количество онлайн-курсов и численность пользователей, регистрирующихся на данные курсы, постоянно растет. За пять лет (с 2012 г. по 2017 г.) количество MOOK, размещенных на ведущих онлайн-платформах, увеличилось почти в 38 раз (с 250 до 9400 курсов). Общая численность слушателей MOOK увеличилась в 2017 г. по сравнению с 2012 г. в 40 раз с 2 млн. до 81 млн. человек [9].

В период пандемии COVID-19 роль массовых онлайн-курсов приобретает еще большую значимость. Крупнейший агрегатор дистанционных курсов Class Central, начавший свою работу в 2012 г., отмечает в своем ежегодном докладе, что количество посетителей сайта в 2020 г. выросло почти в два раза по сравнению с 2019 годом и достигло 18 миллионов [15].

В исследованиях российских и зарубежных ученых 2013-2017 гг., направленных на выявление мотивации к обучению с помощью онлайн-курсов, слушатели выделяют различные мотивы, среди которых преобладают интерес к определенной области науки, желание получить новые знания и удовольствие от процесса обучения. Большое значение при выборе курса имеет возможность профессионального развития и карьерного роста

[8], а также возможность изучения курса бесплатно [13].

Наряду с увеличением количества онлайн-курсов растет и количество провайдеров MOOK. Наиболее популярными, узнаваемыми и признанными мировыми провайдерами являются американские платформы Coursera, edX и Udacity, а также британская платформа Futurelearn, которые становятся агрегаторами лучших MOOK от ведущих университетов мира [9].

В то же время во многих странах (Франция, Италия, Россия, Индия, Китай, страны Латинской Америки и др.) основаны национальные онлайн-платформы, которые продвигают, прежде всего, образовательные продукты отечественных университетов и компаний [9; 10]. Национальные платформы являются достаточно крупными онлайн-площадками как по количеству слушателей, так и по количеству размещенных на них курсов.

Таким образом, в образовательном онлайн-пространстве формируются международные и национальные площадки. Международные платформы предлагают MOOK на разных языках и ориентированы на слушателей из разных стран. На национальных платформах представлены отечественные производители, которые разрабатывают MOOK преимущественно на государственном языке и, следовательно, ориентируются, в первую очередь, на слушателей – носителей этого языка.

Российские университеты следуют мировым тенденциям в развитии образования, предоставляемого онлайн. Ведущие университеты страны разрабатывают различные MOOK и размещают их на национальных и крупных международных платформах [10], а также создают собственные площадки открытого образования [3; 14]. На портале проекта "Современная цифровая образовательная среда" на конец 2022 г. размещена информация о 1538 онлайн-курсах и 1283 программах дополнительного профессионального образования от 111 российских университетов на 73 платформах [5].

С точки зрения представителей зарубежных и отечественных университетов проекты по производству MOOK способны расширить доступ к качественному образованию, повысить видимость вуза в отечественной и зарубежной образовательной среде, способствовать привлечению студентов, в том числе иностранных [4].

Отмечаются также преимущества MOOK при их включении в образовательное пространство вуза: доступ к видеолекциям и возможность их многократного просмотра для повторения изученного материала; использование материалов MOOK в качестве дополнительных; развитие навыков самостоятельной работы студента; гибкость образовательного процесса; приобретение дополнительных профессиональных компетенций; полу-

чение нового опыта обучения [2].

Структура и содержание онлайн-курсов соответствуют запросам современной аудитории, так как MOOK могут включать в себя востребованный пользователем аудиовизуальный контент, основанный на информационных технологиях (анимация, 3D графика и др.) [14].

Разработка MOOK представляет собой сложный и длительный процесс, подразумевающий значительные финансовые затраты, наличие инфраструктуры, специального оборудования и программного обеспечения, привлечение преподавателей и специалистов различного профиля. Процесс создания MOOK обычно состоит из нескольких базовых этапов [1]:

1. Работа над концепцией и предметным содержанием MOOK (проектирование MOOK)
2. Производство MOOK
3. Размещение на платформе
4. Авторское сопровождение MOOK на платформе.

В 2021 г. на базе Тюменского индустриального университета был запущен проект по созданию MOOK "Деловой английский для нефтегазовой отрасли". Воплощение проекта стало возможным благодаря совместной работе коллектива авторов кафедры иностранных языков и коллектива Отдела электронного обучения и дистанционных образовательных технологий Института дополнительного и дистанционного образования ТИУ. В настоящее время данный онлайн-курс размещен на платформе открытого образования ТИУ [6].

В данной работе мы ставим своей целью рассмотреть первый этап создания MOOK, который определяет все остальные, – работа над концепцией и предметным содержанием MOOK – на примере курса "Деловой английский для нефтегазовой отрасли".

Данный этап включает в себя

- создание общей концепции курса;
- разработку педагогического сценария и структуры курса;
- написание сценариев видеолекций;
- разработку текстовых, графических и других учебно-методических материалов;
- разработку проверочных заданий к курсу [1].

При работе над *общей концепцией MOOK* учитывалась рабочая программа по дисциплине "Деловой иностранный язык" для студентов, обучающихся по направлениям магистратуры ТИУ, а также нацеленность на охват широкой аудитории. Темы, посвященные вопросам деловой коммуникации, могут быть интересны самым разным категориям слушателей: студентам, лицам, имеющим профессиональное или высшее образование, сотрудникам нефтегазовых компаний и всем желающим

повысить уровень языковой компетентности. В то же время одной из основных задач курса было ознакомление студентов нефтегазовых направлений подготовки (являющихся одними из ведущих в ТИУ) со спецификой нефтегазовой отрасли, что предопределило включение в курс таких тем, как "Знакомство с нефтегазовой промышленностью" (Introduction to oil and gas industry), "В поисках нефти и газа" (Finding oil and gas), "Основы бурения" (Fundamentals of drilling) и др.

Задачами курса являются развитие у слушателей практических навыков устной и письменной деловой коммуникации на английском языке в рамках профессиональной тематики, формирование активного и пассивного запаса общеупотребительной и специальной лексики, повышение уровня профессиональной компетентности и культуры делового общения.

Изучив курс, слушатели узнают об особенностях деловой коммуникации на английском языке на примере нефтегазовой сферы (особенности подготовки и поведения на собеседовании, правила ведения телефонных переговоров, требования к оформлению деловых электронных писем и др.); смогут развить коммуникативные навыки в ситуациях делового общения (устройство на работу в нефтегазовую компанию, презентация своей компании и рассказ о своих обязанностях, поведение в зарубежной командировке и др.), углубить знания о грамматике английского языка; научатся владеть методами эффективного межкультурного взаимодействия.

Разработка педагогического сценария – важный этап создания MOOK. Он должен давать представление о структуре и содержании онлайн-курса и включает в себя:

- тематический план курса с названиями разделов (тем) и их краткое описание;
- виды оценочных мероприятий с указанием максимального количества баллов;
- количество видеороликов в каждом разделе с указанием требований к их записи. Это может быть запись в студии, в лаборатории, натурные выездные съемки и др.
- учебную нагрузку в часах в соответствии с рабочей программой дисциплины.

MOOK "Деловой английский для нефтегазовой отрасли" состоит из 12 тематических разделов. Каждый раздел в свою очередь состоит из двух тем. Тема включает в себя два видеоролика (фрагмента) продолжительностью 7-12 минут. Таким образом, количество лекций в курсе составляет 48, общая продолжительность видеоматериалов – более 8 часов. Освоение материала раздела рассчитано на одну неделю.

Основной формат видеороликов – лектор + графика,

а также формат выездной съемки для моделирования ситуаций, приближенных к реальным. Это монологи и диалоги "героев" курса, интервью, собеседование и др. Например, в теме How to make a business appointment моделируется телефонный разговор о назначении деловой встречи между сотрудниками разных компаний. О работе геохимика-нефтяника (тема Petroleum geochemist) слушатели узнают из интервью с начальником геохимической лаборатории.

Необходимо отметить, что все видео в формате выездной съемки были сняты специально для данного курса с участием студентов и сотрудников ТИУ, а сценарии разработаны авторами курса на основе аутентичных материалов.

При подготовке лекционного материала значительное внимание уделено принципу наглядности. В видеолекциях используется богатый иллюстративный материал: схемы, рисунки, фотографии, примеры деловых писем, фрагменты презентаций, видео.

Каждая видеолекция сопровождается текстовыми материалами, в которых представлено ее подробное содержание. Для оценки полученных знаний и навыков предусмотрено тестирование, включающее в себя два последовательных этапа: тесты для самоконтроля по темам, что позволяет студентам проверить, насколько хорошо усвоен материал, и контрольный тест по разделу. Заканчивается MOOK итоговым тестированием по всем разделам курса. Фрагмент структуры курса представлен в таблице 1.

Создание текстов-сценариев лекций – основной этап в разработке MOOK. Сценарий состоит из нескольких последовательных логически связанных смысловых блоков. Каждая видеолекция курса начинается с презентации тематического и языкового материала: описывается лексика и устойчивые выражения по изучаемой теме, приводятся примеры и особенности употребления, объясняются грамматические явления, которые являются релевантными для данной темы, объясняются правила делового общения.

Закреплению речевых моделей и грамматических конструкций способствуют различные задания, представленные в материалах видеолекций: заполнить пропуски в предложениях; продолжить предложение; ответить на вопросы; составить предложения, используя предложенную модель; исправить ошибки и др.

Рассмотрим содержание сценария лекции на примере фрагмента Language and style of an email. Part 1. Язык и стиль электронного письма. Часть 1 (Тема How to write an email. Как написать электронное письмо, Раздел Email. Электронная почта).

Таблица 1.

Фрагмент структуры МООК "Деловой английский для нефтегазовой отрасли".

Раздел	Тема	Компонент	
Неделя 8 Раздел 8 Email. Электронная почта	Тема 8.1. What is email? Что такое электронная почта?	Фрагмент 29. What is email? Что такое электронная почта?	
		Текстовый материал 29. What is email?	
		Фрагмент 30. Email message structure. Структура делового электронного письма.	
		Текстовый материал 30. Email message structure.	
		Задание 22. Тест для самоконтроля 8.1.	
		Тема 8.2. How to write an email. Как написать электронное письмо.	
			Фрагмент 31. Language and style of an email. Part 1. Язык и стиль электронного письма. Часть 1.
			Текстовый материал 31. Language and style of an email 1.
			Фрагмент 32. Language and style of an email. Part 2. Язык и стиль электронного письма. Часть 2.
			Текстовый материал 32. Language and style of an email 2.
			Задание 23. Тест для самоконтроля 8.2.
			Задание 24. Контрольный тест по Разделу 8.

What style should your email be written in?

Formal or informal?

Formal	Informal
It is required in your organization	It is encouraged in your organization
Emails to recipients that are not well known to you	An email to a business colleague well-known to you / on friendly terms
An email to someone who is above you in authority / to a client	Personal emails

Рис. 1. Пример иллюстративного материала лекции – Как выбрать стиль изложения электронного письма?

Лекция Language and style of an email. Part 1. посвящена особенностям написания электронного письма. В первом блоке рассматривается важный вопрос выбора стиля изложения в соответствии с тем, кому будет адресовано письмо (официально-деловой (formal style) или разговорный стиль (informal style), и описываются правила выбора языкового стиля (Рис. 1).

Во втором блоке раскрываются особенности обращений (salutations) в соответствии с общими правилами деловой переписки и стилем письма.

Блоки 3, 4 посвящены структуре электронного пись-

ма: введение (Introduction), основной текст (The main body), завершение письма (The closing). Вводятся различные эпистолярные клише английского языка для формулирования цели письма, ответа на письмо, сообщения о хороших или плохих новостях, запроса информации, для завершения письма, показывающего, каких действий отправитель письма ждет от собеседника. Все выражения сопровождаются переводом на русский язык, приводятся примеры употребления (Рис. 2).

Неотъемлемая часть электронного письма – вложение (attachment). Поэтому в следующем блоке рассматривается соответствующая лексика и устойчивые вы-

We are / I am writing to... + verb phrase

We are writing to inform you / to tell you...	Сообщаем вам, что...
We are writing to enquire / to ask about...	Обращаемся к вам, чтобы узнать о...
We are writing to request / to ask for...	Просим вас сообщить...
We are writing to draw your attention to...	Обращаем ваше внимание на...
<i>We are writing to inform you about the product our company have recently launched.</i>	

Рис. 2. Пример иллюстративного материала лекции – языковые клише для формулирования цели письма

I am attaching... / I attach...	Прилагаю...
Please find attached...	К письму прилагается...
Please see the file attached.	Пожалуйста, посмотрите вложенный файл.
<i>I am attaching details of our new project.</i>	
<i>Please find attached the file you requested.</i>	

Рис. 3. Пример иллюстративного материала лекции – языковые клише для отправки вложений

ражения, которые используются для отправки вложений (Рис. 3). Также приводятся примеры предложений для описания проблем, возникших при отправке или получении вложений.

В Блок 6 приводятся примеры полезных выражений для пересылки сообщений третьим лицам (forwarding messages).

В последнем блоке лектор объясняет, как подобрать заключительную формулу вежливости (complimentary close). Заканчивается лекция примером делового электронного письма, составленного в соответствии с правилами деловой переписки.

МООК "Деловой английский язык для нефтегазовой отрасли" проходит апробацию в Тюменском индустриальном университете. Данный онлайн-курс может быть альтернативой очному курсу для студентов, выбравших

индивидуальную траекторию обучения, или может быть интегрирован в курсы делового иностранного языка любого направления очной и заочной формы обучения. Материалы курса могут использоваться в качестве дополнительных для аудиторной или самостоятельной работы студентов.

Процесс создания открытых онлайн-курсов отличается синтетичностью используемых технологий и многоаспектностью. При проектировании и разработке МООК требуется анализ целевой аудитории и четкая постановка целей и задач курса, тщательно продуманная структура и содержание курса, использование современных технологий для создания привлекательного аудиовизуального материала, выбор эффективных средств обучения и инструментов для проверки полученных знаний и навыков слушателей, привлечение квалифицированных специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова Н.А. Опыт создания МООС: взгляд изнутри (методический и управленческий аспекты) / Н. А. Агапова // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – № 4(60). – С. 36-43.
2. Боголепова С.В. Анализ опыта использования массового открытого онлайн-курса как компонента университетского курса иностранного языка / С.В. Боголепова // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 473. – С. 170–176.
3. Высшее образование в цифровую эпоху: лингвистический аспект: коллективная монография / И.А. Карнаухова, О.В. Ведута, Э.М. Шарипова [и др.]; отв. ред. И.А. Карнаухова. – Тюмень: ТИУ, 2023. – 178 с.
4. Захарова У.С. МООК в высшем образовании: достоинства и недостатки для преподавателей / У.С. Захарова, К.И. Танасенко // Вопросы образования. –

2019. – № 3. – С. 176-202.
5. Мое образование. Федеральный портал: [Сайт]. – URL: <https://online.edu.ru/public/promo> (дата обращения: 26.12.2022).
 6. Платформа открытого образования ТИУ: [Сайт]. – URL: <https://mooc.tyuiu.ru/local/coursedescription/view.php?id=31> (дата обращения: 20.12.2022).
 7. Полянкина С.Ю. Возможности массовых открытых онлайн-курсов в интегрированном изучении специальных дисциплин и иностранного языка / С.Ю. Полянкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 5 (47). Часть 2. – С. 144-148.
 8. Рощина Я.М. Спрос на массовые открытые онлайн-курсы (МООС): опыт российского образования / Я.М. Рощина, С.Ю. Рощин, В.Н. Рудаков // Вопросы образования. – 2018. – № 1. – С.174-199.
 9. Семенова Т.В. Рынок массовых открытых онлайн-курсов: перспективы для России / Т.В. Семенова, К.А. Вилкова, И.А. Щеглова // Вопросы образования. – 2018. – № 2. – С.173-197.
 10. Тимкин С.Л. Эпоха массовых открытых онлайн-курсов как новый этап развития открытого образования / С.Л. Тимкин // Естественнонаучное образование: информационные технологии в высшей и средней школе. Методический ежегодник химического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова. Т.15 / Под общ.ред. проф. Г.В. Лисичкина. – М.: Издательство Московского университета, 2019. – С. 54-74.
 11. Bolona I. One Health education in Kakuma refugee camp (Kenya): From a MOOC to projects on real world challenges / I. Bolona, et al. // One Health. – 2020. – Vol.10. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352771420302597> (date of the application: 10.01.2023).
 12. Bowden P. Beginners Guide to Massive Open Online Courses (MOOCs) / P. Bowden. – URL: <https://www.classcentral.com/help/moocs> (date of the application: 10.01.2023).
 13. Formanek M. Relationship between learners' motivation and course engagement in an astronomy massive open online course / M. Formanek, et al. // Physical Review Physics Education Research. – 2019. – 15 – URL: <https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.15.020140> (date of the application: 14.01.2023).
 14. Nalbandian E.G. Formation of the university digital environment: Top trends and perspectives / E.G. Nalbandian, O.N. Volobueva, E.V. Nazmutdinova // Новые информационные технологии в нефтегазовой отрасли и образовании: материалы VIII Международной научно-технической конференции; отв. ред. О.Н. Кузяков. – Тюмень: ТИУ, 2019. — С. 288-290.
 15. Shah D. 18M Learners, 70K Reviews: Class Central's 2022 Year in Review / D. Shah. – URL: <https://www.classcentral.com/report/class-central-2020-review/> (date of the application: 13.01.2023)

© Волобуева Ольга Николаевна (volobueva-olga-n@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО МЕДИАТЕКСТА В КУРСЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Захарова Дарья Сергеевна

Преподаватель, Московский государственный
университет имени М.В. Ломоносова
dasha-zakharova26@yandex.ru

THE LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF USING AUTHENTIC MEDIA TEXT IN THE COURSE OF BUSINESS ENGLISH AND CULTURE FOR BACHELOR STUDENTS OF LINGUISTIC FACULTIES

D Zakharova

Summary: The article is devoted to the linguodidactic potential of an authentic media text that can be used while teaching business English and the culture. Special attention is paid to the importance and advantages of using authentic materials in the process of formation and development of foreign language communicative competence among bachelor students of language faculties. The article also examines the cognitive, meta-subject, communicative, linguistic, socio-cultural potential of an authentic business media text. The importance of not only ensuring the relevance of the information contained in the text, but also taking into account the readiness of students to perceive a particular material, whether they have the appropriate background knowledge and ideas about the phenomenon under consideration or the mentioned term in their native language is emphasized. In addition, such materials allow students to familiarize themselves with the business culture of the country of the language being studied, since they mention phenomena that have no equivalents in the business environment of the students' native country, reflect current events taking place in the foreign country and the world, which in turn helps bachelor students to better assimilate historical and cultural information and which consequently makes classes on the English language of business communication is more interesting and effective.

Keywords: linguodidactics, language education, authenticity, authentic materials, business English and culture, bachelor students.

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению лингводидактических возможностей аутентичного медиатекста, который может быть использован при обучении английскому языку и культуре делового общения. Особое внимание уделяется важности и преимуществам использования аутентичных материалов в процессе формирования и развития у студентов бакалавриата языковых факультетов иноязычной коммуникативной компетенции. В статье также рассматривается познавательный, метапредметный, коммуникативный, языковой, социо-культурный потенциал аутентичного делового медиатекста. Подчеркивается важность не только обеспечения актуальности содержащейся в тексте информации, но и учета готовности обучающихся к восприятию того или иного материала, наличия у них соответствующих фоновых знаний и представлений о рассматриваемом явлении или упомянутом термине на родном языке. Кроме того, подобные материалы позволяют познакомить обучающихся с деловой культурой страны изучаемого языка, поскольку в них упомянуты явления, эквивалентов которых нет в деловой среде родной страны обучающихся, отражены актуальные события, происходящие в стране изучаемого языка и мире, что в свою очередь помогает студентам бакалаврам лучше усвоить историческую и культурологическую информацию и сделать занятия по английскому языку делового общения более интересными и эффективными.

Ключевые слова: лингводидактика, языковое образование, аутентичность, аутентичные материалы, деловой английский и культура, студенты бакалавриата.

В последние годы особую популярность среди обучающихся приобрело изучение английского языка для специальных целей. Согласно статистике, 85 % современных международных организаций используют английский язык в качестве одного из рабочих языков [7]. «Обучению иностранным языкам отводится наиболее высокое место в данном процессе, что, конечно же, связано с привилегиями, которые дает их знание – это возможность беспрепятственно общаться, а также перемещаться и находить более привлекательные материальные и культурные блага в образовавшемся глобаль-

ном пространстве» [16]. Возросший интерес может быть объяснен тем фактом, что все больше компаний выходят на международную арену и налаживают связи с партнерами из других стран, что способствует увеличению необходимости в высококвалифицированных специалистах в области лингвистики. Согласно ФГОС ВО 3++, в рамках освоения программы бакалавриата по направлению «Лингвистика» выпускники способны осуществлять следующие типы профессиональной деятельности: педагогическая, переводческая, консультационная и научно-исследовательская [22]. Работа в международных

компаниях и корпорациях, в свою очередь, требует от специалистов высочайшей квалификации, при этом важно не только обладать наиболее актуальными знаниями в области языка, но также уметь вести переговоры и понимать нюансы культуры делового общения на международной арене. Так, одним из требований к освоению программы бакалавриата МГУ по направлению «Лингвистика» является «стремление к сотрудничеству, укрепление взаимопонимания между представителями различных социальных групп, мировоззренческих позиций и национальных культур» [21]. Кроме того, «готовность к использованию знаний в области дискурсивной и социокультурной специфики делового, культурного и профессионального общения в современных языковых культурах» является одной из наиболее значимых профессиональных компетенций выпускника МГУ [21]. Вследствие этого возникает вопрос, как обеспечить качественную языковую подготовку будущих специалистов? Какие материалы наиболее целесообразно использовать в процессе обучения студентов-лингвистов английскому языку?

В связи с вышесказанным изучение лингводидактических возможностей аутентичного медиатекста представляется **актуальным**. **Целью** данной статьи является рассмотрение лингводидактических возможностей аутентичного медиатекста, который может быть использован при обучении студентов бакалавров языковых факультетов английскому языку делового общения.

Научная новизна исследования заключается в том, что грамотно отобранный аутентичный деловой медиатекст обладает огромным познавательным, языковым, коммуникативным и социо-культурным потенциалом, способен не только расширить словарный запас обучающихся, но и способствует формированию и развитию культуры делового общения у студентов-лингвистов.

На сегодняшний день многие исследователи, такие как И.Л. Бим, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халева, Н.В. Чичерина Исаев В.А., Вортилов В.И. и др. посвятили свои работы использованию аутентичных материалов в процессе обучения английскому языку делового общения [6, 12, 16, 17]. Одним из центральных вопросов современной лингводидактики является формирование иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся. Одной из составляющих иноязычной коммуникативной компетенции является социокультурная компетенция, которая подразумевает «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям стереотипам поведения носителей языка» [1]. Исследователи отмечают многокомпо-

нентный состав социокультурной компетенции. Так, П.В. Сыроев рассматривает содержание социокультурной компетенции в виде четырех составляющих:

- а) социокультурные знания (сведения о стране изучаемого языка, о духовных ценностях культурных традиций, в том числе у представителей разных этнических групп, знания об особенностях национальной ментальности поведения);
- б) опыт общения (выбор приемлемого стиля общения, верная трактовка явлений иноязычной культуры);
- в) личностное отношение к фактам культуры (в том числе способность преодолевать и разрешать социокультурные конфликты при общении);
- г) владение способами применения языка (правильное употребление национально-маркированных языковых единиц в речи в различных сферах межкультурного общения, восприимчивость к сходству и различиям международным и иноязычным социокультурными полями) [15].

В свою очередь В.В. Сафонова в качестве составляющих социокультурной компетенции выделяет лингвострановедческую, социолингвистическую и культуроведческую компетенции [12].

Для успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения необходимо соблюдение ряда основополагающих принципов, одним из которых является принцип аутентичной ситуативности т.е. требование создания реальной ситуации общения. Л. Лиер выделяет три типа аутентичности [18]. В первую очередь, им выделяется аутентичность материала, проявляющаяся в использовании адаптированных — специально обработанных в методических целях — текстов при сохранении присущих им аутентичных свойств, таких как использование естественного языка, связность и др. Во-вторых, автор упоминает прагматическую аутентичность, то есть аутентичность контекста и коммуникативной цели, аутентичность речевого взаимодействия. В-третьих, Л. Лиер пишет о существовании личностной аутентичности, означающей четкое осознание субъектом причин и целей выполнения коммуникативных действий, предвосхищение результата данных действий, последующая коррекция языкового поведения в зависимости от конкретной ситуации общения.

В таком случае нельзя игнорировать важность использования аутентичных материалов в процессе обучения иностранному языку. Обучение на основе аутентичных материалов, т.е. на основе текстов из оригинальных источников и непредназначенных для учебных целей, несет в себе множество преимуществ, например, поддержание интереса и мотивации к изучению иностранного языка, знакомство с наиболее актуальными лексическими единицами, расширение кругозора и фоновых знаний обучающихся [9]. В то же время, подобные тексты

могут нести в себе ряд трудностей, например, студенты могут столкнуться с большим объемом языковых сложностей, нехваткой фоновых знаний и т.д.

В связи с этим, необходимо проанализировать непосредственно понятие иноязычного медиатекста. Г.Я. Солганик полагает, что «медиатекст — разновидность текста, принадлежащая массовой информации, характеризующаяся особым типом автора (принципиальное совпадение производителя речи и ее субъекта), специфической текстовой модальностью (открытая речь, многообразное проявление авторского «я»), рассчитанная на массовую аудиторию» [14].

Н.В. Чичерина в своих трудах также приводит определение медиатекста. По ее мнению, это «продукт иноязычной медиакультуры в совокупности его существенных характеристик, к которым относятся: многомерность и многоплановость, языковое наполнение, динамический характер, социально-регулятивная природа» [17].

В своем исследовании А.А. Журин также уделяет внимание медиатексту, его свойствам и дидактическим возможностям. Так, им выделяются следующие дидактические возможности медиатекста:

1. Обучение пониманию направленности информационных потоков.
2. Обучение принятию позиции к информации, выявлению скрытой составляющей, пониманию мировоззрения автора сообщения, определению цели коммуникации.
3. Побуждение к поиску дополнительной информации во внешних источниках;
4. Обучение выделению главных и второстепенных мыслей в медиатексте.
5. Установление межпредметных связей не только с предметами естественнонаучного, но и гуманитарного циклов» [5].

Анализируя лингводидактический потенциал аутентичного медиатекста, следует отметить, что исследователи обращают отдельное внимание на его коммуникативный потенциал, т.е. на способность служить единицей общения, а также языковой потенциал т.е. наличие разнообразия лексического наполнения, а также способов организации речевого высказывания в соответствии с правилами языка и условиями ситуации общения [2]. Не менее важными являются познавательный и метапредметный потенциал медиатекста. Рассматривая работы, посвященные лингводидактическому потенциалу иноязычного медиатекста, нельзя не упомянуть исследование Е.Д. Брызгалиной, которая отмечает «способность воспринимать при помощи слуховых и зрительных каналов аутентичную информацию, содержащую лексико-фразеологические, грамматические,

социокультурные компоненты, анализировать и интерпретировать ее, уметь применять такую информацию в коммуникативной деятельности» [4, с. 54]. По мнению исследователя, именно медиатекст является «первичной основой формирования и последующего непрерывного повышения коммуникативной компетенции как определяющего фактора успешности межличностного и межкультурного общения» [Там же, с. 53]. Кроме того, ученые в современных исследованиях обращают все большее внимание на лингвокультурологический потенциал медиатекста т.е. на его способность отражать национальную и культурную специфику страны изучаемого языка. Так, согласно определению А. Н. Богомолова медиатекст представляет собой «образец (модель) национально-культурной специфики речевого общения, ... фрагмент национальной культуры, дающий достаточно полное представление о социально-культурных процессах, которые происходят в современном российском обществе, помогающий адекватному восприятию учащимися иноязычной действительности...» [3, с. 86].

Принимая во внимание перечисленные лингводидактические возможности текста, следует обратить особое внимание на познавательный потенциал используемого материала. Важно не только обеспечить актуальность содержащейся в тексте информации, но учесть готовность обучающихся к восприятию того или иного материала, наличие у них соответствующих фоновых знаний и представлений о рассматриваемом явлении или упомянутом термине на родном языке. При отсутствии необходимых знаний студенты-бакалавры лингвистических направлений могут неверно интерпретировать текст или понять его лишь частично, что, безусловно, скажется на процессе обучения и результативности занятия. Наличие базовых знаний в области экономики или менеджмента играет значимую роль в процессе обучения студентов языковых факультетов. Так, в качестве одной из компетенций выпускника МГУ по направлению «Лингвистика» является «способность использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности» [21]. Поскольку данная область знаний не является профильной для рассматриваемой категории обучающихся, важно, чтобы при освоении курса английского языка делового общения студентами уже был пройден или изучался параллельно базовый курс экономики. Это поможет минимизировать нехватку фоновых знаний у студентов бакалавров лингвистических направлений.

Анализируя языковой потенциал аутентичного делового медиатекста, нельзя не отметить, что в подобных материалах могут быть упомянуты явления, эквивалентов которых нет в деловой среде родной страны обучающихся. В качестве примера можно привести «dead cat bounce - is a small, brief recovery in the price of a declining stock» или «Energy liberalization is a political and regulatory process that brings competition into former electricity and

gas monopolies". Подобные материалы позволяют познакомить обучающихся с деловой культурой страны изучаемого языка. Однако безэквивалентные лексические единицы, безусловно, представляются сложными для понимания. Нехватка фоновых знаний в области экономики и финансов на родном языке создать дополнительные трудности при работе с безэквивалентной лексикой. Наиболее эффективным решением в таком случае является предоставление обучающимся лексической справки, которая содержала бы комментарий (разъяснение) относительно незнакомых лексических единиц, встречающихся в той или иной статье. Сайт газеты Financial Times содержит рубрику «Lexicon», в которой представлены определения различных терминов, упомянутых в определенной статье. Данный раздел содержит тысячи слов и фраз, отобранных редакторами Financial Times. Помимо окна поиска/просмотра, веб-страница содержит термин дня и три колонки, разделенные на «Бизнес-гlossарий», «Популярные слова» и «В новостях» [20]. Пользователь также может просмотреть последние добавленные и наиболее просматриваемые термины. При работе с аутентичным деловым медиатекстом преподаватель может составить такой лексический комментарий самостоятельно. Это способствует улучшению понимания прочитанного, позволит глубже познакомиться с нюансами ведения бизнеса в англоязычных странах или особенностями деловой среды в целом. Кроме того, подобный комментарий может быть крайне полезным, если ознакомление студентов с тем или иным материалом происходит самостоятельно. В связи с ограниченными знаниями в области экономики и бизнеса, понимание некоторых лексических единиц, а также поиск верного перевода в том или ином контексте может быть затруднено. В таком случае одна небольшая лексическая справка не может восполнить все пробелы в знаниях студента или же рассказать обо всех терминах, которые представлены в статье и не относятся непосредственно к изучаемой теме. В таком случае целесообразно создать банк терминов и дефиниций, которые встречаются в рамках конкретного курса английского языка делового общения. Это может быть представлено в формате таблицы Excel или в любой другой удобной для преподавателя и студентов форме. Обучающиеся, работая с текстом в электронном варианте, могут перейти по ссылке и познакомиться с верной трактовкой незнакомого явления или термина.

Нельзя не отметить социо-культурный потенциал аутентичного делового медиатекста. Поскольку медиатекст отражает актуальные события, происходящие в стране изучаемого языка и мире, он не только представляет интерес для студентов, но и содержит наиболее актуальные языковые единицы. Подобная насыщенность медиатекстов словами, которые обозначают реалии англоязычных стран, а также культуроспецифичная лексика помогает студентам бакалаврам лучше усвоить исто-

рическую и культурологическую информацию. Лексика, которая передает культурозначимую информацию, крайне важна для понимания идеологии носителей языка, их ценностей, отношения к другим культурам и событиям, происходящим в других странах. Эти знания чрезвычайно важны для студентов, обучающихся на языковых факультетах, поскольку их будущая профессиональная деятельность связана с переводом, ведением переговоров и деловой переписки. Так, согласно ОС МГУ выпускники бакалавриата должны быть способны «применять знания в области лингвистики, сопоставительного изучения языков и культур и межкультурной коммуникации; руководствоваться принципами культурного релятивизма и этическими нормами при вступлении в межкультурную коммуникацию; использовать знания в области дискурсивной и социокультурной специфики делового культурного и профессионального общения» [21].

Коммуникативный потенциал аутентичного медиатекста т.е. его способность выступать в качестве единицы общения и эталона речевого высказывания, формирующего языковой вкус обучающихся, играют важную роль в формировании культуры делового общения англоязычных стран. Студенты бакалавриата знакомятся с нормами и речевыми образцами общения в деловой среде, а затем самостоятельно используют их сначала в процессе выполнения тех или иных упражнений, а затем в речи при выполнении устных заданий, направленных на развитие монологической или диалогической речи. Подобный вид работы позволяет развить у обучающихся навыки деловой коммуникации, которые играют ключевую роль в дальнейшей профессиональной деятельности выпускников языковых факультетов.

При работе с аутентичным деловым медиатекстом на первом (дотекстовом) этапе необходимо снять экстралингвистические трудности. По мнению Е.Н. Солововой с этой целью могут быть использованы следующие упражнения и задания: работа с заголовком (определение тематики и проблематики текста по заголовку), использование ассоциаций, связанных с именем автора, выдвинуть предположения о тематике текста, исходя из иллюстраций, попытаться ответить на предложенные вопросы до чтения текста [23]. Перечисленные упражнения помогут определить и сформулировать речевую задачу для первого прочтения, создать необходимую мотивацию у обучающихся, минимизировать объем языковых трудностей, а также будут способствовать развитию навыков вероятностного прогнозирования.

Текстовый этап предполагает выполнение следующих упражнений и заданий: поиск ответов на предложенные вопросы, подтверждение или опровержение утверждений, подбор подходящих заголовков к каждому из абзацев, вставка подходящих по смыслу фрагментов в пропуске в тексте, описание внешности, места собы-

тия, отношения кого-либо к чему-либо. Также могут быть предложены задания на определение значения слова по контексту, подбор дефиниции для слова из текста, семантизация с помощью синонимов, антонимов, дефиниций [23]. Целью этого этапа является совершенствование лексических навыков иноязычной коммуникативной компетенции и формирования комплекса знаний по рассматриваемой теме.

На послетекстовом этапе обучающимся предлагаются задания на доказательство, подготовку описания или характеристики, составление плана текста, выделение основных мыслей, затронутых автором и т.д. На данном этапе обучающиеся составляют монологическое высказывание с использованием изученной лексики и материала, изложенного текста. Кроме того, могут быть организованы дебаты или дискуссии по пройденной теме. Обучающиеся также могут написать эссе по рассматриваемой в тексте проблеме [23]. Данный этап ставит своей целью использованию ситуации текста в качестве языковой, речевой или содержательной опоры для развития навыков и умений в устной и письменной речи.

Подводя итог, можно сказать, что в связи с тем, что

экономика и бизнес не являются профильными предметами для рассматриваемой категории обучающихся, материал, отобранный из ряда деловых изданий, зачастую представляется трудным для восприятия. В связи с этим для достижения наибольшей результативности процесса обучения, при отборе аутентичного делового медиатекста следует обращать особое внимание на источник. Кроме того, при работе с аутентичным деловым медиатекстом необходимо убедиться, что студенты обладают достаточным объемом фоновых знаний для его освоения. Во избежание чрезмерного числа языковых сложностей, также необходимо предоставить обучающимся лексическую справку или же доступ к банку терминов, где студенты могли бы ознакомиться с затронутым в тексте явлением, которое им незнакомо. Особое внимание должно быть уделено работе с лексикой в целом, комплекс упражнений и заданий на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах позволит не только обогатить словарный запас обучающихся, но и способствовать формированию и развитию культуры делового общения у студентов-лингвистов. В результате студенты могут получить более глубокие представления о содержании аутентичного материала, а занятия будут более эффективными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Эльхан Гейдарович. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. - Москва: ИКАР, 2010. - 446, [1] с.; 25 см.; ISBN 978-5-7974-0207-7
2. Апостолиди А.А., Ремчукова Е.Н. Образовательные практики в высшей школе: новостной медиатекст как актуальный лингводидактический ресурс // Ценности и смыслы. 2019. №6.
3. Богомолов, А.Н. Методика обучения русскому языку и культуре речи инофонов среднего и продвинутого этапов обучения по материалам аутентичных медиатекстов / А.Н. Богомолов // Проблемы преподавания курса «Русский язык и культура речи» в вузах: Тезисы докладов международной научно-практической конференции, Москва, 21 октября 2016 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Научный консультант», 2016. – С. 154-157.
4. Брызгалина, Е.Д. Лингводидактический потенциал телевизионного медиатекста в практике преподавания РКИ / Е.Д. Брызгалина // Языки. Культуры. Перевод. – 2017. – № 1. – С. 46-53.
5. Журин А.А. Медиаобразование на уроках естественнонаучного цикла // Естествознание в школе. – 2004.- №5. – С.23-27.
6. Исаев В.А., Воротилов В.И. Образование взрослых: компетентностный подход: учеб.-метод. пособие. - СПб.: ИОВ РАО, 2005. - 91 с.
7. Колесник О.Г. Язык как средство межкультурной коммуникации: [Электронный ресурс].
8. Мильруд Р.П., Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // ИЯШ. 1999. No 2. С. 8–12.
9. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. No 2. С. 6-12.
10. Осиянова, О.М. Система работы с аутентичными материалами в подготовке бакалавра лингвистики // О.М. Осиянова. — ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург.
11. Пустовалов Алексей Васильевич Пресса Великобритании: между «Бумажным» прошлым и цифровым будущим // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2013. №3 (23).
12. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова Воронеж: Истоки, 1996. 237 с
13. Сидаренко, Т.В. Принципы отбора и методической адаптации оригинальных видеоматериалов. [Электронный ресурс].
14. Солганик Г.Я. К определению понятий «текст» и «медиатекст» // Вестник Московского университета. Серия Журналистика. Вып. 2. 2005 С. 14
15. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного языка и родного языков // Иностранные языки в школе. 2003. No1. С. 42-47.
16. Сборник научных и учебно-методических трудов / Под общей редакцией С.Г. Тер-Минасовой, М.Г. Бахтиозиной. Том Выпуск 15. – Москва: «КДУ», «Университетская книга», 2018. – 198 с. – ISBN 978-5-91304-865-3. – DOI 10.31453/kdu.ru.91304.0008. – EDN PMLHQN
17. Чичерина Н.В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. СПб., 2008. 50 с.)

18. Lier L. V. The Classroom and the Language Learner / L. V. Lier. N.Y: Longman. 1988. PP
19. Интернет база данных журналов и газет <https://www.allyoucanread.com/uk-newspapers/>
20. Сайт газеты Financial Times <http://lexicon.ft.com/>
21. Образовательный стандарт МГУ имени М.В. Ломоносова. М. 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.msu.ru/sveden/eduStandarts/import/docs/45.03.02,%2045.04.02%201.pdf> (дата обращения: 06.06.2023)
22. Федеральный государственный стандарт высшего образования. М. 2014. [Электронный ресурс]. URL: https://www.rea.ru/ru/org/managements/uchmetupr/Documents/Standarts/FGOS%20VO/Bakalavriat/Standart_45.03.02_Lingvistica_2020.pdf?ysclid=lik4makjqa924291184 (дата обращения: 06.06.2023)
23. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – Москва: АСТ, 2008. – 239 с. – (ВУЗ). – ISBN 978-5-17-048998-5. – EDN QTOCEJ.

© Захарова Дарья Сергеевна (dasha-zakharova26@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ КОММУНИКАТИВНО-СИТУАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА

Исакжанова Ирина Петровна

Преподаватель, ГБПОУ МО «Подольский колледж
имени А.В. Никулина»

isakjanjva_irina@rambler.ru

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE TECHNOLOGY OF COMMUNICATIVE-SITUATIONAL FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR PROFESSIONAL COLLEGE STUDENTS

I. Isakzhanova

Summary: The article describes the methodological foundations of the technology of communicative situational teaching of a foreign language to students of a professional college. The application of this innovative way of organizing the educational process will create pedagogical conditions for the formation of the ability of intercultural communication, i.e. foreign language communication in a particular business area, taking into account the peculiarities of professional thinking. The basis of the technology is the speech learning situation, which is an artificially created by the teacher and students of the language environment. The author describes the didactic principles, means, organizational forms, pedagogical methods and techniques that allow in practice to implement the technology of communicative situational teaching of a foreign language. Thus, the educational process is a system of logically connected communicative situations corresponding to the following parameters of real communication: the activity nature of speech behavior; objectivity and situationality of communication, the availability of effective speech means. The use of the methodological foundations of the communicative-situational technology in the framework of teaching a foreign language in the SVE system is aimed at developing and improving not only speech, but also professional, as well as socio-cultural competence of students.

Keywords: technology of communicative-situational learning, learning a foreign language, speech situation, non-linguistic specialties, vocational college, intercultural communication.

Аннотация: В статье охарактеризованы методологические основы технологии коммуникативно-ситуативного обучения иностранному языку студентов профессионального колледжа. Применение данного инновационного способа организации учебного процесса позволит создать педагогические условия для формирования способности межкультурной коммуникации, т.е. иноязычного общения в конкретной деловой сфере с учётом особенностей профессионального мышления. Основу технологии составляет речевая учебная ситуация, которая является искусственно созданной педагогом и обучающимися языковой средой. Автором описаны дидактические принципы, средства, организационные формы, педагогические методы и приёмы, позволяющие на практике реализовать технологию коммуникативно-ситуативного обучения иностранному языку. Таким образом, учебный процесс представляет собой систему логически связанных коммуникативных ситуаций, соответствующих следующим параметрам реального общения: деятельностный характер речевого поведения; предметность и ситуативность общения, наличие эффективных речевых средств. Использование методологических основ технологии коммуникативно-ситуативного в рамках обучения иностранному языку в системе СПО направлено на развитие и совершенствование не только речевой, но и профессиональной, а также социокультурной компетентности студентов.

Ключевые слова: технология коммуникативно-ситуативного обучения, изучение иностранного языка, речевая ситуация, неязыковые специальности, профессиональный колледж, межкультурное общение.

Современной тенденцией в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей на ступени среднего профессионального образования является применение инновационных технологий, позволяющих, во-первых, оптимизировать данный процесс, во-вторых, создать педагогические условия для формирования способности межкультурной коммуникации, т.е. иноязычного общения в конкретной деловой сфере с учётом особенностей профессионального мышления [9, с. 42]. Технология коммуникативно-ситуативного обучения позволяет реализовать данные за-

дачи благодаря составляющим её основу функционально-прагматическому и культурологическому подходам. Первый определяет стратегию развития интеллектуальных компетенций обучающихся; второй – содержание речевых ситуаций, направленных на сравнительное изучение культур англоговорящих стран, а также их речевых и страноведческих феноменов. Обучение иностранному языку в условиях неязыкового профессионального колледжа должно быть, в первую очередь, ориентировано на создание коммуникативной атмосферы, мотивирующей на изучение иностранного языка. Данное направление

подготовки позволит студенту колледжа создать прочную базу для дальнейшей профессиональной деятельности: продолжения образования в высшем учебном заведении, прохождении курсов по повышению квалификации, освоение иностранной технической литературы, а также информации в сети Интернет о мировых производственных тенденциях; возможность обмена опыта с коллегами.

Речевая учебная ситуация является основой технологии коммуникативно-ситуативного обучения иностранному языку. В научной литературе представлены различные подходы к трактовке данного термина. А.А. Леонтьев характеризует рассматриваемый феномен как стимул для речевого взаимодействия [16]. В учебном пособии О.И. Трубициной ситуация охарактеризована как структурная единица методической системы изучения иностранного языка [18]. Л.Л. Вохмина, А.С. Куваева, С.А. Хавронина считают, что ситуация, смоделированная педагогом на занятии, является субъективным отношением к явлению действительности, которое отражено в совокупности логически взаимосвязанных высказываниях [12], побуждающих студентов к речевой деятельности. Д.Д. Дмитриева описывает данную лингвистическую категорию как совокупность условий, содержащих противоречие, которое ставит перед участником коммуникативного акта определённую задачу, которую предстоит решить посредством речевой деятельности [13].

Сьюзан Гасс и Джеймс Ной определяют речевую ситуацию как динамично развивающийся диалог или полилог в рамках межкультурного общения [3, с. 78]. В научных публикациях Мюррея Дж. Манро, Окки-Швен Бона [6, с. 7], Бритты Хуфайзен, Ульрике Джесснер [2, с. 112], Бетти Лу Ливер, Джейн Р. Уиллис [5, с. 64] данным термином обозначен вопрос или серия вопросов, на которые необходимо ответить для раскрытия определённой учебной темы.

Таким образом, отечественные исследователи рассматривают учебную речевую ситуацию как некую коммуникативную обстановку, наполненную определённой последовательностью неязыковых событий и создающую условия для речевого взаимодействия. В трудах зарубежных исследователей речевая ситуация описывается как совокупность условий и констант, отражённых в речевом высказывании, которое содержит конкретный вопрос для размышления. Все определения отражают тот или иной аспект такого многогранного понятия, как «речевая учебная ситуация». В контексте технологии коммуникативно-ситуативного обучения иностранному языку данный термин необходимо рассматривать как искусственно созданную языковую среду.

Учебная речевая ситуация должна соответствовать следующим характеристикам: наличие речевого сти-

мула, побуждающего к решению конкретной речевой задачи; лаконичное описание субъектов и объектов (возможно использование приёмов драматизации); коммуникативное задание (прямое или косвенное указание на проблему); ситуативные параметры: время, место, обстановку; апелляция к воображению обучающихся.

В контексте изучения иностранного языка студентами профессионального колледжа педагогу целесообразно моделировать следующие виды речевых ситуаций:

- социально-статусные ситуации – развитие профессиональных качеств личности в соответствии с её статусом в обществе;
- ролевые ситуации – формирование представлений об обычаях и традициях в странах изучаемого языка;
- ситуации совместной деятельности – получение опыта взаимодействия в профессиональном коллективе;
- ситуации профессионального самосовершенствования – поиск информации из различных источников (в том числе с помощью коммуникации).

Таким образом, учебная речевая ситуация является средством формирования навыков иноязычной и межкультурной коммуникации, трансформируя учебный процесс в обсуждение для решения разнообразных профессиональных (жизненных) задач.

Технология коммуникативно-ситуативного обучения иностранному языку, как способ организации системы речевых ситуаций, основана на соблюдении следующих дидактических принципов:

1. Принцип речевой направленности – использование условно-речевых упражнений, когда задача обучающегося заключается не в проговаривании языкового материала, а в активном его использовании в процессе парного или группового сотрудничества на занятии. Другими словами, студентов необходимо сориентировать на «проигрывание» / «моделирование» определённой жизненной ситуации, связанной с их будущей профессиональной деятельностью. Субъекты учебного общения должны чётко осознавать цель и конечный результат речевого воздействия друг на друга.

Данный принцип предполагает задействование коммуникативно ценного материала: аутентичных учебных видеороликов, профессиональной документации на иностранном языке. Нежелательно использование художественной литературы, учебные должны содержать профессиональную лексику. В соответствии с принципом речевой направленности педагогу при разработке занятия необходимо учитывать следующие факторы:

- проведение обязательной подготовительной работы по формированию иноязычного вокабуляра, когда лексический материал подобран в соответ-

- ствии с изучаемыми темами повседневного, общекультурного и специального общения [14, с. 93];
- учёт менталитета обучающихся, т.е. глубинных структур культуры, исторически укоренённых в сознании [17, с. 93], что проявляется в тщательном подборе коммуникативных ситуаций, которые не должны противоречить социальным представлениям, нормам, ценностям и идеалам народов, населяющих Российскую Федерацию
 - определённый набор видов деятельности, в рамках которой необходимо осуществлять коммуникативное взаимодействие.
2. Принцип ситуативности – речевая стимуляция, когда процесс освоения нового языкового материала организован таким образом, чтобы студенты осознали необходимость применения определённой лексики и грамматических конструкций. Погружение в речевую ситуацию возможно только в том случае, когда она естественна и понятна обучающимся. Педагог создаёт следующие условия для самостоятельной формулировки студентами высказывания с определёнными и соответствующими речевой ситуации параметрами:
- побуждение к беседе или диалогу сопровождаемое объяснением «выгоды» от получения данного коммуникативного опыта;
 - обозначение чёткой и понятной цели общения (получение информации, партнёрские связи, выгодоприобретение для производства);
 - характеристика культурных, как «время» и «место».
- Таким образом, коммуникативная ситуация позволяет обучающимся проанализировать возможные в будущей профессиональной деятельности способы взаимодействия на иностранном языке, осознать возможные собственные реакции на культурные особенности партнёров по общению с целью коррекции поведения.
3. Принцип индивидуализации – учёт индивидуальных образовательных способностей, позволяющих осуществлять ту или иную иноязычную речевую деятельность. Речевая задача не должна диссонировать с личностными познавательными и культурными потребностями, а также профессиональными интересами студентов. Педагогу, разрабатывающему содержание коммуникативной ситуации, в которую необходимо погрузиться в процессе учебного общения, необходимо учитывать возможную реакцию (активную / пассивную), жизненный опыт обучающихся. В рамках игровой и театрализованной деятельности коммуникативные роли должны быть распределены с учётом статуса личности в коллективе.
4. Принцип функциональности – отбор речевого материала, соответствующего коммуникативным задачам будущей профессиональной деятельности студентов. В контексте изучения иностранного языка обучающимся необходимо освоить не

только специальную лексику, но и определённые грамматические конструкции, характерные для научно-делового или разговорного дискурса. Необходимо учитывать тот факт, что определённые термины, относящиеся к тому или иному виду деятельности, могут иметь различные коннотации в зависимости от контекста, следовательно, использование многозначных слов должно быть строго ограничено. Согласно принципу функциональности, около 80% изучаемой студентами колледжа лексики должно относиться к общепотребительной, и только 20% составляют профессионализмы.

Реализация данного принципа также предполагает поиск педагогом наиболее эффективных средств передачи информации, оптимизации учебного процесса во времени, т.е. использование виртуального пространства для изучения иностранного языка и культуры англоязычных стран. Электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС) учебного заведения обеспечивает не только хранение, передачу и обеспечение доступа к образовательному контенту, но и создаёт условия для взаимодействия между участниками образовательного процесса в дистанционном режиме обучения [10, с. 461]. Ознакомление с иностранной культурой посредством ЭИОС осуществляется с помощью просмотра виртуальных экспозиций крупнейших музеев мира в режиме онлайн, а также регистрации в электронных библиотечных системах, обеспечивающей доступ к художественной и научной литературе на иностранном языке. К средствам осуществления коммуникации в дистанционном режиме относятся: программы для организации видеоконференций, виртуальные доски, VR-технологии [15, с. 202].

5. Согласно принципу культуросообразности в рамках коммуникативно-ситуативного обучения, учебный процесс не сводится к изучению грамматического материала, а представляет собой овладение системой языка посредством решения практикоориентированных коммуникативных задач, позволяющих не только освоить образовательную программу, но и сформировать представления о чужой культуре. В рамках деловой коммуникации на иностранном языке студенты сопоставляют «родную» и «чужую» культуры, тем самым расширяя свой кругозор и восприятие многокультурного мира. Культуру нации составляют экономические и социальные условия, в которых существует население страны; национальные обычаи и традиции; культурное наследие в виде литературных и художественных памятников. Сопричастность к вышеперечисленным феноменам в процессе изучения иностранного языка может быть сформирована посредством ознакомления с текстами, содержащими сведения, на основе которых у студента формируется определённая позиция к той или иной культуре. Задача педагога

заключается в том, чтобы обучающиеся в процессе общения воспринимали культурные особенности иностранных граждан и относились к ним уважительно, что достигается с помощью организации эвристической беседы о культурных различиях и о возможности несовпадений представлений собеседников в отношении определённого социального явления.

Таким образом, согласно технологии коммуникативно-ситуативного обучения, учебный процесс изучения иностранного (английского) языка представляет собой систему логически связанных коммуникативных ситуаций, соответствующих следующим параметрам реального общения.

1. *Деятельностный характер речевого поведения* реализуется с помощью трехчастной формы выполнения коммуникативно-ориентированных заданий (three-phase frame-work). Активное и свободное участие обучающихся в речевой деятельности достигается с помощью организации диалогов, дискуссий, студенческих конференций, круглых столов, театрализованной деятельности (дидактических и ролевых игр, скетчей). Обязательным условием реального общения является погружение в среду, близкую для восприятия обучающимися (например, моделирование ролевой игры «Обсуждение плана расположения комнат между архитектором и клиентом», диалога-обсуждения «Техника безопасности на стройплощадке»; перевод технологических карт на изготовление слесарных изделий и т.д.). Деятельностная сущность коммуникативного обучения заключается в подходе к обучению иностранного языка «здесь и теперь» («here and now»), суть которого заключается в провоцировании спонтанной речемышлительной деятельности.

Технология коммуникативно-ситуативного обучения иностранному языку ориентирована на формирование у студентов опыта реального общения, когда одной из первостепенных задач являются свободное изложение мыслей и социокультурная адаптация, а не демонстрация знания языковых конструкций. Участники речевой ситуации должны чувствовать к ней сопричастность, осознавать пользу от подобного учебного взаимодействия, в связи с чем на начальном этапе обучения педагогу необходимо воздержаться от чрезмерной критики содержания формулируемых высказываний. Корректировка языковых знаний должна осуществляться с помощью педагогического приёма обезличивания, когда верная грамматическая конструкция объясняется всему коллективу обучающихся, а не конкретному студенту.

2. *Предметность общения*, соответствующая будущей профессиональной деятельности. Помимо работы с текстами определённой тематики, обучающимся необходимо активно применять спе-

циальную профессиональную лексику в процессе диалогического общения [11], что в дальнейшем позволит использовать приобретённые знания в повседневной жизни (чтение и перевод инструкций, просмотр обучающих видео по специальности на английском языке и т.д.). На примере направлений подготовки студентов профессионального образовательного учреждения «Подольский колледж имени А.В. Никулина» могут быть предложены следующие темы речевых ситуаций:

- «Сравнение архитектурно-композиционных особенностей высотных зданий в разных странах», «Известные архитекторы», «Архитектурные формы городской среды» (специальность 07.02.01 Архитектура);
- «Современное электрооборудование в России и за рубежом», «Энергосберегающие электроустановки», (специальность 08.01.18 Электромонтажник электрических сетей и электрооборудования);
- «История строительства и реконструкции моста Васко да Гама в Португалии», «Природные строительные материалы (специальность 08.02.01, 08.02.02 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений);
- «Воздействие систем газоснабжения на окружающую среду» (специальность 08.02.08 Монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения);
- «Система облачного хранения данных», «Электронные библиотечные системы в России и за рубежом» (специальность 10.02.04, 10.02.05 Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем);
- «Электростанции XXI века» (специальность 13.01.10 Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования);
- «Мировые производители токарно-фрезерных станков по металлу (специальность 15.02.15 Технология металлообрабатывающего производства);
- «История машиностроения в России и за рубежом», «Мировые стандарты нанесения размеров на чертежах» (специальность 15.02.16 Технология машиностроения);
- «Развитие автомобильного транспорта в России и за рубежом» (специальность 23.01.17 Мастер по ремонту и обслуживанию автомобилей);
- «Экономическая система России», «Банковская система в России, Великобритании и США» (специальность 38.02.07 Банковское дело);
- «Традиции русской кухни», «Гастрономические предпочтения американцев» (специальность 43.01.09 Повар, кондитер).

Предметная сущность коммуникации на иностранном языке может быть реализована посредством следующих организационных форм: коммуникативных игр (communication games); имитационного общения (imitative communication / communicative simulations);

«свободного общения» (socialization).

3. *Ситуативность общения*, которая достигается с помощью разнообразных педагогических методов и приёмов, направленных на активизацию индивидуальных интеллектуальных и коммуникативных особенностей в процессе групповой деятельности:
 - метод brainstorming / «мозгового штурма» – генерация идей в команде в режиме «дефицита времени»;
 - метод STL («Student Team Learning») – обучение в сотрудничестве на основе деловой игры, при этом группы из студентов формируются дифференцированно, т.е. с учётом индивидуальных образовательных возможностей (в зависимости от уровня успеваемости);
 - метод STAD («Student-teams – achievement divisions») – личный вклад каждого студента в выполнение командного задания;
 - метод TGT («Teams-games-tournament») – совместное обучение с элементом игры, где педагог выполняет роль координатора [4, с. 3];
 - метод TAI («Team Accelerated Instruction») – способ группового ускоренного изучения нового материала, суть которого сводится к взаимопроверке; в контексте ситуативного изучения иностранного языка данный метод сводится к использованию определённого набора новой лексики в импровизированном диалоге на заданную тему [7, с. 42];
 - приём Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) – совместное интегрированное чтение текста с последующим пересказом по ролям в форме диалога [1, с. 11];
 - приём «практичность теории» – освоение грамматического материала в процессе командной речевой деятельности (построения диалогов, написания мини-сценария по предложенному тексту).

Механизм реализации учебной речевой ситуации в процессе изучения иностранного языка включает следующие этапы:

1. рассмотрение условий коммуникации;

2. объявление сути коммуникативного задания, заключающегося в освоении определённого вида взаимодействия (диалог, ролевая игра, квест, импровизированное обсуждение, виртуальная экскурсия и т.д.);
3. обозначение цели общения, соотнесение данной цели с возможными речевыми средствами для её реализации;
4. определение коммуникативных ролей / назначение участников коммуникации;
5. обсуждение лексического материала, необходимого для коммуникации;
6. погружение в речевую ситуацию («проигрывание» учебного диалога, участие в дискуссии и т.д.);
7. совместный с педагогом анализ предложенного в рамках речевой ситуации обучающимися решения (корректировка допущенных ошибок).
4. Эффективные *речевые средства*, обеспечивающие процесс общения. Формирование способности принимать участие в беседе на иностранном языке в профессиональной сфере предполагает не только освоение определённых грамматических конструкций с использованием определённой лексики, но и обучение общению, т.е. воспитание у студента личностных коммуникативных качеств [8, с. 293]: использование уместных речевых оборотов и жестов, соответствующих речевой ситуации; умение соблюдать логику беседы. В условиях искусственно созданной учебной ситуации, содержание которой составляют социально-статусные взаимоотношения, студенты получают опыт освоения речевых норм, научатся осуществлять сотрудничество с помощью иностранного языка.

Подводя итоги, необходимо отметить, что использование методологических основ технологии коммуникативно-ситуативного в рамках обучения иностранному языку в системе СПО направлено на развитие и совершенствование не только речевой, но и профессиональной, а также социокультурной компетентности студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Asrifan A., Octaberlina L.R. The Cooperative Integrated Reading And Composition (CIRC) Strategy In Teaching Reading Comprehension Teaching Comprehension // ScienceOpen Preprints. – 2021. – №. 7. – P. 1-11.
2. Hufeisen B., Jessner U. Learning and teaching multiple languages // Handbook of Foreign Language Communication and Learning. – Germany: Walter de Gruyter, 2011. – P. 109-139.
3. Gass S., Neu J. Speech Acts Across Cultures: Challenges to Communication in a Second Language. – Germany: Walter de Gruyter, 2009. – 356 p.
4. Kusnandar A, Febiana W. The effectiveness of the Teams Games Tournament (TGT) model in improving english vocabulary mastery // Elang. – 2023. – Vol. 8 №. 1. – P. 1-14.
5. Leaver B.L., Willis J.R. Task-Based Instruction in Foreign Language Education: Practices and Programs. – Washington: Georgetown University Press, 2005. – 344 p.
6. Munro M.J., Bohn O.-S. The study of second language speech learning // Language Experience in Second Language Speech Learning. – Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2007. – 3-11.

7. Suyunov B., Kobilova N., Suyunov J. Gamification as a method of increasing motivation of students of higher educational institutions in teaching a foreign language on the example of English // *Science and innovation*. – 2023. – Vol. 2. Issue 2. – P. 41-46.
8. Акбилек Е.А., Казначеева Л.М. Совершенствование процесса обучения иностранному языку в системе непрерывного профессионального образования (в неязыковом вузе) // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2016. – № 3. – С. 290-296.
9. Александрова Ю.А. Особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // *Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакommunikации*. – 2021. – Т. 54, № 1. – С. 41-45.
10. Алферьева-Термискос В.Б. Структура электронной информационно-образовательной среды педагогического вуза // *Педагогический журнал*. – 2022. – Т. 12, № 6-1. – С. 458-466. – DOI 10.34670/AR.2022.96.45.070.
11. Варфоломеева Н.С., Ганюшина М.А. Английский язык в сфере профессиональной коммуникации: психология. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Информационно-технологический центр», 2018. – 124 с.
12. Вохмина Л.Л., Куваева А.С., Хавронина С.А. Система упражнений по обучению устной иноязычной речи: теория и практика (на примере русского языка как иностранного). – СПб.: Златоуст, 2020. – 268 с.
13. Дмитриева Д.Д. Роль речевой ситуации и темы в обучении иноязычной диалогической речи // *Региональный вестник*. – 2019. – № 7(22). – С. 24-25.
14. Ионкина Е.Ю., Кохташвили Н.И., Янкина Е.В. Содержание и основные принципы формирования профессионального иноязычного вокабуляра у студентов специальности «Металлургия» // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2019. – Т. 4, № 4. – С. 93-98. – DOI 10.30853/pedagogy.2019.4.16.
15. Коровин А.Ю. Средства дистанционного взаимодействия между преподавателем и студентами профессионального колледжа // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. – 2022. – № 12-2(75). – С. 202-204. – DOI 10.24412/2500-1000-2022-12-2-202-204.
16. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. – М.: Рус. яз., 1991. – 356 с.
17. Софронова Н.В. Изучение менталитета как направление формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции // *Совершенствование форм и методов обучения иностранным языкам: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Рязань, 20 апреля 2022 года*. – Рязань: Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова, 2022. – С. 181-186.
18. Трубицина О.И. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 384 с.

© Исакжанова Ирина Петровна (isakjanjva_irina@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Коростелева Наталья Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации (г. Новосибирск)
korostel_@mail.ru

ON THE PROBLEM OF FORMATION OF CONFLICTOLOGICAL CULTURE OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

N. Korosteleva

Summary: In the article, the author analyzes the concept of conflict and conflictological culture, identifies the main components of the conflictological culture of the individual. The results of the study of the level of formation of the components of the conflictological culture of participants in the educational process, as well as the results of a survey to study the attitude of respondents to conflict situations, their frequency and causes of occurrence in the educational process of the university are presented. Conclusions are drawn about the need to implement a set of measures that provide both theoretical and practical training of participants in the educational process on the readiness and ability of the individual to identify, analyze and constructively resolve conflict situations that make up the conflictological culture of the individual.

Keywords: conflict, pedagogy, conflictological culture, pedagogical activity, participants in the educational process, constructive interaction, teachers, students, confrontation.

Аннотация: В статье автором проанализировано понятие конфликт и конфликтологическая культура, определены основные компоненты конфликтологической культуры личности. Представлены результаты исследования уровня сформированности компонентов конфликтологической культуры участников образовательного процесса, а также результаты анкетирования, по изучению отношения респондентов к конфликтным ситуациям, их частоте и причинам возникновения в образовательном процессе вуза. Строятся выводы о необходимости реализации комплекса мер, обеспечивающих как теоретическую, так и практическую подготовку участников образовательного процесса по вопросам готовности и способности личности к выявлению, анализу и конструктивному разрешению конфликтных ситуаций, составляющих конфликтологическую культуру личности.

Ключевые слова: конфликт, педагогика, конфликтологическая культура, педагогическая деятельность, участники образовательного процесса, конструктивное взаимодействие, педагоги, обучающиеся, конфронтация.

Важнейшим условием качественного и комплексного управления образовательным процессом является необходимость учета человеческих ресурсов. Оптимальное использование профессиональных, личностных и психологических потенциалов участников образовательного процесса, своевременное предупреждение конфликтов в образовательной среде, формирование конфликтологической культуры личности - все это способствует обеспечению стабильности в повышении качества образовательного процесса.

Конфликт в образовательной деятельности неизбежно разрушает систему отношений вызывая глубокий стресс у участников образовательного процесса, неудовлетворенность своей деятельностью, снижает интерес к обучению, уменьшает роль нравственного воспитания в образовании и т.д.

Тем не менее, конфликты между участниками образовательного процесса являются неизбежными, а иногда даже и необходимыми в педагогическом общении. Поскольку избежать педагогических конфликтов невозможно, то педагогу следует обладать совокупностью знаний о природе конфликта, его видах, причинах воз-

никновения и способах эффективного разрешения, что, по нашему мнению, будет способствовать развитию конфликтологической культуры его личности. Такой педагог в процессе корректного управления возникающими учебными конфликтными ситуациями будет оказывать положительное влияние на формирование конфликтологической культуры обучающихся.

При этом проблема формирования конфликтологической культуры участников конфронтации свидетельствует о том, что конфликт — это не та ситуация, которой можно эффективно управлять, опираясь на жизненный опыт или здравый рассудок. Для того чтобы оказывать влияние на педагогический конфликт, необходимо иметь хорошо развитые теоретические знания и понимание закономерностей его развития, а также динамики, причин и методов разрешения. Такое понимание возможно только тогда, когда теоретические знания интегрированы с практическим опытом по созданию конфликтологической культуры.

Н.Т. Рожков проанализировав исследования в области педагогических конфликтов, пришел к выводу, что для обеспечения высокой эффективности индивидуаль-

ной и совместной деятельности коллектива, предупреждение конфликтов является более важным процессом, чем непосредственно диагностика данного явления [1]. Процесс формирования конфликтологической культуры участников образовательной деятельности, по его мнению, можно отнести к мерам предупреждения педагогических конфликтов.

Для дальнейшего изучения проблемы формирования конфликтологической культуры участников образовательного процесса необходимо сформулировать определение этого понятия и выделить его основные составляющие. В связи с чем целесообразно проанализировать термин «конфликт», как центральное понятие данного явления, который в научной литературе имеет множество различных дефиниций. В толковом словаре С.И. Ожегова, к примеру, понятие «конфликт» трактуется как: «... это определенное столкновение или серьезное разногласие, борьба» [2].

В свою очередь зарубежный ученый Л. Козер, один из основоположников современной социологии конфликта, в своих работах детерминирует «конфликт» как борьбу ценностей и амбиций за определенный социальный статус, власть или материальные ресурсы, в которой одна сторона стремится нейтрализовать или нанести ущерб другой [3].

Например, в исследованиях известного конфликтолога А.Я. Анцупова, конфликт понимается как проявление ситуативной дисгармонии в характере межличностного, группового или социального противоречия и вызывается неприемлемым поведением одного из взаимодействующих субъектов по отношению к другому, которое в их общении вызывает у другого чувство отвращения, гнева, обиды, протеста или стыда [4].

Более развернутое определение конфликта дает один из ведущих российских социологов, профессор

А.Г. Здравомыслов в своей книге, посвященной социологии конфликта и антикризисному управлению в России: «конфликт - это важнейший аспект человеческих отношений в обществе, своеобразная клеточка социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или реальными субъектами социального действия, мотивированными конфликтующими ценностями и нормами, интересами и потребностями» [5].

По мнению Т.Е. Майоровой, конфликт является одной из важных отличительных особенностей любого взаимодействия, как внутреннего, так и внешнего. При этом автор считает, что не всякое взаимодействие можно причислить к конфликтному, это скорее будет, зависит от наличия трудностей в его разрешении. Если взаимодействие происходит автоматически с использованием имеющихся человеческих ресурсов, следуя известной ранее схеме, то конфликтный аспект не фиксируется, и в этом случае проблемное взаимодействие разрешается само собой и просто не требует внимания [6].

Иными словами, проблема возникновения феномена конфликта связана не только с характеристиками взаимодействия, но и с его интенсивностью. Конфликтное взаимодействие имеет свои границы, и видимые части таких интенсивных взаимодействий часто обозначают как конфликт, который и требует особого внимания.

Исходя из приведенных выше определений, основные характеристики конфликта как социального явления можно представить следующим образом (рисунок 1):

Таким образом, можно сделать вывод, что конфликты - это вид социального взаимодействия, характеризующийся различиями в восприятии интересов, убеждений и ценностей участвующих сторон и изменениями в поведении, наносящими взаимный ущерб. В результате анализа научных исследований выяснилось, также, что среди ученых нет единого определения и понятию «кон-

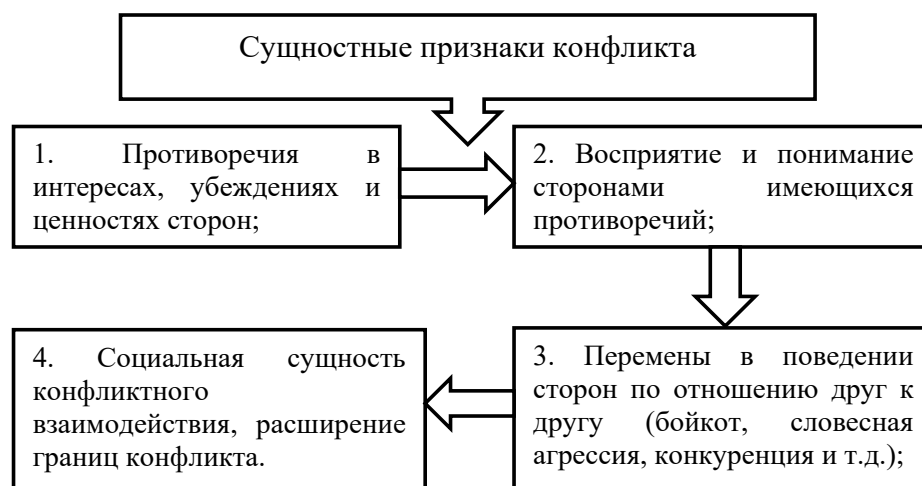


Рис. 1. Существенные признаки конфликта

фликтологическая культура».

К примеру, Н.В. Самсонова пишет: «Конфликтологическая культура человека складывается из его желания (потребности, готовности) и умения предотвращать и разрешать социальные конфликты (межличностные, межэтнические, межнациональные)» [7].

Н.В. Куклевой в свою очередь, характеризует конфликтологическую культуру личности, как способность распознать и готовность предотвратить или конструктивно разрешить конфликт для достижения высоких результатов в социально значимой совместной деятельности [8].

Основой содержательной характеристикой конфликтологической культуры, В.Г. Зыкин считает когнитивно-контролируемую подструктуру профессионально важных аспектов личности, куда включает соответствующие знания и компетенции в сфере конфликтов [9].

Конфликтологическая культура личности в исследованиях А.А. Кузиной трактуется как набор знаний, компетенций и навыков, позволяющих цивилизованно общаться и выбирать приемлемые алгоритмы действий в конфликтных ситуациях, осознание многозначности и многомерности мира, эмпатию, рефлексивность, толерантность и личностные ценности, направленные на конструктивный диалог [10].

Отсюда следует, что культура поведения в конфликтных ситуациях или конфликтологическая культура личности - это способность человека, проявляющаяся в умении разрешать противоречия и регулировать расхождения конструктивным способом.

Конфликтологическая культура участников образовательного процесса характеризуется признанием и принятием педагогического конфликта как неотъемлемой части их взаимодействия, с последующим приобретением и использованием специальных, профессионально ориентированных, конфликтологических знаний, направленных на снижение напряжения и преодоление кризисного развития в ситуациях педагогического конфликта.

Основные составляющие и процесс формирования конфликтологической культуры личности также определяется учеными по-разному.

И.С. Почекаева отмечает, что процесс формирования конфликтологической культуры личности охватывает три ключевых компонента:

- теоретические знания о природе, структуре и динамике конфликта, видах и способах его разрешения, что является частью рационального компонента;

- эмоциональное состояние личности в конфликтной ситуации, рефлексивная составляющая, а также проявление или отсутствие эмпатии к оппоненту, определяют эмоциональный компонент;
- практические умения и система навыков для конструктивного разрешения конфликта, составляет поведенческий компонент [11].

Ученый, доктор педагогических наук Н.У. Ярычев также разделяет конфликтологическую культуру личности на несколько элементов, такие как:

1. Теоретические представления личности о конфликте - когнитивный элемент.
2. Знание механизмов восприятия человека человеком и взаимопонимание в процессе взаимодействия - перцептивный элемент.
3. Учет ценностей ненасилия, жизни, «непохожести» - аксиологический элемент.
4. Способность обрабатывать информацию и выбирать конструктивные способы разрешения конфликта - мыследеятельностный элемент.
5. Коммуникативные навыки и творческие способности индивидов в конфликтном взаимодействии - коммуникативно-творческий элемент [12].

Доктор психологических наук М.М. Кашапов, в основе конфликтологической культуры личности видит такой компонент, как конфликтоустойчивость. Ученый склонен считать, что конфликтоустойчивость личности характеризуется способностью проявлять инициативу в разрешении конфликтов, сохранять контроль над собой, а также видеть конфликтные ситуации не только изнутри, но и вовне «глазами оппонента» [13].

Н.В. Самсонова анализируя структуру конфликтологической культуры личности, определяет конфликтологическую готовность, как ее важнейший элемент. По ее мнению, конфликтологическая готовность включает в себя различные виды осведомленности о возможных последствиях профессионального конфликта, а также знание вероятностных эффективных моделей поведения и способов действия в конфликтных ситуациях [7].

Для нашего практического исследования интерес представляет концепция О.И. Щербаковой, в соответствии с которой конфликтологическая культура – это высшая степень конфликтологического образования человека, формирование которого проходит несколько уровней [14]:

Первый базовый уровень - конфликтологическая грамотность, характеризующаяся интуитивным пониманием важности конструктивного разрешения конфликтов при недостаточном знании механизмов и методов анализа конфликтов.



Рис. 2. Составляющие конфликтологической культуры личности

Второй основной уровень - конфликтологическая компетентность, которая может быть сформирована и развита только в процессе профессиональной подготовки, включающая в себя комплекс научных знаний и практических умений в области конфликтов.

Третий высший уровень – собственно конфликтологическая культура личности, в которую входят различные составляющие «культур», взаимосвязанные между собой и влияющие друг на друга как единый комплекс (рисунок 2).

Таким образом, конфликтологическая культура личности является продуктом социальной жизни и профессиональной деятельности людей, представляет собой разновидность общей культуры, формирующейся в рамках определенной системы и проявляющейся не только в индивидуальных знаниях о конфликте, но и в готовности и способности людей выявлять, анализировать и разрешать конфликты.

На основе проведенного теоретического анализа было организовано практическое исследование уровня сформированности компонентов конфликтологической культуры у педагогов и обучающихся одного из вузов Новосибирска (Сибирского университета потребительской кооперации – СибУПК). В исследование приняли участие педагоги кафедр торгово-технологического факультета в количестве 45 человек и обучающиеся 3-4 курсов направления профессиональной подготовки «Психолого-педагогическое образование» в количестве 50 человек.

Для оценки уровня сформированности компонентов конфликтологической культуры участников образовательного процесса использовался тест-опросник О.И. Щербаковой, состоящий из 20 пар противоположных суждений-характеристик, отражающих разнообразные аспекты конфликтологической культуры личности.

В методике представлены следующие суждения: «культура мышления» - психолого-педагогическая природа, структура и динамика конфликта, его типы, возможные причины и теоретические представления об эффективных решениях (рациональный компонент); «культура чувств и эмоций» - саморегуляция эмоционально-чувственной сферы, работа с негативными эмоциями в ситуациях конфликтного взаимодействия, проявление эмпатии (эмоциональный компонент); «культура общения и поведения» - коммуникативная саморегуляция, готовность вступать в диалог, а также обладание системой практических умений и навыков по возможному предупреждению или конструктивному разрешению конфликтов (поведенческий компонент).

До исследования уровня сформированности компонентов конфликтологической культуры, было проведено анкетирование по изучению отношения респондентов к конфликтным ситуациям, частоте и причинам их возникновения в воспитательно-образовательном процессе вуза (таблица 1).

Как видно из таблицы, значительное количество педагогов и обучающихся «часто» и «иногда» становятся участниками конфликтов, но если педагоги положитель-

Таблица 1.

Результаты анкетирования педагогов и обучающихся 3-4 курса.

Вопрос	Как часто вы становитесь участником конфликта или конфликтной ситуации?			
Ответы	Часто	Иногда	Никогда	Затрудняюсь ответить
Педагоги	40%	53%	7%	0%
Студенты	40%	42%	10%	8%
Вопрос	Ваше отношение к конфликтам и конфликтным ситуациям?			
Ответы	Отрицательное	Положительное	Нейтральное	Затрудняюсь ответить
Педагоги	22%	34%	44%	0%
Студенты	44%	10%	38%	8%
Вопрос	Основные причины возникновения конфликтов и конфликтных ситуаций в воспитательно-образовательном процессе?			
Педагоги	40%	31%	18%	11%
Ответы	Нарушение норм поведения и общения	Неподготовленность к занятиям	Негативное отношение к изучаемому предмету	Пропуски занятий, опоздания
Студенты	36%	24%	20%	20%
Ответы	Несправедливое оценивание	Неподготовленность к занятиям	Нарушение норм поведения и общения	Внешний вид

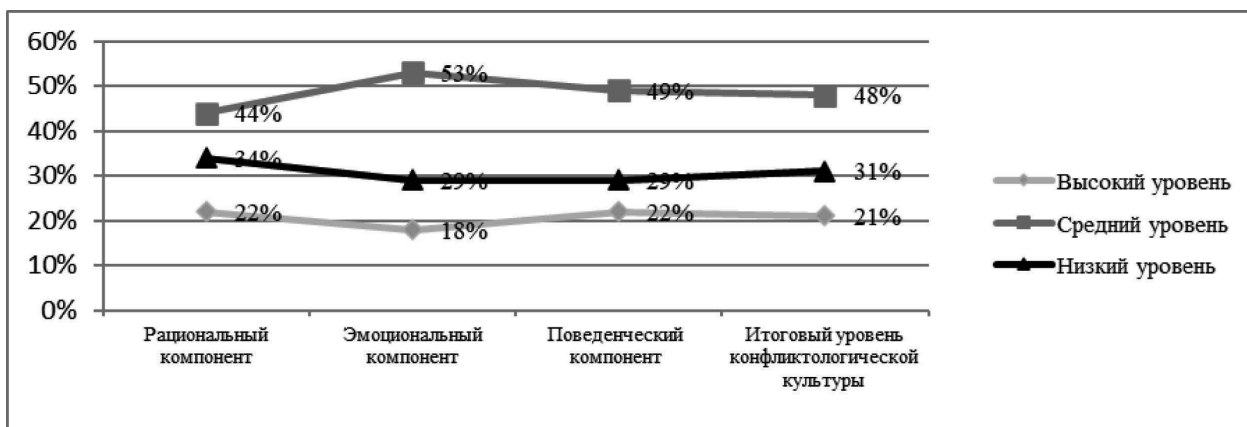


Рис. 3. Результаты исследования уровня сформированности компонентов конфликтологической культуры педагогов

но относятся к конфликтным ситуациям (вероятнее, в связи с законом «противоречия движущие силы развития»), то большинство обучающихся относятся к конфликтам отрицательно.

При анализе основных причин конфликта между педагогами и обучающимися, в качестве первой причины обучающиеся назвали «несправедливая субъективная оценка устных ответов и практических работ», вторая – «недостаточная подготовка к занятиям и невыполнение заданий». Педагоги основными причинами конфликтов с обучающимися отметили «нарушение норм поведения и общения, бестактность», а также «неподготовленность к занятиям, невыполнение заданных работ».

Далее на рисунках 3 и 4 представлены результаты исследования уровня сформированности конфликтологической культуры участников образовательного процесса по всем трем компонентам (в % соотношении).

Диагностика уровня сформированности компонентов конфликтологической культуры педагогов показала, что существуют определенные проблемы, связанные с такими явлениями как: отсутствие системы знаний о природе конфликта (рациональный компонент), неразвитость эмпатии (эмоциональный компонент) и дефицит практических умений и навыков по разрешению конфликтных ситуаций (поведенческий компонент).

Анализ результатов исследования педагогов по сформированности рационального компонента конфликтологической культуры показал, что информированность педагогов о конфликтах неоднозначна. Большинство педагогов (34%) не видят различий в видах конфликтов, рассматривая их только как нежелательное явление в образовательном процессе. Фактическое отсутствие знаний наблюдалось по наиболее важным в работе педагога вопросам – прогнозирование и предупреждение конфликтов, технологии их разрешения, т.е. тех, которые являются фундаментом осво-

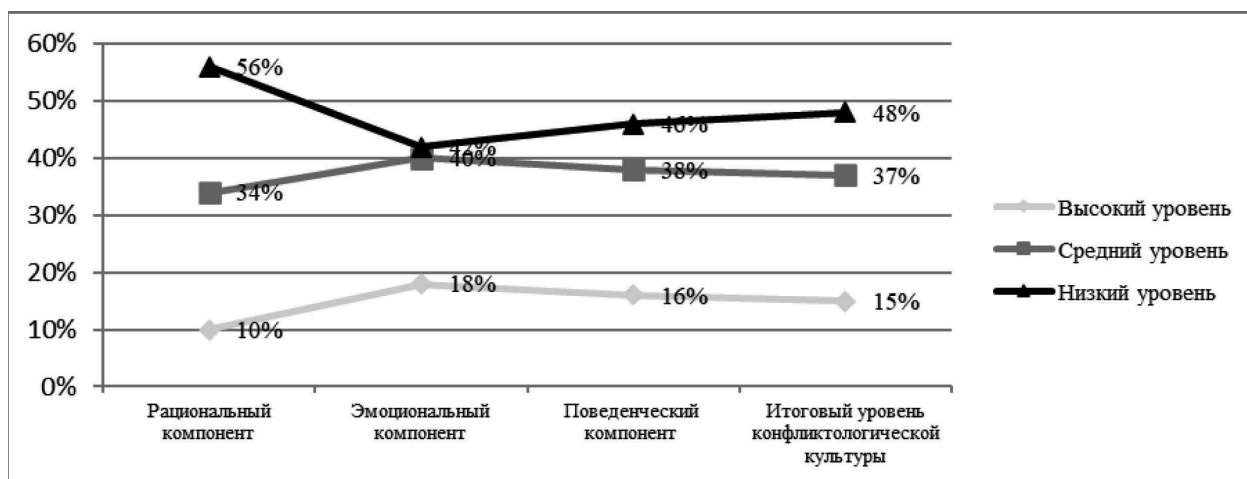


Рис. 4. Результаты исследования уровня сформированности компонентов конфликтологической культуры обучающихся 3-4 курсов

ения практических навыков и умений (44%).

Результаты сформированности эмоционального компонента конфликтологической культуры педагогов показали средний уровень (53%) способности поставить себя на место другого, понять, проявить чувство сопереживания, а также готовность к рефлексивным действиям, но также у определенного количества педагогов (29%) была зафиксирована неразвитость эмпатии.

Поведенческий компонент конфликтологической культуры педагогов также имеет достаточный уровень и характеризуется наличием системы практических навыков и умений по предупреждению и конструктивному разрешению конфликтов, а также хорошо развитой коммуникативной саморегуляцией (49% респондентов). В целом итоговый уровень сформированности конфликтологической культуры педагогов кафедр торгового факультета находится на среднем уровне 48%, высокий уровень отмечен у 21% респондентов и низкий показатель имеют 31% респондентов.

Результаты исследования уровня сформированности компонентов конфликтологической культуры обучающихся показали преобладание низких показателей по всем компонентам.

Рациональный компонент конфликтологической культуры, включающий в себя теоретические представления о конфликте и возможности рационального анализа конфликтных ситуаций у большинства обучающихся (56%) не сформирован. Также как и эмоциональный компонент, характеризующийся способностью распознавать и управлять конструктивным и деструктивным характером своих переживаний, способностью сохранять эмоциональную устойчивость и проявлять эмпатию, толерантность в проблемных ситуациях сформирован на высоком уровне только

у 18% обучающихся, низкий уровень показали 42% респондентов. Поведенческий компонент конфликтологической культуры обучающихся, то есть умение предотвращать конфликты, не допуская их эскалации, а также управление конфликтами на всех стадиях, сформирован только у 16% участников исследования. Итоговый уровень сформированности конфликтологической культуры обучающихся 3-4 курсов направления профессиональной подготовки «Психолого-педагогическое образование» находится на низком уровне. Эти данные свидетельствуют о том, что развитие конфликтологической культуры, как педагогов, так и обучающихся является важнейшей проблемой, требующей решения в условиях жизнедеятельности образовательного учреждения.

Таким образом, результаты исследования указывают на необходимость реализации комплекса мер, обеспечивающих как теоретическую, так и практическую подготовку участников образовательного процесса по вопросам готовности и способности личности к выявлению, анализу и конструктивному разрешению конфликтных ситуаций, составляющих конфликтологическую культуру личности.

Сегодня преподавателям особенно важно регулярно развивать и совершенствовать собственную конфликтологическую культуру, так как именно она является основным фактором, определяющим успешность профессионального общения и деятельности педагога. Для этого необходимо расширять свой «поведенческий репертуар» в процессе общения со студентами, а этому может поспособствовать знакомство с различными методическими рекомендациями и исследованиями, в том числе с информацией о возрастных особенностях, вызывающих конфликты, и механизмах взаимодействия с разными категориями обучающихся. Мастер-классы, семинары и тренинги позволяют педагогам освоить основ-

ные принципы и приемы предупреждения конфликтов, приобрести практический опыт по управлению ими, для последующего влияния на развитие конфликтологической культуры обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рожков Н.Т. Педагогическая диагностика конфликтного поведения студентов средней профессиональной школы / Н.Т. Рожков. - М.: Изд-во МПГУ, 2017. 197 с.
2. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. - М.: Мир и Образование, 2013. 1246 с.
3. Козер Л. Функции социального конфликта / Л. Козер. - М.: Идея-пресс, 2000. 192 с.
4. Анцупов А.Я. Конфликтология: учеб. для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. - М.: НОРМА, 2019. 344 с.
5. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса / А.Г. Здравомыслов. - М.: Аспект Пресс, 1996. 194 с.
6. Майорова Т.Е. Значение конфликтологической компетентности в индивидуально-личностном развитии студентов / Т.Е. Майорова // Известия ИГУ. Серия «Психология». 2021. Т.1. № 2. С. 63-79.
7. Самсонова Н.В. Педагогическое регулирование конфликтного девиантного поведения студентов интернациональной учебной группы / Самсонова Н.В., Пучкова В.А. // XVII Международная конференция «Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию» (Москва, Психологический институт РАО; 05-06.07.2021). С. 89-101.
8. Куклева Н.В. Формирование конфликтологической компетентности студентов университета, получающих дополнительную квалификацию «преподаватель» / Н.В. Куклева. - Ставрополь: Изд-во СтаГУ, 2016. 190с.
9. Зазыкин В.Г. Психолого-акмеологический подход в изучении и разрешении конфликтов. // Акмеология. 2014. № 3. С.26-31.
10. Кузина А.А. Особенности разрешения конфликтов в поликультурном образовательном пространстве университета / Кузина А.А., Мельничук А.В., Кара Л.Н. // Славянская педагогическая культура: научно-теоретический журнал МСАО им. Я.А. Коменского. 2015. №5. С.56-68.
11. Почакаева И.С. Воспитание конфликтологической культуры старшеклассников. - Удмурт. гос. ун-т. - Пермь, 2015. 215с.
12. Ярычев Н.У. Конфликтологическая культура учителя как предмет теоретического анализа // Сибирский педагогический журнал. 2011. №3. С. 121-129.
13. Кашапов М.М. Психология конфликтной компетентности: учеб. пособие: Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. Ярославль: ЯрГУ, 2018. 128с.
14. Щербакова О.И. Проблема формирования конфликтологической культуры личности специалиста: реалии и возможности // Социально-экономические и психологические проблемы управления. Сборник научных статей по материалам I (IV) Международной научно-практической конференции. Московский государственный психолого-педагогический университет. Том 1. Часть 1. 2013. С. 347-357.

© Коростелева Наталья Александровна (korostel_@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОЖНО ЛИ СФОРМИРОВАТЬ «ВТОРИЧНУЮ ЯЗЫКОВУЮ ЛИЧНОСТЬ»?

Лопухина Раиса Васильевна

Доктор филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
rvlopukhina@rambler.ru

IS IT POSSIBLE TO FORM A "SECONDARY LINGUISTIC PERSONALITY"?

R. Lopukhina

Summary: The article deals with the problem of the formation of a «secondary linguistic personality» in the process of learning a foreign language from the standpoint of linguistics and linguodidactics. In the triad of the structural model of the linguistic personality of Y.N. Karaulov, the author singles out the development of the «conceptual picture of the world» as the leading component, which allows a person to better understand the social reality that is alien to him. The components of the formation of such a personality are, in addition: linguistic, communicative and cultural, as well as socio-cultural competencies that form the structure of a new «linguistic picture of the world». On the example of the Spanish and Russian languages, identical concepts are given, which generally create an intercultural basis for the formation of a new picture of the world among foreign language learners, as well as non-equivalent lexical units with a pronounced connotative meaning. To form a full-fledged «secondary linguistic personality», a person must «plunge» into someone else's socio-cultural reality, which implies active communication with its representatives for quite a long time. In the educational process, we are talking only about the development of the main components of such a person.

Keywords: secondary linguistic personality, linguistic picture of the world, conceptual picture of the world, competencies, intercultural basis, immersion, socio-cultural reality.

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования «вторичной языковой личности» в процессе изучения иностранного языка с позиций лингвистики и лингводидактики. В триаде структурной модели языковой личности Ю.Н. Караулова автор выделяет в качестве ведущей составляющей освоение «концептуальной картины мира», позволяющей человеку лучше понять чужую для него социальную действительность. Компонентами формирования такой личности являются, кроме того: лингвистическая и языковая, коммуникативная и культурологическая, а также социокультурная компетенции, образующие структуру новой «языковой картины мира». На примере испанского и русского языков приводятся идентичные понятия, которые в целом создают межкультурную основу для формирования новой картины мира у изучающих иностранный язык, а также безэквивалентные лексические единицы с выраженным коннотативным значением.

Для формирования полноценной «вторичной языковой личности» человек должен «погрузиться» в чужую социокультурную реальность, что предполагает активную коммуникацию с ее представителями в течение достаточно продолжительного времени. В учебном же процессе речь идет лишь о развитии основных компонентов такой личности.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, языковая картина мира, концептуальная картина мира, компетенции, межкультурная основа, погружение, социокультурная реальность.

Вопрос о формировании «вторичной языковой личности», как результате усвоения нового иностранного языка, продолжает оставаться актуальным и вместе с тем дискуссионным в современной лингводидактике. Несмотря на значительное количество работ, посвященных данной проблеме, нет единства подходов как в определении самого понятия «вторичная языковая личность» (далее - ВТЯЛ), так и в трактовке его структуры.

Активно развиваемый сегодня антропоцентрический подход к изучению иностранного языка позволил по-новому подойти к проблеме межкультурного общения представителей разных народов, обладающих специфическим этническим сознанием и менталитетом. Введение в понятийный аппарат лингвистики категории «языковая личность», применительно к изучению иностранного языка привело и к появлению термина «вторичная языковая личность». Данная модель основана на разработанной академиком Ю.Н. Карауловым концепции языковой личности, понимаемой как «совокупность

способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [1, с.104].

Ученый выделяет три уровня в структурной модели языковой личности, применимых и ко ВТЯЛ: 1) вербально-семантический; 2) лингвокогнитивный (тезаурусный); 3) мотивационный, единицы которого ориентированы на прагматику и проявляются «в коммуникативно-деятельностных потребностях личности» [1, с.53].

К ассоциативно-вербальной сети языка относится тезаурус-I, именно он формирует «языковую картину мира», в то время как тезаурус-II формирует «концептуальную, или глобальную, картину мира». Эти две сферы взаимосвязаны и одновременно автономны друг от друга. Взаимосвязь проявляется в том, что тезаурус-I форми-

руется под воздействием тезауруса-II.

Носители разных языков различаются, прежде всего, своим тезаурусом- I, однако следует учитывать и различия в тезаурусе-II, формирование которого – сложная задача, так как в данном случае речь идет о развитии умений распознавать «мотивы и установки личности, принадлежащей иной общности, где действует иная система ценностей, норм и оценок» [2, с.69].

Понять какую-нибудь фразу или текст на иностранном языке означает, соотнести со своими знаниями пропустив ее через свой тезаурус, и найти соответствующее их содержанию место в картине мира. Обучение иностранному языку в целом направлено на то, чтобы учащийся не только овладел его вербальным кодом, но и чтобы у него сформировалась такая «картина мира», которая свойственна именно носителю данного языка.

В нашем исследовании мы следуем лингводидактической модели ВТЯЛ (на основе освоения иностранного языка), представленной, в частности, в работах И.И. Халеевой: это «способность человека к общению на межкультурном уровне. Данная способность складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картиной мира» [3, с.68].

Формирование ВТЯЛ представляет собой совокупность методических приемов, направленных на организацию в процессе обучения средств изучаемого языка: разноуровневых единиц, отношений и стереотипов. Постепенное развитие у учащегося соответствующих черт, которые делают его эффективным участником межкультурной коммуникации, и есть основная стратегическая цель обучения любому иностранному языку.

Главным и наиболее сложным в этом комплексе является, на наш взгляд, именно второй компонент – концептуальный. Невозможно полностью овладеть иностранным языком без понимания базовых культурных понятий иноязычной общности, включающих концепты языка - историю, традиции, гештальты, символы, мифы, которые формируют этнические характеристики языка: лексическую безэквивалентность, фоновые различия, его идиоматичность, создающую национально-культурное своеобразие языков и речевого поведения их носителей. А различия в культурных концептах определяют специфику невербального поведения этих носителей.

Как утверждал В. Гумбольдт, разные языки – это разные видения мира, можно добавить – и разные культурные концепты, сквозь призму которых язык оформляет эти видения.

Моделирование знания о мире в сознании учащихся также осуществляется с помощью разных типов концептов, организованных иерархически (концепт, фрейм, скрипт). Фреймы во многом содержат лингвокультурную информацию, отражающую национально специфичные формы поведения и реакции.

Как известно, главным препятствием для освоения нового языка является усвоенное с детства национально-культурное своеобразие опыта родного языка. Постоянно сравнивая «свое и чужое», языковая личность направляет свои усилия на преодоление связи между «наименованием и вещью», закрепленной в речевых моделях на родном языке, и отражает различие в способах иерархизации понятий, их взаимосвязи и противопоставлений. Человек должен буквально «погрузиться» в новую для нее социальную действительность, отраженную в устных и письменных текстах другого языка, что предполагает активное взаимодействие с его представителями. Этот процесс складывается из овладения «языковой картиной мира» носителей этого языка и «концептуальной картиной мира», позволяющей человеку лучше понять новую для него социальную действительность.

Базовыми компонентами развития языковой личности являются: лингвистическая компетенция, языковая (практическое владение языком), коммуникативная (использование языка в соответствии с ситуацией общения, навыки правильного речевого поведения), культурологическая (вхождение в культуру изучаемого языка, преодоление культурного барьера в общении).

Таким образом, ВТЯЛ у человека, изучающего иностранный язык, формируется под влиянием первичной языковой личности, созданной ее родным языком. Как показывает практика, общий уровень развития языковой личности, освоенность типов понимания на родном языке во многом определяют предпосылки ее развития на иностранном языке.

При этом основу для формирования новой картины мира составляют идентичные понятия носителей первого и второго языка, наднациональная составляющая картины мира, что отражается, в частности, в пословицах как выражении народной мудрости. Здесь и далее приводятся примеры из испанского языка и их эквиваленты на русском языке: *No hay mal que por bien no venga* - *Без худа нет добра*. *No dejes para mañana lo que puedes hacer hoy* – *Не оставляй на завтра то, что можно сделать сегодня*. *Si quieres la paz, prepara la guerra*. – *Хочешь мира — готовься к войне*.

Соотношение двух и более языковых картин мира целесообразно проводить в рамках сопоставления концептов, наиболее ярко определяющих ценностные

установки в новой для обучаемых и русской культурах. Ориентация на понимание сущности таких концептов испанской лингвокультуры, как: *bien, mal, belleza, amor, odio, amistad, felicidad, verdad, mentiras, familia, tiempo, riqueza, pobreza, espíritu, alma, destino* и их русских эквивалентов: *добро, зло, красота, любовь, ненависть, дружба, счастье, правда, ложь, семья, время, богатство, бедность, дух, душа, судьба*, и др., дает возможность определить национальное, этническое в общечеловеческом и общечеловеческое в национальном, является ключом к пониманию конкретного национального характера.

Ведущая цель в обучении иностранному языку, это – развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, овладение ими иноязычной культурой с целью формирования ВТЯЛ.

Коммуникативная компетенция может быть представлена как способность к выбору и реализации программ речевого общения и поведения в культурном контексте конкретной страны, как умение ориентироваться в различной обстановке, оценивать ситуацию с учетом темы, коммуникативных задач и установок, возникающих у участников общения.

Выступая в качестве центрального понятия в обучении иностранному языку, коммуникативная компетенция охватывает также психолингвистические и социолингвистические аспекты. Основным ее компонентом является фонетическое, морфологическое, синтаксическое и лексическое знание. Испанский язык богат многообразными парадигмами во временной системе глагола, грамматические значения слова ярко выражены в его формах. Сложность между значениями и формами часто препятствует вербальной коммуникации иностранцев на испанском языке. Однако без этих знаний, без наличия определенного словарного запаса и стереотипов на вербально-семантическом уровне невозможна речевая деятельность.

Процесс коммуникации не ограничивается передачей готовых смысловых структур, а является динамической осмысленной действительностью, ситуацией, коммуникативных целей, отношений между его участниками. Правильное употребление речевых средств зависит от социолингвистической компетенции. Она проявляется в умении выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения, в зависимости от условий коммуникативного акта: ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего, социальной и функциональной роли коммуникантов. В область устного общения включаются такие типичные ситуации, как: социально-бытовая, семейная, профессионально-трудовая, социально-культурная, административно-правовая и т.д. Каждая из ситуаций общения обладает своими социально-коммуникативными ролями, коммуникативными намерениями [3, с.38]. Студенты обязательно должны знакомиться

со стилистическими, фоновыми компонентами языковых единиц.

Следует отметить также необходимость формирования социокультурной компетенции учащихся – расширение знаний о национально-культурной специфике речевого поведения, социокультурного контекста (обычаи, правила, нормы, страноведческие знания и т.д.). Такая компетенция помогает студентам понимать контекст при общении с носителями иностранного языка и при чтении оригинальной литературы.

С социокультурной компетенцией как с более широкой категорией, соотносятся такие компетенции, как лингвострановедческая и лингвокультурная., формируемые на основе текста – базовой единицы обучения, и позволяющие вырабатывать навыки речевого общения по правилам иноязычного социума и его культуры.

Значимую роль в создании образов национального языкового сознания играет испанская литература, народное творчество. Достаточно назвать некоторые имена и книги: *Don Quijote de la Mancha, Lazarillo de Tormes, Celestina (La Celestina), Cien años de soledad* и перед нами раскроется галерея неповторимых портретов испанских характеров и описания традиционной жизни испанцев.

Без специальных фоновых знаний русским студентам покажется, например, странным, почему человека, неспособного понять очень простые вещи, называют «дыней» - «*Es un melón*» или когда вещь или ситуация не имеют для вас большого значения, вы можете сказать «*No me importa un rábano*» – букв.: *мне не важен редис*.

И почему вместо *цыплят* (которых «*по осени считают*») испанцы говорят о шкуре медведя - *No vendas la piel del oso antes de cazarlo*, а чтобы «*Не делай из мухи слона*», нужно утонуть в стакане воды - *Ahogarse en un vaso de agua*.

В заключение отметим, что изучение иностранного языка не ведет к автоматическому появлению ВТЯЛ, так как несмотря на то, что человек обладает врожденной способностью быть языковой личностью, он еще должен ею стать [4, с.68]. Этот процесс складывается из осознанного структурирования вербально-семантического, когнитивного и мотивационного уровней, имеющих в своем составе типовые элементы, которые способствуют становлению индивидуальных и коллективных особенностей личности.

Лингводидактическая категория «вторичная языковая личность» имеет большое значение для методики обучения иностранному языку. Она позволяет поновому моделировать, реализовать стратегию и тактику обучения, конкретные учебные действия и материалы в процессе обучения учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Изд-во ЛКЦ, 2010. – 264 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебн. пособие для студентов учреждений высшего образования. 8-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2015. – 363 с.
3. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
4. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Л., 1984. – 36 с.

© Лопухина Раиса Васильевна (rvlopukhina@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

LINGUISTIC WORLDVIEW OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER AS AN OBJECT OF PEDAGOGICAL RESEARCH

A. Maltseva

Summary: The article is devoted to the issue of actualization of the term «language picture of the world» in pedagogical science. The author presented a brief overview of the state of the problem as a result of the analysis of scientific sources in linguistics (culturology, linguosemiotics, linguoculturology), psychology, and pedagogy. The ideas about the phenomenon of «language picture of the world of a foreign language teacher» in domestic and foreign studies are analyzed and the grounds for its actualization in pedagogical science are described. The author concludes that further research is needed in this area in order to develop more specific approaches and methods for forming a teacher's linguistic picture of the world.

Keywords: linguistic worldview of a foreign language teacher, language personality, competences of a foreign language teacher.

Мальцева Анна Сергеевна

*Аспирант, ФГАОУ ВО Южный федеральный университет
(г. Ростов-на-Дону)
maltseva@sfedu.ru*

Аннотация: Статья посвящена вопросу актуализации термина «языковая картина мира» в педагогической науке. Автор представил краткий обзор состояния проблемы в результате анализа научных источников в лингвистике (лингвокультурология, этнолингвистика, когнитивная лингвистика), психологии, педагогике. Проанализированы представления о феномене «языковая картина мира учителя иностранного языка» в отечественных и зарубежных исследованиях, и рассмотрены основания для его актуализации в педагогической науке. Сделан вывод о необходимости дальнейших исследований в этой области с целью разработки более конкретных подходов и методик формирования языковой картины мира учителя.

Ключевые слова: языковая картина мира учителя иностранного языка, языковая личность, компетенции учителя иностранного языка.

Актуальность данной статьи обусловлена междисциплинарным характером феномена «языковая картина мира» и необходимостью формирования новых представлений об этом феномене в системе педагогических исследований. Несмотря на большое терминологическое разнообразие изучаемого нами концепта в таких гуманитарных науках, как лингвистика (лингвокультурология, этнолингвистика, когнитивная лингвистика), психология, философия, отметим недостаточную разработанность теоретических и практических аспектов формирования языковой картины мира в рамках педагогической науки, что требует дальнейшего исследования.

Целью данной статьи является анализ результатов изучения научной литературы по теории формирования языковой картины мира учителя и актуализация феномена «языковая картина мира учителя иностранного языка» в контексте педагогической науки.

Обратимся к предпосылкам становления понятия «языковая картина мира», так как оно имеет долгую историю и сложное происхождение. Феномен «языковая картина мира» восходит к концепции В. фон Гумбульда, сделавшему значительный вклад в понимание языка и его связи с мышлением и культурой. В лингвистической концепции он различал две формы языка – внешнюю

(звуковое своеобразие) и внутреннюю (смысловое своеобразие) [4]. В контексте его работ термины «внутренняя форма языка» и «языковая картина мира» расцениваются как синонимичные, поскольку В. Гумбольдт интерпретировал внутреннюю форму языка как мировидение, заключённое в языке. «Всякий язык в любом из своих состояний образует целое некоего мировидения, содержащее в себе выражение всех представлений, которые нация составляет себе о мире, и для всех ощущений, которые мир вызывает в ней» [10, с. 64].

Термин «языковая картина мира» («Weltansicht») ввел немецкий языковед и педагог Л. Вайсгербер в начале 30-х гг. XX в. Он указывал на уникальность каждого языка, который содержит в своих понятиях некую картину мира и передает ее членам языкового сообщества [2]. Более того, языковая картина мира охватывает не только общепринятые представления и концепции, но также и индивидуальные особенности носителя языка. Она влияет на мышление, восприятие и коммуникацию между членами языкового сообщества, а также на формирование их ценностей, убеждений и представлений о мире.

Немаловажный вклад в изучение языковой картины мира внесли американские лингвисты Э. Сепир и Б. Уорф, выдвинувшие гипотезу «лингвистической отно-

сительности». Она предполагает, что язык, который мы используем, влияет на наше мышление и восприятие мира. Структура и содержание языка ограничивают или формируют способы мышления и восприятия мира у носителей этого языка [18, с. 262-263]. Язык в данной теории рассматривается как «движущая сила» лингвистического строя. Согласно данной теории, язык, на котором «мыслит» человек, определяет то, как он воспринимает действительность, т.е. язык оказывает прямое влияние на мышление, мировоззрение и поведение людей [11]. Иными словами, люди, говорящие на разных языках, по-разному воспринимают мир и по-разному мыслят.

Наравне с вышеуказанными учеными выделим также труды Л. Витгенштейна, К. Вернера, М. Хайдеггера, Ю. Лотмана, Дж. Лакоффа, М. Джонсона и др., которые также внесли значительный вклад в философию языка и понимание связи между культурой, языком и мышлением. Так, британский когнитивный лингвист В. Еванс считает, что комплексное рассмотрение языка и мышления считается одним из величайших достижений когнитивной лингвистики [16, с. 29]. Категория, связывающая язык и мышление, т.е. языковое и психическое, и есть категория языковой картины мира.

В отечественном направлении отметим работы Ю.Д. Апресян, И.Л. Бурич, А. Вержбицкой, А. Зализняк, Г.В. Колшанского, В.А. Масловой, З.Д. Поповой, И.А. Стернина, Е.С. Яковлевой и др., которые продолжают активно исследовать и развивать эту концепцию, внося свой уникальный вклад в понимание взаимосвязи между языком, мышлением и культурой. Красной нитью через работы вышеперечисленных исследователей тянется мысль о том, что языковая картина мира — это система, объединяющая своеобразие культуры и менталитета определённой языковой общности, отражённая в языковой практике.

Более того, одним из центральных понятий в когнитивной лингвистике является «концепт», лежащее в основе феномена «концептуальная картина мира» (Н.М. Лебедева, Л.И. Дрофа, А.К. Тентимишова употребляют синонимичный термин «когнитивная картина мира»). Теории концепта (от лат. *conceptus* - мысль, представление) посвящен большой ряд работ зарубежных и отечественных исследователей - Э. Сепир, Б. Уорф, Дж. Лакофф, Р. Джэкендоф, Р. Лангакер, Ч. Филмор, А. Вержбицкая, А.А. Потенба, С.А. Аскольдов, Д.С. Лихачёв, Н.Д. Арутюнова, А.А. Леонтьев, Ю.С. Степанов, Е.С. Кубрякова, В.Н. Телия, З.Д. Попова, И.И. Стернин, А.П. Бабушкин, Г.В. Токарев, С.Г. Воркачев, М.Я. Блох, А.А. Залевская и др.

Согласно российской школе концептуального анализа, концепт выступает основной единицей мышления, которая представляет собой единство знания и языка. Отечественные интерпретации понятия акцентируют его

роль в структурировании знаний, выражении мышления и культурно-социальном контексте. Концепты являются ключевыми элементами языковой и культурной системы и позволяют людям описывать, понимать и коммуницировать о мире.

В зарубежной лингвистике термин «концепт» понимается как основная единица познавательной структуры языка и мышления. «Наш мир понятий и представлений структурирован понятийными категориями, т.е. концептами, обобщающими совокупность отдельных смысловых единиц» [13, с. 80]. Концепты рассматриваются как абстрактные и общие идеи, которые представляют собой основу нашего понимания и категоризации мира. Они служат строительными блоками нашего когнитивного аппарата и определяют особенности восприятия, мышления и коммуникации.

Одним из актуальных вопросов в современных работах является разделение или синонимизация феноменов языковой и концептуальной картин мира (Г.А. Брутян, Л.И. Дрофа, Р.И. Павиленис, Ю.Н. Караулов, Г.В. Колшанский, Б.А. Серебренников, А.А. Уфимцева, Е.С. Кубрякова и др.). С одной стороны, Г.А. Брутян, Р.И. Павиленис, Ю.Н. Караулов, Г.В. Колшанский, и др. противопоставляют эти понятия, с другой стороны, Б.А. Серебренников, А.А. Уфимцева, Е.С. Кубрякова, В.Н. Телия постулируют положение о параллельном существовании и приводят к выводу о необходимости изучения таких проблем, как общее и индивидуальное сознание; типы мышления; имманентные законы, действующие в языке. Ряд авторов (З.Д. Попова, И.А. Стернин, А.П. Бабушкин) отмечают, связь между языковой и концептуальной картинами мирами «как первичное и вторичное, как ментальное явление и его вербальное овнешнение, как содержание понятия и средство доступа исследователя к этому понятию» [8, с. 8]. Поскольку вопрос о соотношении между языковой и концептуальной картин мира остается открытым, мы придерживаемся позиции о их взаимосвязи и взаимодополнении. Языковая картина мира выражает и передает концептуальные представления человека о мире, а концептуальная картина мира, в свою очередь, формируется и обогащается через языковые выражения и общение. Но концептуальная картина мира не ограничивается только языковым выражением. Она включает в себя более широкий спектр когнитивных процессов и структур, которые формируются через опыт, восприятие, абстрактное мышление и другие когнитивные функции.

В лингвокультурологических и этнолингвистических исследованиях также рассматриваются понятия «национальная картина мира» (О.П. Каналаш, Е.Н. Шурыгина, Т.Б. Радбиль, О.А. Корнилов, Г.Ш. Абдразакова и др.), «национальный образ мира» (М.С. Ходжабекян, А.А. Авраменко, В.О. Соколова, Н.В. Аввакумова и др.), «языковая модель мира» (С.Г. Шафиков, Н.Н. Болдырев, Е.Г. Кудряв-

цева).

В психологическом контексте языковая картина мира рассматривается в нескольких направлениях – как языковое сознание (В.В. Красных, Н.В. Уфимцева, П.Я. Галперин, Е.Ф. Тарасов, И.А. Зимняя, Т.Л. Калентьева, З.Д. Попова, И.А. Стернин, А.В. Рудакова и пр.) и как языковая личность (В.В. Доброва, И.Г. Сысуева, Н.С. Кочеткова, С.А. Сухих, М.С. Фомина, О.А. Артеменко и пр.).

В рамках психолингвистики понятие «языковое сознание» отождествляется с категорией «образ мира» (А.Р. Гайсина, Е.Ф. Тарасов, П.Я. Гальперин, А.А. Залевская, Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцева, Е.И. Горошко, В.Е. Гольдин, А.П. Сдобнова, Е.В. Харченко, Н.В. Дмитрюк, А.П. Боргоякова, Р.Л. Османова и др.). Образ мира не просто предоставляет сознанию информацию о внешнем мире, а создает ориентационную основу для каждого действия человека.

Важная роль в зарубежных и отечественных трудах отводится изучению концепта «языковая личность» (Ю.Н. Караулов, Г.И. Богин, В.П. Фурманова, Л.П. Халяпина); «linguistic persona» (П. Экерт); «linguistic identity» (Б. Нортон); «linguistic individual» (Б. Джонстон). В широкий научный обиход данный термин ввел Ю.Н. Караулов. Согласно его определению, языковая личность — «это человек, обладающий способностью создавать и воспринимать тексты, различающиеся: «степенью структурно-языковой сложности; глубиной и точностью отражения действительности; определенной целевой направленностью. В этом определении соединены способности человека с особенностями порождаемых текстов» [7, с. 3].

В работе Пенелопы Экерт, ключевой фигуры в американской вариационной социолингвистике, «linguistic persona» определяется как самопрезентация, которая обретает значение в социально-семиотическом пространстве и относительно него [15, с. 753]. Марк Себба рассматривает этот конструкт как способ аккомодации коммуниканта к конкретным условиям коммуникации, подразумевая, что каждый человек может, в зависимости от изменившейся ситуации общения, надеть ту или иную «языковую маску» [20].

Из понятия «языковая личность» вытекает феномен «вторичная языковая личность». Отметим, что такой феномен изучается многими учеными лингвистами и психологами - Э. Кассирером, И.Л. Бим, И.И. Халеевой, Н.Д. Гальсковой, Г.И. Богиним и др. Под вторичной языковой личностью подразумевается изучающий язык, «охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов, с точки зрения использования в них средств данного языка для отражения окружающей действительности (картины мира) и для достижения опре-

деленных целей в этом мире» [1, с. 448].

На сегодняшний день активно используется понятие вторичной языковой личности в методике обучения иностранным языкам, что представлено в работах С.Г. Блиновой, И.И. Халеевой, Т.К. Цветковой, С.М. Андреевой, Н.Д. Гальсковой, Н.Н. Гез и др. Вторичная языковая личность формируется при освоении второго языка и включает в себя не только знание языковых структур, но и способность адекватно использовать язык в различных коммуникативных ситуациях, учитывая социокультурные особенности представителей разных языковых сообществ. Формирование вторичной языковой личности происходит в процессе языкового обучения, где акцент делается не только на усвоении языковых структур, но и на развитии коммуникативных навыков, культурной компетенции и умений адаптироваться к различным языковым и культурным контекстам.

В педагогической науке феномен языковой картины мира изучается в зависимости от ее субъекта образовательного процесса. Субъектами в данном случае являются преподаватель и обучающийся. В свою очередь, языковая картина мира обучающегося классифицируется по ступеням образования – дошкольная, начальная, основная и средняя.

Несмотря на то, что в педагогических исследованиях языковая картина мира ребенка стала изучаться недавно, существует ряд исследований, посвященных нашей проблеме (В.В. Абраменкова, М.Я. Добря, М.Л. Кусова, Е.Ю. Никитина, В.В. Сальникова, Е.В. Тарасенко, Н.Л. Тухарели, М.В. Петрова, С.Н. Цейтлин, С.А. Асанбаева и пр.). Так, специфика языковой картины мира описана в работе М.Я. Добри, которая называет детскую языковую картину мира «наивнейшей» [5]. В ней присутствует сильный чувственный компонент восприятия действительности, отражается определенный способ восприятия и организации мира ребенка, в соответствии с его опытом и возрастом.

Изучение сущности и специфики языковой картины мира ребенка, а также ее формирование, которым занимались М.В. Ефимова, И.С. Голубева, Н.Г. Круглова, В.В. Ксензова, Л.Б. Абдуллина и пр., приобретает актуальность, поскольку она является фокусом уникального детского мировоззрения, формируемого в зависимости от возраста ребенка. Так, в работах Ю.Д. Апресян, Н.Ю. Шведовой, В.А. Масловой, Г.В. Колшанского прослеживается идея о том, что в процессе обучения языку в сознании ребенка формируется целостная картина мира, выраженная через единицы языка, то есть языковая картина мира. По мнению В.Б. Касевич и М.В. Стенлинг формирование языковой картины мира происходит у каждого из нас с момента рождения и на протяжении всей его жизни, имея свои особенности на каждом возрастном

этапе [3]. В сознании обучающегося формируется национально и индивидуально обусловленная картина мира (В.А. Маслова). Более того, глубина познания того или иного языка зависит от ширины и разнообразия картины мира в сознании ребенка (Е.Ю. Никитина, Е.В. Тарасенко). В существующих на сегодняшний день исследованиях М.Л. Кусовой, Е.Ю. Никитиной, Е.В. Тарасенко, Е.С. Кубряковой, М.Л. Блох употребляются синонимичные термины «детская языковая картина мира», «языковая картина мира ребенка», «детское мирознание» и др.

Языковая картина мира учителя является менее разработанным и актуальным направлением в педагогических исследованиях. Она включает в себя знания из различных областей социально-гуманитарных наук, которые лежат в основе исследования концепта «языковая картина мира». Так, феномен языковой личности учителя отражен в работах Е.А. Дрангиной, О.В. Сергеевой, А.И. Тимофеевой, В.А. Григорьева и пр., в трудах А.В. Малева, Е.А. Климова, Е.А. Носачевой, К.В. Кардашян, А.В. Юрьевой и пр. – «профессиональная языковая личность учителя», концепт «вторичная языковая картина мира» и ее особенностей представлен в работах О.В. Флерова, Е.А. Алямкиной, М.В. Аксеновой, С.А. Песиной, Х.М. Курдановой, Е.В. Грудевой, Ю.С. Киселевой, И. А. Руфеевой, А.В. Мелешко, М.П. Никитской, Н.Н. Ефимовой и пр. Анализ теоретических и практических отечественных исследований (Т.К. Сагитдинова, С.А. Радькова, О.В. Заслаская, Н.Г. Жирких и др.) показал связь языковой картины мира учителя с его/ее педагогической культурой и профессиональным образом. Отметим определение языковой личности педагога, представленное Е.А. Дрангиной: «совокупность профессионально-значимых для педагогической деятельности свойств и качеств личности педагога, проявляющихся в речевых произведениях профессионально-обусловленного характера через комплекс речевых средств, позволяющих реализовывать и индивидуальные черты» [6, с. 9]. В свою очередь, обозначим что в существующих исследованиях на тему педагогической картины мира учителя (О.Ю. Ханукаевой, Н.Н. Аловой, Э.А. Болдуриной) описаны только обязательные базовые компоненты (эмоционально-ценностные, деятельностные и личностные), но не учитывается факт узконаправленности преподаваемой предметной области учителя, что требует специальных знаний и умений.

В центре наше исследования находится личностный портрет учителя иностранного языка и его языковая картина мира. Понятие «языковая картина мира учителя иностранного языка» включает в себя комплекс знаний, представлений, убеждений и опыта, связанных с изучаемым иностранным языком (или языками) и его культурой. Оно описывает специфическую систему понимания иностранного языка, его структуры, функций и использо-

вания, а также влияние культурных аспектов на процесс обучения иностранному языку. Формирование языковой картины мира учителя иностранного языка является важным аспектом его профессионального развития. Для ее формирования требуется систематическое изучение языка и культуры страны. Это включает в себя не только изучение лексики, грамматики, фонетики и прочих языковых аспектов, а также освоение культурных особенностей, традиций, обычаев и истории страны. Через изучение языка и культуры учитель развивает свою языковую компетенцию и глубокое понимание особенностей и контекста, в которых этот язык используется.

В связи с этим, учителю иностранного языка в рамках профессиональной деятельности помимо базовых знаний необходимо иметь ряд сформированных компетенций в преподаваемой области. Изучением профессиональной компетенции учителя иностранных языков занимались М.У. Зияева, А.В. Анненкова, О.В. Шабурова, Н.В. Кузьмина, Т. Ю. Тамбовкина, ее формированием - А.С. Власова, Ш.С. Гасанова, Р.Ш. Агамурдова, М.Ч. Сагидова, М.В. Глобенко, М.У. Зияева, Н.Ф. Коряковцева, Б.А. Щепетнов. Компетенции учителя иностранного языка включают различные аспекты, связанные с его профессиональной деятельностью. Так, Е.В. Попова описывает структуру специальной компетентности учителя иностранного языка, которая складывается из следующих компонентов - коммуникативной компетенции, лингвистической компетенции, лингвострановедческой компетенции, общепедагогической компетенции (психолого-педагогической и методической) [8]. Более того, профессионализм учителя иностранного языка включает ряд таких ключевых компетенций, как: интерактивная компетенция (Е.Б. Быстрой, Е.А. Бароненко, Ю.А. Райсвих), медиаграмотность (О. Ю. Афанасьева, Е.Ю. Никитина, М.Г. Федотова); социолингвистическая компетенция (Н.В. Вишневецкая, К.Д. Рискулова, Ю.И. Самкова); межкультурная компетенция (Е.П. Глумова, А.С. Шимичев, А.Т. Кенжебаева, Д.Б. Сансызбаева, Г.К. Касымова, Е.Г. Ляхова и пр.); проектная компетентность (Н.Г. Кизрина); иноязычная дискурсивная компетенция (С.Ю. Полуйкова, Т.В. Устинова); исследовательская компетенция (О.С. Кутепова, Г.В. Сороковых); лингводидактическая компетенция (Л.В. Павлова, И.Р. Пулеха); креативная компетенция (А.С. Шимичев, З.А. Муртазова, С.Н. Бегидова) и пр. Мы придерживаемся мнения авторов относительно того, что портрет учителя иностранного языка представляет собой комплекс базовых и специальных компетенций. Для успешной профессиональной деятельности учителя иностранного языка ключевыми из приведенных выше компетенций являются - языковая, методическая, культурная, дидактическая, рефлексивная, социально-коммуникативная компетенции и др.

В зарубежной литературе компетенции учителя

иностранного языка обычно подразделяются на две большие группы. Первая группа включает в себя компетенции, связанные с преподаванием, вторая - всеобъемлющие педагогические и дидактические компетенции (H. Barkowski, H. Funk, W. Hallet, H. Krumm, C. Riemer, E. Neuland, C. Peschel, A. Witte, T. Harden и пр.). К компетенциям, относящимся к первой группе, относятся, в частности, профессиональные компетенции, которые включают в себя высокий уровень сформированности навыков владения иностранным языком, научные знания в области преподавания и изучения иностранного языка, профессиональные научные знания в области вспомогательных наук и профессиональные дидактические компетенции [17, с. 16].

Также особое внимание М. Майяла уделяет образу «идеального» учителя иностранного языка, который «с энтузиазмом относится к занятиям, не боится использовать целевой язык, различные средства массовой информации, при необходимости привлекать на занятия носителей изучаемого языка, поддерживать доброжелательную атмосферу и проявлять заинтересованность ко всем обучающимся в классе. ... Такой педагог рассматривает ошибки как источник обучения. В основе данной идеи лежит проблемно-поисковой метод обучения. [19, с. 481]».

Ряд зарубежных авторов (Dincer A., Goksu A., Takkas A., & Yazici M.) рассматривают образ «эффективного учителя иностранного языка», где отмечают способность к саморефлексии, терпимость и коммуникабельность, гибкость, креативность, энтузиазм, стремление пробовать что-то новое и умение руководить, наличие опыта работы в ELT, заинтересованность в профессиональном развитии, восприимчивость к переменам и участие в инновационной деятельности, уважение к другим коллегам и умение быть для них образцом для подражания [14].

Другое недавнее исследование портрета высокоэффективного преподавателя языка принадлежит турецким ученым Celik S. et al., которые включили следующие характеристики: «эффективный учитель иностранного языка это тот, кто непредвзято относится к ученикам; снижает тревожность учащихся; демонстрирует энтузиазм; развивает коммуникативные навыки; имеет глубокие знания грамматики, лексики и культурных особенностей преподаваемого языка; имеет богатый словарный запас; обладает необходимыми эффективными стратегиями в управлении классом; формирует навыки письма у обучающихся [12, с. 294]».

Обратим внимание на тот факт, что в большинстве зарубежных исследований на первый план выходят именно личностные качества учителя иностранного языка. Творческие и рефлексивные способности, эмпатия, наличие мотивов и интереса к педагогической деятельно-

сти, креативность, гибкость, способность к постоянному личностному развитию и пр. являются определяющими предпосылками для эффективной профессиональной деятельности учителя иностранного языка в целом. Отечественные исследователи во главу угла ставят профессионально-коммуникативные компетенции, которые тесно связаны с личностными (субъектными) свойствами, в совокупности, обеспечивающие мастерство педагога.

В ходе комплексного исследования понятия «языковая картина мира» в лингвистике (лингвокультурологии, этнолингвистике, когнитивной лингвистике), психологии и педагогике можно сделать вывод о том, что формирование представлений о языковой картине мира учителя иностранного языка происходит на пересечении интересов различных научных областей. Несмотря на выявленную недостаточную изученность феномена «языковая картина мира учителя иностранного языка», он представляет собой актуальное направление в педагогических исследованиях по нескольким причинам:

1. языковая картина мира и описанные выше профессионально-личностные компетенции учителя иностранного языка имеют тесную взаимосвязь. Сочетание нескольких языков, включая родной, и взаимодействие различных культур участвуют в формировании уникальной языковой картины мира учителя, которая способствуют дальнейшему профессиональному и личностному развитию, повышению культурного уровня и комплекса компетенций, необходимых для профессиональной деятельности;
2. актуализация термина позволяет понять влияние знаний, представлений и убеждений учителя на его преподавательскую практику, выбор методов и стратегий обучения. Исследования в этой области помогают выявить ключевые аспекты и качества, которые лежат в основе формирования языковой картины мира учителя иностранного языка, например - языковая компетентность, культурная компетентность, эмпатия, межкультурное понимание, гибкость и т.д.
3. феномен «языковая картина мира учителя иностранного языка» включает в себя взаимосвязь между языковыми знаниями, опытом и уникальным мировоззрением учителя, и его способностью эффективно преподавать иностранный язык. Он представляет собой комплексное представление о преподаваемом языке, языковой системе, культуре и мире, которое формируется учителем на основе его языкового образования, опыта работы, межкультурных взаимодействий и самообразования.
4. это способствует развитию области преподавания иностранного языка, формированию качественного образования и эффективному развитию язы-

ковых и межкультурных компетенций, разработке соответствующих методик и подходов к формированию и развитию языковой картины мира учителя иностранного языка.

В заключении отметим необходимость дальнейших исследований в этой области с целью разработки более конкретных подходов и методик формирования языковой картины мира не только действующих, но и будущих учителей иностранного языка. Они мо-

гут включать в себя профессиональную подготовку преподавателей, обучение, практику и самообразование, направленные на расширение и обновление языковых знаний, развитие ряда ключевых компетенций, повышение межкультурного осознания и гибкости в преподавательской деятельности. Адаптация таких узконаправленных подходов и методов также будет зависеть от ряда современных требований и вызовов, связанных с глобализацией и межкультурным взаимодействием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). - М.: Издательство ИКАР, 2009. - 681 с.
2. Вайсгербер Й.Л. Родной язык и формирование духа / пер. с нем. М.: Изд-во МГУ, 1993. - 250 с.
3. Воскресенская Т.Л. Особенности языковой картины мира ребенка / Т.Л. Воскресенская. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 20 (124). — С. 804-806. — URL: <https://moluch.ru/archive/124/34384/> (дата обращения: 08.06.2023).
4. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. - М.: Прогресс, 2000. - 400 с.
5. Добрая М.Я. Специфика языковой картины мира ребенка // МНКО. 2012. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-yazykovoy-kartiny-mira-rebenka> (дата обращения: 08.06.2023).
6. Дрянгина Е.Г. Обучение студентов-филологов ассоциативно-образным средствам репрезентации языковой личности учителя: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Дрянгина Елена Анатольевна; [Место защиты: Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского]. - Ярославль, 2011. - 22 с.
7. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения [Текст] / Ю.Н. Караулов // Язык и личность. М.: Наука, 1989. - С. 3 - 8.
8. Попова Е.В. Психолого-педагогическая компетентность: дис. ... канд. пед. наук. - Ростов н/Д., 1996. - 172 с.
9. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. - Воронеж: Изд-во "Истоки", 2002. - 192 с.
10. Радченко О.А. Язык как мирозидание. Лингвофилософская концепция неогумбольдтианства. Ч. 1. М., 1997. - 308 с.
11. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М., 1993. - 654 с.
12. Celik S. & Arıkan A. & Caner M. (2013). In the eyes of Turkish EFL learners: What makes an effective foreign language teacher? *Porta Linguarum*, 20, 287-297. *Porta Linguarum*.. 10.30827/Digibug.18114.
13. Czarnecka M. (2012). „Die unzertrennliche Verbindung des Gedanken [...] zur Sprache“ – der Begriff „Konzept“ in der kognitiven Linguistik. *Germanica Wratislaviensia* 135: Analysen und Betrachtungen, 71–83.
14. Dincer A., Goksu A., Takkac A., & Yazici M. (2013). Common Characteristics of an Effective English. *The International Journal of Educational Researchers*, 4(3), p. 1–8.
15. Eckert P. The limits of meaning: Social indexicality, variation, and the cline of interiority // *Language*. 2019. Vol. 95. № 4. P. 751-776., p. 753.
16. Evans V. *A Glossary of Cognitive Linguistics* / V. Evans – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2007a. – p. 239
17. Ilona Feld-Knapp Fachliche Kompetenzen von DaF-Lehrenden I. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): *Grammatik. (= CM-Beiträge zur Lehrerforschung 3)*. Budapest: Eötvös-József-Collegium, 2016. S. 15-29.
18. Jerzy Bartmiński. Der Begriff des sprachlichen Weltbildes und die Methoden seiner Operationalisierung, *tekst i dyskurs - text und diskurs*, 2012, p. 261-289.
19. Majjala M. (2012) Kernkompetenzen der Lehrpersönlichkeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache zwischen Anspruch und Wirklichkeit. *Info DaF* 39.4, 479-98. 481
20. Sebba M. *London Jamaican: Language system in interaction*. L.: Routledge, 2014. 200 p.

© Мальцева Анна Сергеевна (maltseva@sfedu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОТЕНЦИАЛ И НЕОБХОДИМОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ ПО ВЫСШЕЙ И ДИСКРЕТНОЙ МАТЕМАТИКЕ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ И КУРСАНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ МОРСКОГО И РЕЧНОГО ФЛОТА

Пастушок Елена Михайловна

Доцент, Государственный университет морского и
речного флота им. адм. С.О. Макарова
elena.pastushok@gmail.com

Свенцицкая Татьяна Алексеевна

Кандидат физико-математических наук, доцент,
Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского
sventsitskaya@mail.ru

Токарева Ольга Ивановна

Доцент, Государственный университет морского и
речного флота им. адм. С.О. Макарова
ol.tokareva@icloud.com

THE POTENTIAL AND NECESSITY
OF USING PROFESSIONALLY-ORIENTED
TASKS IN HIGHER AND DISCRETE
MATHEMATICS IN TEACHING STUDENTS
AND CADETS IN THE SPECIALTIES
OF THE MARINE AND RIVER FLEET

**E. Pastushok
T. Sventsitskaya
O. Tokareva**

Summary: The purpose of this article is to identify and explore the possibilities associated with the use of professionally oriented tasks in various sections of higher mathematics in the framework of teaching students in specialties related to marine, river and other types of vessels. The authors of the work proceed from the position that university graduates during their studies should form for themselves a holistic scientific picture of the world, which develops in their minds due to the implementation of meta-subject and interdisciplinary connections in practical classes. One of the means to achieve this goal is the professionally oriented content of educational tasks. The use of such tasks in higher mathematics classes forms students' understanding of the applicability of mathematics in other disciplines related to their subsequent work, which also affects the motivational component of learning: interest in the knowledge and study of higher and discrete mathematics increases. In addition, the use of professionally oriented tasks in practical classes contributes to the professional socialization of students and junior cadets who are not yet fully immersed in the study of highly specialized academic disciplines, the development of engineering thinking as the main skill of future specialists of the marine and river fleet.

Keywords: professionally oriented education, content of tasks, higher mathematics, discrete mathematics, professional socialization, educational motivation, sea and river fleet specialties.

Аннотация: Целью данной статьи является выявление и исследование возможностей, связанных с использованием профессионально ориентированных задач по различным разделам высшей математики в рамках обучения студентов по специальностям, связанными с морскими, речными и другими видами судов. Авторы работы исходят из положения о том, что выпускники вузов за время обучения должны сформировать для себя целостную научную картину мира, которая складывается в их сознании благодаря реализации на практических занятиях метапредметных и междисциплинарных связей. Одним из средств достижения данной цели становится профессионально ориентированное содержание учебных заданий. Применение на занятиях по высшей математике такого рода задач формирует у студентов понимание применимости математики и в других дисциплинах, связанных с их последующей трудовой деятельностью, что также влияет на мотивационную составляющую обучения: повышается интерес к познанию и изучению высшей и дискретной математики. Кроме того, использование на практических занятиях профессионально-ориентированных задач способствует профессиональной социализации студентов и курсантов младших курсов, ещё полностью не погружённых в изучение узкоспециальных учебных дисциплин, а также развитию инженерного мышления как основному навыку будущих специалистов морского и речного флота.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, содержание задач, высшая математика, дискретная математика, профессиональная социализация, учебная мотивация, специальности морского и речного флота.

Осовременного выпускника вуза требуется много – гибкая, систематическая реакция на изменения рынка и запросы общества, необходимость принятия новых нестандартных решений и постоянная новаторская деятельность. Именно поэтому современная система высшего образования является плодотворным полем для профессиональной социализации студентов.

В наше постоянно ускоряющееся время, обучающиеся уже с начальных курсов освоения программ университетов должны погружаться в аспекты будущей трудовой деятельности.

Высшая математика, являясь базовой дисциплиной, которая преподается на начальных курсах вуза, призвана

на помощь реализации указанной задачи. но лишь в том случае, если данная дисциплина будет иметь профилированный характер, т.е. будет «осуществлять профильную дифференциацию курса» [2, с. 167].

Одним из средств осуществления и реализации этого становится профессионально ориентированное содержание дисциплины, отражённое, в частности, в текстах заданий, применяемых для работы на практических занятиях.

Профессиональная направленность обучения позволяет студентам уже с первых шагов освоения вузовских программ осознать всю важность высшей и дискретной математики для своей будущей профессиональной деятельности.

Преподаватель, ведущий занятия по любой из её частей всегда принимает во внимание тот факт, что зачастую, когда математика не оказывается для обучающихся профильной дисциплиной, она воспринимается ими в качестве «абстрактной науки» [3, с. 75], что отражается на мотивации и познавательном интересе студентов и курсантов при изучении этого предмета [5, с. 66].

Профессионально ориентированные задачи, «осуществляющие междисциплинарную интеграцию» [1, с. 95], позволяют реализовать на занятиях метапредметные и межпредметные связи, формируя тем самым у студентов видение целостной научной картины мира, где информация, умения и навыки из различных отраслей знания становятся взаимовостребованными. Причём всеми исследователями вопроса профессионально ориентированных задач, отмечается, что следование принципам моделирования таких заданий (вариативность, наглядность, информационная компетентность, широта ассоциативных связей [4, с. 76]) влияет на проявление у студентов творческого мышления, а также укрепляет мотивацию к освоению выбранной специальности.

В рамках освоения различных тем по высшей математике в содержание задач на 1-2 курсах преподавателем включаются простейшие примеры, связанные с морской атрибутикой и понятные каждому человеку (якорь, спасательные средства и т.п.), а также с характеристиками различных классов кораблей и судов.

Такой подход позволяет предмету избавиться от некоторой степени абстрактности для обучающихся, сблизиться с реальной будущей профессиональной деятельностью студентов.

Даже в самом начале изучения высшей математики возможно применение профессионально ориентированных задач в том или ином материале.

Например, при изучении линейной алгебры и, в частности, действий с матрицами и навыков работы с ними, вниманию студентов и курсантов предлагается такая задача:

Санкт-Петербургский завод, выпускающий разнообразные виды насосов, поставляет их судоремонтному заводу № 1 и судостроительно-судоремонтному заводу № 2. Эти заводы устанавливают на суда центробежные, поршневые и вихревые насосы большой, средней и низкой производительности.

Каков общий выпуск изделий по указанным уровням производительности?

Информация о количестве установленных каждым заводом насосов по разным категориям производительности представляется в виде таблицы (рис.1).

На основе имеющихся данных студенты должны записать условие в матричном виде и, осуществив необходимые действия с матрицами, ответить на вопрос задачи.

Наряду с этими заданиями, приобретение навыков расчета определителей в сочетании с формулами векторной алгебры может иллюстрироваться задачей, приложенной к конкретной схеме питьевой воды на судне, что, несомненно будет интересно будущим судомеханикам, в чьём ведении находятся эти системы, а также судовым электрикам, обслуживающим их. Приведем пример такой задачи.

На рисунке 2 приведена схема судовой системы питьевой воды, цистерны которой сделаны в форме параллелепипедов.

Используя понятие определителя и методы его вычисления, а также соответствующую заданию форму-

Производительность	Готовые изделия, шт.					
	Завод №1			Завод №2		
	Центробежные насосы	Поршневые насосы	Вихревые насосы	Центробежные насосы	Поршневые насосы	Вихревые насосы
Большая	150	240	320	280	300	450
Средняя	100	130	175	120	150	170
Низкая	25	15	20	30	20	18

Рис. 1.

лу объёма параллелепипеда, рассчитать общий объём двух емкостей питьевой воды на судне такой формы, если вершины одной из них находятся в точках $O(0; 0; 0)$, $A(5; 2; 0)$, $B(2; 5; 0)$ и $C(1; 2; 4)$.

На схеме рисунка 2, приложенной к тексту задания, обозначаются составные части судовой системы питьевой воды (1-наливной трубопровод; 2-цистерны питьевой воды; 3-трубопровод к насосу; 4-ручной насос; 5-центробежный электронасос; 6-пневмоцистерна (гидрофор); 7-реле давления; 8-напорная магистраль; 9-потребители).

Таким образом, при решении подобных задач у студентов не только совершенствуются навыки выполнения математических вычислений, но и происходит расширение профессионального терминологического лексического запаса, что в значительной степени под-

готавливает их к лекциям и занятиям по профильным дисциплинам, где преподаватели активно используют данные понятия, а также даёт возможность впервые познакомиться с устройством различных судовых систем.

Продвигаясь далее в изучении курса высшей математики, обучающимся можно предложить применить знания из курса интегрального исчисления, например, формулу вычисления длины пространственной гладкой кривой L с помощью определённого интеграла, и выяснить, какое из приведённых выражений (варианты ответов даются на доске или на слайде презентации) описывает вычисление полной длины леера спасательного круга «Подкова», параметры которого можно описать функцией кардиоиды, изображенной на чертеже.

Задача сопровождается иллюстрацией данного спаса-

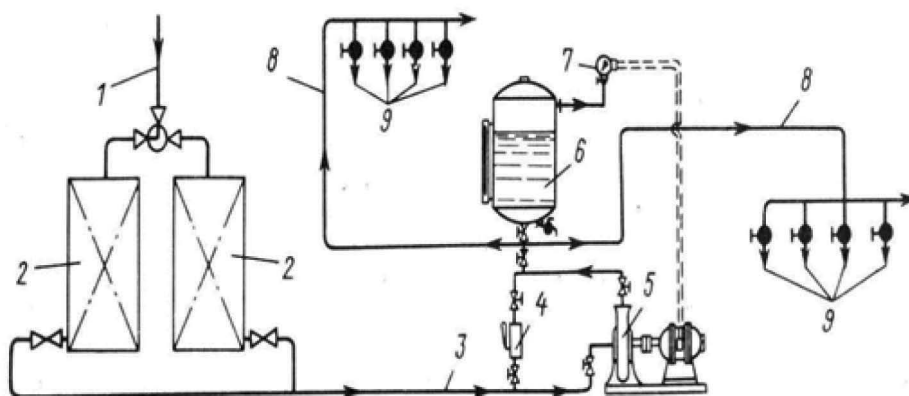


Рис. 2.

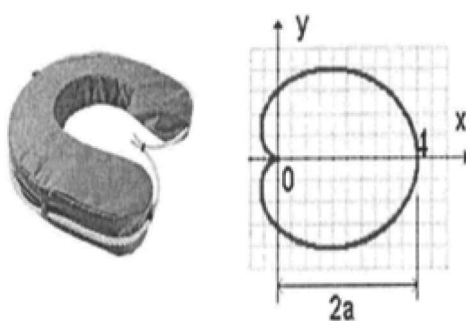


Рис. 3.

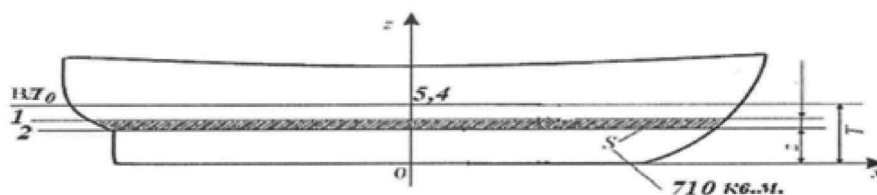


Рис. 4.

тельного средства и чертежом функции кардиоиды (рис. 3).

По мере дальнейшего вхождения в профессию, у студентов, начинающих изучать теорию устройства судна и другие специальные, узкопрофессиональные науки, осознание применимости высшей математики к будущей профессиональной деятельности формируется, например, посредством решения задач, демонстрирующих актуальность математических вычислений в практике расчётов необходимых параметров судов для их эффективной и безопасной эксплуатации.

Например, посредством использования определённого интеграла студенту представляется возможность *рассчитать* объём подводной части судна, разделив его на несколько элементарных объёмов рядом равноотстоящих плоскостей ватерлиний. Условие такой задачи приведено после рисунка 4 к этой задаче. (рис. 4.)

Объём подводной части судна можно получить, разбивая его на элементарные объёмы рядом равноотстоящих плоскостей ватерлиний.

Исходя из данных, приведенных на рисунке, *рассчитать* такой элементарный объём $V = 2 \int_{z_1}^{z_2} S dz$, где S – площадь конструктивной ватерлинии на уровне производимого расчёта, z_1 и z_2 – уровни нахождения конструктивных ватерлиний 1 и 2 соответственно, определяющие толщину слоя рассчитываемого объёма. Причём уровень №1 соответствует погружению судна на 1 м после частичной загрузки, а до уровня $z=3,9$ м судно опустилось после полной загрузки.

В свою очередь, стандартная задачи по вычислению определённого интеграла может быть эффективно обогащена профессионально ориентированным содержанием, позволяющим студентам получить опыт и знания не только в части типов гражданских, но и военных кораблей, если будет составлена следующим образом:

Для разработки проекта нового судна строится его модель. Используя понятия интегрального исчисления, *рассчитайте* значения КВЛ (коэффициента полноты конструктивной (грузовой) ватерлинии) и определите по таблице, к какому классу кораблей и судов может относиться предполагаемый расчётный объект, округлив полученный результат до 0,01. В ответе запишите номера классов, к которым может подходить такая модель, в порядке возрастания номеров без точек и запятых.

$$S = 2 \int_a^b f(x) dx, a = -10; b = 10; f(x) = -\frac{1}{16}x^2 + 5;$$

$$L = 20; B = 8$$

Для работы над решением и ответом задачи студентам предлагается таблица (рис.5), где прописаны конкретные классы судов (линкоры, крейсера, эсминцы, лайнеры, морские пассажирские суда, большие грузовые суда, средние грузовые суда, ледоколы, большие парусные суда, речные пассажирские суда) и соответствующие этим классам допустимые значения КВЛ.

Понимание того, что высшая математика нужна для будущей профессии тех, кто собирается посвятить свою жизнь флоту, должно приходиться постепенно и постоянно должно подпитываться различными заданиями и примерами, связанными с конкретными специальными дисциплинами, с выбранными ими судомеханическими, судоводительскими или электромеханическими направлениями обучения. Актуальность, в результате, приобретают задачи, содержательно связанные со строением судов и их отдельных частей, обслуживанием и ремонтом судовых механизмов

Обучающиеся, проходящие программы подготовки по таким сугубо техническим специальностям, нуждаются в прочно сформированной базе знаний по высшей математике, однако не всегда испытывают интерес к освоению названной дисциплины. Хотя, стоит заметить,

Номер класса	Классы кораблей и судов	α
1	Линкоры	0,7—0,77
2	Крейсера	0,69—0,72
3	Эсминцы	0,7—0,73
4	Лайнеры	0,75—0,82
5	Морские пассажирские суда	0,7—0,8
6	Большие грузовые суда	0,80—0,85
7	Средние грузовые суда	0,82—0,86
8	Ледоколы	0,75—0,77
9	Большие парусные суда	0,70—0,83
10	Речные пассажирские суда	0,78—0,87

Рис. 5.

что данный предмет обладает обширным инструментарием для развития инженерного мышления будущих специалистов флота и сферы судоходства. А большое количество всевозможных разделов и тем, содержащихся в высшей математике, которые изучаются в вузе, могут дать поистине бесконечный простор для создания подобных задач.

В частности, посредством применения профессионально ориентированных задач в курсе дискретной математики представляется возможным совершенствовать и углублять навыки инженерного мышления студентов и курсантов не только в вопросах, непосредственно связанных с судами, но и в вопросах управления водным транспортом, которые могут пригодиться им при различных изменениях в жизни и профессиональной деятельности. Причём важно, чтобы проявление такого мышления носило нестандартный характер, что необходимо в условиях реального производства и условиях мировой нестабильности.

Одним из таких эффективных способов развития нестандартности мышления при освоении теории графов становится метод «дерева решений» – графическое изображение процесса принятия решений, в котором могут быть учтены все «альтернативные решения и состояния среды, возможные риски и выигрыши» [6, с. 172], их вероятности, вариации всех альтернатив.

На предварительном этапе важно озвучить студентам правила построения графов, где пунктирная линия используется при выделении возможных решений, а сплошная – для исхода возможных решений; квадрат обозначает место решения, круг – место исхода. Для каждой альтернативы обучающимся необходимо вычислить ожидаемую стоимостную оценку (EMV – Expected Monetary Valuation) – максимальную из сумм выражений, умноженную на вероятность реализации. Получившуюся схему (граф) удобно анализировать справа налево (начиная с последнего принятого решения). Для каждого решения необходимо выбрать альтернативу с самой большой ожидаемой стоимостной оценкой. При наличии нескольких вариантов следует выбрать то решение, которое обладает наибольшей EMV. Приведём пример задачи, решаемой методом «дерева решений», используемой на практических занятиях для студентов и курсантов морских специальностей.

Морская транспортная компания (МТК) рассматривает вопрос о доставке грузов на другие континенты. Возможны три варианта:

Вариант № 1. Использовать все суда с учётом «Шанхайского индекса» (изначальная стоимость перевозки на мировом рынке), платы за проход (например, Суэцкий канал, Гибралтар, Босфор и т. д.), возможные надбавки

(обслуживание в порту, топливо и т. д.), топливная составляющая обойдётся МТК в сумму $M_1=650$ тыс. \$. При этом годовой доход $R_1=300$ тыс. \$ с вероятностью $p_1=0,7$ будет в течение 5 лет при большом спросе на перевозки. При низком спросе ежегодные убытки будут составлять $R_2=85$ тыс. \$ с вероятностью $p_2=0,3$.

Вариант 2. Ещё раз проверить суда на готовность к плаванию и использовать лишь часть из них. Тогда стоимость перевозки будет $M_2=360$ тыс. \$. Доход при большом спросе составит $T_1=120$ тыс. \$ в течение 5 лет с вероятностью $p_1=0,7$. При низком – ежегодные убытки будут составлять $T_2=60$ тыс. \$ в год с вероятностью $p_2=0,3$.

Вариант 3. Проверять все суда в течение года, а сам год потратить на сбор дополнительной информации (как позитивной, так и негативной), вероятности которых $p_3=0,9$ и $p_4=0,1$ соответственно. В случае позитивной информации следует использовать все суда, согласно расценкам варианта 1, а вероятности доходов и убытков поменять на $p_5=0,8$ и $p_6=0,2$ соответственно. Доходы останутся прежними в течение последующих 4 лет. В случае негативной информации МТК можно либо ликвидировать, либо продать.

После ознакомления с условиями задачи студентам предлагается нарисовать дерево решений, определить наиболее эффективную последовательность действий, основываясь на ожидаемых доходах, а также ответить на вопрос, какова ожидаемая стоимостная оценка наилучшего решения.

Таким образом, изучение теории графов в курсе дискретной математики также может быть обогащено профессионально-ориентированным содержанием. Рассмотренная задача призвана «погрузить» обучающихся в условия реализации своих трудовых обязанностей, развивая управленческие и организаторские навыки, активизируя творческий и нестандартный подход к решению профессионального вопроса, подключая математические методы и знания к процессу принятия решений.

Не менее важными в курсе дискретной математики для будущих штурманов, капитанов и управляющих их судами компаний становится в наше время так называемая транспортная задача, в условиях судоходства превращающаяся в задачу выбираемых маршрутов для доставки тех или иных грузов в Россию из разных стран мира и из нашей страны в различные порты не только по уже известным направлениям, но и по новым, предлагая поиск максимальных потоков, минимальных путей и так далее.

На основе всего вышесказанного не вызывает сомнения тот факт, что разработка профессионально ориен-

тированных задач по любым областям и разделам курса математики для морских и речных специальностей вуза является трудоёмким процессом для преподавателя, поскольку ему необходимо учитывать сферу будущей трудовой деятельности студентов каждого факультета, включённого в вузовскую структуру и самому изучать вопросы, связанные со спецификой судов, их строительства, ремонта, обслуживания и т.д. Однако такая работа необходима и очень важна, поскольку потенциал, необходимость и важность такого рода задач огромны и позволяют качественно влиять на ход обучения, а также способствуют:

- разнообразию дидактического материала в рамках дисциплины;
- реализации метапредметных и межпредметных связей при обучении высшей и дискретной математике;
- формированию готовности студентов начальных

курсов к освоению профильных дисциплин, в частности при обращении в курсе высшей и дискретной математики к терминологическим единицам, используемым в профессиональной сфере;

- наглядной демонстрации применимости математики в профессиональной деятельности и в рамках профильных дисциплин, что снимает с неё представление как об абстрактной науке;
- повышению мотивационной сферы студентов, развитию познавательного интереса к изучению предмета;
- совершенствованию навыков различных типов мышления (инженерного, нестандартного, творческого), востребованных у специалистов в реальных производственных условиях;
- расширению представлений обучающихся о выбранной ими профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анализ условий и результатов формирования профессиональных компетенций при изучении высшей математики / Д.Н. Бикмухаметова, О.М. Дегтярева, И.Д. Емелина [и др.] // Управление устойчивым развитием. – 2021. – № 5(36). – С. 94–100.
2. Калукова О.М. К вопросу профилирования математической подготовки бакалавров на основе интегративного подхода к обучению / О.М. Калукова, О.И. Иванов, Н.Г. Бабенко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2015. – № 2–1 (32–1). – С. 166–172.
3. Ланина С.Ю. Профессионально ориентированные задачи как средство профессиональной мотивации студентов экономического профиля (на примере математики) / С.Ю. Ланина, Е.А. Подолько // Вопросы педагогики. – 2020. – № 9–1. – С. 75–78.
4. Лыков Е.Н. Основные требования к профессионально ориентированным математическим задачам, способствующим развитию устойчивой познавательной самостоятельности студентов // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2019. – № 2(14). – С. 76–81.
5. Львова В.Д. Применение профессионально-ориентированных задач для формирования ключевых компетенций при изучении математики // Вопросы педагогики. – 2018. – № 7. – С. 65–69.
6. Некрасов М.В. Применение метода «Дерево решений» при принятии инвестиционных решений // Экономика и управление в XXI веке: тенденции развития. – 2013. – № 10. – С. 171–175.

© Пастушок Елена Михайловна (elena.pastushok@gmail.com), Свенцицкая Татьяна Алексеевна (sventsitskaya@mail.ru),
Токарева Ольга Ивановна (ol.tokareva@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННЫЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ У НОСИТЕЛЕЙ СЛОГОВЫХ ЯЗЫКОВ

Первушина Ирина Сергеевна

Старший преподаватель, Санкт-Петербургский
государственный университет
irina_pervushina@inbox.ru

COMPLEX OF EXERCISES AIMED TO FORM RUSSIAN LANGUAGE PHONETIC SKILLS FOR NATIVE SPEAKERS OF SYLLABIC LANGUAGES

I. Pervushina

Summary: The article studies general and specific aspects in the syllable structure of the Vietnamese, Lao and Khmer languages in comparison to the syllable of the Russian language. Phonetic errors made by Vietnamese, Lao and Khmer native speakers in their Russian speech are discussed and interpreted within linguo-methodological analysis. A set of exercises for the formation of phonetic skills in teaching phonemic language to native speakers of syllabic languages is presented. The proposed set of exercises is designed for students of the preparation course, non-philologists who study Russian at an elementary level.

Keywords: set of exercises, phonetic skills, syllable structure, Russian as a foreign language teaching methodology.

Аннотация: В статье рассмотрено общее и специфическое в структуре слогов вьетнамского, лаосского и кхмерского языков в сравнении со слогом русского языка. Приводится лингвометодический анализ фонетических ошибок, допускаемых носителями вьетнамского, лаосского и кхмерского языков в речи на русском языке. Представлен комплекс упражнений для формирования фонетических навыков при обучении фонемному языку носителей слоговых языков. Предлагаемый комплекс упражнений рассчитан на обучаемых подготовительного курса, нефилологов, владеющих русским языком на элементарном уровне.

Ключевые слова: комплекс упражнений, фонетические навыки, структура слога, методика преподавания РКИ.

В методике преподавания иностранных языков, вслед за С.Ф. Шатиловым, под комплексом упражнений понимается составная часть системы упражнений при обучении определенному виду речевой деятельности. Он представляет собой объединение типов и видов упражнений, обеспечивающих максимально высокий уровень овладения навыками на изучаемом языке [1]. Как известно, предметом фонетики как науки являются «звуковые средства языка во всех их проявлениях и функциях, а также связь между звуковой стороной языка и письмом» [2], поэтому комплекс фонетических упражнений должен быть предназначен для формирования артикуляционных и перцептивных навыков с учетом всех видов речевой деятельности. При обучении звуковой стороне фонемного языка (в частности, русского) носителей так называемых слоговых языков, имеет место несовпадение минимальной единицы фонетического кода. В сознании носителей слоговых языков закодирована слогафонема, тогда как у носителей русского языка – это фонема, потенциально связанная со смыслом, соотносимая со звуком, что проявляется в речевой деятельности иноязычных как при продукции, так и при рецепции в устной и письменной речи. «В слоговых языках нет полного аналога фонеме неслогового языка. Вместо

этого здесь представлены единицы двух фонологических уровней: слоги, с одной стороны, и их компоненты, инициали и финали – с другой. Инициалью именуется начальный согласный; реже в качестве инициали выступает консонантное сочетание, также рассматриваемое как некая сложная единица. Финаль — это вся оставшаяся часть слога, за вычетом инициали, взятая как целое» [3]. Универсальным признаком слога является то, что он представляет собой минимальную произносительную единицу во всех языках мира. Однако структура слогов обусловлена системой конкретного языка.

В русском языке слоги относятся к единицам, не образующим парадигматической системы. Число их не бесконечно, но достаточно велико. Они строятся по определенным структурным схемам, среди которых элементарными являются CV и VC¹. Русский язык является языком фонемного строя. В нём почти все согласные могут занимать любую позицию в слоге, кроме звонких шумных согласных в позиции абсолютного конца слова. Как известно, слова могут быть как односложными, так и многосложными с разным местом ударения. Консонантные кластеры возможны во всех позициях (начало слова, середина и конец), их может быть несколько в пределах одного слова,

1 С – любой согласный, V – любой гласный

например, *председательствовать*. Максимальное количество согласных в кластере — семь (*контрвстреча*).

Нужно отметить, что для построения методики обучения произношению на иностранном языке преподавателю нельзя обойтись без знаний о звуковой стороне системы языка обучаемых, а также о ранее изученных ими иностранных языках. Фонетический строй вьетнамского, лаосского и кхмерского языков до сих пор недостаточно изучен. Фонетический строй вьетнамского языка подвергался инструментальному фонетическому исследованию такими фонетистами, как Мхитарян Т.Т. [4], Гордина М.В., Быстров И.С. [5]. Описание фонетики лаосского языка отражено в книгах Морев Л.Н., Москалева А.А. и Плам Ю.Я. [6], методике обучения русскому произношению посвящено диссертационное исследование Лисиной Н.Ю. [7] Фонетике кхмерского языка посвящены исследования Еловкова Д.И. [8], Горгониева Ю.А. [9] и Крылова Ю.Ю. [10]. Однако авторы отмечают, что данные работы не претендуют на полное изложение фонетических явлений указанных языков. В статье, при описании звукового строя вьетнамского, лаосского и кхмерского языков, используется терминология и транскрипция упомянутых авторов. Сравнение структур слогов вьетнамского, лаосского и кхмерского языков позволило выявить как общие, так и специфические черты. Количество слогов во **вьетнамском** языке строго фиксировано, их насчитывается около 2500. Наименьшие слоги состоят из одного обязательного элемента — слогаобразующего гласного (*тональ*). Максимальное количество звуков во вьетнамском слоге – четыре. Все звуки в слоге располагаются по отношению к слогаобразующему гласному в строго определенном порядке. Структура слога вьетнамского языка представлена четырьмя типами слогов, в которых выделяют 16 подтипов. В зависимости от конечного элемента слоги вьетнамского языка могут быть *открытыми* (оканчиваются на слогаобразующий гласный), *полуоткрытыми* (оканчиваются на сильно-конечный полугласный), *закрытыми* (оканчиваются на глухой имплозивный согласный), *полузакрытыми* (оканчиваются на сонант). В **лаосском** языке представлены два типа слогов: CV и CVC, где C — любой согласный лаосского языка, а V – любой гласный. В зависимости от конечного элемента слоги лаосского языка делятся на типы: *открытые* (заканчиваются на гласный), *полуоткрытые* (с конечными: губным щелевым сонантом [w], среднеязычным щелевым сонантом [j]), *полузакрытые* (с конечными сонантами: губным [m], переднеязычным [n], заднеязычным [ŋ]) и *закрытые* (с конечными смычными [p], [t], [k], [ʔ]²). Н.Ю. Лисина выделяет еще один тип слога – *неприкрытый* – начинающийся с гласного. В открытых

слогах, как отмечают Л.Н. Морев и Ю.Я. Плам, имеют место только долгие гласные. В слогах полуоткрытого типа губной конечнослоговой сонант [w] может употребляться только после гласных переднего ряда [i], [iə], [e], [ɛ], а единственно возможным конечнослоговым согласным после гласных заднего ряда [u], [uə], [ʊ], [ɔ] [ʊə] является [j]. В слогах полузакрытого типа отсутствует ограничение употребления конечнослоговых согласных в зависимости от качества предшествующего гласного. В **кхмерском** языке преимущественно односложные или двусложные. Слог строится по схеме: начальный согласный (любой из имеющихся в звуковой системе языка) или начальная консонантная группа, слогаобразующий гласный, конечный согласный. Структуру кхмерского слога можно представить в виде формулы (C)V(C). Конечный согласный обязателен, если слогаобразующий гласный краткий и необязателен, если слогаобразующий гласный долгий. Если слог начинается с гласного, то ему предшествует легкая гортанная смычка.

В качестве инициали в лаосском языке могут выступать все имеющиеся в языке согласные, а во вьетнамском и кхмерском языках существуют дистрибутивные ограничения. Дистрибутивные ограничения на употребление согласных в качестве финали существуют во всех трех языках. Реализация согласных зависит от их позиции в слоге: в начальнослоговой позиции смычные согласные произносятся как эксплозивные во вьетнамском, лаосском и кхмерском языках, но конечнослоговые во вьетнамском и лаосском языках реализуются как имплозивные. Слова во вьетнамском, лаосском и кхмерском языках преимущественно одно- или двусложные. Большее количество слогов (не более 4-х) возможно только в заимствованных словах.

Произносительные ошибки в речи носителей слоговых языков (вьетнамского, лаосского и кхмерского) обусловлены закономерностями структуры слога в их родном языке, т. е. позиционно обусловленные фонетические навыки оформления слога учащиеся переносят в речь на русском языке. Наибольшую трудность вызывают слова с сочетанием согласных. Так, в речи вьетнамцев, лаосцев и кхмеров возможны следующие ошибки³.

1. Появление эпентетических гласных в сочетаниях согласных. Например, **Толасатой* вместо *Толстой*;
2. Упрощение консонантных кластеров – диереза: **Тетякоская* вместо *Третьяковская*;
3. Полная имплозия при произнесении смычных согласных [p], [t], [k] в позиции конца слога, что на русский слух воспринимается как ноль звука. Например, **то* вместо *тот*, **ма* вместо *мак*;

2 Н.Ю. Лисина описывает звук [ʔ] как фарингальный смычный, образующийся в результате смыкания голосовых связок, не имеющий соответствий в русском языке, за исключением случаев, когда [ʔ] появляется перед гласным при эмоциональном подчеркивании слова.

3 В статье приведен корпус ошибок, который был выявлен у носителей вьетнамского, лаосского и кхмерского языков в процессе обучения русскому языку.

4. Замены русских согласных в позиции конца закрытого слога на согласные родного языка, что обусловлено ограничениями дистрибуции согласных в зависимости от фонетических условий (согласные, допустимые в позиции финали). Например, **ку[н] тура* вместо *ку[л'] тура*, **су[η]ка* вместо *су[м]ка*;
5. Перестановка звуков соседних слогов: **Мо[кс]ва* вместо *Москва*;
6. Перестановка слогов в слове. Например, **университет* вместо *университет*;
7. Минус-сегментация – уменьшение количества слогов в слове: *достопримечательность* воспринимается носителями русского языка как **дастателнос*;
8. Повторение одного и того же слога – персеверация. Например, **вос[вос]кресенье* вместо *воскресенье*;
9. Появление дополнительного слога на месте мягкого согласного в конце слова: *словарь* произносится как **словари*.

При обучении носителей слоговых языков необходимо основное внимание сосредоточить на структуре слога, а не на постановке только отдельных звуков, о чем еще в свое время писал С.И. Бернштейн [11]. Однако анализ литературы показал, что авторы учебных пособий по фонетике русского языка для иностранцев, хотя и отмечают специфику слоговых языков, но идут традиционным путем обучения для носителей фонемных языков. Для преодоления трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся (носители слоговых языков), во время обучения произношению, требуется определенный комплекс фонетических упражнений, в котором будут учтены общие и специфические черты родных языков обучаемых, а также специфика фонетической базы изучаемого, русского, языка. Для данного контингента обучаемых при обучении русскому произношению следует сосредоточить внимание, в первую очередь, на структуре слога русского языка.

Методика формирования фонетических навыков опирается на известную в психологии концепцию стадийного управления формированием умственных действий [12], согласно которой методисты, выделяют от трех до шести [13] стадий формирования речевого навыка. Здесь, вслед за С.Ф. Шатиловым, речь пойдет о трех стадиях (у С.Ф. Шатилова – этапов): ориентировочно-подготовительная; стереотипизирующе-ситуативная; варьирующе-ситуативная. Цели стадий формирования слухопроизносительных навыков определила Н.А. Любимова [14]. Достижение целей каждой стадии возможно при использовании комплекса упражнений, который имеет трехкомпонентную структуру, соответствующую стадиям формирования фонетических навыков, и включает три типа упражнений с фонетической направленностью: языковые, условно-коммуникативные, коммуникативные. В настоящей статье представлены некоторые задания, вошедшие в комплекс упражнений, разработанный для

носителей вьетнамского, лаосского и кхмерского языков, владеющих русским языком на элементарном уровне. Все они являлись слушателями подготовительного курса медицинского вуза. Поэтому материал упражнений представлен как общеупотребительной лексикой, так и лексикой языка специальности. Представленный комплекс упражнений отражает процесс *фонетизации* обучения русскому языку как иностранному. Понятие «фонетизация» было предложено М.М. Галеевой и подразумевает под собой грамотность преподавателя в области практической фонетики, умение подбирать языковой материал, ориентируясь на произносительные трудности обучаемых и дополняя им учебный процесс на всех этапах обучения [15]. На важность процесса фонетизации обращала внимание преподавателей-практиков и методистов И.М. Логинова. По её определению фонетизация — это «внимание к корректности фонетической стороны при обучении живым иностранным языкам во всех видах речевой деятельности обучающегося» [16]. По мнению Н.А. Любимовой фонетизация заключается не только в фиксации внимания на правильном фонетическом оформлении речи, но и в целенаправленной работой над русским произношением при обучении всем видам речевой деятельности на протяжении всего процесса овладения иностранным языком [17]. В 2021 году С.А. Дерябина и Н.А. Любимова провели анкетирование иностранных студентов нефилологов, целью которого было выявление востребованности продолжения работы по формированию фонетических навыков на основном и продвинутом этапах обучения. По результатам опроса выявлено, что 95,8% студентов считают актуальной работу по совершенствованию слухопроизносительных навыков на всех этапах обучения [18].

Целью первой – **ориентировочной** – стадии, является: формирование артикуляционного и акустического образа изучаемого фонетического явления с использованием всех видов опор; осознание учащимися общей схемы построения действий; представление изучаемого явления в системе фонологических оппозиций данного языка; создание условий, благоприятных для образования условно-рефлекторных связей между звуковыми сигналами и артикуляционными движениями; формирование звуко-буквенных соответствий. На этой стадии у обучаемых формируются теоретические знания, им сообщаются элементарные сведения об артикуляции звуков и терминология, используя которые, они могут анализировать как свое произношение, так и произношение товарища по группе. Под руководством преподавателя выполняется артикуляционная гимнастика, цель которой – сознательное управление органами произношения. Для преподавателя по каждой теме создается фонетический комментарий, в котором указаны возможные фонетические ошибки, допускаемые вьетнамцами, лаосцами и кхмерами и дается объяснение их причин. В процессе формирования фонетического навыка, уча-

щиеся сравнивают изучаемые фонетические явления с подобными им в родном языке, осознают их сходства и различия. Рекомендуется использовать наглядный материал (таблицы слогов, артикуляционные контуры, интонационная транскрипция текста и др.).

Для развития фонематического слуха и создания основы для осознанной имитации на первой стадии формирования фонетического навыка в комплексе используются следующие языковые упражнения.

1. На слуховой анализ звуковых характеристик изучаемых фонетических элементов; сравнение акустических свойств звуков, составляющих оппозицию; наблюдение за употреблением звука в разных фонетических позициях.

1.1 Прочитайте слова, подчеркните гласные буквы, определите количество слогов в слове.

Книга, тетрадь, папка, ручка, блокнот, скрепка, ножницы, линейка, карандаш, маркер, портфель, учебник, ластик, клей, пенал

1.2. Обратите внимание на то, что звук [б] используется в позиции абсолютного начала слова и в его середине. В позиции абсолютного конца слова, и перед глухими согласными буква **б** обозначает звук [п]. Слушайте и читайте. Читая, не допускайте имплозии звука [п] в конце слова.

Бал, бар, дуб, зуб, раб, боб, бак, бок, куб, об, лоб;
буква, труба, грибы, обход, араб, ушиб, микроб;
барабан, работа, бумага, обычно, объявление, коробка

1.3. Обратите внимание, что буквы **щ, -сч-, -зч-, -здч-, -шч-, -жч-, -стч-, -ждь** в письменном тексте произносятся как [ц]. Сушайте, читая.

Мужчина, товарищ, женщина, вещи, считать, счастье, грузчик, звёздчатый, веснушчатый, жёстче, дождь

2. На развитие фонематического слуха.

Опознавание и дифференциация членов данной оппозиции

2.1 Слушайте слоги, отмечайте знаком «+» те слоги, где встречается звук [т'].

та, то, те, ти, тё, ту, ты, тэ, тю, тя

2.2 Слушайте слоги, если слышите звук [т'], пишите 1, и если слышите звук [ч], пишите

та-ча, ту-чу, ты-чи, те-тэ, та-тя, ту-тю, че-тэ, то-тё

2.3. Слушайте слова, определите количество слогов в слове.

Врач, терапевт, кардиолог, медосмотр, череп, кость, педиатр, вакцина, вакцинация

2.4. Слушайте предложения, скажите, сколько слов в каждом предложении.

Мой отец офицер.

Вчера мы гуляли в парке.

Когда я был маленьким, я мечтал стать врачом.

Раньше я жил в Камбодже, а сейчас живу и учусь в России.

2.5 Слушайте предложения, скажите, сколько в предложении односложных, двусложных, трёхсложных слов. Обратите внимание, что служебные слова, присоединяясь к знаменательному слову, образуют одно фонетическое слово, но при письменной речи это отдельные слова

Они жили у нас целую неделю.

2.6 Слушайте предложения, скажите какое слово в предложении является главным, выделено интонационно.

Ты **был** вчера в театре?

Ты был **вчера** в театре?

Ты был вчера **в театре**?

3. Описание артикуляции изучаемого звука, с помощью рисунков схем.

3.1 Изучите схему артикуляции звука [ц]⁴.



[ц] – сплошной линией отображено положение языка во время образования смычки; пунктирной линией – положение языка во время образования щели.

3.2. Прочитайте описание артикуляции звука [ц]⁵.

Русский согласный звук [ц] имеет сложную слитную артикуляцию. При его произнесении кончик языка находится у нижних зубов, передняя часть спинки языка касается неба, как при [т], затем смычка раскрывается и образуется щель, как при [с].

3.2. Ответьте на вопросы теста.

1. В момент образования звука [ц] кончик языка находится:

- а) у нижних зубов;
- б) у верхних зубов;
- в) у альвеол.

2. В момент образования звука [ц] передний участок спинки языка:

- а) лежит ровно;
- б) касается нёба;
- в) касается верхних зубов.

3. При образовании звука [ц] смычка:

- а) раскрывается;
- б) становится плотнее;
- в) не раскрывается.

4 Артикуляционные схемы аимствованы из учебного пособия «Лингвистические основы обучения артикуляции русских звуков. Постановка и коррекция» Н.А. Любимовой, 2019 г.

5 Описание артикуляций русских звуков основывается на работах Любимовой Н.А.

4. Анализ различий в артикуляции звуков, составляющих оппозицию.

4.1. Изучите таблицу 1, в которой приводится сравнение артикуляции русских согласных звуков [с] и [ш]. Обратите внимание отличия в положении артикуляционных органов при образовании этих звуков. На основе полученной информации, нарисуйте артикуляционные схемы звуков [с] и [ш].

Таблица 1.

Сравнение артикуляции русских звуков [с] и [ш].

Артикуляционный орган	[с]	[ш]
Кончик языка	У основания нижних зубов	Приподнят вверх к альвеолам
Губы	Сближены и растянуты, образуют узкую щель, видны зубы	Несколько вытянуты вперед, раскрыты

На второй – **стандартизирующей** – стадии автоматизируется слухопроизносительный навык в минимальных сегментах речи – слоге, слове; формируются навыки самоконтроля, создаются основы для осуществления анализа звукового состава слова. На этой стадии преобладают условно-коммуникативные упражнения с использованием слуховых и зрительных опор, но возможны и языковые упражнения, в тех случаях, когда динамический стереотип еще не сформирован окончательно и учащиеся допускают ошибки в произношении.

1. Слушайте и читайте, подчеркните одной чертой буквы, обозначающие звук [с], двумя чертами буквы, обозначающие звук [ш].

Саша, что, школа, шёл, шар, сто, самолёт, остров

2. Дайте полный устный ответ на вопрос.

Как вас зовут?

Откуда вы приехали?

Вы сейчас учитесь или работаете?

Чем занимаются ваши родители?

Кем вы хотели стать в детстве?

3. Читайте вслух предложения, задайте вопросы к каждому члену предложения.

Сегодня Чен прочитал интересную статью о бактериях.

4. Слушайте вопрос, пишите полные ответы, используя слова: **читать, солнечный, шесть, улица Боткина**.

Что вы делали вчера?

Какая погода сегодня в вашем родном городе?
Сколько лет вы будете жить и работать в России?
Где находится ваше общежитие?

5. Игровые задания.

5.1 «Слышу правильно». Студенты разбиваются на команды. Им выдаются карточки с цифрами 1, 2, 3, 4 и т.д. Преподаватель произносит односложные и многосложные слова (чем выше уровень сложности, тем большая вариативность по количеству слогов). Студенты поднимают карточку с той цифрой, которая показывает, сколько слогов они услышали. Команда, у которой меньше ошибок, выигрывает.

На **третьей — варьирующей — стадии** развивается подвижность и гибкость фонетических навыков на основе собственно коммуникативных упражнений, в которых обучаемым рекомендуется использовать не менее 5-10 вопросно-ответных реплик:

- звонок другу;
- покупка канцелярских товаров;
- покупка билетов в музей;
- оформление заказа в кафе;
- запрос информации;
- рассказ о своем городе (стране, семье, рабочем графике, выходном дне и др.).

Для выполнения коммуникативных заданий преподаватель может рекомендовать ключевые слова с фонетической составляющей, необходимой для более прочного усвоения формируемого навыка. Например, если обучаемым предлагается тема «Покупка канцелярских товаров», то рекомендованы следующие ключевые слова, содержащие потенциальные произносительные трудности для данного контингента обучаемых: ручка, тетрадь, карандаш, ножницы и др.

В разработанном комплексе упражнений фонетический материал расположен в определенной последовательности, которая обеспечивает формирование слухопроизносительных навыков во всех видах речевой деятельности. Представленная методика позволяет формировать такие качества фонетического навыка как единство автоматизма и сознательности, фиксированности и лабильности, устойчивости (стабильности) и изменчивости [19]. При создании комплекса упражнений мы опирались на точку зрения Л.Р. Зиндера: «Момент сознательности предполагает хотя бы минимальные общefonетические представления у учащихся и основательные познания у преподавателей» [2, с. 15].

ЛИТЕРАТУРА

1. Шатилов С.Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся: Учеб. пособие. - Ленинград: ЛГУ, 1985. - 56 с
2. Зиндер Л.Р. Общая фонетика: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высшая школа, 1979. - 312 с.

3. Касевич В.Б. Слог в общем и дальневосточном языкознании // Теория языка: методы его исследования и преподавания. – Л., 1981. С.141-146
4. Мхитарян Т.Т. Фонетика вьетнамского языка. Москва: Издательство восточной литературы, 1959. – 139 с.
5. Гордина М.В., Быстров И.С. Фонетический строй вьетнамского языка. М.: Наука, 1984. 243 с.
6. Морев А.Н., Москалёв А.А., Плам Ю.Я. Лаосский язык. М.: Наука, 1972. 250 с.
7. Лисина Н.Ю. Методика коррекции и совершенствования слухопроизносительных навыков у носителей слоговых языков: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург, 1994. 202 с.
8. Еловков, Д.И. Структура кхмерского языка. Фонетика, фонология, грамматика, лексика, семантика/ Д.И. Еловков – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2006 – 470 с.
9. Горгониев Ю.А. Кхмерский язык / Ю.А. Горгониев. – М.: Изд-во восточной литературы, 1961 – 130 с.
10. Крылов Ю.Ю. Проблемы слоговой и мон-кхмерской фонологии: специальность 10.02.22 Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии (стран Азии и Африки): автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Ю.Ю. Крылов; СПбГУ – СПб, 2010 – 53 с.
11. Бернштейн С.И. Вопросы обучения произношению (применительно к преподаванию русского языка иностранцам) // Вопросы фонетики и обучение произношению. М.: Изд-во Московского ун-та, 1975. С. 5–49.
12. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. – Исследования мышления в советской психологии – М., 1966.
13. Луканова М.Г., Мухин В.А. Некоторые вопросы обучения русской фонетике // Вопросы практической методики преподавания русского языка как иностранного. Вып. 2. / Под. ред. А.Н. Щукина – М., 1994. – С.24-35
14. Любимова Н.А. Лингвистические основы обучения артикуляции русских звуков: постановка и коррекция. М.: Русский язык. Курсы, 2019. 240 с.
15. Галеева М.М. Фонетический аспект в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе обучения: тексты лекций. М.: Университет дружбы народов, 1984. 49 с.
16. Логинова И.М. Очерки по методике обучения русскому произношению: учебное пособие. М.: РУДН, 2017. 332 с.
17. Любимова Н.А. Место фонетики при обучении специалистов-нефилологов // Русский язык за рубежом // 1980. №6. С. 44-46.
18. Дерябина С.А., Любимова Н.А. Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект // Русистика. 2021. Т. 19. № 3. С. 298-312.
19. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии. 2-е изд. – М., 1946.

© Первушина Ирина Сергеевна (irina_pervushina@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОПТИМИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КОНЦЕНТРАЦИИ ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ НА СЛОЖНЫХ ПРЕДМЕТАХ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Пишкова Наталья Евгеньевна

Старший преподаватель, Тихоокеанский
государственный университет г. Хабаровск
nepishkova@yandex.ru

OPTIMIZATION OF METHODOLOGICAL MEANS OF CONCENTRATING STUDENTS' ATTENTION ON COMPLEX SUBJECTS OF THE MATHEMATICAL CYCLE IN HIGH SCHOOL

N. Pishkova

Summary: The article proposes an experimentally substantiated methodology for teaching the disciplines of the mathematical cycle in high school. It is noted that the current state of school education as a whole does not meet the needs of both society, on the one hand, and the majority of students, on the other. The value potential of the previous model of education, centered on the transmission of fundamental knowledge, in modern conditions does not allow to fully realize the educational potential of the disciplines of the mathematical cycle. It is noted that the generation of modern schoolchildren experience difficulties in teaching mathematics due to the poorly developed ability to concentrate on complex learning objects. Traditional teaching models do not contribute to the involvement of most students in the creative process of mastering complexly constructed knowledge. The proposed technique expands the presentation of the subject by framing its content with aesthetically attractive features. At the same time, the main condition for learning is achieved - concentration of attention and through it the assembly of personal conscious efforts of students to realize their own intellectual potential. The proposed method contributes to the creation in the minds of students of a need state as a state of tension, in which the formation of a need for the development of complex educational material takes place.

Keywords: senior school age, disciplines of the mathematical cycle, "soft" methodological techniques, aestheticization of complexity.

Аннотация: В статье предлагается экспериментально обоснованная методика преподавания дисциплин математического цикла в старшей школе. Отмечается, что современное состояние школьного образования в целом не удовлетворяет запросам как общества с одной стороны, так и большинства учащихся с другой. Ценностный потенциал предыдущей модели образования, центрированный на трансляции фундаментальных знаний, в современных условиях не позволяет в полной мере реализовывать образовательный сегмент дисциплин математического цикла. Отмечается, что многие из поколения современных школьников испытывают трудности при изучении математики из-за слабо развитой способности концентрации внимания на сложных объектах обучения. Традиционные модели обучения не способствуют вовлечению большинства учащихся в творческий процесс освоения сложно сконструированного знания. Предлагаемая методика расширяет презентацию предмета через обрамление его содержания эстетически привлекательными чертами. При этом достигается основное условие обучения — концентрация внимания, и через нее сборка личностных сознательных усилий учеников по осознанию собственного интеллектуального потенциала. Предлагаемая методика способствует созданию в сознании учеников потребностного состояния, как состояния напряжения, в котором происходит формирование потребности к освоению сложного учебного материала.

Ключевые слова: старший школьный возраст, дисциплины математического цикла, «мягкие» методические приемы, эстетизация сложности.

Современное состояние развития общества как проблема, описывается через огромное количество самых разнообразных параметров, которые выделяются из общей совокупности проблем, то соединяются в различные системные блоки, отдельные сегменты которых взаимодействуют друг с другом. Среди доминирующих в общественном дискурсе тем устройства общества, тема взаимоотношений между поколениями практически всегда находится в мейнстриме повестки дня. Образование, являясь по сути важнейшим конструктом цивилизации, обеспечивает преемственность общественной жизни и служит основой трансляции культурных достижений [2,3]. Именно поэтому

между поколенческий диалог в системе образования любой формы, практически неизбежно сопровождается остроконфликтными сюжетами, где с одной стороны представлены передающие опыт субъекты, с другой перенимающие его, но тоже обязательно субъекты. Междупоколенческие конфликты и противоречия обостряются в периоды общественного развития, которые принято называть переходными, когда набор устоявшихся и легитимных базовых ценностей оказывается под вопросом и требуется немалые усилия в поисках новых точек соприкосновения между людьми [7]. Наше общество сегодня переживает острую фазу такого переходного периода, когда резко проявились потребности личности

каждого члена общества, удовлетворение которых не очевидно ни с позиции государства, ни с позиции самого агента действия. В экспликации понятия потребности, психологи выделяют особое состояние, которое называют потребностным состоянием [4]. Такое состояние, по сути, есть реакция организма и личности на воздействие внешней среды, становящееся для человека (в силу необходимости, привлекательности) личностной значимостью. Целью статьи является обоснование развития мотивации школьников старших классов к изучению сложных учебных предметов (на примере математики) через создание в ходе индивидуальных занятий состояния привлекательности объекта изучения. В качестве методологической базы оформления данного процесса привлекательность предмета изучения рассматривалась через призму его эстетического представления.

Реализуемый в сегодняшней системе образования компетентный подход, имеющий как много сторонников, так и противников среди педагогической общественности и являющийся по сути ответом на вызовы времени, в котором технологическая революция празднует свой триумф, принципиально отличается от советской модели образования, нацеленной в первую очередь на получение фундаментальных знаний. В известной триаде «знания», «умения», «навыки» приоритетным были знания, которые субъект обучения мог при незначительных усилиях конвертировать в необходимые умения и навыки. Современная модель ориентирована не столько на «рождение» знания путем погружения в сущность изучаемого объекта, сколько на поиск актуальных ответов на вопросы и умения идентифицировать нужное с дальнейшим использованием его на практике. Такое знание не закрепляется в памяти обучающихся в виде устойчивых когнитивных блоков, оставаясь на периметре «внешней памяти» [1]. В сознании учеников формируется убеждение, связанное с реализацией поисковой компетенции, жестко ориентированной на внешний контур поля зрения, где, как уверены обучающиеся, расположены готовые ответы на искомые вопросы. Понятно, что речь не идет о всех учениках, среди которых большинство стремится получить глубокие знания по изучаемому предмету, воспринимая данный подход адекватно. Наше внимание было сосредоточено на группе учащихся, для которых глубокое проникновение в сущность изучаемого предмета представляло определенную трудность. В литературе описаны подобные типы современных подростков, количество которых неуклонно растет [6] и стандартные методы и подходы к обучению этих групп не дают желаемого эффекта. Для эксперимента нами были отобраны 12 школьников 9-ого класса, для которых предмет математика был очевидно проблемным. Методологической основой констатирующего эксперимента стала методика обучения, корни которой были расположены глубоко в истории человеческой мысли. В XVI веке в европейской

католической традиции был основан новый мужской орден, получивший название иезуитов. Основатель ордена святой Игнатий Лойола был подвижником и реформатором, несмотря на свой фундаментальный консерватизм. Для нас эта традиция духовной жизни интересна в связи с ее высочайшим пиететом в отношении образования населения. Основатель ордена разработал методику посвящения в адепты своей организации, которая на тот момент в корне отличалась от привычных моделей обучения. Предполагаемых претендентов на посвящение в рыцари ордена подвергали суровому испытанию по проверке их способностей работать с большим количеством сложнейшего материала, концентрируя внимание максимально плотно. Начальный этап обучения длился 4-5 недель в котором соискатели монашеского звания погружались в изучение огромных церковных трактатов на незнакомом им языке на 16-18 часов в сутки. Особенность данного подхода была в том, что изучение материала начиналось не с простых и понятных оснований, постепенное освоение и суммирование которых позволяло накапливать знание, а сразу с выдающихся вершин религиозной мысли. Адепты буквально оказывались «брошены в воду» и должны были сконцентрировать все ресурсы для того, чтобы выплыть. Из истории мы знаем, что орден иезуитов был на практике организацией, достаточно эффективно распространявшей свое знание и влияние на протяжении длительного времени. В нашей экспериментальной работе мы решили применить суть метода средневекового ордена с известной модернизацией для решения своих учебных задач. Отобранные для эксперимента ребята были проинструктированы о сути эксперимента и дали согласие на участие в нем. Для индивидуальных занятий с обучающимися были отобраны олимпиадные задачи по математике повышенной сложности. Было очевидно, что данный материал не может быть освоен учениками по определению. Тем не менее, преподаватель представлял задачи как продукт математической мысли, который обладал помимо прагматического содержания известной гармонией и красотой. Известно, что для восприятия определенных объектов, материальных или духовных, воспринимающий строит определенные модели восприятия [5] без которых воспринимаемый объект проходит мимо сознания воспринимающего и не вызывает в сознании никаких ассоциаций, позволяющих вступить с ним в конструктивный контакт. С целью облегчения построения моделей восприятия, объект изучения помещался в контекст его эстетического обрамления. Другими словами, после демонстрации условия задачи, которую предстояло решить, ученикам было предложено представить данную задачу визуально и попытаться нарисовать ее как она может быть изображена. Нелепый, на первый взгляд подход, сразу продемонстрировал изменение концентрации внимания учеников на задаче, что легко было определить по их поведению. При этом надо отметить, что большинство участников эксперимента не были спе-

циально обучены технике изображения, то есть не имели особых навыков рисования. Таким образом, задача усложнялась дважды, имея в виду не только само математическое выражение примера, но и попытку его визуального изображения. Напомним, что в методике И. Лайолы претенденты могли совсем не знать языка текстов, предлагаемых им для усвоения, так и наши ученики могли не уметь рисовать, что не явилось препятствием для творческого усилия. Уже на первых занятиях можно было отметить резко возросший, буквально вспыхнувший интерес учеников к исследуемому вопросу. Разыгравшаяся фантазия, проснувшееся воображение стало местом сборки рассеянного до сих пор сознания ребят. Проявившаяся явно концентрация внимания на изучаемом объекте свидетельствовала о возможном продолжении эксперимента уже на других условиях, когда обучающиеся были заинтересованы в успешной реализации своих усилий. Возвращаясь к психологической стороне вопроса, можно констатировать, что предложенная методика содействовала созданию потребностного состояния индивида, внутри которого произошла концентрация внимания на объекте изучения. С нашей точки зрения подобное состояние является тем элементом содержания личностного усилия, которое запоминается учащимися само по себе, без плотной привязки к конкретному содержанию предмета интереса. Именно подобное состояние можно описать как механизм, запускающий активность человека на поиск и достижение цели, которая может удовлетворить эту потребность. Подчеркнем, данное состояние не является само по себе предтечей или основанием для возникновения устойчивого мотива деятельности, оно лишь способствует развитию потенциала поиска, требующего сосредоточения на объекте изучения. Если в ходе деятельности предмет изучения изначально представляется ученику неприемлемым, по сути, то его эстетическое оформление, не изменяющее содержание принципиально, а только представляющее сам предмет в более презентабельном свете, запускает механизм осмысленного представления потребности личностного развития. Таким оформлением сложного математического материала может быть попытка его наглядного изображения в каком угодно виде. Следует помнить при этом, что далеко не всякая потребность человека осознается им как нужда, удовлетворять которую ему приходится по природе, значительная часть потребностей удел инстинктов живого организма. На этом фоне личностные потребности могут выступать в виде определенного избытка, удовлетворение которого не обязательно, что и приводит у описанного контингента к рассеянию внимания при столкновении со сложно организованными объектами познания. Речь идет именно о личностном усилии индивида, который потенциально способен на его осуществление, но часто отказывается это делать просто потому, что не осознает свой потенциал. Потребности в знаниях иногда называют потребностями второго типа, «вторичными», они в отличие от

инстинктивных формируются в процессе онтогенеза и социализации личности в том числе и в процессе воспитания человека.

Особая роль в описанной методике принадлежит педагогу, которому для этой работы самому необходимо совершить не меньшее, а даже большее личностное усилие по формированию внутреннего пространства коммуникации. В его деятельности необходимо учитывать тот факт, что эстетические потребности базируются на первичных потребностях: в получении удовольствия, в новизне, в познании. Угадать базовый слой потребностей каждого ученика невероятно сложная задача, но без этого усилия по мотивации учащихся могут оказаться тщетными. К тому же в этой области вряд ли стоит ждать рациональной помощи от самих обучающихся, для которых особенно в описываемом возрастном периоде пубертата, осознание потребностей является сложнейшей проблемой становления личности. Акцентирование внимание учеников на удовлетворении вторичных потребностей, не отменяет функционирование первичных потребностей как основы жизни, наоборот, подобная акцентация внимания усиливает базовые потребности, проявляя их в эксплицитном виде более реально. Осознание учащимися своих скрытых до этого периода возможностей способствует позитивному настрою на процесс обучения и познания в целом. Именно поэтому главным мотиватором данного процесса является поддержка не результата усилия, а самого усилия, связанного с попыткой концентрации внимания. Как говорили стоики — не важны продукты силы, важно производить силу.

Один из основоположников отечественной психологии С.Л. Рубинштейн утверждал, что в познавательной деятельности индивида не сами по себе операции порождают мышление, а процесс мышления порождает операции, которые затем в него включаются. Исходя из этой максимы можно констатировать, что организация учения как разновидности познания в особых условиях обучения и управления познанием учащихся не может иметь установленные раз и навсегда формы. Ценности познания себя и мира могут различаться по форме у разных возрастных групп населения и трансляция одними своих ценностей должна быть организована с учетом возможностей и мотивации других. Проведенный эксперимент по представлению сложного знания в эстетическом обрамлении показал эффективность данного подхода для работы с так называемыми «трудными» подростками, испытывающими синдром дефицита внимания. Проявившаяся у учеников способность к концентрации внимания на абстрактных параметрах главного предмета, становится устойчивым поведенческим паттерном, экстраполируемым подростками на другие виды деятельности. Французский физиолог Клод Бернар метафорически утверждал: «...Собака жиреет вовсе не

жиром тех баранов, которых она поедает, она образует свой собственный жир», в этой метафоре отражена суть работы с современными молодыми людьми, для которых в век тотальной информации накопление «своего жира» стало проблемой и даже небольшие сдвиги в сознании, связанные с обучением учению, являются конструктивным капиталом. Предлагаемый методический прием, по

сути, открытая форма установления творческого контакта между представителями разных поколений на основе сложно организованной знаниевой инстанции, реализация на практике методических приемов подобного типа позволяет вовлекать в процесс образования в широком смысле тех молодых людей, для которых этот вид деятельности по разным причинам оказался проблемным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. М.: Изд-во МГУ, 1990. — 367 с.
2. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. - М.: ИНФРА-М, 2003. - 381 с.
3. Запесоцкий А.С. Образование: Философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. - М.: Наука, 2003. - 456 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб: Питер, 2000. -512 с.
5. Мамардашвили, Мераб. Классический и неклассический идеалы рациональности. М.: Изд. «Логос», 2004, 240 с.
6. Мироненкова Н.Н. О роли отрицательных эмоций в учебном процессе. Журнал Проблемы современного образования, №5,2022. С,38-47.
7. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. - М.: Изд. «Логос», 1999. - 272 с.

© Пишкова Наталья Евгеньевна (nepishkova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тихоокеанский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО ЗНАЧИМОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: СОЦИАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

FEATURES AND PROBLEMS OF CULTURAL EDUCATION AND ITS SIGNIFICANCE IN MODERN SOCIETY: SOCIO-METHODOLOGICAL ASPECT

V. Skopa
E. Stepanov

Summary: The article discusses the features and problems of the implementation of cultural education; its importance in modern society is determined. The problems of the influence of the disciplines of the culturological block on the formation of the student's personal qualities remain in the field of attention of many scientists. Mastering the disciplines of the culturological cycle is not a simple memorization of facts from the field of achievements of human civilization, but the active development of the role of the creator of one's own cultural reality, interacting with the surrounding socio-cultural world and making each person an active subject of the historical process. Culturally oriented objects allow one to master other, other-scientific forms of cognition, thereby forming a holistic harmonious personality. These disciplines aim the educational process not only at the formation of widely enlightened, but also humane people.

Keywords: education, culturology, students, teacher, upbringing.

Скопа Виталий Александрович

Доктор исторических наук, профессор,
член-корреспондент российской академии
естествознания, Алтайский государственный
педагогический университет (г. Барнаул)
sverhtitan@rambler.ru

Степанов Егор Сергеевич

Алтайский государственный педагогический
университет (г. Барнаул)

Аннотация: В статье рассматриваются особенности и проблемы реализации культурологического образования; определяется его значимость в современном обществе. Проблемы влияния дисциплин культурологического блока на формирование личностных качеств ученика остаются в поле внимания многих ученых. Освоения дисциплин культурологического цикла – не простое заучивание фактов из области достижений человеческой цивилизации, а активное освоение роли создателя своей культурной реальности, взаимодействующей с окружающим социально-культурным миром и делающей каждого человека активным субъектом исторического процесса. Предметы культурологической направленности позволяют осваивать иные формы познания, тем самым формируя целостную гармоничную личность. Данные дисциплины нацеливают образовательный процесс не только на формирование широко просвещенных, но и гуманных людей.

Ключевые слова: образование, культурология, учащиеся, педагог, воспитание.

Какими бы высокими словами мы ни пытались обозначить задачи образования по трансляции общих и специализированных знаний, воспроизводству культуры и ее базовых ценностей и традиций, нам неизбежно приходится признавать, что образование прежде всего воспроизводит существующий общественный порядок, подготавливая социализированных, компетентных участников коллективной жизни, соблюдающих нормы, правила и законы, принятые в данном обществе. В этой связи важное значение приобретает культурологическое образование как элемент гуманизации, нацеленный на формирование гармонично развитой личности [2, 7].

С раннего детства ребенок попадает в мир культуры. Он воспринимает мир, постепенно раскрывает для себя его богатство, осваивает, но еще не осознает, что любое явление вокруг него есть явление природы или человеческой культуры.

Традиции воспитания в отечественной педагогике

уходят в глубь истории и базируются на воспитании в крестьянской семье. Культура входила в сознание ребенка исподволь, с малолетства. Процесс воспитания в кругу семьи происходил естественно и органично, в совместных действиях детей и взрослых. В традиционной семейной педагогике дети обучались многим необходимым знаниям, умениям, навыкам, приобретали опыт трудовой, религиозной, нравственной, эстетической культуры, а сельская община корректировала воспитательные усилия семьи [10].

В городской культуре, особенно явственно с петровской эпохи, семейное воспитание сочеталось с общественным образованием. Опираясь на идею единства индивидуального и коллективного опыта, виднейший русский историк В.О. Ключевский обосновал возможность гармонии семейного и общественного образования. И по сей день союз семьи и школы обеспечивает оптимальные условия для развития личности ребенка. Важную роль играет и воздействие социокультурной среды [8].

Через деятельность, подражание, причинно-следственную связь поведения, поощрения и запрета ребенок осваивает явления, язык и нормы культуры, ее ценностные ориентиры, начинает осознать, «что такое хорошо и что такое плохо». Именно этикетные отношения, принятые в данном обществе, ребенок в первую очередь осмысливает как факты культуры [3]. Постепенно в ребенке формируется культурность как личностное свойство. Но культура – явление многоуровневое, и ее понимание многослойно [5, 6]. В постижении этих слоев должны помочь семья и система образования.

В разные исторические периоды преобладали приоритеты семейного воспитания или общественного образования, но всегда семья взаимодействовала со школой. В наше время нет оптимального баланса в их соотношении. Современная семья в большой мере озабочена добыванием материальных средств для существования, имеется много неполных семей, многие родители мало общаются с детьми, полностью перекладывают ответственность за образование на школу, не видят общих целей воспитания. В обществе в целом недостает высоких идеалов, к которым должна устремляться физическая и духовная энергия ребенка [15]. В этой связи возникла катастрофическая диспропорция между высотой и богатством, достигнутым человеческой культурой за многие века, глубиной ее постижения в науке и падением общего уровня культуры, ярко проявляющегося в быту, языке, вульгаризации нравов [1, 4]. При нынешней дисгармонии взаимоотношений семьи, школы, социокультурной среды колоссально возрастает воздействие средств коммуникации, часто негативное, связанное с развитием процессов глобализации в постиндустриальном обществе, засильем и навязыванием массовой культурой пошлости, насилия.

На фоне кризиса культуры, дегуманизации в современном мире проблема сохранения и осознания культурных традиций и идеалов имеет большое значение. На рубеже XX-XXI веков в нашей стране обострился вопрос о сохранении «гуманистического лица» российского гражданина. Осознание культуры и овладение ее достижениями является своего рода духовной экологией человека любого возраста. Это необходимо для гармоничного развития общества.

Глубокие общественные преобразования, происходящие в жизни нашей страны, прямо или косвенно отразились в педагогической теории и практике. В конце XX века трансформировалась основная цель образования. Во главу угла поставлено развитие творческой и компетентной личности. Однако в широкой практике эта цель не стала основополагающей в работе каждого учителя и в атмосфере каждой семьи.

Проблемы влияния дисциплин культурологического

блока на формирование личностных качеств ученика остаются в поле внимания многих ученых. Лапина С.В., например, отмечает, что самое важное в процессе освоения дисциплин культурологического цикла – это то, что в процессе их изучения происходит не простое заучивание фактов из области достижений человеческой цивилизации, а активное освоение роли создателя своей культурной реальности, взаимодействующей с окружающим социально-культурным миром и делающей каждого человека активным субъектом исторического процесса [11].

Развитие человека, его духовной сущности невысказано, если он не ощущает себя частью своего народа и культуры человечества. Постигание культуры «малой Родины», а затем мировой культуры лежит в основе ряда инновационных моделей культурологического образования школьников [9].

На сегодняшний день консолидация специалистов разного уровня вокруг проблем культурологического образования отражает насущные запросы времени. Проблема ценностного и смыслообразующего постижения бытия как проблема педагогики культуры не может не волновать преподавателей, равнодушных к судьбе нашей страны. Формирование ценностных ориентиров в постижении явлений культуры ребенком способствует его совершенствованию, а освоение форм культуры в различных видах деятельности развивает креативные свойства личности, столь необходимые в современных условиях [14].

В условиях профилизации школ актуальным является вопрос о роли и месте дисциплин, относящихся к культурологической направленности, которую можно определить, как важнейшую составляющую культурологического образования. К вышеобозначенной области рационально отнести изобразительное искусство, музыку, мировую художественную культуру. Едва ли можно утверждать, что задача этих дисциплин – подготовка профессиональных искусствоведов, культурологов. Еще более сомнительно, что цель преподавания этих дисциплин в школе – профессиональная подготовка художников, скульпторов или музыкантов. Отсюда возникает существенный вопрос, а зачем же тогда преподавать в школе, особенно в старших классах, предметы, связанные с освоением мира искусства? Какие специфические знания и умения, необходимые любому ученику, вне зависимости от его профессиональных устремлений, формируются в процессе освоения культурного наследия, какие стороны личности ребенка может развивать педагог на уроках рисования, музыки, МХК, факультативов по культурологии?

Исходя из теоретической базы и эмпирического опыта можно выделить ряд важнейших задач, решение ко-

торых возможно только путем изучения в школе предметов культурологической направленности.

Первая задача – развитие у ребенка навыков быть читателем, зрителем и слушателем. В процессе внимательного чтения, прослушивания произведений искусства ребенок приучается самостоятельно «считывать» заложенную в визуальном, вербальном, музыкальном тексте информацию, интерпретировать и анализировать ее, формировать собственную точку зрения.

Вторая задача – это развитие креативности ученика. Побуждая его не только смотреть, слушать, читать, но и самому выступать в роли творца. В данном случае мы формируем в нем умение действовать в ситуациях, не имеющих аналога в его предшествующем опыте, не воспроизводить шаблоны, а в самом себе обнаруживать богатые творческие резервы для созидательной деятельности любого рода.

Третья задача, к достижению которой необходимо стремится педагогу, преподающему дисциплины культурологического цикла – это формирование в сознании ученика целостной, а не разрозненной картины мира. Так, в качестве примера возможно отметить, что искусство хранит в себе память о каждой эпохе развития человечества во всей ее целостности, оно может быть определено как зеркало эпохи [8]. Кроме того, если предметы естественнонаучного цикла, преобладающие в школе, дают ребенку возможность познавать мир научными методами, то предметы культурологической направленности позволяют осваивать другие, инаучные формы познания, тем самым формируя целостную гармоничную личность [9].

Исходя из историографии проблемы можно отметить, что культурологические дисциплины выполняют следующие функции:

- формируют целостное представление о картине мира, взаимодействии общества и человека, человека и другого человека (когнитивная функция);
- позволяют усваивать и реализовывать человеку определенные ценностные ориентации (аксиологическая);
- успешно взаимодействовать с окружающими людьми (интерактивная);
- воспитывать и развивать личность, её духовный и нравственный потенциал, творческие способности (социализирующая);
- применять полученные знания в повседневной жизни (утилитарно-прагматическая);
- формировать умение предвидеть изменения и правильно реагировать на них (прогностическая).

В тоже время, несмотря на принципиальную важность и значимость данного рода дисциплин, приходит-

ся констатировать, что существующая ныне практика преподавания предметов, связанных с изучением культурного наследия, не позволяет достигать вышеназванных задач. В результате изучения рисования, музыки, МХК и других дисциплин культурологической направленности в современной школе у ребенка не складывается целостного представления о мире культуры и тех возможностях личностного роста, которые предоставляет ему освоение этого мира [9, 10, 11]. Такой вывод можно сделать, обратившись к ответам респондентов, которыми являлись учащиеся 8-11 классов, отвечая на вопрос «зачем человеку нужны дисциплины культурологической направленности»? Обработав полученные данные, мы получили весьма неутешительный результат: 65 % ответила, что это трата времени на «ненужные» предметы; 30% констатировали, что дисциплины данного рода дают человеку опыт познания мира, расширяют его эмоциональный и интеллектуальный диапазон, помогают самовыражаться; 5% – затруднились с ответом. Из-за подобного отношения у школьников формируется стойкое негативное отношение к «серьезному искусству» (классической музыке, живописи, литературе, кино) и стремление к «облегченным» его вариантам. Уже в школе они превращаются в потребителей массовых искусств и культуры. Причиной такой ситуации, на наш взгляд, является полное несоответствие содержания и методики преподавания дисциплин культурологического цикла в школе целям развивающего обучения [11]. Для образовательного процесса в современной школе характерны следующие особенности:

- отсутствует систематический комплексный подход к преподаванию предметов образовательных областей «Искусство», «Краеведение» «МХК». Одни и те же темы изучаются школьниками в разных классах на предметах истории, литературы, ИЗО, музыки. Зачастую, учитель не обращается к уже существующим знаниям учащихся, не апеллирует к их предшествующему опыту. Каждый раз на каждом предмете одна и та же тема словно изучается заново;
- анализ существующих программ по предметам образовательной области «Искусство» показывает, что преподавание ориентировано, прежде всего, на использование объектов культурного наследия в качестве иллюстраций к тем или иным темам по истории искусства (изобразительного, музыкального, словесного). При освоении культурного наследия доминирует описательно-иллюстративный, а не творческий или исследовательский подходы. В большинстве программ система заданий ориентирована на воспроизведение готовых текстов, усвоенных учеником, а не на создание собственных;
- основной формой урока является лекция, а методом работы на уроке – слово учителя, сопровождающееся демонстрацией репродукций и про-

- слушиванием музыкальных произведений;
- домашние задания не носят развивающего характера: доминируют задания на составление таблиц по материалам лекции и подготовки сообщения о биографиях или творчестве мастеров культуры и искусства;
 - в современном образовательном процессе фактически не встречается случаев гармоничной интеграции деятельности школы и иных образовательных учреждений – музеев, библиотек, незначительное распространение получил метод образовательного путешествия [12]. В сознании ученика школа оторвана от «жизни», противостоит ей, полученные сведения ребенок воспринимает как мертвый груз и не умеет использовать за пределами школы. Отсюда следует, что произведения искусства, с которыми ребенок знакомится в школе, он априори воспринимает как ненужные, тяжелые и начинает избегать «серьезного» искусства.

Исходя из этого можно констатировать, что в подавляющем большинстве случаев ни отбор содержания, ни используемые в педагогической практике методы работы не позволяют сформировать у ученика навыки быть читателем, зрителем, слушателем. Кроме того, нет целенаправленной работы по развитию творческих способностей ребенка и созданию у него целостной картины мира.

Очевидно, что решение этих проблем требует реализации комплексного подхода, особой политики системы образования, направленной, прежде всего, на развитие ребенка, его личностный рост и создание условий для формирования у него целостной, а не фрагментарной картины мира. Важнейшую роль в этом подходе играет профессиональная подготовка педагогов, способных в своей ежедневной практике воплощать принципы развивающего обучения. Однако и сейчас, в реальной современной педагогической практике существуют способы, помогающие ученику, учителю и всему образовательному учреждению постепенно улучшать ситуацию. Так, одним из таких способов является самостоятельная разработка учителем такой системы заданий, которая ориентировала бы школьника на создание собственного «текста» культуры, помогала бы ему реализовать заложенный в нем творческий потенциал, пробуждая, тем самым, потребность в анализе смыслов, заложенных в ранее созданных объектах культурного наследия. В качестве примера можно привести ситуацию, когда ученику предлагается составить киносценарий или раскадровку фильма, который он хотел бы снять, у него возникает необходимость освоить хотя бы основные элементы языка кино – и здесь учитель приходит на помощь, предлагая для такой работы высокохудожественные, но понятные ученику кинофильмы и совместно анализируя, «как это сделано». Аналогичным

образом, предлагая ученику выразить телом какие-либо эмоциональные состояния, учитель стимулирует у него интерес к различным видам и жанрам танцевального искусства. Когда ученик сталкивается с недостатком у него умения нарисовать собственный дом или портрет друга, учитель ориентирует его на изучение опытов по созданию перспективы у художников Возрождения или портреты различных эпох [11]. Непременным условием такой работы является анализ языка произведения искусства и самостоятельная интерпретация учениками многочисленных и разнообразных смыслов, заложенных в каждом произведении.

Другим способом создания условий для развития личности ребенка с помощью предметов культурологического блока является разработка таких методов работы, которые способствовали бы полихудожественному развитию ученика, предоставляли бы ему палитру выбора способов самовыражения с помощью языков различных искусств. Наиболее предпочтительным для достижения этой цели выглядит создание учебно-методических комплексов, органично сочетающих электронные и бумажные носители. Если в реальности ученик не всегда может рисовать, сочинять музыку или играть на музыкальных инструментах, создавать кинофильм или театральную постановку, то инновационные методические комплексы могут предоставить ему такую возможность.

Еще одним способом достижения описанных выше желаемых результатов является организация школьной и внешкольной деятельности детей таким образом, чтобы самостоятельная и групповая работа в музее или в городском пространстве не превращалась бы в «ознакомительную», а была бы неотъемлемой частью образовательного процесса. Задания, которые дети выполняют в городском или музейном пространстве должны быть необходимым условием для решения поставленной перед ними проблемы, а не просто иллюстрацией той или иной изученной темы [12]. Таким образом, лишь при использовании этих методов, а также иных, многочисленных и разнообразных способов развития творческих способностей школьников, формирования у них навыков общения с произведениями визуальных, вербальных и звуковых искусств, возможно создание в школе образовательной среды, в которой реализуется комплексный подход к преподаванию. Образование, которое получает ребенок в такой среде, будет способствовать развитию творческого мышления, процессу самоопределения ученика, как личностному, так и социокультурному. Осваивая памятники культуры, их ценности, ученик сможет самостоятельно и осознанно устанавливать собственное отношение к изменчивому и многообразному миру, а в его сознании будет постепенно складываться целостная картина мира [3].

Важнейший этап личностного самоопределения –

осознание самосовершенствования и духовного роста как необходимых условий самореализации личности. Социокультурное самоопределение в процессе освоения памятников культурного наследия происходит у ребенка, прежде всего, как становление инонациональной, религиозной, культурной идентичности личности, а также как развитие способности к сознательному социальному творчеству, способности к самоопределению в любой культурной среде [13].

В целом, культурологические дисциплины предполагают духовное становление личности, заставляют критически взглянуть на собственную культуру и присущий ей

тип человека, раскрывают назначение человека: творить по законам истины, добра и красоты, готовят его к ориентации в современном мире. Изучение дисциплин культурологического цикла нацеливает образовательный процесс не только на формирование широко просвещенных, но и гуманных людей, позволяет решить важные задачи: обеспечить целостность образования и повысить реальную возможность формирования личности гражданина России. Кроме того, культурологические дисциплины интегрируют разнообразные знания большинства учебных дисциплин, которые обеспечивают гуманитаризацию образования на современном этапе, способствуют формированию восприятия целостной картины мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк А.Я. Нравственное и гражданское воспитание: взгляд компаративиста // Педагогика. 2008. № 8. – С. 112-116.
2. Иконникова С.Н. Культурология как основа гуманитарного образования в вузах. // Культурология в системе гуманитарного образования технических и естественно-научных специальностей: проблемы методологии и методики преподавания. Тезисы докладов международной научно-методической конференции. Санкт-Петербург, 1994. – С. 10.
3. Каган М.С. Философия культуры. СПб., 1996. – 416 с.
4. Коменский Я.А. Наставление нравов: педагогическое наследие. М., 1989. – 416 с.
5. Костина А.В. Теоретические проблемы современной культурологии: идеи, концепции, методы исследования. М., 2012. – 742 с.
6. Кравченко А.И. Культурология. М., 2003. – 496 с.
7. Ростовцев А.Н. Культурологический смысл содержания образования. // Социально-политический журнал. 1995. №3. – С. 173.
8. Токарев С.Н. Культурологическое образование школьников // Культура Петербургского региона в науке и образовании: Материалы научно-практической конференции 28-29 сентября 2000 г. СПб., 2000. – 312.
9. Флиер А.Я. Культурологическое образование // Культурология. XX век. Энциклопедия. Т. 1. СПб., 1998. – 447 с.
10. Флиер А.Я. Культурология в системе образования // Высшее образование в России. 1996. Вып. 4. – С. 39-46.
11. Шкарлупина Г.Д. Методика преподавания предметов культурологического цикла. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 252 с.
12. Юхневич М.Ю. Я поведу тебя в музей. М., 2011. – 223 с.
13. Зобнина А.О. Культурологическое образование как фактор формирования социокультурной компетентности школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 112. – С. 127-134.
14. Новоселова В.О. Основы нравственного воспитания в традициях русской модели мира // Философия образования. 2013. № 2. – С. 124-131.
15. Скопа В.А. Потребности и перспективы культурологического образования: постановка проблемы // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. -2022. -№10. -С. 104-107.

© Скопа Виталий Александрович (sverhtitan@rambler.ru), Степанов Егор Сергеевич.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

THE FORMATION OF FINANCIAL LITERACY OF BACHELORS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN THE STUDY OF MATHEMATICS

**Ya. Stelmakh
T. Kochetova
N. Persteneva**

Summary: This study is devoted to the actual direction in modern education: financial education of young people. The formation of financial literacy of technical university students is possible when studying individual disciplines in the part of the educational program formed in accordance with the curriculum of the chosen training direction. When developing the subject content of the sections of the course «Mathematics» it was established that the projected results of mastering the subject area correspond to the unified framework of competences in financial literacy. To achieve the planned results, mathematical tasks of economic content, projects and cases have been developed, the content of which corresponds to the subject areas of the unified framework of competences and is aimed at practical application of financial knowledge in everyday life and future professional activity.

Keywords: financial literacy, mathematics, educational trajectory, "High Scientific School", project, case study.

Стельмах Янина Геннадьевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Самарский
государственный технический университет
yaninastelmah@mail.ru

Кочетова Татьяна Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент, Самарский
государственный технический университет
tnkochetova@list.ru

Перстенева Наталья Павловна

Кандидат экономических наук, доцент, Самарский
государственный экономический университет
persteneva_np@mail.ru

Аннотация: Данное исследование посвящено актуальному направлению в современном образовании: финансовому просвещению молодежи. Формирование финансовой грамотности студентов технического вуза возможно при изучении отдельных дисциплин в части образовательной программы, формируемой в соответствии с учебным планом выбранного направления подготовки. При разработке предметного содержания разделов курса «Математика» было установлено, что прогнозируемые результаты освоения предметной области соответствуют единой рамке компетенций по финансовой грамотности. Для достижения планируемых результатов разработаны математические задания экономического содержания, проекты и кейсы содержание которых, соответствует предметным областям единой рамки компетенций и направлены на практическое применение в быту и будущей профессиональной деятельности знаний в области финансов.

Ключевые слова: финансовая грамотность, математика, образовательная траектория, «Высшая научная школа», проект, кейс.

В Российской Федерации с 2017 года реализуется Стратегия повышения финансовой грамотности населения с целью увеличения количества финансово образованных граждан. Финансовое просвещение студентов вузов имеет особую значимость, так как повышает финансовую безопасность общества и способствует принятию грамотных решений. В дорожной карте к Национальной стратегии по повышению финансовой грамотности населения РФ предусмотрено мероприятие (пункт № 1.11) [1, с.9] по определению содержания универсальной компетенции в области экономической культуры, в том числе финансовой грамотности по всем направлениям подготовки и внесение соответствующих изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО).

Так, например, в новом ФГОС ВО 3++ подготовки бакалавров по направлению 15.03.04 «Автоматизация технологических процессов и производств» [2, с.5], утвержденному приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 августа 2021г. № 730, предус-

мотрено формирование универсальной компетенции - УК-10 «Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности». В соответствии с потребностями рынка труда, условиями материально-технического обеспечения в рамках реализуемой в Самарском государственном техническом университете образовательной программы определены два типа задач профессиональной деятельности – проектно-конструкторский и научно-исследовательский. Анализируя учебный план данного направления подготовки, можно увидеть, что курс математики относится к фундаментальному модулю учебного плана и является основой для изучения последующих дисциплин, которые направлены на формирование обще-профессиональных и профессиональных компетенций, которые необходимы для осуществления будущей профессиональной деятельности с учетом экономических ограничений на всех этапах жизненного уровня [3, с.9]. Очевидно, что подготовка бакалавров в области автоматизации технологических процессов и производств зависит от способности студентов – будущих специали-

стов применять математику при принятии финансово грамотных решений при разработке, создании и использовании автоматизированных систем управления технологическими процессами. Для формирования финансовой грамотности, необходимой в быту и будущей профессиональной деятельности при обучении математики следует устанавливать взаимосвязь вопросов курса математики с реальными проектно-конструкторскими и научно-исследовательскими задачами профессиональной деятельности.

Использование только стандартных форм обучения, таких как, решение типовых задач, не может удовлетворить интересы развивающейся личности студента, поэтому необходимо внедрение новых форм и методов обучения, которые позволят понять необходимость изучения математики и ее применения в профессиональной деятельности [4]. В данной работе рассмотрим, как реализуется формирование финансовой грамотности при изучении математики в части образовательной программы, сформированной в соответствии с учебным планом выбранного направления подготовки.

В настоящее время многие ученые отмечают актуальность формирования финансовой грамотности у студентов высших учебных заведений. В исследовании Л.В. Копачевской [5] отмечается отсутствие различий в уровне сформированности финансовой грамотности школьников и студентов неэкономических направлений подготовки вузов и сделан вывод о необходимости корректировки содержательной части вузовских дисциплин. Ученые Токарева Ю.С., Кононенко Н.В., Заречнов Н.Ю., Тонких Г.Д. [6] предлагают формировать финансовую грамотность студентов вузов на основе использования междисциплинарной интеграции математики и физики. В работе Ф.С.-П. Хагундоковой [7] описаны различные формы внеаудиторной деятельности, наиболее продуктивные для формирования финансовой грамотности: экскурсии, встречи с успешными предпринимателями, проекты, учебные фильмы, волонтерская деятельность.

Учитывая все перечисленное, мы считаем, что формирование у студентов финансовой грамотности при изучении математических дисциплин в техническом вузе будет эффективным, если в учебном процессе будут использоваться соответствующие методические технологии (метод кейсов, метод проектов, задачный подход и другие, необходимые для реализации ФГОС ВО).

Достижение развития способностей бакалавров технического вуза финансово грамотно действовать в реальной жизненной ситуации можно осуществлять средствами содержания курса математики. Как известно, в рамках реализации Стратегии разработана единая рамка компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых, которая в 2021 году была до-

полнена и адаптирована к современным тенденциям развития общества. Актуализированная единая рамка компетенций по финансовой грамотности [8] является методологическим документом, что позволяет использовать ее для формирования финансовой грамотности при преподавании математики в вузе. Так, например, предметному содержанию раздела курса «Математика» - теория вероятностей соответствует в предметной области «Планирование и управление личными финансами» единой рамки компетенций тема «Финансовая безопасность». При изучении данного раздела курса математики подобраны задачи и примеры с таким содержанием, которое позволяет учащимся понять, что очень многие финансовые решения в быту и будущей профессиональной деятельности основываются на будущих значениях экономических параметров, что является одним из основных факторов риска. Студентам при изучении математической статистики необходимо освоить математические методы анализа практических задач и проверки гипотезы о соответствии эмпирического распределения предполагаемому теоретическому с целью принятия финансово грамотного решения в условиях риска и неопределенности. Предметному содержанию раздела дифференциальное исчисление соответствует в предметной области «Планирование и управление личными финансами» единой рамки компетенций тема «Финансовое планирование». Использование задачного подхода для развития умения определять риски в достижении личных финансовых и профессиональных целей, а также познакомить с математическими методами управления студентов можно при создании математической модели и поиске оптимального решения задачи средствами дифференциального исчисления.

Еще одна стратегия финансового образования реализована авторами статьи при изучении математике – использование проектов и кейсов, позволяющих повысить уровень финансовой грамотности студентов. С целью повышения мотивации обучающихся к изучению предмета и получения новых знаний, навыков и компетенций в области финансов в самостоятельную работу внедрен метод проектов, в процессе использования которого происходит интеграция знаний из различных предметных областей. У студентов имеется возможность выбора темы проекта в соответствии с их интересами и профилем направления, по которому они проходят обучение в вузе и выполнять его индивидуально или в команде при поддержке руководителя проекта. Так, например, один из реализованных нами проектов это «Оптимизация процесса размещения персональных вкладов» соответствует предметной области «Планирование и управление личными финансами» единой рамки компетенций и способствует формированию финансовой грамотности студентов.

Кроме перечисленного, на занятиях обучающимся

предлагается решать кейсы, которые имитируют настоящие сценарии из определенной сферы, например, бизнеса или будущей профессиональной деятельности, и построены на реальных фактах. При разборе данных ситуаций формируется умение структурировать материал, выделять проблему, формулировать несколько вариантов ее решения и принимать финансово грамотные решения. Авторы статьи успешно применяют на занятиях по математике свой пример обучающегося кейса «Решение оптимизационных задач с практическим содержанием», в котором собраны задания на оптимальное решение задач с экономическим содержанием методами дифференциального исчисления и на оптимальное решение задач линейного программирования графическим методом и средствами Microsoft Excel. Данный кейс может быть адаптирован к конкретной группе студентов. Использование кейс-метода позволяет достигать образовательных результатов, сформулированных в единой рамке компетенций по финансовой грамотности и дает более широкое представление о математике и ее методах, чем академическое образование.

В процессе исследования нами было проведено анкетирование уровня сформированности финансовой грамотности у студентов первого курса. В экспериментальном исследовании приняли участие студенты двух групп (контрольной и экспериментальной) в количестве 51 человека. Для того, чтобы выяснить начальный уровень финансовой грамотности нами был составлен тест, который содержал набор из 12 тестовых заданий на выбор верного ответа из предложенных из сборника Д.А. Розанова, Е.А. Прохоровой и А.О. Белоусовой по основам финансовой грамотности [9] и двух заданий ЕГЭ профильного уровня по математике: задача с кратким ответом по теме вероятность (повышенный уровень) и одно задание с развернутым ответом – задача с экономическим содержанием. По итогам тестирования полу-

чили, что средний уровень сформированности финансовой грамотности у студентов обеих групп был примерно одинаковым. Далее, со студентами контрольной группы проводились традиционные занятия, а в экспериментальной группе, на практических занятиях по математике и в заданиях для самостоятельной работы, создавались рассмотренные выше условия формирования финансовой грамотности.

Для оценки эффективности методики формирования финансовой грамотности в процессе математической подготовки был создан тест, в который вошли 10 заданий с выбором одного верного ответа из учебно-методического комплекта, разработанного коллективом специалистов экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова по заказу Банка России для преподавания курса «Финансовая грамотность» [10] и две задачи экономического содержания с развернутым ответом, составленные авторами статьи по темам, изучение которых предусмотрено на первом курсе математики. В результате эксперимента 88% студентов экспериментальной группы справились с тестированием, среди них высокий уровень показали 40%, средний уровень – 48%. Студенты контрольной группы преимущественно справились с тестированием – 77%, при этом высокий уровень финансовой грамотности у 7,7%, средний – 69,2% обучающихся.

Таким образом, результаты экспериментального исследования позволили выявить наличие прямой связи использования соответствующих методических технологий в процессе обучения математике и повышения уровня финансовой грамотности, который способствует совершенствованию качества подготовки студентов – будущих бакалавров, создавая личные установки стремиться планировать траекторию своей профессиональной деятельности с пониманием достижения финансового благополучия в течение жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дорожная карта мероприятий по реализации Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы. URL: http://www.cbr.ru/content/document/file/59795/inf_note_dec_2718_2.pdf
2. ФГОС ВО - бакалавриат по направлению подготовки 15.03.04 «Автоматизация технологических процессов и производств». URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/150304_B_3_06092021.pdf
3. Кочетова Н.Г. Критерии и показатели готовности выпускников технического вуза к профессиональной деятельности / Кочетова Н.Г., Стельмах Я.Г., Кочетова Т.Н. // Самарский научный вестник. 2020. Т.9. №2(31). С.244-248.
4. Стельмах Я.Г. Активизация исследовательской деятельности студентов при изучении математики // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». № 1 (21). 2014. С. 166–173.
5. Копачевская Л.В. Финансовая грамотность в школе и вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 1.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32454> (дата обращения: 11.07.2023)
6. Токарева Ю.С., Кононенко Н.В., Заречнов Н.Ю., Тонких Г.Д. Междисциплинарная интеграция как средство формирования финансовой грамотности студентов вузов // Самарский научный вестник. 2022. Т.11, N 3. С. 327-332.
7. Хагундокова Ф.С.-П. Формирование финансовой грамотности студентов в процессе внеаудиторной работы // Вестник РМАТ. 2019. N 3. С. 76-79.
8. Единая рамка компетенций по финансовой грамотности. URL: <https://app-dev.xn--80apaohbc3aw9e.xn--p1ai/storage/18922/edinaya-ramka-fg.pdf>

9. Основы финансовой грамотности: учебно-методическое пособие для бакалавров направления подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» всех форм обучения / Д.А. Розанов, Е.А. Прохорова, А.О. Белоусова. – Армавир: РИО АГПУ, 2021. – 172 с.
10. Финансовая грамотность: практикум для студентов вузов / науч. ред. Р.А. Кокорев. — Москва: Издательство Московского университета, 2021. — 79 с.

© Стельмах Янина Геннадьевна (yaninastelmah@mail.ru), Кочетова Татьяна Николаевна (tnkochetova@list.ru),
Перстенева Наталья Павловна (persteneva_np@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Самарский государственный технический университет

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Томина Ольга Николаевна

*Аспирант, Государственный университет просвещения
oly-tomina@yandex.ru*

TOPICAL ISSUES OF FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION CULTURE OF FUTURE TEACHERS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

O. Tomina

Summary: The relevance of this research is determined by dynamic changes and global trends in the development of society, including in the field of education.

The aim of this research is to present the key stages of developing the information and communication culture of future educators and justify their effectiveness within the framework of practical research.

Research methods. Theoretical research methods such as comparative analysis, classification, and grouping, as well as generalization of the results obtained, were used. Practical methods such as surveys, questionnaires, and mathematical-statistical data processing methods were employed.

The practical significance lies in the development of stages for building the information and communication culture of future educators, including: the peculiarities of engagement in the digital educational environment of the university; methods of designing and mastering the content of education; forms of organizing educational activities for future educators.

Research findings. During the study, stages for developing the information and communication culture of future educators in the digital educational environment of the university were developed.

Conclusions. The developed stages for developing the information and communication culture of future educators in the digital educational environment of the university include a technology for the personal and professional development of future educators, which was designed with the integration of classical and innovative learning formats in mind.

Keywords: information and communication culture, future educator, digital educational environment, digital educational resources.

Аннотация: Данное исследование становится **актуальным** в свете динамичных изменений и глобальных трендов развития общества, включая сферу образования.

Цель данного исследования – представить ключевые этапы формирования информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов и обосновать их эффективность в рамках практического исследования.

Методы исследования. Были использованы теоретические методы исследования, такие как сравнительно-сопоставительный анализ, классификация и группировка, обобщение полученных результатов. В качестве практических методов применялись анкетирование, опрос, методы математико-статистической обработки данных.

Практическая значимость заключается в разработке этапов формирования информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов, включающей: особенности вовлечения в цифровую образовательную среду университета; способы конструирования и освоения содержания обучения; формы организации образовательной деятельности будущих педагогов.

Результаты исследования. В ходе исследования были разработаны этапы формирования информационно - коммуникативной культуры будущих педагогов в цифровой образовательной среде вуза

Выводы. Разработанные этапы формирования информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов в цифровой образовательной среде вуза включают технологию личностно-профессионального развития будущих педагогов, которая проектировалась с учетом интеграции классического и инновационного форматов обучения.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная культура, будущий педагог, цифровая образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы.

Введение

Исследования по формированию информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов проводились как российскими, так и зарубежными учеными и педагогами. Внедрение цифровых технологий в образование определяется несколькими ключевыми факторами. Национальный проект «Образование» направлен на решение задач цифровой трансформации,

в том числе на информационное продвижение российского образования. В его рамках реализуется проект «Цифровая образовательная среда», предусматривающий создание и внедрение цифровых технологий в образовательных организациях. Документ «Стратегия развития информационного общества в РФ до 2030 года» определяет приоритеты цифровой грамотности населения. Для эффективного использования цифровых технологий обучающийся должен уметь применять

электронные ресурсы и взаимодействовать в цифровой образовательной среде. В связи с этим многими исследователями педагогической теории и практики отмечается, что деятельность современных педагогов требует хорошего знания программных средств, развитых навыков работы мировыми информационными ресурсами, способности адаптироваться к его динамичным изменениям, применять в работе современные цифровые образовательные ресурсы [2].

Методология и методы исследования

В нашем исследовании мы опирались на методологию:

- культурологический подход. Культурологический подход, в качестве методологической основы образования, подразумевает восприятие образования как системы ценностей и норм, направленной на формирование «образа» личности как целостного и органичного субъекта культуры. Это является отличительной чертой образования по сравнению с учебными программами, ориентированными исключительно на достижение инструментальных результатов. [4]
- аксиологический. В работах таких ученых, как А.М. Арнольдова, Г.Г. Карпов, С.Э. Крапивенский, Л.И. Михайлова, Г.П. Францев и другие, представлено аксиологическое понимание культуры, включая исследования сущности ценностей и их структуру. В данном исследовании мы опираемся на классификацию ценностей, предложенной И.Ф. Исаевым [4]:
- ценности-цели раскрывают значение и смысл образовательного процесса как средства развития информационно-коммуникативной культуры;
- ценности-средства раскрывают значение способов и средств осуществления информационно-коммуникативной деятельности;
- ценности-отношения раскрывают значение и смысл отношений к самому себе, к информационно-коммуникативной деятельности, к другим участникам образовательного процесса;
- ценности-знания раскрывают значение и смысл теоретических и практических знаний из сферы информационной коммуникации
- ценности-качества раскрывают значение и смысл качеств личности выпускника вуза, проявляющихся в таких его способностях, как: способность к планированию своей деятельности и предвидению ее результата, способность к творчеству, способность соотносить свои цели и действия с целями и действиями других, способность к коллективной деятельности с позиции сотрудничества, способность проявлять волевые усилия и т.д. В рамках нашего исследования, ценностные ориентации рассматриваются как предпочтения индивидуума, которые отражают базовые ценности и информационно-коммуникативные ценности.

Они играют роль в обеспечении целостности и устойчивости личности, служат регулятором программ деятельности, влияют на структуры сознания, организуют ценностную, мотивационную и эмоциональную сферы, а также являются фактором в формировании личностных качеств. [5]

- системно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Г. Асмолов, В.В. Краевский, А.В. Хуторской) [6]. Системно-деятельностный подход в контексте формирования информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов означает рассмотрение этого процесса как системы, где взаимодействие между различными компонентами и деятельностью играют ключевую роль. В рамках системно-деятельностного подхода акцент делается на активном вовлечении будущих педагогов в разнообразные деятельности, связанные с использованием информационно-коммуникативных технологий. Это может включать работу с цифровыми образовательными ресурсами, организацию коллективной работы, разработку проектов и другие активности. Такой подход позволяет учащимся развивать не только навыки работы с технологиями, но и способности к анализу, критическому мышлению, коммуникации и сотрудничеству в цифровой среде. Все это содействует формированию информационно-коммуникативной культуры, которая является неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущих педагогов.

Методы исследования: методы теоретического исследования-анализ, сравнение, обобщение.

Организация исследования и ход работы

Согласно деятельностному принципу педагогики и психологии личность формируется в деятельности. Процесс обучения как один из видов деятельности представляет собой целенаправленное информационное взаимодействие в системе педагогической коммуникации. При этом предпосылкой развития информационной культуры является культура коммуникативная, поэтому в образовательной среде вуза происходит интеграция информационной и коммуникативной деятельности. Таким образом, ИКК определяется нами как одна из составляющих общей культуры человека; совокупность его информационно-коммуникативной направленности и системы знаний и умений, обуславливающих творческую деятельность субъекта по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационно-коммуникативных потребностей и задающих диалоговое взаимодействие с окружающими, что в целом способствует развитию личности.

В ходе работы над исследованием, сначала, была из-

учена информационно-коммуникативная среда вуза (Государственный университет просвещения), а именно, провели анализ существующих ресурсов, технологий и инструментов цифровой образовательной среды, а также изучили потребности и предпочтения будущих педагогов в использовании информационно-коммуникативных средств.

В исследовании участвовали 132 студента по направлению подготовки «Педагогическое образование». Проведенный опрос показал (таблица 1)

Таблица 1.
Использование электронных образовательных ресурсов в вузе.

Вопрос	Ответ
Нравится ли вам использование информационно-образовательных ресурсов на учебных занятиях?	да – 100%
Нравится ли вам использование информационно-образовательных ресурсов для самостоятельной работы дома?	да – 96%; не знаю – 3%
Для поиска источников информации по моей теме я воспользуюсь.....	электронными ресурсами вуза (электронно-библиотечные системы) - 57%; сеть интернет – 24%; библиотекой вуза – 16%; социальные сети – 3%
Какими электронно-образовательными ресурсами вы пользуетесь для получения нужной информации?	Самыми популярными ЭОР стали cyberleninka.ru – 50%; elibrary.ru – 23%; НЭБ – 7%; ЭОР вуза – 6%

На основе полученных результатов исследования далее, мы определили основные цели и задачи, а также этапы обучения будущих педагогов. Для нас было важно включить в обучение будущих педагогов основы работы с информационно-коммуникативными технологиями, развивать навыки презентации, поиска, анализа и оценки информации, а также коммуникации и сотрудничества в цифровой среде.

В ходе своей образовательной деятельности обучающиеся должны иметь возможность применить полученные знания и навыки на практике. Например, посредством выполнения проектов, создания образовательных ресурсов или проведения онлайн-занятий. Результаты и эффективность работы оцениваются как самими учащимися студентами, так и преподавателем.

Результаты исследования и их обсуждение

Процесс развития информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов в вузе в условиях цифровой образовательной среды состоит из нескольких этапов:

Диагностический этап - выявление исходного уровня сформированности информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов, их знаний и умений в области ИКТ.

Теоретический этап - формирование у студентов системы знаний о сущности, структуре и функциях информационно-коммуникативной культуры педагога, овладение теоретическими основами применения ИКТ в образовании.

Практический этап - формирование и развитие умений использовать средства ИКТ, цифровые образовательные ресурсы и сервисы в профессиональной педагогической деятельности.

Творческий этап - развитие у студентов способности творчески применять ИКТ в образовательном процессе, проектировать цифровую образовательную среду.

Рефлексивно-оценочный этап - анализ и самооценка обучающимися уровня сформированности информационно-коммуникативной культуры, рефлексия результатов обучения.

Выводы

В своей педагогической практике мы активизируем познавательную деятельность учащихся. Успешность реализации процесса развития информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов зависит от методов обучения, широко использующих количественные критерии оценки знаний учащихся и возможностей цифровой образовательной среды. Подобная организация учебного процесса позволит сформировать новый тип высококвалифицированных специалистов педагогического профиля, способных воспринимать, оценивать, создавать и применять свои профессиональные умения на практике, то есть смогут более полно реализовать себя в современных условиях развития общества.

Заключение

Необходимость овладения информационно-коммуникативной культурой становится актуальной в свете перехода к информационному обществу. Она является неотъемлемой частью общей культуры и важным компонентом подготовки будущих педагогов. Основой информационно-коммуникативной культуры должны быть знания о функционировании информационной среды, умение ориентироваться в потоках информации.

В контексте культурологического подхода информационно-коммуникативную культуру следует рассматривать как качественную характеристику деятельности человека в области получения, передачи, хранения и использования информации. Она должна строиться на основе обще-

человеческих духовных ценностей и приоритетов.

Процесс их формирования способствует эффективному решению познавательных, развивающих, воспитательных и социальных задач образования.

Успешность формирования информационно-коммуникативной культуры будущих педагогов в процессе обучения в вузе обеспечивается при соблюдении следу-

ющих условий:

- созданием цифровой образовательной среды вуза, способствующей оптимальному удовлетворению его информационно-образовательных потребностей;
- применением современных цифровых образовательных технологий в обучении;
- реализацией системно-деятельного подхода к обучению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. – URL: 440301_B_3_15062021.pdf (fgosvo.ru)
2. Гарашкина, Н.В. Технология обучения будущих бакалавров направления «педагогическое образование» как объект цифровой дидактики / Н.В. Гарашкина, А.А. Дружинина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27, № 1. – С. 18-26.
3. Горлова, Н.А. Развитие личности обучающихся в образовательном процессе как педагогическая категория / Н.А. Горлова // Педагогика. – 2020. – № 1. – С. 35-42.
4. Исаев, И.Ф. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В.А. Сластенина / И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов // Сибирский педагогический журнал. 2005. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskii-i-kulturologicheskii-podhody-k-issledovaniyu-problem-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-nauchnoy-shkole-v-a-slastenina> (дата обращения: 18.07.2023).
5. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев – М.: Академия, 2002.
6. Краевский, В.В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей / В.В. Краевский - Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. - 244 с.
7. Трубникова, Г.В. Сбережение социально-психологического здоровья школьника в условиях дистанционного обучения с применением ИКТ / Г.В. Трубникова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2022. – № 3. – С. 43-55.

© Томина Ольга Николаевна (oly-tomina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Государственный университет просвещения

ПЛАНИРОВАНИЕ И МОНИТОРИНГ ТРЕНИРОВОЧНЫХ НАГРУЗОК В КОМАНДНЫХ ВИДАХ СПОРТА НА СОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ

Фатеев Иван Александрович

Соискатель, Брянский Государственный Университет
им И.Г. Петровского
lfateev.mp@icloud.com

PLANNING AND MONITORING TRAINING LOADS IN TEAM SPORTS DURING THE COMPETITION PHASE

I. Fateev

Summary: The purpose: in team sports, the competitive stage is a key period in which athletes must reach the peak of their abilities. In order to maintain physical and psychological health, prevent injury and achieve the best results, it is necessary to plan and control training loads at this stage. Methods and organization of the research: this article discusses the key factors that need to be considered when planning and controlling training loads during competition in team sports. Depending on the level of the opponents, the number of days between games and the location of the match, the requirements for training and matches during the competition phase can vary greatly.

Result and discussion: the simple model described in this article can be used to predict match difficulty and predict future in-competition training loads in team sports. In addition, using this model can help improve the overall performance of the coach and the team, as an accurate match prediction can help the coach develop the best strategy for upcoming games and improve communication within the team.

Conclusion: this article focuses on the importance of planning and monitoring training loads during the competitive phase in team sports, and provides specific practical recommendations aimed at optimizing this process. By following these guidelines, coaches and athletes can optimize their training programs and maximize their chances of success.

Keywords: planning, training load, periodization, team sports, physical training.

Аннотация: Цель: в командных видах спорта соревновательный этап является ключевым периодом, в котором спортсмены должны достичь пика своих возможностей. Чтобы сохранить физическое и психологическое здоровье, предотвратить травмы и достичь наилучших результатов, необходимо планировать и контролировать тренировочные нагрузки на этом этапе. Методы и организация: в данной статье рассматриваются ключевые факторы, которые нужно учитывать при планировании и контроле тренировочных нагрузок в период соревнований в командных видах спорта. В зависимости от уровня оппонентов, количества дней между играми и местом проведения матча, требования к тренировкам и матчам на этапе соревнований могут сильно отличаться.

Результаты исследований и их обсуждение: простая модель, описанная в этой статье, может использоваться для прогнозирования сложности матча и определения будущих тренировочных нагрузок в командных видах спорта в соревновательный период. Кроме того, использование данной модели может помочь улучшить общую работу тренера и команды, так как точный прогноз сложности матча может помочь тренеру разработать наилучшую стратегию для предстоящих игр и улучшить коммуникацию внутри команды. **Заключение:** в данной статье акцентируется внимание на значимости планирования и контроля тренировочных нагрузок во время соревновательного периода в командных видах спорта, а также предоставляются конкретные практические рекомендации, направленные на оптимизацию этого процесса. Следуя этим рекомендациям, тренеры и спортсмены могут оптимизировать свои тренировочные программы и максимизировать свои шансы на успех.

Ключевые слова: планирование, тренировочная нагрузка, периодизация, командные виды спорта, физическая подготовка.

Введение

Периодизация является основой для планирования изменения тренировочных параметров в командных видах спорта, с целью достижения наилучшей адаптации к спорту [9]. Однако, определение подходящей тренировочной нагрузки во время соревновательной фазы сезона является общей проблемой для тренеров [5]. В этом контексте, уровень соперника, количество дней между матчами и поездки на выезд, связанные с играми, являются важными факторами, которые могут влиять на планирование еженедельных тренировочных нагрузок между матчами. Например, команда, готовящаяся к сложному матчу, может запланировать легкую тренировочную неделю, чтобы снизить уровень

остаточной усталости. Наоборот, домашняя игра против менее сильного соперника с несколькими днями между играми может дать возможность увеличить тренировочную нагрузку для повышения уровня физической подготовки игроков.

Многие исследования показывают, что тренировочные нагрузки, которые были запланированы тренером, часто плохо выполняются спортсменом [8]. Например, Foster et al [8] сообщили, что спортсмены часто выполняют высокоинтенсивные тренировочные занятия с меньшей интенсивностью, чем предполагали тренеры, это приводит к тому, что спортсмены завершают менее интенсивные восстановительные занятия с более высокой интенсивностью, чем первоначально плани-

ровалось. Эти данные свидетельствуют о том, что либо многие тренеры неправильно оценивают уровень готовности спортсмена в определенный период времени, либо спортсмены не могут контролировать интенсивность своих тренировок в соответствии с инструкциями тренеров. Независимо от причины, это несоответствие в восприятии тренировок между спортсменами и их тренерами может привести к негативным результатам. В связи с этим представляется необходимым разработать систему мониторинга тренировок, позволяющую тренерам планировать и контролировать нагрузку, которую берут на себя их спортсмены. С практической точки зрения эта система также должна быть простой для понимания и легкой для реализации в командной среде. Цель данной научной статьи заключается в предложении примера простой системы управления сезонными тренировочными нагрузками в командных видах спорта. В статье будет описана модель, используемая для прогнозирования сложности матча, а также система управления тренировочным процессом, применимая в командных видах спорта.

Основная часть

Для создания эффективной программы тренировок в период соревнований важно использовать простую систему, которая позволит тренеру предсказать уровень сложности каждого матча, составить недельный график тренировок в соответствии с этими прогнозами и регулярно проверять программу на соответствие, система включает в себя четыре шага:

Шаг 1: Прогнозирование уровня сложности каждого матча.

Шаг 2: Планирование нагрузки на тренировки каждой недели в зависимости от прогнозируемой сложности матчей.

Шаг 3: Отслеживание фактической недельной тренировочной нагрузки, чтобы убедиться, что она соответствует плану.

Шаг 4: Регулярный пересмотр программы тренировок и повторение процесса, начиная с шага 1.

Каждый шаг системы подробно описан ниже.

Прогнозирование сложности матча

Перед началом сезона тренерский штаб должен определить уровень сложности для каждого матча сезона путем расчета суммы 3-х факторов. Этими факторами являются уровень соперника, тренировочные дни между матчами и место проведения матча.

Уровень сопротивления оказывает наибольшее влияние на сложность матча, за ним следуют тренировочные дни между матчами и место проведения матча. Таким образом, оценка за уровень противостояния больше, чем оценка за тренировочные дни между матчами, которая

больше, чем оценка за место проведения матча.

Уровень соперника

Перед началом соревнования каждая команда, включая команду, с которой вы работаете, ранжируется от самой сильной до самой слабой и получает балл исходя из их ранга. Например, лучшая команда в соревновании занимает первое место и получает наивысший уровень очков соперника, а команда, занявшая последнее место в соревновании, получает наименьшее количество очков. На этапе соревнований тренеры переоценивают соперников в начале каждой недели и определяется новый рейтинг.

Тренировочные дни между матчами

В командных видах спорта обычно матчи проводятся в выходные дни. Количество дней между матчами может варьироваться от 4 до 8 дней, что может существенно повлиять на подготовку команды. Для учета этих различий была подготовлена скользящая шкала, и баллы присваиваются для каждого различного количества дней между матчами. К примеру, максимально длинный период отдыха в 8 дней будет оцениваться в 1 балл, а период отдыха в 4 дня будет оцениваться в 8 баллов.

Место проведения

Место проведения матча может повлиять на недельную тренировочную нагрузку. Очки распределяются между домашними и выездными матчами. Дополнительные баллы могут быть добавлены, если команде необходимо преодолеть значительные расстояния и проводить время вдали от привычной среды [2].

Расчет сложности матча

После того, как баллы по каждому фактору определены, каждой команде в таблице присваивается общий балл. Для получения наиболее актуальной информации, эту задачу следует выполнять в начале каждой новой недели.

Интенсивность и объем нагрузки

Интенсивность тренировок для каждого занятия рассчитывается с использованием модифицированной шкалы утомления, описанной Foster et al. [7]. Игроков просят оценить сложность всей сессии по шкале от 1 до 10, используя модифицированную шкалу Борга. Эти меры принимаются примерно через 30 мин после завершения тренировки. Мы обнаружили, что спортсмены всех уровней могут надежно использовать шкалу Борга после того, как они будут закреплены стандартными методами [1]. Объем тренировочной нагрузки определяется путем умножения общего уровня интенсивности по шкале утомления на количество минутного времени трениров-

ки. Недельная тренировочная нагрузка определяется за счет сложения всего тренировочного объема.

Оценка сложности матча в течении сезона

Периодизация в соревновательный период в командных видах спорта является непрерывным процессом, и уровень команды противника является ключевым фактором в оценке сложности матча. По ходу сезона команды, выступающие лучше или хуже, чем ожидалось, оказывают влияние на уровень нагрузки, к примеру, когда фактически сложность матча была выше, чем прогнозируемая сложность матча. Интересно, что эта закономерность появилась ближе к концу сезона. В этом примере соперники выступали лучше на протяжении всего сезона, чем изначально ожидал тренерский штаб. В начале сезона тренеры планировали, что эти матчи будут менее сложными, однако, используя текущую модель, тренеры могли еженедельно переоценивать уровень оппозиции. Скорректированные оценки сложности матча используются тренерами по силовой и физической подготовке для корректировки своих планов тренировок, чтобы обеспечить оптимальную подготовку к каждому матчу.

Прогнозируемая и фактическая тренировочная нагрузка в соревновательный период

Мониторинг тренировочных нагрузок важен для тренеров, чтобы определить, применяют ли они тренировочную нагрузку в соответствии со своим планом [3,4,8,11]. Исследования показали, что метод методика расчета сложности по шкале Борга выгодно отличается от более сложных и инновационных методов контроля тренировочных нагрузок у спортсменов. Например, в нескольких исследованиях была показана значимая связь между тренировочной нагрузкой с использованием шкалы Борга во время сеанса и различными методами мониторинга тренировочной нагрузки, основанными на частоте сердечных сокращений, в таких командных видах спорта, как баскетбол [6], футбол [10] и регби [4]. Более того, Sweet at al [12] также исследование показали

высокую корреляция между оценки нагрузки по шкале Борга и силовой подготовкой на примере одно-повторного максимума во время ряда тренировок с отягощениями. Из-за благоприятных взаимосвязей между этими методами количественной оценки тренировок в различных упражнениях мы предполагаем, что модель, представленная в этой статье, представляет собой простую и доступную систему, которую тренеры по силовой и физической подготовке могут использовать для контроля и управления тренировочным процессом.

Периодизация

Данная модель периодизации совпадает с анализом исследований и литературы, которые предполагают, что нелинейная, волнообразная модель периодизации, наиболее подходящая для соревновательного периода в командных видах спорта [4,7].

Заключение

На периодизацию тренировочных нагрузок в соревновательный период в игровых видах спорта влияет несколько факторов. Простой метод, описанный в этой статье, можно использовать для прогнозирования сложности каждого матча путем изучения уровня соперника, количества дней между матчами и местом проведения матча. Использование этого метода в различных соревнованиях по командным видам спорта даст тренеру по силовой и физической подготовке лучшее понимание сезонной периодизации. Чтобы достичь этого, мы предлагаем контролировать уровень усталости по шкале Борга на всех тренировочных занятиях, включая силовые тренировки, тренировки на выносливость, тактические и технические тренировки, чтобы обеспечить общую оценку тренировочной нагрузки. Тренер по силовой и физической подготовке может использовать эту информацию для определения тренировочных нагрузок в течение сезона и отслеживать эти факторы в течение всего сезона, чтобы обеспечить оптимальную физическую подготовку команды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Borg, G. Borg's perceived exertion and pain scales. Champaign, Illinois: Human Kinetics, 1998. pp. 44-53
2. Cormack, S. The effect of regular travel on periodization. *Strength Cond. Coach*. 2001. Vol. 9. No. 2. pp. 19-24.
3. Coutts, A.J., Reaburn, P.R.J., Murphy, A.J., Pine, M.J., & Impellizzeri, F.M. (2003). Validity of the session-RPE method for determining training load in team sport athletes. *J. Sci. Med. Sport*, 6, pp.525.
4. Dawson, B. Periodization of speed and endurance training. In P.R.J. Reaburn & D.G. Jenkins (Eds.) 1996, *Training for Speed and Endurance* pp. 76–96.
5. Sydney, Australia: Allen & Unwin. Foster, C., Florhaug, J.A., Franklin, J., Gottschall, L., Hrovatin, L.A., Parker, S., Doleshal, P., & Dodge, C. A new approach to monitoring exercise training, 2001. *J. Strength Cond. Res.*, 15, pp.109–115.
6. Foster, C., Hector, L.L., Welsh, R., Schrager, M., Green, M.A., & Snyder, A.C. Effects of specific versus cross-training on running performance 1995. *Eur. J. Appl. Physiol.*, 70, pp. 367–372.
7. Foster, C., Helmann, K.M., Esten, P.L., Brice, G., & Porcari, J.P. Differences in perceptions of training by coaches and athletes 2001. *SASMA*, 8, 3–7.
8. Gamble, P. Periodization of training for team sport athletes, 2006. *Strength Cond. J.*, 28, pp. 55–56.

9. Impellizzeri, F.M., Rampinini, E., Coutts, A.J., Sassi, A., & Marcora, S.M. The use of RPE-based training load in soccer, 2004. *Med. Sci. Sports Exerc.*, 36, pp. 1042–1047.
10. Impellizzeri, F.M., Rampinini, E., & Marcora, S.M. Physiological assessment of aerobic training in soccer 2005. *J. Sports Sci.*, 23, pp. 583–592.
11. Sweet, T.W., Foster, C., McGuigan, M.R., & Brice, G. Quantitation of resistance training using the session rating of perceived exertion method, 2004. *J. Strength Cond. Res.*, 18, pp. 796–802.

© Фатеев Иван Александрович (lfateev.mp@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Брянский государственный университет им И.Г. Петровского

АНЕКДОТЫ СЕМЕЙНО-БЫТОВОГО СОДЕРЖАНИЯ В ФОЛЬКЛОРЕ ДАРГИНЦЕВ: СЮЖЕТЫ И ОБРАЗЫ

ANECDOTES OF FAMILY AND HOUSEHOLD CONTENT IN THE FOLKLORE OF THE DARGINS: PLOTS AND IMAGES

*F. Aliyeva
F. Mukhamedova*

Summary: Anecdote is one of the popular and favorite genres in the folklore of Dargins. Thanks to their efficiency, jokes vividly respond to all phenomena and events in the sphere of family, household and social life of the people. The nature of the comic in anecdotes is based on the discrepancy between the external appearance and the inner essence of the phenomena depicted. The creation of a pronounced comic situation leading to its unexpected denouement forms the plot basis of almost all anecdotal works. Hence the wide variety of shades of humor and satire in them – from good-natured irony to sharp sarcasm. The purpose of this article is to consider the features of the genre specifics of jokes, to characterize their main plot–thematic varieties, their ethnolocal originality, and also to identify the nature of poetic techniques and means that contribute to the creation of a comic effect.

Keywords: folklore of Dargins, anecdote, plots, heroes, comic situations, ethnolocal features, poetic techniques.

Алиева Фатима Абдуловна

*Кандидат филологических наук, Дагестанский
Федеральный исследовательский центр Российской
академии наук, г. Махачкала
folkloriyali@mail.ru*

Мухамедова Фатима Хамзаевна

*Доктор филологических наук, Дагестанский Федеральный
исследовательский центр Российской академии наук,
г. Махачкала*

Аннотация: Анекдот – один из популярных и любимых жанров в фольклоре даргинцев. Благодаря своей оперативности, анекдоты живо откликаются на все явления и события в сфере семейно-бытовой и социальной жизни народа. Природа комического в анекдотах основана на несоответствии внешнего облика и внутренней сущности изображаемых явлений. Создание ярко выраженной комической ситуации, ведущей к ее неожиданной развязке, составляет сюжетную основу практически всех анекдотических произведений. Отсюда и большое разнообразие в них оттенков юмора и сатиры – от добродушной иронии до острого сарказма.

Цель *данной статьи* – рассмотреть особенности жанровой специфики анекдотов, охарактеризовать их основные сюжетно-тематические разновидности, их этнолокальное своеобразие, а также выявить характер поэтических приемов и средств, способствующих созданию комического эффекта.

Ключевые слова: фольклор даргинцев, анекдот, сюжеты, герои, комические ситуации, этнолокальные особенности, поэтические приемы.

В системе прозаических жанров устно-поэтического творчества народов Дагестана, в том числе и даргинцев, определенно различаются анекдоты как повествовательные произведения эпического характера с острой ситуацией, лежащей в его основе и неожиданностью развязки. Анекдоты связаны с повседневной жизнью народа, в них нашли своеобразное отражение общечеловеческие темы, показан быт, обычаи, нравы, традиции, морально-этические и нравственные понятия и представления народа.

Анекдот – наиболее действенный жанр устного народного творчества, так как он живо и оперативно откликается на события и факты реальной действительности.

В русской и российской фольклористике анекдот изучался как в дореволюционный, так и в современный период. Среди дореволюционных исследований известны труды: Н.Ф. Сумцова [1], А.П. Пельтцер [2], А.А. Потебни [3]. В них изложены суждения ученых о характерных чертах и отличительных особенностях анекдота от сказки, басни. В трудах российских исследователей: В.М. Сидельникова [4], В.Е. Гусева [5], Г.Л. Пермякова [6] ставились вопросы сходства и различия композиционных и

стилистических особенностей анекдотов со смежными и родственными с ними жанрами, такими как притча, басня, бытовая сказка, устный рассказ.

В дагестанской фольклористике жанр анекдота исследовался авторами национальных очерков: Ф.А. Алиевой [7], М.Р. Халидовой [8], А.М. Ганиевой [9], Х.М. Халиловым [10], А.М. Аджиевым [11] и др. Анекдотам также посвящен специальный раздел в коллективной монографии «Традиционный фольклор народов Дагестана» [12].

Сюжетика дагестанских анекдотов очень многообразна. Как жанр, оперативно откликающийся на все события реальной действительности, анекдот особенно ярко отражает все те явления, которые противоречат нормам здравого смысла – как из сферы семейно-бытовой, так и социальной жизни. Остановимся более подробно на анекдотах семейно-бытового содержания.

Большое количество анекдотов посвящено бытовой тематике. В них осуждаются и высмеиваются глупцы, тунеядцы, бездельники, лжецы, трусы и т.д. Особенно много сюжетов анекдотов посвящено нерадивой хозяйке, глупой, неверной, скупой или лживой жене и т.д. Ча-

стым объектом осмеяния в анекдотах выступает такой порок в народной среде, как негостеприимство хозяев, их предельная скупость, жадность. К примеру, в одном из даргинских анекдотов «Муж и жена» (зап. нами в 1987 г. в сел. Амузги Дахадаевского р-на от А. Магомедовой) повествуется о том, как к одним хозяевам пришел в гости их кунак (давний друг), время было позднее, хозяйева решили, что гость, наверно, уже поужинал. Они постелили ему постель в соседней комнате, и сами тоже легли спать. Но гость был голоден и никак не мог уснуть. Он долго ворочался, на его шорох заглянул к нему в комнату хозяин и спрашивает, удобна ли постель, не нужно ли ничего, почему он не засыпает, на что гость ему отвечает: «Что-то не спится, кунак, может ты мне принесешь чурек, я одну половину положу себя под голову, а другой укроюсь, может, тогда я усну?!». Стыдно стало хозяевам за свой поступок, и поняли они, что так вести себя нельзя. В этом тексте звучит не только мотив порицания, здесь присутствует и элемент поучения, назидания. В таких анекдотах народ, «создавая свое внутреннее достоинство» (Чернышевский) высмеивает свои собственные слабости – жадность, глупость, лень, упрямство, невежество и многие другие недостатки.

Особенно популярны анекдоты о глупцах и простаках, которые бытуют в фольклоре многих народов Дагестана: аварцев, лакцев, кумыков, табасаранцев, ногайцев, рутулов и мн. др. В даргинском фольклоре они связаны с юмористическими персонажами – Чалтуком, Тамбалом, Ахмедом, и др. Общеизвестны у даргинцев такие анекдоты, как: «Молитва кубачинца», «Мельница без воды», «Помой рыбу», «Плач по не умершему сыну», «Как Чалтук крышу перекрыл», «Кто вор» и мн. др.

Главное в таких анекдотах – их комическое завершение. В основе анекдота может быть лишь одна комическая сценка из реальной жизни, но она завершается неожиданной концовкой, которая и создает эффект комизма, такие анекдоты щедрны на юмор, иронию, открытую насмешку.

Так, в одном из анекдотов «Помой рыбу» рассказывается о том, как один человек купил на базаре рыбу, принес ее домой и говорит жене: «Возьми эту рыбу, почисть ее, помой и свари». Жена с удивлением отвечает ему: – «Почему это я должна тратить воду на мытье рыбы, ведь она всю жизнь в воде купалась» (зап. нами в 1987 г. в сел. Куппа Левашинского района от А. Абакарова).

В анекдоте «Кто вор» рассказывается о том, как у одних жителей сел. Уркарах Дахадаевского района потерялась корова. Долго они искали ее, но так и не нашли. Муж говорит жене: «Смотри, не рассказывай никому о

нашей пропаже, вор и сам найдется!» Как-то на годекане (место, где собираются на досуге сельские мужчины), к хозяину коровы подошел один сельчанин и говорит ему: «Говорят, что у тебя пропала корова? Как это должно быть неприятно, кто же мог ее украсть?!». Хозяин коровы тут же спрашивает его, откуда он узнал, что у них пропала корова, ведь они никому об этом не говорили. Люди пошли к его дому, открыли сарай и видят – внутри стоит та самая корова, которая считалась пропавшей. Так был найден вор. (зап. нами в 1990 г. в сел. Урари Дахадаевского района от А. Муслимовой). В таких анекдотах звучит добродушный, незлобивый юмор, герои просто потешаются над тем или иным поступками сельчан, ставя их в неловкое положение.

Глупцы допускают оплошности, сами того не понимая, что своими действиями вызывают смех. Так, в одном из анекдотов «Цудахарец и его ослы» (зап. нами в 1978 г. в сел. Сергокала Левашинского р-на от М. Исаева) рассказывается о том, как у одного цудахарца* упал со скалы осел и разбился. «Гей! Гей!», – стал он кричать, созывая народ. На его крики прибежали люди и спрашивают: «Что случилось? Что ты кричишь?»

«Мой осел погиб, он упал со скалы и лежит мертвый в пропасти!» – говорит он. «Зачем же ты нас звал?» – недоумевают люди, на что он отвечает: «Вы бы надоели мне, спрашивая, что случилось, как упал, откуда упал – а теперь вы сами все это видите».

В другом сюжете «Как Чалтук крышу перекрыл» (зап. нами в 1980 г. в сел. Ашты Дахадаевского района от П. Мусаевой) повествуется о том, как один кубачинец** взялся построить дом, ему осталось только перекрыть крышу, но он так увлекся, что не заметил, как перекрыл всю крышу, и не смог с нее слезть. Он позвал на помощь односельчанина Чалтука, известного своей находчивостью и изобретательностью.

Пришел Чалтук и стал думать, как же выйти из положения. Думал, думал и нашел верный способ: он кинул один конец веревки тому, кто был на крыше, чтобы он себя крепко перевязал ею, а другой конец дал людям, стоящим внизу, рядом и говорит им: «А теперь тяните его вниз!». Люди потянули за веревку, тот кто был на крыше, свалился с нее и разбился, а Чалтук говорит: «Лучше же такой выход, чем дать ему умереть на крыше!».

Драматичный исход ситуации свидетельствует о гротескной форме комического осмеяния глупости простака, предложившего такой способ хозяину дома, от которого погиб человек, но сам так этого и не понял, наивно полагая, что в противном случае человек мог бы

* Цудахарец – житель даргинского селения Цудахар.

** Кубачинец – житель даргинского селения Кубачи.

умереть на крыше. Концовка анекдота показывает, что герой искренне убежден в том, что он нашел самый верный способ в сложившейся ситуации, несмотря на то что в результате его действий погиб человек. Здесь юмор обретает оттенки, уже далекие от легкой иронии и добродушного смеха.

Наивные простакки, как правило, попадают в различные комические ситуации, выдумывают всякие сцены, создают смешные эпизоды, но в каждом случае всегда выходят из них «победителями» благодаря своей находчивости и смекалке. Так, в одном из анекдотов «Щенок ширинца» (зап. нами в 1990 г. в сел. Кубачи Дахадаевского р-на от И. Ширпаевой) рассказывается о том, что у одного кубачинца* в ауле Шири был свой давний друг-кунак, у которого он всегда останавливался на ночлег. Однажды, когда в очередной раз он был у него в гостях, жена хозяина, убирая посуду со стола, говорит: «Как было хорошо, когда у нас был щенок!» «А почему сейчас плохо, и куда делся щенок?» – спрашивает ее гость. «Воллах, было хорошо от того, что не приходилось мыть посуду, щенок ее всю так облизывал, что не надо было мыть, а сейчас щенок умер, и приходится мне мыть посуду!» – пожаловалась жена хозяина.

Простакки наивны и доверчивы, полагая, что туман, который наполняет ущелья в окрестностях селения Мугри – не что иное, как вата, они прыгают со скалы в туман (в ущелье). Только после нескольких смертельных случаев, убедившись, что туман – это не вата, они прекратили свои прыжки («Мугринцы и туман») (зап. нами в 1987 г. в сел. Усиша Дахадаевского района от И. Яхъяевой). Или же: один пожилой мужчина женился на молоденькой девушке. Обнимая молодую жену, он говорит ей: «Ах, моя дорогая, какая же ты сладкая!». Недолго думая, она ему отвечает: «Не ты один остался мною доволен, точно так же говорили мне и все парни из нижнего аула» («Сладкая женщина») (зап. нами в 1999 г. в сел. Уркарах Дахадаевского р-на от М. Исаева).

Герои анекдотов идут на любые ухищрения, чтобы выйти из сложной ситуации. Например: У Тамбала потерялся осел. Где только он не искал его, но никак не мог найти, надоели ему эти поиски, и он говорит: «Вот как найду осла, я продам его за один рубль!». Осел нашелся, и все стали удивляться, как же это теперь Тамбал продаст осла за один рубль!

Тамбал думал, думал и придумал: он привязал к ослу щенка, вывел их на базар и говорит покупателям: «Осел стоит один рубль, а щенок – сто рублей, он очень редкой породы, им никак друг без друга нельзя!» («Как Тамбал продавал осла», зап. нами там же).

* Бацциля – название окрестности селения Кубачи.

Многие анекдоты в фольклоре даргинцев носят национально-специфический характер, обусловленный их распространенностью в конкретной местности, и в таких случаях они содержат этнолокальные приметы, признаки, черты. Так, в анекдоте «Молитва кубачинца» (зап. нами в 1990 г. в сел. Кубачи Дахадаевского р-на от Издаг Ширпаевой) рассказывается об одном бедном кубачинце по имени Курбан, который в своих молитвах долго просил Аллаха помочь ему разбогатеть. Аллах услышал его молитву, и как-то, гуляя около Бацциля*, он нашел на дороге кусок золота. Он очень обрадовался, положил его в мешочек и стал думать, где бы его припрятать. Думал, думал и, увидев высокое дерево, он залез на самую верхушку, привязал мешочек к нему и, довольный, пошел домой. Курбан был уверен, что никто не увидит и не поймет, что в мешочке висит высоко на дереве.

Мимо проходил один путник, он хотел прилечь под деревом, поднял голову, чтобы посмотреть, откуда светит солнце, видит – высоко на дереве висит мешочек. Он залез на дерево, достал его, заглянул в него, увидел кусок золота, очень обрадовался и взял его себе, а вместо него положил ослиный помет. Бедняга Курбан, вернувшись за своим золотом, увидел вместо него ослиный помет, и все удивлялся: «Как это осел смог подняться так высоко на дерево и там наследить!»

Здесь, как и в других случаях, в анекдотах находят отражение локально-специфические особенности. Как известно, даргинцы – одна из народностей Дагестана, в состав которой входят такие этнические группы, как кубачинцы, цудахарцы, мекегинцы, кайтагцы, мугринцы и др. – т.е. жители селений Кубачи, Цудахар, Мекеги, Ахмедкент (в Кайтагском районе), Мугри и другие.

Как мы знаем, сел. Кубачи Дахадаевского района издревле славилось искусством ювелирного мастерства, жители которого от мала до велика обучались у старшего поколения умению изготавливать ювелирные изделия из золота и серебра. И не случайно кубачинец, найдя кусок золота, очень обрадовался, понимая, что он несказанно разбогател, ибо из этого золота он мог изготовить женские кольца, браслеты и т.д. и выгодно их продать.

Как видим, в основе сюжетов приведенных анекдотов лежит комическая ситуация, основанная на находчивости героев, их смекалке. Сущность этого художественного приема состоит в том, чтобы «быстро найти выход из трудного положения, моментально сориентироваться в разговоре, в обстоятельствах» [13, с. 198].

Смешны и комичны сюжеты таких анекдотов, как «Проделки Али-Султана», «Шутка с солнцем», «Лекарство для живота» [14, с. 154-155] и др. Их герои – простые

горцы, которые попадают в характерные комические ситуации, посредством которых создается комический эффект, ведущий к неожиданной развязке. Сущность природы комического в них – в несоответствии внешних данных и внутренней сути изображаемых явлений. Эта установка в вышеназванных анекдотах реализуется посредством использования разнообразных оттенков юмористических и сатирических приемов – от легкого добродушного юмора, иронии, насмешки до гротеска и едкого сарказма. Некий хозяин не кормил своих работников, заставляя их много работать. Один из работников Али-Султан нашел способ наказать скупого хозяина: он поднялся на минарет, чтобы прочитать утреннюю молитву. собрались люди, Али-Султан начал читать: «Такой-то человек держит дома сушеную свинину!» Люди стали возмущаться, так как по исламу у мусульман употреблять в еду свинину не положено.

Возмущенные люди пришли к его дому, смотрят – а на балконе висит туша баранины, а не свинины. «Так это же баранина!» – кричат люди. «Да? – удивленно отвечает Али-Султан, – так если это баранина, а не свинина, почему же тогда он нас не кормит?!» («Проделки Али-Султана»). Или же другой случай: мужчина из селения Газия Кайтагского района пошел работать чабаном в сел. Ахмедкент, но через три дня вернулся назад. Его спрашивают, почему он вернулся, плохо платили, с сельчанами не ужился, или скотина была непослушная? «Да нет, – отвечает он, – солнце! Проклятое солнце! У нас оно поднимается через горы к обеду, а над Ахмедкентом оно восходит рано утром и заходит поздно вечером, и мне

выспаться не было возможности» («Шутка с солнцем»).

Смешон и следующий комичный эпизод: к местному врачу приходит женщина из селения Ахмедкент с жалобой на боли в животе. На вопрос врача, что она ела, женщина отвечает: «Курзе из крапивы, чуду из зеленого лука, чуду из черемши! (национальные блюда даргинцев)». Вах! – удивляется доктор, кушать траву, разве ты гусь? Иди в другой кабинет, к ветеринару иди, он там принимает, сестра, – говорит ей доктор («Лекарство для живота»).

Таким образом, подводя итоги сказанному, мы можем подчеркнуть, что анекдоты как действенный и оперативный жанр устно-поэтического творчества даргинцев, живо откликаются на явления и события реальной действительности, черпая из нее темы, идеи и образы. Отсюда и такое разнообразие сюжетов, тематики и героев. Важную и определяющую роль в структуре анекдота играет комическая ситуация, ведущая к ее неожиданной развязке. Особое своеобразие анекдотам придают оттенки комизма – от легкой добродушной иронии до гротеска.

Во многих анекдотах можно проследить и элементы этнолокальной специфики которая особенно часто обнаруживаются при упоминании названий сел: Кубачи, Мугри, Цудахар, Уркарах, Ахмедкент, Мекеги и мн. др. Персонажи анекдотов – Гасан, Курбан, Тамбал, Чалтук, уркарахец Али известные в народе шутники, весельчаки и балагуры, также вполне реальные люди, проживающие в той или иной конкретной местности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сумцов Н.Ф. Разыскания в области анекдотической литературы. Анекдоты о глупцах. Харьков, 1899.
2. Пельтцер А.П. Происхождение анекдотов в русской народной словесности // Сб. Харьков. ист. филол. об-ва. Харьков, 1899. Т. XI.
3. Потенба А.А. Из лекции по теории словесности. 1914.
4. Сидельников В.М. Идеино-художественная специфика русского анекдота // Труды Ун-та дружбы народов им. П. Лумумбы. М., 1964. Т. 4. Вып. 1.
5. Гусев В.Е. Эстетика фольклора. Л., 1967.
6. Пермьяков Г.Л. От поговорки до сказки. М., 1970.
7. Абакарова Ф.О., Алиева Ф.А. Очерки устно-поэтического творчества даргинцев. Изд-во типографии ДНЦ РАН. Махачкала, 1999.
8. Халидова М.Р. Устное народное творчество аварцев. Изд-во ИЯЛИ ДНЦ РАН. Махачкала, 2004.
9. Ганиева А.М. Очерки устно-поэтического творчества лезгин. М.: Наука, 2004.
10. Халилов Х.М. Устное народное творчество лакцев. Изд-во ИЯЛИ ДНЦ РАН. Махачкала, 2004.
11. Аджиев А.М. Устное народное творчество кумыков. Изд-во ИЯЛИ ДНЦ РАН. Махачкала, 2005.
12. Традиционный фольклор народов Дагестана. М.: Наука, 1991.
13. Макарян А. О сатире. М., 1977. С. 198.
14. Даргинские народные сказки. Новые варианты известных сюжетов // Ф.А. Алиева. Сб. текстов. «Деловой мир». На русс. яз. Махачкала, 2006.

© Алиева Фатима Абдуловна (folkloriyali@mail.ru), Мухамедова Фатыма Хамзаевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КУМЫКСКАЯ ДЕТСКАЯ ПОЭЗИЯ 1950-Х ГОДОВ: ТЕМЫ, ИДЕИ, ОБРАЗЫ

Бекеева Айгуль Муратовна

Научный сотрудник, ИЯЛИ ДФИЦ РАН, г. Махачкала

bekeeva-92@mail.ru

KUMYK CHILDREN'S POETRY OF THE 1950S: THEMES, IDEAS, IMAGES

A. Bekeeva

Summary: Kumyk children's poetry in the post-war years is characterized primarily by the embodiment of the theme of love for the Motherland, the activation of writerly forces aimed at depicting the heroism of the Soviet people during the Great Patriotic War in artistic literature. This article examines the ideological and aesthetic features of Kumyk children's poetry of the 1950s, analyzes the themes and poetics of poetry collections from the post-war period for children, as well as the stylistic features of poetic literary fairy tales.

Keywords: Soviet literature, Kumyk children's poetry, poetics, issues, poetic literary fairy tale.

Аннотация: Кумыкская детская поэзия в послевоенные годы характеризуется прежде всего воплощением в ней темы любви к Родине, активизацией писательских сил, направленных на отображение в художественной литературе героизма советского народа в годы Великой Отечественной войны. В данной статье рассматриваются идейно-эстетические особенности кумыкской детской поэзии 1950-х годов, анализируется тематика и поэтика сборников стихов послевоенного периода для детей, а также стилистические особенности стихотворных литературных сказок.

Ключевые слова: советская литература, кумыкская детская поэзия, поэтика, проблематика, стихотворная литературная сказка.

В 1950 году состоялся пленум Союза советских писателей, на котором были определены цели, стоящие перед писателями, создающими фонд детской и юношеской литературы. На пленуме констатировалось, что послевоенная литература для детей в СССР имеет большие достижения, что «состояние детской литературы характеризует правдивое и яркое изображение нашей действительности, типических черт новой, советской жизни» [12, с. 11]. «Поэтический мир истинных мастеров слова, – утверждала Ч. С. Юсупова, – их мировоззренческие принципы и эстетическое кредо, несомненно, определяют значимыми общественными, культурными, морально-этическими запросами действительности» [13, с. 5]. Многие кумыкские поэты послевоенного периода, а именно А. Аджиев, А.-В. Сулейманов, К. Султанов, Б. Астемиров, А. Аджаматов, чье творчество было посвящено и взрослым, и детям, продолжали вносить свой вклад в развитие детской поэзии кумыков, отражая в своих произведениях актуальные проблемы современности.

Перед советской детской литературой были поставлены не простые задачи: объединить национальных дух и вызвать у маленьких читателей чувство самоотверженного патриотизма с раннего детства. В 1948 году Анвар Аджиев издал поэтический детский сборник «Боевые ребята» («Къужурлу къурдашлар»). Военная тематика отражена в стихотворении «Пятеро против одного» («Бешевге бирев»), героем которого становится советский солдат, проявивший отвагу и самоотверженность в неравном бою с фашистскими агрессорами. Для Анвара Аджиева не характерен агитационно-призывной тон, он изобра-

жает военную действительность для вынесения урока самим читателем-наблюдателем. Стихотворение «Пятеро против одного» написано не только с целью романтизации образа национального героя, но и показа безграничной мудрости и любви матери к сыну, выраженных в ее советах, благодаря которым храбрец в час неравной битвы с врагом сумел избежать смерти: «Тюбегинг хата этсе, / Онгуз тюше ишлеринг, / Воьре балам унутма / Тишлеринг бар, тишлеринг...» [1, с. 15] («Если ружье твое ошибется, / И дела будут очень плохи, / Ни в коем случае, дитя мое, не забывай / У тебя есть зубы, зубы...»*) (Здесь и далее подстрочный перевод автора статьи)

Завершающие строки о награждении выжившего героя орденом свидетельствуют о том, что А. Аджиев говорит детям: любой подвиг во имя Отчизны не останется незамеченным и безусловно получит заслуженную награду.

Сборник «Боевые ребята» («Къужурлу къурдашлар») следует рассматривать как начало литературных открытий как для самого Анвара Аджиева, так и для истории кумыкской детской литературы в целом. Стихотворные сказки «Болтливая утка» («Авузгъа бош акъ бабиш»), «Сестры Нарта» («Нартны къызардашлары»), «На рассвете» («Эртен чакъда») входят в золотой сказочный фонд кумыкской детской поэзии. Народный поэт Дагестана Анвар Аджиев начинал с поколением Эффенди Капиева, Камила Султанова, Аткая Аджаматова, Юсупа Хаппалаева, Миши Бахшиева и многих других, которые развивали дагестанскую литературу, обогащая ее красками новой действительности.

Наряду с А. Аджиевым пополняет сокровищницу кумыкской детской литературы его современник – Камиль Султанов, который является одним из ярких писателей Дагестана, с особой любовью творивший для детей, автор прообразов героев советского времени. Для детей младшего и среднего возраста он издает ряд стихотворных сборников: «Жизнь детей» («Яшланы яшаву», 1948), «Звезды» («Юлдузлар», 1949), «Пшеничное зерно» («Будай бюртюк», 1964), «Голуби» («Гёгюрчюнлер», 1961), «Лучи солнца» («Гюнню шавласы», 1962), «Корни» («Тамурлар», 1963) и др. Тематические тенденции, характерные для его произведений, определяются нами, как просоветские, воспитывающие в детях трудолюбие, честность, безграничную любовь к Родине. Призыв учиться и почитать книгу выражается в стихотворении «Берегите книги» («Китапланы аягъыз»), где поэт рассказывает маленьким читателям насколько нелегко путь создания источника знаний: Китапланы язалар / Язывчулар, алимлер ... / Оьзлени охуйгъангъа / Бермек учун билимлер. / Къол язывлар янгыдан / Языла машинкада. / Китап болмакълыкъ учун / Таманлыкъ этмей ода [10, с. 12] (Книги пишут / Писатели, ученые ... / Чтобы их читателю, / Подарить знания. / То, что написано от руки, по новой, / Пишется на машинках. / Чтобы книга была создана, / Недостаточно и этого).

В 1956 году в вышедшем сборнике стихов для детей младшего школьного возраста «Дети и птицы» («Яшлар ва къушлар») Камиль Султанов культивирует образ Ленина и призывает следовать его наставлениям учиться в стихах «Дорогой Ленина» («Ленинни ёлу булан»), «Мы дети Ленина» («Биз Ленинни яшларыбыз»), «Наша Родина» («Бизин Ватан»). Патриотические мотивы звучат и в произведениях «Воспоминие о Ленине» («Ленинни эсгерив»), «Памятник Ленину» («Ленинни памятниги»), «Хвала Сталину» («Сталинге макътав»), «В кремль поступают радостные вести» («Кремлге геле сююнч хабарлар»), «Да здравствует Советская Отчизна» («Совет Ватан яшасын»), «Москве» («Москвагъа»), «Кто счастливый?» («Ким насипли?»), «Слово солдата» («Солдатны сёзю») [11] и мн. др.

Упоминает Ленина и Багаутдин Астемиров в своем сборнике авторских загадок: Ялламай, бере ярыкъ. / Гъар гече бизге тарыкъ. / Теллер булан байлавлу, / Ильич берген аявлу (Электрик гюч) [4, с. 15] (Даёт свет без огня. / Необходимо нам каждую ночь. / Связано с проводами, / Дорогой наш подарок от Ильича (Электричество).

«Лампочка Ильича» в современной языковой культуре используется как фразеологизм. Автор пропагандирует достижение советской власти, говоря об электрификации. Несмотря на то, что не все современные дети поймут, кто такой Ильич, данного рода загадка имеет познавательный характер, вызывает интерес к истории первого широкого внедрения электричества в нашу страну» [6, с. 51].

После окончания Великой Отечественной войны в стране возросла роль Всесоюзной пионерской организации им. В.И. Ленина, которая, расставляя акценты, основной упор делала на формировании новых людей коммунизма. Популяризация партийных канонов воспитания и просвещения детей не могла протекать без участия литературных деятелей. К.Д. Султанов описывает пионерскую жизнь, преисполненную радостями героических будней, приобщая таким образом детей разных возрастов к умению трудиться, уважать старших, не взирая на страхи, откликаться на беду ближнего и почитать ценности семьи и школы в стихотворениях «Берегите книги» («Китапланы аягъыз»), «На уроке географии» («География дарсда»), «Хорошие ребята» («Яхшы яшлар»), «Пионеры на поле» («Пионерлер авлакъда») [10]. и др. Дисциплинированность советского народа и сплоченность детей и отцов показывает стих из пяти строф «Отец и сын» («Атасы ва уланы»): Яхшы ишлей атасы, / Яхшы охусун уланы. / Завод да, школа да, / Къой, макътасын оланы! [10, с. 16] (Хорошо работает отец, / Пусть хорошо учится сын. / И завод, и школа, / Пусть похвалят их!)

Авторские строки «И для взрослого и молодого у нас режим дорог» («Уллугъа да яшгъа да бизде низам аявлу») обобщают мировоззрение советского народа и его предпочтению трудиться добросовестно и честно, говорят о рабочем энтузиазме и развитом чувстве деятельности.

Благородных и отзывчивых пионеров мы видим и в стихах Ю. Алимханова «Пионер», «Верные друзья» («Герти ёлдашлар»), «Получили благодарность» («Баракалла алдылар») [3]. Таким образом, пионерский образ жизни, которому следовали дети, стал своего рода трендовой линией для детских писателей советского Дагестана. Многие произведения были направлены на то, чтобы воспитать в детях силу духа и воли, прилежность, нравственную чистоту, чувство собственного достоинства, активную гражданскую позицию и безграничную любовь к Родине.

Одним из важных критериев создания детского литературного произведения является сохранение атмосферы сказочности и волшебства. По мнению Владимира Разумневича, именно «магия поэтической речи зачаровывает малыша. Действия отрицательных литературных героев вызывают в душе гневный протест. Над страданиями положительных персонажей он плачет, мучается. Зато хлопает в ладоши и ликует, когда торжествует справедливость, когда любимый герой побеждает» [8, с. 4].

Очень важно, чтобы образы были доступны восприятию малыша, их действия удерживали внимание маленьких читателей, а сюжет завораживал.

Исследователи дагестанской детской литературы говорят о повышенном интересе к сказочным жанрам в послевоенные годы, когда на основе укоренившихся сю-

жетов, детские поэты и писатели создавали собственный мир волшебства, при этом не забывая о своей главной миссии: воспитывать в детях доблестные чувства самоотверженности, храбрости, трудолюбия и отзывчивости. Детская кумыкская поэзия 1960–1970-х годов, сохраняя традиции предыдущих лет, продолжает создавать канву с элементами волшебства в жанре литературной сказки. Наряду с Анваром Аджиевым, в жанре стихотворной сказки пишут Камиль Султанов, Аткай Аджаматов, А.-В. Сулейманов, Казияв Али.

Литературная сказка «Рассказ старого волка» («Къарт бёрюню хабары») А.-В. Сулейманова является одной из ранних в его творчестве. Написанная в 1933 году, она свидетельствовала о зарождении данного жанра в кумыкской детской поэзии еще в начале XX века и о ее глубокой общности с народным творчеством. Мы это видим по архетипическому образу волка и сюжетной линии, которая приводит к тому, что лишенный хитрости хищник не только остается голодным, но и умирает, став жертвой собственной добычи. Печально завершается волчья охота в стихотворных рассказах «Лев, волк и лиса» («Арслан, бёрю ва тюлку») [5, с. 10] и «Коварный друг» («Намарт дос») [5, с. 12], написанных Б. Астемировым по народным мотивам.

Уже удостоенный звания народного поэта Дагестана Казияв Али пишет для детей литературную сказку «Как я поймал медведя» («Мен аювну тутгъан кюй», 1956) [9]. Детям, привыкшим читать короткие четверостишия про доброго и косолапого мишку, Казияв Али рассказывает целую поэтическую историю о том, как он приручил лесного зверя. С первых же строк поэт захватывает внимание читателя, рассказывая о самых интересных повадках героя поэмы. Но самое увлекательное ждет детей в последующих строках – им предстоит прочитать историю о том, как рассказчику удалось сделать безгранично сильного и мощного хищника своим другом.

Таким образом, наступление нового поствоенного времени внесло свои коррективы в авторскую идеологию многих произведений, направленных как взрослой, так и детской аудитории. Однако основные задачи – учить любить Родину и защищать ее, пробуждать в детях трудолюбие и бережное отношение к природе, оставались прежними. Многие известные поэты, как А. Аджиев, А.-В. Сулейманов, К. Султанов, Б. Астемиров, А. Аджаматов, чье творчество было посвящено и взрослым, и детям, продолжают вносить свой вклад в развитие жанров детской поэзии кумыков, отражая в своих произведениях актуальные проблемы современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аджиев А.А. Боевые ребята (Къужурлу къурдашлар). Махачкала: Даггиз, 1948. 76 с. На кум. яз.
2. Алиева М.А. Песни о счастье: О творчестве народного поэта Дагестана Анвара Аджиева. Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1988. 111 с.
3. Алимханов Ю.А. Верные друзья (Герти ёлдашлар). Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1958. На кум. яз.
4. Астемиров Б.А. Кто знает (Ким биле?). Махачкала, 1957. 16 с. На кум. яз.
5. Астемиров Б.А. Счастливое детство (Къуванчлы яшылыкъ). Махачкала: Дагестанское учебно-педагогическое издательство, 1965. 28 с.
6. Муртазалиев А.М., Хаджакаева А.М. Жанр загадки в творчестве Багаутдина Астемирова (по материалам сборника «Кто знает?») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2018. № 12 (90). Ч. 1. С. 47-52.
7. Пионерская организация в детской литературе // Советская детская литература. М.: Детгиз, 1953. С. 73-88.
8. Разумневич В.Л. Книжки на всю жизнь. Рассказы о творчестве современных детских писателей. М.: Просвещение, 1975. 176 с.
9. Казияв Али. Как я поймал медведя (Мен аювну тутгъан кюй). Махачкала: Дагкнигоиздат, 1956. 14 с. На кум. яз..
10. Султанов К.Д. Дети и птицы (Яшлар ва къушлар). Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1956. 46 с. На кум. яз.
11. Султанов К.Д. Звезды (Юлдузлар). Махачкала: Даггосиздат, 1949. 90 с. На кум. яз.
12. Сурков А.А. Хорошую литературу – детям // Советская детская литература. М.; Л.: Государственное издательство детской литературы, 1953. С. 5-23.
13. Юсупова Ч.С. Расул Гамзатов в расколотом мире (1985-2000). Махачкала, 2007. 384 с.

© Бекеева Айгуль Муратовна (bekeeva-92@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ О «БЛЕДНЫХ ПОЛЯХ» (BLEIKAR AKRAR) В «САГЕ ОБ АЛЕКСАНДРЕ»

Борисенко Даниил Сергеевич

Аспирант, Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва
ColonelMas1997@yandex.ru

TO THE QUESTION ABOUT "PALE FIELDS" (BLEIKAR AKRAR) IN "ALEXANDERS SAGA"

D. Borisenko

Summary: The article considers a controversial place in the "Alexanders saga" – a translation from Latin into Old Norse of the original poem "Alexandria" by Walter of Châtillon. We are talking about the scene with the so-called "bleikar akrar". The author analyzes in detail the main milestones of the discussion that took place in the scientific community on this issue, offers his solution in the translation of this scene, explains the reasons for its appearance in the text, reveals the role of the Old Norse translator in the context of the plan. It is concluded that the translation of "bleikar akrar" as "pale fields" is unconvincing and does not correspond to modern knowledge about color designations and color semantics in the Old Norse language.

Keywords: Alexanders saga, Walter of Châtillon, Old Norse, Latin, «bleikar akrar».

Аннотация: В статье рассмотрено спорное место в «Саге об Александре» – переводе с латыни на древнескандинавский язык оригинальной поэмы Вальтера Шатильонского «Александрия». Речь идет о сцене с так называемыми «bleikar akrar». Автор подробно анализирует основные вехи дискуссии, которая велась в научной среде по этому вопросу, предлагает свое решение в переводе данной сцены, разъясняет причины ее появления в тексте, выявляет роль в контексте замысла древнескандинавского переводчика. Делается вывод о том, что перевод «bleikar akrar» как «бледные поля» является неубедительным и не соответствует современным знаниям об обозначениях цвета и цветовой семантике в древнескандинавском языке.

Ключевые слова: «Александрия», Александр Македонский, древнескандинавский язык, Вальтер Шатильонский, перевод.

«Сага об Александре» уже как минимум более века привлекает внимание различных скандинавских и иных исследователей, выделяясь своими литературными достоинствами среди всего корпуса переводных скандинавских саг, однако по-настоящему бурную дискуссию начал Лоннрот в 1970-х гг., связав один из эпизодов «Саги об Александре» со сценой из «Саги о Ньяле» [12]. Однако, прежде чем приступить к разбору самой дискуссии, стоит сказать несколько слов о самих произведениях. Первым из них является поэма «Александрия», написанная по материалам сочинения античного историка Квинта Курция Руфа и повествующая о походах Александра Македонского. Автором поэмы является известный латинский поэт французского происхождения Вальтер Шатильонский, написавший «Александрию» примерно в 1170-х гг. Основными прототипами для Вальтера при составлении «Александрии» послужили «Энеида» и в большей степени «Фарсалия» Лукана, чьи кровавые описания боев мгновенно узнаются и на страницах Александрии при описании баталий при Иссе, Гавгамелах и Гидаспе.

Другим анализируемым нами литературным памятником, собственно, является древнескандинавский перевод «Александрии», получивший название «Alexanders saga» («Сага об Александре»). Перевод был выполнен в XIII в. предположительно в Исландии или Норвегии. На данный момент сочинение сохранилось в ряде рукописей, где помещено среди других переводных саг, таких

как «Сага о римлянах» или «Сага об иудеях». Предполагаемым автором перевода, равно как и автором «Саги об иудеях», является Бранд Йонарссон – исландский священник, который позднее стал епископом Холара (Wolf 1988, p. 374-375). «Сага об Александре» относится к категории так называемых переводных саг, включающих в себя переводы с латыни и старофранцузского сочинений различного характера: рыцарских поэм (сказания о короле Артуре и Рыцарях Круглого стола), античных апокрифических сочинений (сочинения о Троянской войне Дарета Фригийского), средневековых исторических хроник («История королей Британии» Гальфрида Монмутского) и т.д. Для нас важно, что данная группа саг является попыткой перенесения латинской и романской культуры на скандинавскую почву, знакомства скандинавов с некоей экзотикой вроде Троянской войны, короля Артура, Тристана и Изольды или, как в нашем случае, походов Александра Македонского.

Целью настоящего исследования является установление степени адекватности перевода древнескандинавского сочетания «bleikar akrar» как «бледные поля» в «Саге об Александре» латинского поэта французского происхождения Вальтера Шатильонского.

Скажем несколько слов о самой концепции перевода, сложившейся в период от Античности до Средних веков. Начиная с «Ars Poetica» Горация и его знаменитой строки «Nec verbum verbo curabis reddere, fidus interpres»

(«Словом слово переводить да не позаботишься, верный переводчик») [9, p. 33], существовало два базовых теоретических принципа перевода: «ad verbum» (дословно), «ad sensum» (по смыслу). В зависимости от жанра переводимого сочинения избирался один из этих принципов: так, Иероним, считая даже порядок слов в Священном Писании «таинством», переводил дословно, тогда как, например, Цицерон, переводя греческие философские сочинения, старался их адаптировать на римский лад, тяготея к переводу по смыслу [13; 8, p. 89-98]. Не исключено, что Бранд был знаком с переводческими взглядами Иеронима и в целом с его творчеством: так, во второй книге переводчик, рассуждая насчет правдивости данных о численности персидской армии, ссылается на «Книгу Макавеев» – «Þa boc er enn helge Jeronimus prestr hefir fort af ebrescu i latino» («книгу, которую перевел с еврейского на латынь святой Иероним-священник») (22). Здесь и далее ссылки на «Сагу об Александре» даны по номерам книг и страниц издания Унгера 1848 г. [15]. Тем не менее, сама практика перевода не позволяла применять методы дословного или смыслового перевода в выхоленном, чистом виде: приходилось находить некие компромиссы, что видно на примере работы переводчика «Саги об Александре».

Начиная с гипотез шведского ученого Л. Леннрота, предметом острых дискуссий в филологической науке стала сцена, где Александр после высадки на берег Малой Азии поднимается на холм и обозревает оттуда еще непокоренные владения персов. По мнению Л. Леннрота, данный эпизод был заимствован автором знаменитой «Саги о Ньяле» для одной из сцен линии Гуннара, в том числе с проекцией клерикальных ценностей, содержащихся в «Саге об Александре», на поведение Гуннара, который, как полагает Л. Леннрот, послушался совета своего наставника и стал, подобно Александру Великому из «Саги об Александре», жертвой собственной гордыни [12, p. 154-159]. В данной дискуссии также принимали участие такие ученые, как Питер Фут [6] и др., а также Д. Ашурст, чья статья является, пожалуй, наиболее свежим их до сих пор изложенных мнений по данному вопросу [3].

Для начала приведем саму спорную цитату из «Саги об Александре»: «Par mátti hann alla vega sjá frá sér fagra valla, bleika akra, stóra skóga, blómgaða víngaða, sterkar borgir. Ok er konungr sér yfir þessa fegrð alla, þá mælir hann svá til vildarliðs síns: «Þetta ríki, er nú lít ek yfir, ætla ek mér sjálfum. En Grikkland, faðurleifð mína, vil ek nú gefa yðr upp» segir hann til hofðingjanna. Ok svá treystisk hann nú sinni gæfu, at honum þykkir sem þetta liggi laust fyrir» (13) («Он мог видеть во все стороны от себя красивые долины, бледные поля, обширные леса, цветущие виноградники, мощные города. И когда конунг видит вокруг себя всю эту красоту, то он говорит своим избранным людям: “То царство, которое я сейчас обозреваю, я хочу сделать своим. А Грецию – мою родину, я передам теперь вам”, –

говорит он своим начальникам, и он настолько теперь доверяет своей удаче, что ему кажется, что все будет легко достижимо») [15]. Собственно, дискуссия между учеными возникла из-за словосочетания «bleikar akra» – «бледные поля», которое, помимо «Саги об Александре», встречается еще в «Саге о Ньяле» (причем больше нигде в корпусе древнескандинавских саг данное словосочетание не зафиксировано), в эпизоде, где Гуннар колеблется между тем, чтобы уйти в изгнание на чужбину, или же остаться и встретить смерть на родной земле, чьей красотой он упоенно восхищается: «Fogr er hlíðin, svá at mér hefir hon aldri jafnfogr sýnzki, bleikir akra ok slegin tún, ok mun ek ríða heim aptr ok fara hvergi» [14, p. 182] («Красив холм, так что мне никогда он не казался столь красивым, [красивы] бледные поля и скошенные ограды, и я поеду домой и никуда не уйду»).

Примечательно, что в целом, как отмечает Д. Ашурст, для семейных саг нехарактерны развернутые описания природы, что послужило еще одним аргументом в пользу литературного заимствования со стороны автора «Саги о Ньяле» [3, p. 275]. Л. Леннрот также высказал гипотезу, что как автор «Саги о Ньяле», так и составитель «Саги об Александре» могли обратиться к некоему устному общему источнику – фольклорной традиции, однако тот факт, что в многочисленных иных сагах, которые безусловно, были основаны на устной традиции, подобных метафор с бледными полями не содержится, не говорит в пользу правоты Л. Леннрота.

В поэме Вальтера Шатильонского поля названы «зеленеющими» («vernantes»): «Hinc ubi uernantes Cereali gramine campos, / Tot nemorum saltus, tot prata virentibus herbis / Lascivire videt tot cinctas menibus urbes / Tot Bachi frutices, tot nuptas uitibus ulmos / «Iam satis est,» inquit» (I, 436-440). Здесь и далее ссылки даются по номерам книг и строкам поэмы Вальтера Шатильонского в издании Колкера 1978 г. [16]. Как справедливо отметил Д. Ашурст, у Вальтера пейзаж явно весенний: случайно подобрано слово «vernantes», однокоренное со словом «весна» («ver»), а травы названы «зеленеющими» («virentibus»). Если исключить возможность ошибки переписчика рукописи «Саги об Александре», выходит, что Бранд специально изменил оригинальный пейзаж, превратив зеленеющие поля в «бледные». Предположение Л. Леннрота о том, что переводчику показалось более ярким и впечатляющим эпитет «бледный» мы считаем лишены оснований, тем более что сам Л. Леннрот, кроме субъективных эстетических соображений, не представил никаких иных доказательств [12, p. 159]. Причем с этой гипотезой никак не сочетается тот факт, что по соседству с «бледными полями» Александр увидел «цветущие виноградники» («blómgaða víngaða»), следовательно, переводчик осознавал, что в «Александрии» перед ним весенний пейзаж, и все же вставил «bleikar akra» в сагу.

По мнению Д. Ашурста, автор «Саги об Александре» взял эпитет «бледный» по отношению к полям из Евангелия от Иоанна, хорошо известного Бранду как священнику: «*Levate oculos vestros et videte regiones quia albae sunt iam ad messem*» («Поднимите свои глаза и увидите белые места, уже готовые к жатве») [17, p. 35]. Д. Ашурст полагает, что латинское слово «*albus*», обозначая «мертвенно-бледный» оттенок по отношению к «*candidus*» («ослепительно белому»), якобы напрямую коррелирует с древнескандинавским «*bleikr*» [3, p. 277]. Впрочем, никаких конкретных примеров такой корреляции Д. Ашурст не дает.

Мы решили проверить использование слова «*bleikr*» во всем корпусе средневековой скандинавской прозы. Было найдено несколько десятков случаев употребления данного слова: оно использовалось при описании цвета серебра («*bleict silfr*»), человека с кожей мертвенно бледного цвета («*Ok fyrir þui at hon sa hann blæikan ok bloðlausan. Þa hugði hon at hann være dauðr*»), трупа («*bleikr sem nár*»), цвета волос или бороды («*Har hans var aðrúmmægin ræikar blaeict*»). Особое внимание мы обратили на переводные скандинавские сочинения, чтобы точнее увидеть корреляцию латинских или старофранцузских слов скандинавскому «*bleikr*». Так, оригинальное латинское «*capillo molli et flavo*» передано с помощью «*bleikr*»: «*Sterkr oc storradr harid bleikt oc bla augun*». «*Bleikr*» во фразе «*Ok fyrir þui at hon sa hann blæikan ok bloðlausan. Þa hugði hon at hann være dauðr*» выражает старофранцузское «*pale*» («бледный»), тогда как в «*Caḡe o Варлааме и Иосафате*» латинское «*pallidas facies*» («бледные лица») переведено как «*bleiku andliti*» [5]. Да и в самой «*Caḡe ob Александре*» вальтеровское «*palluit*» («побледнел») (V, 100) переводчик превратил в «*sva gerir hann bleikan*» (V, 78). Лишь в переводе «*Физиогномики*» Майкла Скотта на скандинавский язык «*color vehementer albus cum pallore*» (насыщенный белый цвет с бледностью) в переводе стал «*bleikum*» [5].

Проведя анализ, мы пришли к выводу, что прилагательное «*bleikr*» в средневековой скандинавской прозе могло иметь следующие значения: 1) мертвенно бледный цвет; 2) золотистый цвет. В целом наши выводы подтверждаются исследованиями американского лингвиста Дж. Кроуфорда, который в своей диссертации детально изучил основные термины, используемые для обозначения цветов в древнескандинавском языке. Дж. Кроуфорд привел данные, в которых отметил частотность употребления различных цветов, и цвет «*bleikr*» составил в ней менее 5 % от общего числа употреблений всех цветов, что говорит в целом о его редком употреблении [4]. Данные аналогичных исследований Андерсона применительно к англо-саксонскому языку дают примерно схожие с древнескандинавским процентные соотношения употребления различных цветов [1; 2]. Кроме того, Дж. Кроуфорд в приложении к своей диссертации при-

водит все случаи употребления слова «*bleikr*» в древнескандинавской прозе и поэзии, и выясняется, что данное употребление указанного цвета по отношению к полям, равно как и к природе в целом, является *harax legomena* [4, p. 177-179]. Правда, Жд. Кроуфорд все же зафиксировал два случая употребления «*bleikr*»: один по отношению к Солнцу, а другой – к морю, и оба данных объекта сложно в целом назвать «бледными». Основная масса случаев употребления «*bleikr*» по данным Дж. Кроуфорда относится к лошадям [Там же, p. 177-178].

Изучив переводные скандинавские сочинения, можно с уверенностью сказать, что «*bleikr*» скорее соответствует латинскому «*pallidus*» или же «*flavus*», так что подтвердить гипотезу Д. Ашурста о корреляции «*albus*» – «*bleikr*» не представляется возможным. Поэтому, во-первых, на наш взгляд, точнее переводить словосочетание «*bleikar akrar*» не как «бледные поля» (англ. *pale cornfields*), а как «золотистые поля» (англ. *golden cornfields*), тем более что слово «*bleikr*», как и латинское «*flavus*», могло обозначаться для описания цвета золота (например, «*gull a ecke saman nema nafn eitt*») [5; 7, p. 497]. Тот факт, что словом «*bleikr*» мог обозначаться цвет трупов, не должен нас смущать: по данным Дж. Кроуфорда, основным цветом для обозначения трупов был «*blar*», а не «*bleikr*» [4, p. 173-177]. Среди ученых с давних пор существует дискуссия по поводу правильного и более точного перевода слова «*blar*» и обозначаемого им цвета: существуют версии, что он мог обозначать черный или синий цвет. В данной работе мы присоединяемся к мнению Дж. Кроуфорда о том, что «*blar*» – это преимущественно синий цвет. В древнескандинавской прозе нередко встречается метафора «*blar sem hel*» («синий как загробный мир»), что лишний раз подтверждает использование данного цвета в описаниях, касающихся темы трупов и смерти у древних скандинавов [5]. Во-вторых, поскольку «*bleikr*» мог соответствовать отнюдь не только латинскому «*albus*», то и вероятность того, что переводчик «*Александрии*» заимствовал данную цитату именно из Евангелия от Иоанна, представляется нам довольно низкой, к тому же само употребление слова «*albus*» является нетипичным для классической латыни: цвет готовых к жатве колосьев обозначался словом «*flavus*» [7, p. 497]. Примечателен и тот факт, что неизвестный переводчик «*Евангелия от Иоанна*» на западный диалект англосаксонского языка, который со всеми основаниями мы считаем одним из ближайших родственников древнескандинавского языка, переводит цвет полей как «*scire*» (однокоренное с древнескандинавским «*skírr*») – «яркие», «блестящие», так что здесь тоже ни о какой «бледности» речи не идет.

Что касается этических аспектов, а также вопросов мотивации Александра в сцене на холме и ее соответствия или несоответствия поступкам Гуннара из «Саги о Ньяле», то данная часть дискуссии между Л. Леннротом и Д.

Ашурстом представляется нам напрямую не относящейся к теме данной статьи, поэтому опустим здесь ее содержание, за исключением одного эпизода, который попал в сферу внимания Д. Ашурста. Речь идет о сне Александра в I книге «Александрии», в котором ему явился священник Иерусалимского храма (I, 504-538). Сама история восходит к «Иудейским древностям» Иосифа Флавия и по сути является некой байкой, однако Вальтер Шатильонский, судя по всему, воспринял ее как исторический факт и включил в свою поэму [11, p. 333-344]. Согласно Вальтеру, Александру, который находился в сомнениях, стоит ли ему далее преследовать персов, или же лучше остаться защищать собственную землю («incertus sequererne hostes patriamne tuerer») (I, 509), внезапно во сне явился человек в одеждах священника, однако сам Александр сразу этого не понял. В скандинавской же версии есть существенные отличия: дилемма для македонского царя заключается уже не в преследовании врагов, а в защите собственных земель, которые Александр получил от Филиппа, или завоевании себе большего царства: «Ok hugsaða ek með mér hvárt ek skylda at eins verja þat ríki er faðir minn hafði átt, eða afla mér meira» («И я размышлял, следует ли мне только защищать то королевство, которое было у моего отца, или же завоевать себе большее») (I, 15). Как мы видим, переводчик сделал акцент на наличии у Александра захватнических планов. Кроме того, в описании самого видения в «Саге об Александре» македонский царь сразу понимает, что перед ним священник: «Hann var harðla vel klæddr, ok því líkast sem biskupar þá er þeir eru skryddir biskupsskrúði» («Он был величественно одет, практически так же, как одеваются епископы, когда они облачаются в епископские одежды») (I, 15). Слово «biskup» в данном случае обозначает не христианского епископа, а именно иудейского священника: именно так оно употреблено в «Саге об Иудеях», которая, по мнению ряда исследователей, была переведена тем же автором, что и «Сага об Александре», возможно, Брандом [19; 18, p. 376-379].

Д. Ашурст использует эпизод с видением Александра в качестве доказательства мессианской роли Александра в «Александрии» и «Саге об Александре», с чем, безусловно, следует согласиться, и лишним тому основанием служит содержание X книги поэмы, где адские силы останавливают македонского царя, организовав его убийство через Антипатра, чтобы Александр не смог отворить врата Ада и освободить заточенные там души, то есть исполнить миссию, уготованную Христу. Освобождение Иисусом душ в аду, его сошествие в Ад описано в признанном сейчас апокрифическим «Евангелии от Никодима», однако в Средние века оно было хорошо известно и считалось правдивым повествованием едва ли не наравне с четырьмя каноническими Евангелиями. Имеется даже англосаксонский перевод «Евангелия от Никодима» [10]. Ряд христианских авторов пытались найти объяснение тому, как язычник смог завоевать такие огромные территории, и остановились на наличии у Александра некоей Божественной миссии [3, p. 290]. Тем не менее, по изложенным выше соображениям мы не можем признать доказанной версию о том, что «bleikar akrar» слетели с пера переводчика под влиянием «Евангелия от Иоанна», поэтому и интерпретация Д. Ашурста о том, что «Сага об Александре» пронизана идеей о реализации македонским царем своей высшей миссии как жатвы, порученной Богом, представляется в целом неубедительной.

Итак, проведя анализ «Саги об Александре», являющейся переводом с латыни на древнескандинавский язык оригинальной поэмы Вальтера Шатильонского «Александрия», а также исследований, посвященных данному памятнику древней поэзии, мы выяснили, что сочетание «bleikar akrar» ошибочно было переведено как «бледные поля». Анализ лексических единиц с семантикой цвета в древнескандинавском языке убеждает, что более адекватным будет перевод «золотые поля».

ЛИТЕРАТУРА

1. Anderson E.R. Folk-Taxonomies in Early English. Madison, 2003. 587 p.
2. Anderson E.R. The Semantic Problem of «Red Gold» in Germanic // English Studies. 2000. Vol. 81. P. 1-13.
3. Ashurst D. Snares of the Devil? The significance of the pale cornfields in Alexanders saga // Saga-book. № 25. London, 1998-2001. P. 272-292.
4. Crawford J. The historical development of basic color terms in Old Norse-Icelandic. Wisconsin, 2014. 232 p.
5. Dictionary of Old Norse prose. URL: <https://onp.ku.dk/onp/onp.php> (дата обращения: 11.01.2023).
6. Foote P. Review Article: New dimensions in «Njáls Saga» // Scandinavica. 1979. № 18. P. 49-58.
7. Forcellini E. Lexicon totius Latinitatis. Padua, 1940. URL: <http://lexica.linguax.com/forc.php> (дата обращения: 11.01.2023).
8. Haan den A. Giannozzo Manetti's New Testament. Translation Theory and Practice in Fifteenth-Century Italy. Groningen, 2015. 558 p.
9. Horace. Rushton, H. (transl.). Satires. Epistles. The art of poetry. Cambridge, 1942. 508 p.
10. Hulm W.H. (ed.). The Old English version of the Gospel of Nicodemus, 1898. 87 p.
11. Josephus F., Thackeray H.S.J. (ed., transl.). Cambridge, 1926. Vol. 1-3.
12. Lönnroth L. «Hetjurnar líta bleika akra: Athuganir á Njáls sögu og Alexanders sögu» // Skírnir. 1970. № 144. P. 120-160.
13. Migne J.-P. Patrologia Latina. Vol. 22. Paris, 1859. 221 p.
14. Sveinsson E.O. (ed.) Brennu-Njáls saga. Reykjavík, 1954. 514 p.

15. Unger C.R. (ed.). *Alexanders saga*. Copenhagen, 1848. 252 p.
16. Walter of Châtillon, Colker, M.L. (ed.). *Galteri de Castillione Alexandreis*. Antenore, 1978. 534 p.
17. Weber R. (ed.) *Biblia sacra iuxta vulgatam versionem*. Stuttgart, 1969. 1980 p.
18. Wolf K. *Gyðinga saga, Alexanders saga and Bishop Brandr Jónsson* // *Scandinavian Studies*. 1988. № 60. P. 371-400.
19. Wolf K. (ed.). *Gyðinga saga*. Reykjavik, 1995. 233 p.

© Борисенко Даниил Сергеевич (ColonelMas1997@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный гуманитарный университет

ОРФОГРАФИЯ СЛОЖНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С ПЕРВОЙ ЧАСТЬЮ *ПОЛ* - В ИСТОРИИ РУССКОГО ПИСЬМА

Ван Имин

Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
klaralera1@yandex.ru

SPELLING OF COMPOUND NOUNS WITH THE FIRST PART ПОЛ- IN THE HISTORY OF RUSSIAN WRITING

Wang Yiming

Summary: The article is devoted to the codification of continuous and hyphenated spelling of complex nouns with the first part пол- in diachrony. The usual norm is established on the material of the texts of the «National Corpus of the Russian Language» of the 18th–21st centuries, while the codified norm is established on the material of grammars and dictionaries of the 19th century, as well as sets of rules of the 20th–21st centuries. Compound nouns with the first part пол- from the very beginning are more often written together. In the 19th century an opposition is formed in which words with the second part in л, a capital letter or a vowel are hyphenated, and the rest are fused. True, at the same time, in the usus, there is a tendency to write all formations together in пол-, except for the second part in capital letters. Attempts to unify the spelling of these words in the hyphenated version went against the use, so the rule formulated by J.K. Grot at the end of the 19th century has remained relevant to our time: пол- in the compound word is written with a hyphen if the second part begins with a vowel letters, consonant l or capital letters, in other cases together.

Keywords: nouns with the first part пол-, continuous and hyphenated spelling, spelling in the XVIII–XXI centuries.

Аннотация: Статья посвящена кодификации слитного и дефисного написания сложных существительных с первой частью пол- в диахронии. Узуальная норма устанавливается на материале текстов «Национального корпуса русского языка» XVIII–XXI вв., кодифицированная — на материале грамматик и словарей XIX в., а также сводов правил XX–XXI вв. Сложные существительные с первой частью пол- с самого начала чаще пишутся слитно. В узусе XIX в. складывается оппозиция, в которой слова со второй частью на л, прописную букву или гласную оформляются дефисно, а остальные слитно. Правда в то же время в узусе возникает тенденция писать слитно вообще все образования на пол-, кроме второй части на прописную. Попытки унифицировать орфографию данных слов в дефисном варианте шли в разрез с употреблением, поэтому до нашего времени осталось актуальным правило, сформулированное еще Я. К. Гротом в конце XIX в.: пол- в составе сложного слова пишется через дефис, если вторая часть начинается с гласной буквы, согласной л или с прописной буквы, в остальных случаях слитно.

Ключевые слова: существительные с первой частью пол-, слитное и дефисное написание, орфография в XVIII–XXI вв.

Правописание сложных существительных является одной из самых трудных орфограмм в современном русском письме. Особое место среди них занимает группа образований с начальным *пол-*. Информационно-поисковая система «Орфографическое комментирование русского словаря» предлагает следующее правило: «Числительное *пол* в составе сложного слова пишется через дефис, если вторая часть начинается с гласной буквы, согласной *л* или с прописной буквы (*пол-лица, пол-литра, пол-ёлки, пол-ярда, пол-оборота, пол-Сибири*). В остальных случаях *пол* пишется слитно (*полметра, полстола, полдень, полночь, полкило, полвторого, полдневный, полстолько, полйогурта*). *Пол* пишется отдельно со словосочетанием (*пол маленького города, пол квартиры отца*)» [1]. В нашей работе будет рассмотрено становление данного правила.

В Национальном корпусе русского языка (НКРЯ) XVIII в. значительно преобладает слитное оформление всех образований с начальным *пол-* перед согласными, кроме *л*. Так, слово *полверсты* дефисно написано 2 раза, а

слитно — 12; *полмили* отмечено в дефисном оформлении 1 раз, в отдельном 2 раза, тогда как в слитном — 24; *полчаса* написано слитно в 26 случаях, а дефисно или отдельно ни разу [10, с.61].

Приведем примеры слитного употребления сложных существительных в XVIII в.:

Мы маршировали послѣ еще съ полмили, и имѣли во всемъ довольство. [И.К. Таубертъ. Краткое описание всѣхъ случаевъ касающихся до Азова отъ созданія сего города до возвращенія онаго подъ Россійскую державу [перевод книги Готлиба Байера с немецкого] (1738)];

Надлежитъ знать, что живущіе въ ширинѣ съверной всегда солнце на меридіанѣ видятъ на югѣ, а живущіе въ широтѣ южной видятъ солнце въ полдень на мериданѣ на съверѣ. [Д.П. Цицианов. Краткое Математическое изъясненіе землемѣрія межеваго (1757)];

Заливъ Карабугасъ, которому бы по справедливости особливимъ озеромъ назвать можно, соединяется съ Каспійскимъ моремъ подъ 40°40′ высоты полюса, посредствомъ канала, на двѣ версты длиною, на полвер-

сты шириною, и отъ шести до семи футовъ глубиную. [Ф.И. Соимонов. Описание Каспийского моря (1763)];

Невъстою мозгъ я ее называть только полчасъ. [С. Филатьев. Мои свадебныя похождения // Магазинъ общепользыхъ знаній и изобрѣтеній съ присовокупленіемъ моднаго журнала, раскрашенныхъ рисунковъ, и музыкальныхъ нотъ. Часть первая. съ Генваря до Іюня, 1795].

В НКРЯ XVIII в. обнаружены лишь единичные случаи полуслитного оформления слов с начальным *пол-*:

*И въ самомъ дѣлѣ пошелъ пѣшкомъ къ прусскому королю въ домъ, отведенный ему за рѣкою, съ **поль-версты** отъ Брилева дворца.* [А.С. Шишков. Записки (1780–1814)];

*На другой день послѣ обѣда пошли мы съ императрицею и всѣмъ здѣшнимъ дворомъ въ отстоящую съ **поль-версты** деревеньку пить кофій, по сказкамъ, что въ ней хорошо умѣютъ его варить.* [А.С. Шишков. Записки (1780–1814)].

Нетрудно заметить, что дефисные написания предполагают оформление первой части *поль-* с конечным ъ как знаком конца слова.

В «Словаре Академии Российской» (САР) 1789–1794 гг. образования с начальным *поль* кодифицированы недостаточно последовательно. Очевидно, что в то время *поль* в значении ‘половина’ имело статус самостоятельного слова. Об этом можно судить по словарной статье ПОЛЬ: «ПОЛЬ, ла. с. м. Половина. Се *поль* имѣнія моего, Господи, дамъ нищимъ. Лук.: хіх. 8» [8, с. 985]. Приведенный пример *поль имѣнія*, очевидно, является словосочетанием. Вместе с тем в словарной статье МЕРИДИАНЪ встречается образование *полдень*, очевидно, воспринимаемое как слово, а не как словосочетание. Однако ни одной словарной статьи сложного слова на *пол-* в словаре не отмечено.

В «Словаре церковнославянского и русского языка» 1847 г. словарная статья *Поль* из САР повторяется без изменений [9, с. 323]. Однако, в отличие от САР, здесь очень много словарных статей с начальным *пол-*, все слова из которых пишутся слитно: ПОЛГОДА; ПОЛДЕНЬ; ПОЛДИАМЕТРЪ; ПОЛДЮЖИНЫ; ПОЛКИРПИЧА; ПОЛКОСТИ; ПОЛНОЧЬ; ПОЛПИВО; ПОЛТАКТА; ПОЛТАЛАНТА [9, с. 311–318]. Все лексемы данной группы оформляются слитно, однако в словаре не обнаружено слов, вторая часть которых начиналась бы с гласной буквы, согласной л или с прописной буквы.

В Национальном корпусе русского языка XIX в., как и в предшествующем столетии, сложные существительные со второй частью на согласную, кроме л и прописной, предпочитают писать слитно. Так, слово *полчасъ* написано слитно в 96 случаях и дефисно в 16; *полверсты* написано слитно 297 раз и дефисно 5; *полмили* слитно 39

раз, а дефисно всего 1 раз [10, с. 63].

Вместе с тем слова с начальным *пол-* по-прежнему иногда пишутся через дефис, даже перед второй частью на согласную. Первая часть *поль-* при этом чаще завершается буквой ъ как знаком конца слова:

*Вертикальный клинъ сдѣланъ деревянный, и обложень желѣзомъ въ **поль-дюйма** толщиною.* [Описание новаго способа поднимать корабли, изобрѣтеннаго въ Англіи (1806)];

*Впрочемъ, этотъ народъ мнѣ ни на **поль-двора** не надобенъ; мнѣ гораздо-бы пріятнѣе было провести время вдвоемъ съ вами.»* [Д.Н. Бегичев. Семейство Холмских. Части 5 и 6 (1832–1841)];

— Позвольте, сказалъ констабль Зандерсъ: — хижина Буркса должна находиться въ серединѣ между этимъ мѣстомъ и другимъ концомъ песчаной мели — на **поль-мили** въ глубь страны, за холмомъ, обросшимъ довольно рѣдкимъ кустарникомъ. [[Роукрофт Ч.]. Рассказы о колоніяхъ Вандименовой земли // «Современникъ», 1850];

***Поль-жизни** челоуѣка гибнетъ отъ недостатка точности, памяти, отъ малаго уваженія къ своему слову, отъ торопливости, выжиданія и опаздыванія.* [А.В. Дружинин. Заметки петербургскаго туриста (1856)];

*Только вошелъ въ болото, прошелся съ **поль-версты**, нашель кочку и садится.* [Н.А. Лейкин. Воскресные охотники (1898)];

*И она приказала нянь-медвѣдицъ вывести на дворъ **поль-дюжины** маленькихъ неуклюжихъ и неповоротливыхъ медвѣженковъ.* [В.П. Андреевская. Вечерние досуги (1900)].

Иногда ъ в конце первой части сложнаго слова может опускаться, но дефис при этом сохраняется:

*Въ 7 часовъ приближились мы на **пол-мили** къ южной оконечности, которая безспорно есть мысъ Тонинъ, такъ названный Голландцами.* [И. Ф. Крузенштерн. Путешествіе вокругъ света в 1803, 1804, 1805 и 1806 годах на корабляхъ «Надежда» и «Нева» (1809)];

*Душа моя, вотъ тебѣ планъ жизни моей: я женюсь въ семь мѣсяцъ, **пол-года** проживу въ Москвѣ, льтотомъ приѣду къ Вамъ.* [А.С. Пушкин. Письмо П.А. Плетневу (1831)];

*Мы можемъ поставить за **пол-цѣны!*** [А.П. Башуцкій. Гробовой мастеръ (1841)];

*Тебя я обидѣлъ сильно, тебя сдѣлалъ я честнымъ плутомъ, **пол-миліона** нажилъ я твоими скромными трудами.* [А.В. Дружинин. Заметки петербургскаго туриста (1856)];

*... велика для меня честь выдать дочь за гетмана, только Леся уже не наша; вчера у насъ со Шрамомъ было **пол-заручинъ.*** [П.А. Кулиш. Черная рада (1846–1857)];

*Я взялъ у ней **пол-копѣйки** серебромъ, и хотѣлось мнѣ эти деньги сберечь, но не удалось: за Псковскими арестами!* [П.И. Якушкин. Из Псковской губернии (1859)];

*...по 1 четверти озимаго и **пол-четверти** яроваго на ревизскую душу, но врядъ-ли самъ авторъ въдомости довѣрялъ этимъ, цифрамъ.* [С. А. Харизоменов. Мирская душа // Русская Мысль, 1881].

В НКРЯ XIX в. появляются образования с начальным *поль-* перед гласными. Обычно они пишутся дефисно через *ъ*:

— *Носъ въ поль-аршина.* — *Ужь и въ поль-аршина!.. Что ты, кормилецъ!* [А.В. Дружинин. Письма иногороднего подписчика о русской журналистике (1849)];

Хозяйка юркнула, только мелькнули развивавшіяся на поль-аршина сзади ленты, теперь неизвѣстно какого цвѣта, но смолоду, вѣроятно, бывшія желтаго; а я вошелъ въ указанную мнѣ комнату, въ которой принимаются не простые поди. [П.И. Якушкин. Из Черниговской губернии (1861)];

Дѣло въ томъ, что Маргарита, оставшись наединѣ съ офицеромъ, почти незамѣтно, едва ощутительнымъ движеніемъ бюста и головы, повернулась къ окну и стала въ поль-оборота къ гостю. [Е. А. Салиас. Петербургское действо (1880)];

Что же онъ сдѣлаетъ съ поль-избой? [Н.Е. Каронин-Петропавловский. Рассказы о пустяках / Несколько кольев (1881–1890)];

— *Здѣсь вы можете съѣсть поль-индѣйки, поль-гуся, а остальное вамъ завернуть въ бумагу, и вы возьмете домой, — замѣтилъ землякъ.* [Н.А. Лейкин. Наши за границей (1890)];

...въ видѣ цилиндрическаго валика, въ половину человѣческаго роста длиною, при поперечникѣ нѣсколько меньшемъ, чѣмъ въ поль-аршина. [В.А. Тихомиров. Сингапур // «Вестник Европы», № 8, 1894].

Если вторая часть начинается на *л*, то сложные существительные также оформляются полуслитно:

— *Вѣдь ужъ Петровъ день завтра, люди сказываютъ, что поль-лѣта прошло, трава-то ужъ отцвѣла и двѣ недѣли тому назадъ должна быть скошена.* [Н.А. Лейкин. Рыболовы (1898)].

Так же пишутся образования на *поль-* с именами собственными:

Долго бы тебѣ рассказывать бредъ мой цѣликомъ, да и скучно... только промахнулъ я въ горячкѣ чуть не поль-Россіи и очутился за Ураломъ. [П. А-въ [П.В. Анненков]. Провинціальныя письма // «Современникъ», 1850];

Поль-Петербурга знаетъ... какое поль-Петербурга — половина Россіи... [А.К. Шеллер-Михайлов. Пучина (1886)];

Въ то время, когда я познакомился съ нимъ, онъ былъ уже извѣстною въ Петербургѣ личностью; онъ зналъ почти поль-Петербурга, и половина Петербурга знала его въ лицо... [А.К. Шеллер-Михайлов. Наши ближние (1899)].

Данную орфографию кодифицирует Я.К. Грот в «Русском правописании» 1885 г.: «Для образования составных речений соединяются еще:

Числительные то между собою, то с существительными или прилагательными: *полтора, полгода, полдюжины, полсотни, полчаса...* Перед существительными,

начинающимися гласною, следует писать *поль* с черточкою, например: *поль-оборота*; кроме того: *поль-листа*, так как из двух рядом стоящих одинаковых согласных первая уподобляется второй и при начертании «поллиста» первое *л* умягчалось бы под влиянием второго...» [3, с. 94]. Данная формулировка полностью отвечает современным нормам орфографии.

В Национальном корпусе русского языка после реформы 1917–1918 гг. не обнаружено дефисных написаний с *пол-* перед согласными, кроме *л* и прописных букв. Даже вопреки правилу наблюдается сильная тенденция писать все такие образования слитно, в том числе со второй частью на гласную или *л*. Так, часто пишется слитно слово *пол-литра*: на 119 дефисных приходится 57 слитных [10, с. 64–65], например:

Заказывая вино, я выбрал самое дорогое и, не отдавая себе отчета в том, сколько будет поллитра, заказал два поллитра, но кельнер предложил мне взять два четвертьлитра, на что я согласился. [А.Ф. Редигер. История моей жизни (1918)];

Наобещать такую кучу благодати, только за то, что я сожгу в день поллитра керосина! [А.С. Грин. Зеленая лампа (1930)];

— *Вот что, миляга, — сказал Мировой. — Видишь полфедора — он показал Анфертьеву поллитра. — Ты у меня завтра петь будешь, я театр организовываю.* [К. К. Вагинов. Гарпагониада (1934)];

— *Так ведь никак же не отпускали, я там одному, действительно поставил — не литр, на литр денег не хватило — поллитра, разве-ж я знал...* [И.Л. Солоневич. Россия в концлагере (1935)];

Через полчаса пришел с дарами от Вакха. Качество: поллитра 50-и 40-градусного. Затем пуд колбасы и 50 г сыру. [А.И. Батюто. Дневник (1938)];

С вечера 20/1 я принесла «дары» от жены ветврача Щеголева: поллитра молока... [Т.К. Великотная. Дневник (1942)].

Кроме того, нередко слитно пишется слово *пол-оборота*: на 19 дефисных написаний *пол-оборота* приходится 13 слитных, например:

...полоборота к аудитории, с несвободными, однообразными жестами; невнятная дикция, слабый и глуховатый голос, охрипший в семнадцатом году и остающийся таковым доселе; негладкая вообще, отрывающая слова, пересыпанная паузами речь; наконец — абстрактное изложение, утомляющее массовую аудиторию. [Н.Н. Суханов. Записки о революции / Книга 4 (1918–1921)];

Она, начавшись с нуля, увеличивается до своего максимума, затем спадает до нуля, меняет направление... и затем претерпевает те же изменения, что за предыдущие полоборота. [А. Попов. Электротехника радиолобителя // «Радио Всем», 1928];

Стоитъ она, обернувшюнь къ дону Хозе спиной, и, презрительно, сверху внизъ, въ полоборота, окидываетъ

холоднымъ взглядомъ своего пылкаго любовника. [А.И. Купринъ. Театръ «Кармень» // журнал «Театръ и Жизнь», № 4 (Париж), 1929];

Очень жаль, очень жаль, господа, что я своевременно не арестовал этого... этого... Протасова, — в полоборота бросил он офицерам: — Помилуйте-с, господа... [В.Я. Шишков. Угрюм-река. Ч. 5–8 (1913–1932)];

Им удастся пересилить электромотор и на полоборота повернуть штурвал назад. [С. Вишенков. Испытатели (1947)];

Становится понятным, почему во многих случаях расчетным путем установлены сближения комет с планетой за полоборота или несколько оборотов до их открытия на небе. [С.К. Всехсвятский. О происхождении комет // «Наука и жизнь», 1949].

Интересно, что вопреки узусу в пореформенных кодифицирующих сочинениях сделана попытка реформировать данную орфограмму в направлении унификации дефисных написаний во всех положениях. Так, в принятом проекте «Свода орфографических правил» 1936 г. рекомендуется следующее:

«II. Через дефис пишутся сочетания *пол* (половина) с последующим родительным падежом существительного: *пол-версты, пол-литра, пол-часа, пол-комнаты, пол-оборота, пол-яблока, пол-Москвы.*

Примечание 1. Также пишутся через дефис производные от этих сочетаний образования типа *пол-литровый, пол-литровка* (малоупотребительны, предпочтительнее *полулитровый, полулитровка*)

Примечание 2. Также пишутся через дефис *в пол-голоса, в пол-оборота, с пол-горя*» [7, с. 35].

Как видно, здесь предлагается нормализовать дефисное написание сложных существительных с *пол-*, независимо от начальной буквы следующего за *пол-* существительного. Однако данный проект не был реализован.

В первом принятом пореформенном своде «Правила русской орфографии и пунктуации» 1956 г. вслед за Гротом было кодифицировано слитное написание слов с *пол-* перед согласными, кроме прописных и *л*. Формулировка здесь проста и однозначна: «*Пол-* (половина) с последующим родительным падежом существительного, если существительное начинается с гласной буквы или согласной *л*, например: *пол-оборота, пол-яблока, пол-лимона, полметра, полчаса, полкомнаты*; через дефис пишутся также сочетания *пол-* с последующим именем собственным, например: *пол-Москвы, пол-Европы*» [5, с. 39–40].

В Национальном корпусе русского языка после 1956 г. не замечено дефисных написаний с *пол-* перед согласными, кроме *л* и прописных букв. Но по-прежнему сохраняется тенденция к унификации слитных написаний во всех позициях, хотя и не столь сильная. Так, на 98 дефисных написаний *пол-оборота* приходится 22 слитных. Нередко пишется слитно и слово *пол-литра*: 72 слитных при 373 дефисных [10, с. 66].

А кодификаторы, как и ранее, не замечая тенденции к унификации слитного написания в узусе, предлагают писать всё дефисно. Так, в принятых «Предложениях по усовершенствованию русской орфографии» 1964 г. находим: «*ПОЛ-* (половина) с последующим родительным падежом существительного или порядкового числительного (обозначающего время, час) пишется всегда через дефис: *пол-метра, пол-лимона, пол-очка, пол-Москвы, пол-восьмого, пол-одинадцатого*» [2, с. 308].

Полный академический справочник «Правила русской орфографии и пунктуации» 2006 г. сохранил преемственность с Правилами 1956 г.: слитное написание закреплено здесь перед основой на согласный, кроме *л*. Если формы родительного падежа существительных после *пол-* начинаются с гласной буквы или с согласной *л*, то эти сочетания пишутся через дефис: *пол-оборота, пол-окна, пол-апельсина, пол-узла, пол-избы, пол-ёлки, пол-экрана, пол-юрты, пол-яблока, пол-лимона, пол-листа, пол-одинадцатого* [6, с. 125].

Анализ правописания сложных существительных с первой частью *пол-* показал, что с самого начала они чаще пишутся слитно. В XIX в. складывается оппозиция, в которой слова со второй частью на *л*, прописную букву или гласную оформляются дефисно, а остальные слитно. Грот объясняет данную закономерность тем, что в исходе первой части перед гласными и *л* употребляется буква *ъ* (*поль-оборота, поль-листа*). Вместе с тем в узусе возникает тенденция писать слитно вообще все образования на *пол-*, кроме второй части на прописную, что в принципе невозможно. Попытки унифицировать орфографию данных слов в дефисном варианте шли в разрез с употреблением, поэтому до нашего времени осталось актуальным правило, сформулированное еще Гротом в конце XIX в.: *пол-* в составе сложного слова пишется через дефис, если вторая часть начинается с гласной буквы, согласной *л* или с прописной буквы, в остальных случаях слитно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бешенкова Е.В., Иванова О.Е., Тенькова Е.В. Орфографическое комментирование русского словаря [Электронный ресурс]. <https://oross.ruslang.ru/> (дата обращения: 10.05.2023).

2. Григорьева Т.М. Русский язык. Орфография. Графика. Орфоэпия. История и современность. – М.: Академия, 2004. – 255 с.
3. Грот Я.К. Русское правописание. Руководство, составленное по поручению Второго отделения Императорской Академии наук академикомъ Я.К. Гротомъ. – СПб., 1885. – 120 с.
4. Национальный корпус русского языка (подкорпус текстов в старой орфографии) [Электронный ресурс]. URL: <http://ruscorpora.ru/index.html> (дата обращения: 10.05.2023).
5. Правила русской орфографии и пунктуации: Утв. Акад. наук СССР, М-вом высш. образования СССР и М-вом просвещения РСФСР. – Москва: Учпедгиз, 1956. – 176 с.
6. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под. ред. В.В. Лопатина. – М.: Эксмо, 2006. – 480 с.
7. Свод орфографических правил. 2-я ред. Проект. – М.: УЧПЕДГИЗ, 1936. – 84 с.
8. Словарь Академии Российской. Ч. 5. – СПб.: При Императорской Академии Наукъ, 1794. – 602 с.
9. Словарь церковнославянского и русского языка Императорской Академии наук. В 4 т. – Т. III – СПб., 1847 [М.: Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова РАН, 2018] [Электронный ресурс]. <http://etymolog.ruslang.ru/index.php?act=dict1847> (дата обращения: 10.05.2023).
10. Чжао П. Становление норм полуслитных (дефисных) написаний в русской орфографии XIX–XX вв.: дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2023. – 198 с.

© Ван Имин (klaralera1@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЧИСЛА КИТАЙСКИХ И РУССКИХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ¹

Ван Линь

Преподаватель, Хэйхэйский университет;

Аспирант, Хэйлуцзянский университет

1127341705@qq.com

Ян Шуай

Докторант, Хэйлуцзянский университет

1270758669@qq.com

COMPARATIVE STUDY OF THE NUMBER OF CHINESE AND RUSSIAN NOUNS²

**Wang Lin
Yang Shuai**

Summary: In the global world of linguistics, there are many claims concerning the study of the number of nouns in different languages. In our research, we touch upon the issue of comparative analysis of the number of nouns in Russian and Chinese. Based on previous studies, there is a hypothesis about a significant difference in their number, based on differences in grammatical structure and interaction with cultural aspects.

According to linguistic sources, the number of nouns in the Russian language exceeds 150,000, including all forms and their declensions. In Chinese, taking into account the inherent features, such as the absence of grammatical gender and number, the number of nouns ranges around 50,000.

A comparative analysis of these two great languages of the world will provide an opportunity to delve into the understanding of their uniqueness, structure and features. Such an analysis will give us the opportunity not only to identify differences in the number of nouns, but also to shed light on how these differences affect the process of learning, translation and intercultural communication.

Keywords: Russian, Chinese, noun, comparative analysis, grammatical structure.

Аннотация: В глобальном мире лингвистики существует множество притязаний, касающихся изучения количества существительных в различных языках. В своем исследовании мы затрагиваем вопрос сравнительного анализа числа существительных в русском и китайском языках. Основываясь на предыдущих исследованиях, существует гипотеза о значительной разнице в их количестве, основанная на отличиях в грамматической структуре и взаимодействии с культурными аспектами.

Согласно лингвистическим источникам, число существительных в русском языке превышает 150000, включая все формы и их склонения. В китайском языке, с учетом свойственных особенностей, таких как отсутствие грамматического рода и числа, количество существительных колеблется в районе 50000.

Сравнительный анализ этих двух великих языков мира даст возможность углубиться в понимание их уникальности, структуры и особенностей. Такой анализ даст нам возможность не только выявить различия в числе существительных, но и пролить свет на то, как эти различия влияют на процесс обучения, перевода и межкультурного общения.

Ключевые слова: русский язык, китайский язык, существительное, сравнительный анализ, грамматическая структура.

Сопоставительная лингвистика, изучающая исторические, грамматические и лексические аспекты различных языков, предоставляет уникальные инструменты для анализа числа существительных в русском и китайском языках. В результате тщательного анализа мы можем с уверенностью заявить, что численное различие существительных между этими языками значительно.

Как уже отмечалось, число существительных в русском языке значительно превосходит их количество в китайском. Однако, учитывая уникальную грамматическую структуру китайского языка, эта разница может быть сглажена использованием модификаторов и ком-

бинаций слов, создающих новые смысловые единицы.

При рассмотрении конкретных примеров, мы можем видеть, что русский язык демонстрирует большую разнообразность форм существительных, включая склонения, род, число и падеж. Например, слово «книга» может принимать различные формы в зависимости от контекста: «книги», «книге», «книгу», «книгой», «книгах», и т.д. Каждая из этих форм учитывается в общем числе существительных.

В контрасте с этим, китайский язык имеет значительно меньше форм существительных, и они обычно оста-

1 Проект: В 2022 году провинция Хэйлуцзян будет включена в программу фундаментальных научных исследований университетов высшего образования, проект специального фонда колледжа Хэйхэ "Исследование количества современных Китайские существительные" (номер: 2022-KYYWF-0378).

2 Project: In 2022, Heilongjiang Province will be included in the program of fundamental scientific research of universities of higher education, the project of the special fund of Heihe College "Research on the number of modern Chinese nouns" (number: 2022-KYYWF-0378).

ются неизменными в различных контекстах. Например, слово «书» (shū, книга) остается неизменным независимо от контекста. Однако китайский язык предлагает возможности для создания новых смысловых единиц через комбинацию слов, что сложно подсчитать и сравнить с традиционной системой существительных.

Основываясь на наших исследованиях, мы можем утверждать, что различие в количестве существительных между русским и китайским языками в значительной степени связано с их грамматическими особенностями. Это также подтверждается тем фактом, что русский язык, как индоевропейский, имеет богатую систему склонений, в то время как китайский, как сино-тибетский язык, обладает более простой грамматической структурой.

В результате наших исследований мы обнаружили, что различие в количестве существительных также влияет на процесс изучения и преподавания этих языков. В то время как изучающие русский язык сталкиваются со сложностью изучения множества форм и склонений существительных, изучающие китайский язык сталкиваются с необходимостью запоминания множества комбинаций слов для создания новых смысловых единиц.

Оба языка демонстрируют уникальные стратегии преодоления ограничений их грамматической структуры. Например, в русском языке существует множество словообразовательных моделей, которые позволяют создавать новые существительные, включая производные, сложные и сложносокращенные слова. В китайском языке, существительные могут быть созданы путем сочетания слов, которое обычно не подлежит грамматическому изменению.

Наши исследования показали, что распределение существительных в обоих языках также представляет собой интересный объект исследования. Например, в русском языке около 20% всех существительных относятся к семье человека («человек», «женщина», «мужчина», «ребенок» и т.д.), тогда как в китайском языке этот процент существительных меньше - около 15%.

Одним из ключевых выводов нашего исследования является то, что различие в числе существительных между русским и китайским языками может быть объяснено не только грамматическими особенностями, но и культурными и историческими факторами. Например, русский язык имеет богатую историю словообразования, которая отражается в его словаре, тогда как китайский язык, с его уникальной иероглифической системой письма, предполагает другой подход к созданию новых слов.

Интересующийся данной темой читатель, несомненно, отметит ряд уникальных свойств, присущих существительным в русском и китайском языках. В русском

языке, например, имеется значительное разнообразие форм склонения для каждого существительного [1, с. 62]. Изучение языка влечет за собой необходимость освоения множества падежных форм, включающих в себя именительный, родительный, дательный, винительный, творительный и предложный падежи. Так, слово «стол», преобразуясь в зависимости от падежа, может принимать формы «стола», «столу», «стол», «столом», «столе» [2, с. 27].

Китайский язык, в отличие от русского, не предполагает склонения существительных. Каждое существительное остается неизменным независимо от его функции в предложении. Взять хотя бы слово «桌子» (zhuōzi, стол) [3, с. 100]. Оно не изменяется ни в коем случае, оставаясь стабильным, независимо от грамматического контекста.

Отмечена важность учета иного вида изменения существительных - их количественного. Русский язык предполагает два числа - единственное и множественное [4, с. 222]. Так, «стол» преобразуется в «столы». Китайский язык, в свою очередь, вводит классификаторы для обозначения количества существительных, примером чего может служить «个» (gè) [5, с. 77].

Особый интерес вызывает использование существительных в обозначении рода в данных языках. Русский язык представляет собой пример языка, где род существительных четко прослеживается. Сравните «учитель» и «учительница», «актер» и «актриса». В китайском языке, в свою очередь, род существительного обычно не определяется, за исключением некоторых случаев, когда для указания на пол используются специальные слова, как в паре «男孩» (nán hái, мальчик) и «女孩» (nǚ hái, девочка) [6, с. 207].

Примечательно и то, как в этих языках формируются новые существительные. В русском языке это происходит за счет использования приставок, суффиксов и окончаний, а также через процесс сложения слов. Например, «проход» + «чик» = «проходчик» или «вода» + «мель» = «водомель» [7, с. 19]. В китайском языке новые существительные образуются путем комбинирования слов и символов, так «电» (diàn, электричество) + «脑» (nǎo, мозг) = «电脑» (diànnǎo, компьютер) [8, с. 340].

Исследование показывает, что принципы формирования новых существительных в русском и китайском языках имеют свои особенности. На примере русского языка, можно заметить активное использование производных суффиксов для создания новых существительных. Так, к слову «рисовать» можно добавить суффикс «-овка», получив «рисовка», что указывает на процесс или результат действия, указанного в исходном слове [1, с. 63]. Использование приставок также позволяет образовывать новые существительные: «пере-» + «ход» = «переход» [2, с. 28].

В китайском языке, новые существительные часто образуются путем соединения двух уже существующих иероглифов, что обычно придает слову новое значение. Например, «生» (shēng, жизнь) + «日» (rì, день) образуют «生日» (shēngrì, день рождения) [3, с. 93].

Существует и ряд существительных, которые в русском языке имеют однокоренные глаголы. Это отражает способность русского языка к глубокой словообразовательной активности. Например, от глагола «говорить» образовано существительное «говор» [4, с. 224]. В китайском языке такого рода преобразование слов встречается реже. Обычно существительное и глагол, несущие схожее значение, имеют разные иероглифические формы.

В отношении процесса заимствования слов, в русском языке встречается большое количество заимствованных существительных, в основном из английского языка. Например, «тренер» или «компьютер» [5, с. 78]. В китайском языке заимствованные слова обычно адаптируются под иероглифическую систему, создавая новые слова с схожим звучанием. К примеру, «巧克力» (qiǎokèlì) происходит от английского слова «chocolate» [6, с. 207].

Еще один занимательный аспект в анализе существительных - это их употребление в идиоматических выражениях. В русском языке существует множество идиом, в которых ключевую роль играют существительные, такие как «вить веревки» или «сесть в лужу» [7, с. 14]. В китайском языке идиоматические выражения или 成语 (chéngyǔ) также имеют важное значение и часто включают в себя существительные. Примером может служить «画蛇添足» (huà shé tiān zú, рисовать змее ноги), что означает «делать что-то излишнее» [8, с. 333].

Относительно формирования новых существительных, русский язык демонстрирует значительную словообразовательную активность. Применяются разнообразные механизмы, такие как использование суффиксов, приставок и сложение слов. Например, «вода» + «провод» образует «водопровод» [3, с. 94]. В китайском языке новые существительные также образуются путем соединения иероглифов, давая новое слово нового значения. Примером может служить «火» (huǒ, огонь) + «车» (chē, машина) = «火车» (huǒchē, поезд) [4, с. 223].

С точки зрения лексической категории существительных, оба языка имеют свои уникальные характеристики. В русском языке, например, существует множество абстрактных существительных, таких как «свобода», «любовь», «дружба» [5, с. 79]. В китайском языке абстрактные понятия также встречаются, но они обычно выражаются через конкретные образы. Например, «爱» (ài, любовь) и «友谊» (yǒuyì, дружба) [6, с. 206].

В контексте использования существительных в иди-

оматических выражениях и пословицах, оба языка представляют богатый культурный контекст. В русском языке, например, есть пословица «Не плюй в колодец, пригодится водицы напиться», где ключевыми являются существительные «колодец» и «водица» [7, с. 15]. В китайском языке существуют уникальные идиомы, или 成语 (chéngyǔ), такие как «掩耳盗铃» (yǎn ěr dào líng, закрыть уши при краже колокола), где существительные «ухо» и «колокол» играют ключевую роль [8, с. 341].

Верно отмечено, что формирование и использование существительных в русском и китайском языках заслуживает дополнительного рассмотрения.

В русском языке существует обширная система приставок и суффиксов, которые позволяют создавать новые слова и оттенки значений. Например, «рука» может стать «ручкой» или «рукавом», что вносит изменения в исходное значение слова [1, с. 63]. В китайском языке, иероглифы, образующие слово, нередко указывают на его смысл. Примером может служить «电脑» (diànnǎo, компьютер), где «电» (diàn) обозначает электричество, а «脑» (nǎo) означает мозг [2, с. 27].

В русском языке есть возможность для образования существительных с помощью сложения слов. Например, «вода» + «мельница» образует «водяная мельница» [3, с. 101]. В китайском языке, новые существительные также часто формируются путем соединения двух или более иероглифов, как в «飞机» (fēijī, самолет), где «飞» (fēi) означает летать, а «机» (jī) обозначает машину [4, с. 101].

Рассмотрим теперь область сленга и жаргонных слов. В русском языке существует множество сленговых существительных, таких как «баксы» для обозначения долларов [5, с. 79]. В китайском языке, в то время как преобладают официальные лексические единицы, существуют и жаргонные выражения, например, «老虎» (lǎohǔ, тигр) в переносном значении может означать «сильный человек» или «босс» [6, с. 212].

В русском языке, абстрактные понятия часто выражаются существительными, такими как «любовь», «жизнь», «судьба» [7, с. 16]. В китайском языке, с другой стороны, абстрактные понятия могут быть выражены с помощью конкретных иероглифов, как в «梦想» (mèngxiǎng, мечта), где «梦» (mèng) означает сон, а «想» (xiǎng) означает мыслить [8, с. 342].

Существительные играют важную роль в идиоматических выражениях и пословицах в обоих языках. В русском языке, например, есть выражение «сидеть как на иголках», где существительное «иголки» играет ключевую роль [9, с. 516]. В китайском языке, идиома «塞翁失马» (sàiwēngshīmǎ, потеря лошади стариком) использует существительные «старик» и «лошадь» для переда-

чи универсального урока о непредсказуемости судьбы [10, с. 470].

Продолжая обсуждение, можно отметить, что прочное понимание числа и употребления существительных в китайском и русском языках может служить индикатором успешности в обучении этих языков. Исследование языковой нормы в обоих языках, включая сленг и жаргон, также может предоставить дополнительные взгляды на социолингвистические аспекты этих культур [12, с. 30].

Дальнейшее исследование могло бы углубиться в изучение взаимосвязи между существительными и другими частями речи в обоих языках. Например, в русском языке существует значительное количество существительных, производных от глаголов, как «читатель» от «читать», что может отличаться от подхода, принятого в китайском языке.

Возможно, исследование могло бы также сосредоточиться на контексте использования существительных, исследуя, как они могут менять свое значение в различных контекстах. Это особенно актуально для китайского языка, где одно и то же слово может иметь различные значения в зависимости от контекста.

Также, рассмотрение диахронического аспекта, то есть изменений в использовании и формах существительных с течением времени, могло бы представлять ин-

терес для понимания динамики и эволюции этих языков.

Морфологически, существительные в русском языке изменяются по числам, родам и падежам, в то время как китайские существительные не имеют грамматических изменений. Это подчеркивает более сложную структуру русских существительных и более упрощенную структуру китайских существительных.

Русский и китайский языки оба обладают богатыми механизмами словообразования для существительных, хотя они применяют разные подходы. В то время как русский язык использует суффиксы и приставки для формирования новых существительных, китайский язык формирует новые существительные путем сочетания иероглифов.

В обоих языках существуют многочисленные абстрактные существительные, однако в китайском языке они часто выражены через конкретные образы.

Существительные играют важную роль в идиоматических выражениях и пословицах в обоих языках, отражая культурный контекст каждого языка.

Проведенное исследование подчеркивает значительные различия в структуре и использовании существительных в русском и китайском языках. Эти различия представляют большой интерес для лингвистов и являются ключевыми для понимания грамматической структуры и культурных особенностей этих языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багдугева А.В. Нарушение морфемного состава слов в китайской речи русскоговорящих студентов // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия «Лингвистика». - Челябинск, 2020. - Т. 17. № 4. - С. 61-66.
2. Ван Сяньцзинь. О влиянии отрицательного перевода родного языка на усвоение второго языка. Исследования в области высшего образования, 2021 (24): 27-28.
3. Волков К.В. Типология В.М. Солнцева и синтаксическая асимметрия китайского и русского языков в аспекте перевода // Вестник Новосибирского государственного университета. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 4. С. 92-102.
4. Жигалова М.П. Саморазвитие читателя в современном мультикультурном пространстве // Образование и саморазвитие. - Казань, 2014. - № 2 (40). - С. 221-225.
5. Заманстанчук Д.Э. Понятие лингвистической ошибки в современной научной парадигме // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - Тамбов, 2017. - № 5-2 (71). - С. 76-79.
6. Ли Сыци. Общественно-политическая лексика китайского происхождения в русском языке // Политическая лингвистика. 2019. № 6. С. 205-213.
7. Лосева Н.В., Александровская Е.Б. Мультилингвизм и интерязык в зеркале интроспекции // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. - Воронеж, 2022. - № 2. - С. 13-21.
8. Перехвальская Е.В. Русско-китайский пиджин и русский «интерязык» // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований - Санкт-Петербург, 2013. - Т. 9. № 3. - С. 331-345.
9. Полунина Л.Н. Теория интерязыка с позиций современной лингводидактики // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации (материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием). - Ульяновск, 2019. - С. 415-420.
10. Постоенко И.А., Курбатова К.А. Специфика перевода культурологического аспекта анимационных фильмов для дальнейшего субтитрования (на материале китайского языка) // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3. С. 468-472.
11. Тан Чэнсянь. Лингвистическая перспектива исследования усвоения второго языка [М]. Издательство World Book Publishing Company. 2014 (12).
12. Трофимова О.В., Полунина Я.П., Цзин Тун. Функции грамматической частицы Ш (де) в китайских переводах романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. 2017. Вып. 4. С. 19-39.

13. Чжан Цяофэй. Анализ отрицательного перехода родного языка к усвоению второго языка из-за грамматических ошибок. *Иностранные студенты*, 2016 (3): 44-45.
14. Чжан Шуанхэ. Отрицательный перенос родного языка и преподавание китайского языка как иностранного. *Иностранные языки*, 2019 (21): 44-45.
15. Ян Си. Китаизмы в современных российских СМИ: семантика, грамматика, прагматика // *Практики и интерпретации: журнал филологических, образовательных и культурных исследований*. 2017. № 1. С. 222-231.
16. Ян Цзе, Цао Гуовэй. Примеры неправильного перевода в китайско-русском переводе. *Журнал иностранных языков*, 2003 (3): 92-99.

© Ван Линь (1127341705@qq.com), Ян Шуай (1270758669@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Хэйхэйский университет

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЛЕКСЕМЫ «РЕШАЛА» В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Верменская Елена Александровна

кандидат педагогических наук, доцент, Центр русского языка НИТУ МИСИС (г. Москва)
ver.a@mail.ru

Верменский Никита Сергеевич

РГУ нефти и газа (НИУ) им. И.М. Губкина (г. Москва)
dreamerboy1255@gmail.com

THE FUNCTIONING OF THE LEXEME "RESHALA" IN MODERN RUSSIAN

**E. Vermenskaya
N. Vermensky**

Summary: The purpose of the research was to study the semantic structure of the lexeme "reshala" and to establish its historical and semantic changes. The semantic structure analysis is carried out on the basis of explanatory dictionaries and dictionaries of sociolects of the Russian language. The stylistic connotation of the lexeme associated with its perception by native speakers of the Russian language is determined. Examples of its use in modern Russian are given, the nest of the lexeme is established, the connection with the jargon of the criminal world is revealed.

Keywords: semantic, stylistic connotation, jargon, "reshala".

Аннотация: Целью исследования явилось изучение семантической структуры лексемы «решала» и установление ее историко-семантических изменений. Анализ семантической структуры проведен на основе толковых словарей и словарей социолектов русского языка. Определена стилистическая коннотация лексемы, связанная с ее восприятием носителями русского языка. Приведены примеры ее употребления в современном русском языке, установлено гнездо лексемы, раскрыта связь с жаргоном криминального мира.

Ключевые слова: семантика, стилистическая коннотация, жаргон, решала.

Лексикология русского языка – один из интереснейших объектов исследования. Русский язык, являясь динамично развивающейся системой, на разных этапах своего формирования пополняет свой состав существенно различающимися по стилистической окраске, функционированию, сочетаемостным возможностям лексемами.

Одним из последних пополнений словаря, широко обсуждаемых в среде лингвистов и не только, стало включение 207 слов и выражений в Орфографический словарь русского языка [13]. Словарь дополнили как нейтральные, активно используемые в настоящее время носителями языка, слова и выражения, например, *без всякого, бургерная, до обидного, до победного (конца), до чего, ешь-пей – не хочу, пандемийный, шаверма, шаурма* и др.; так и узкоспециальные понятия: *аморель, горнодобыча, валютнообмен, донация, лактоглобулиновый, суржанка, резус-конфликтный* и др. Вызывает вопросы, чем руководствовались составители данного словаря, включая или не включая в словарную статью пометы. Например, такие лексические единицы, как *абьюз, клофелинщица, котейка, покерфейс, ни пито ни едено, ни шьёт ни порет, чевэкашник, чуточка* стилистических помет не содержат, а слова и выражения *без всяких-яких* и *безо всяких-яких, до опупения, макарошки, погранцы, погулить, ретвитнуть, решала* дополнены стилистической пометой «сниж.», однако, как показал проведенный нами анализ, ряд данных лексем не содержится в толковых словарях, которые и являются в первую очередь ис-

точниками толкования и стилистической квалификации слов. Полагаем, что часть новых слов, вошедших в словарь в 2022 г., станет объектом пристального внимания лингвистов, занимающихся лексикологией.

В качестве материала для анализа нами было выбрано существительное со значением номинации лица «решала». Целью исследования является семантическая структура слова и его стилистическая коннотация. В Орфографическом словаре [13] лексема «решала» содержит помету «сниж.», что и определило вектор ее лексикографического описания. Одно из основных требований к описанию слова, имеющего экспрессивную окраску, – отразить и денотативный, и коннотативный аспекты экспрессивного значения [23; с. 9].

Один из первых критериев, которым руководствуются составители словарей при отборе нового материала, – закрепленность слова в активном словарном запасе носителей языка, в первую очередь, в разговорной речи. Для определения семантической структуры лексемы «решала» проведем его этимологическое исследование и проследим историко-семантическую эволюцию.

Как следует из ряда интернет-источников, появление лексемы и ее активное употребление в разговорной речи приходится на период 90-х гг., связано с уголовным миром, в котором изначально «решалами» были люди, принадлежащие к этой среде, обладающие в ней уважением, пользующиеся авторитетом. К ним обращались с

просьбой об урегулировании различных проблем, их мнение много значило, однако при этом сами «*решалы*» зачастую оставались в тени [10].

Анализ толковых словарей Д.В. Дмитриева, Т.Ф. Ефремовой [6], С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [12], Д.Н. Ушакова [24], переизданных с дополнениями после 2000-х гг., показал, что данная лексема как самостоятельная единица в словарной статье или как производное от глаголов «*решать*», «*решить*» в гнездах отсутствует. Следовательно, для определения семантической структуры лексемы и его семантической эволюции следует обратиться к словарям социалектов.

Особое место в группе жаргонных словарей занимают издания, фиксирующие интержаргонную лексику и фразеологию. Проведя анализ словарей О.П. Ермаковой, Е.А. Земской, Р.И. Розиной [5], В.С. Елистратова [4], М.А. Грачёва, В.М. Мокиенко [1], а также электронного словаря О.Б. Хоменко [25] мы установили, что лексема «*решала*» в них отсутствует. Обращение к «Универсальному дополнительному практическому толковому словарю» И. Мостицкого, составленному в период с 2005 по 2012 г. позволило обнаружить словарные статьи «*решало*» и «*решальщик*». Словарь даёт следующие значения «*решало*»:

«сущ.

а) угол. участник криминальной группировки, занимающийся решением особых вопросов;

б) жарг. человек, который решает какой-либо вопрос» [11].

Словарная статья к лексеме «*решальщик*» в данном словаре даёт аналогичное объяснение и рассматривает эти понятия как полные синонимы.

Мы не разделяем мнения ряда лингвистов, которые не признают никакой научной ценности значительной части электронных словников и словариков, содержащих лексические единицы. Для полноты картины нами проведен анализ семантической структуры «*решала*» в том числе по электронным энциклопедиям и словарям, которые отражают коннотацию содержащихся в них лексем. На сайте «Традиция», русской электронной энциклопедии, работающей по принципу *wiki* (то есть каждый желающий может вносить изменения в словарную статью), «*решало (решала)*» определен как человек, предлагающий свои услуги (или посредник) для решения важных ключевых вопросов, в том числе с эксплуатацией собственного административного/ чиновничьего ресурса власти и полномочий по коррупционным схемам за денежное вознаграждение. *Решалами* также называют посредников-мошенников якобы «помогающих» в получении кредитов [22]. Как видим, здесь в семантике слова прослеживается криминальная составляющая, однако напрямую оно не связано с принадлежностью «*решалы*»

к криминальной группировке.

Ресурс «Викисловарь» содержит более детальное описание лексемы «*решала*» и предлагает следующее ее описание: «Существительное, одушевлённое, общий род (может согласовываться с другими частями речи как мужского, так и женского рода), 1-е склонение (тип склонения 1а по классификации А.А. Зализняка).

жарг. тот, кто за определённую плату оказывает услуги посредника по урегулированию проблем в различных вопросах, используя свои связи среди нужных людей в нужных кругах» [18]. В статье указаны синонимы «*решало*», «*решальщик*» с пометой «жарг.», а также в качестве гиперонимов даны лексемы «*человек*», «*посредник*». В качестве фразеологизма представлено устойчивое сочетание «кремлевский *решала*» со стилистической пометой «разг.»: «о том, кто, пользуясь своими коррупционными знакомствами и связями в администрации президента РФ (Кремле), за плату помогает стать депутатом Госдумы». Ряд СМИ в 2013-2014 гг. сообщали о нескольких громких уголовных процессах, по которым «торговцы» депутатскими мандатами были осуждены на различные сроки.

Как следует из проанализированных материалов, в представленных значениях лексема «*решала*» относится к особым группам социалектов. Вслед за лингвистом Л.П. Крысиным под термином «социалект» мы понимаем «совокупность языковых особенностей, присущих какой-либо социальной группе – профессиональной, сословной, возрастной и т.п. – в пределах той или иной подсистемы национального языка. [...] Термин *социалект* удобен для обозначения разнообразных и несхожих друг с другом языковых образований, обладающих, однако, общим объединяющим их признаком: эти образования обслуживают коммуникативные потребности социально ограниченных (а в некоторых случаях *социально замкнутых*) групп людей» [7; с. 36]. Термин «социалект» является обобщенным наименованием таких понятий, как арго, жаргон и сленг. Поскольку такие издания, как «Словарь лингвистических терминов» Т.В. Жеребило [19], «Лингвистический энциклопедический словарь» под редакцией В.Н. Ярцевой [8] не дают достаточно четкой дефиниции данных понятий, термины слабо дифференцированы, их разграничению посвящены исследования Л.П. Крысина, Е.С. Ступиной [21; с. 1094], Т.В. Мизюриной [9; с. 108-109]. Обобщая данные лингвистических словарей и ряда исследователей по проблеме, позволим себе заключить, что лексема «*решала*» относится к жаргонам, поскольку является приметой определенного времени, а именно 90-х – начала 2000-х гг., и в употреблении связано с обособленной социальной группой. Анализ функционирования в русской языковой практике позволяет установить, что, как и характерно для жаргона, лексема изначально закрепились в устной форме разговорной

речи, затем проникла в средства массовой информации и публицистический стиль. Эти выводы можно сделать, опираясь в том числе на источники интернета и данные Национального корпуса русского языка, где встречаются примеры употребления лексемы «*решала*» в СМИ:

«Зато арбитраж буквально облеплен «*решалами*», ведь наиболее рентабельны споры между предпринимателями» (2009 г.) [15].

«Разговор получился откровенным – о позиции Николая Толстых, отношении к «*решалам*» ...» (2013 г.) [3].

«Да и потом, про «*решал*» от фээсбэшников знает вся страна, и только этот товарищ нам рассказывает о чести и патриотизме, а также о том, что профессиональное общество выдавливает таких людей» (2013 г.) [2].

«... Мосгорсуд приговорил депутата Госдумы ... к пяти годам колонии по резонансному делу «кремлевского *решалы*» — о торговле депутатскими мандатами» (2014 г.) [14].

«Подлевский был не *решалой*, которых в своем от природы артистичном сознании уподоблял тореадорам, красочно завершавшим корриду, но классическим «нужником» [...] К *решалам* он, кстати, относился скептически, зная, что эта заносчивая публика, образно говоря, не прочь подворовывать по квартирам столовое серебро» (2019 г.) [17].

«Понты, пробки и «*решалы*» и прочие прелести российского юга» (2021 г.) [20].

«В Петербурге суд отправил в СИЗО «*решалу*» из 90-х по имени Рашид, подозреваемого в присвоении 11 млн рублей, принадлежащих бизнесмену с Урала» (2022 г.) [16].

Также следует отметить, что на экраны вышла серия

российских кинофильмов «Решала» (2012 г.), «Решала 2» (2015 г.), «Решала. Нулевые» (2019 г.) и «Решала: Брат» (2022 г.), а в период с 2018 г. по 2021 г. – российское реалити-шоу «Решала», «Решала. Новый сезон», «Решала. Охота началась», в котором его ведущий изобличал мошенников, раскрывал схемы обмана и вымогательства денег у населения.

Таким образом, прослеживая историко-семантическую эволюцию лексемы «*решала*» можно заключить, что в настоящее время она тесно не связывается с лексикой уголовного мира, но содержит криминальный подтекст, поскольку решение проблемных вопросов связано с получением определенной суммы денег в качестве вознаграждения за услуги посреднического характера. Проведенный нами анализ лексемы «*решала*» показал, что под данным понятием все чаще понимают людей, действующих или бывших чиновников, силовиков, сотрудников правоохранительных органов, адвокатов или приближенных к ним людей, владеющих связями в органах власти, отраслях бизнеса (или представляющими таковыми) и готовыми за вознаграждение уладить возникшие проблемы. На уровне стилистической коннотации следует отметить разговорный (разговорно-сниженный) характер лексемы с неодобрительной (отрицательно-оценочной) семантикой. Причиной, побудившей составителей Орфографического словаря [13] включить лексему в список новых слов, нам видится расхождение в ее написании: «*решало – решала*». Анализируемая лексема может составить языковое гнездо со словами «*решалово*», «*решальщик*», однако не соотносится с «*решалкой*», означающей «1. Голова, мозги. 2. Нож, финка, шило, бритва» [4; с.403]. Лексема не обнаруживает в настоящее время своей тесной связи с тюремным или уголовным жаргоном. Предметом дальнейшего исследования может быть словообразование и выявление синонимической парадигмы с такими понятиями, как «*решальщик*», «*посредник*», «*лоббист*», *GR-менеджер* (*Government Relations*) или «*джиарщик*», «*мошенник*», «*криминальный авторитет*», в том числе, в рамках правового поля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грачёв М.А., Мокиенко В.М. Русский жаргон: Историко-этимологический словарь. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2009. – 336 с.
2. Дискуссия // Русский репортер, 2013. Режим доступа: https://expert.ru/russian_reporter/2013/25/. Дата обращения 17.06.2023.
3. Егоров С. Жаль, что из Экспертного совета сделали шапито // «Советский спорт», 25 января 2013 г. Режим доступа: [https://file.magzdb.org/ul/3488/2013/Советский%20спорт%20-%202013-011%20\(18886\)%20-%2025%20января%20\(Московский%20выпуск\).pdf](https://file.magzdb.org/ul/3488/2013/Советский%20спорт%20-%202013-011%20(18886)%20-%2025%20января%20(Московский%20выпуск).pdf). Дата обращения 15.06.2023.
4. Елистратов В.С. Словарь русского арго: Материалы 1980-1990 гг. – М.: Русские словари, 2000. – 694 с.
5. Ермакова О.П., Земская Е.А., Розина Р.И. Слова, с которыми мы все встречались: Толковый словарь общего русского жаргона. / Под общим руководством Р.И. Розинной. – М.: Азбуковник, 1999. – 320 с.
6. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3-х тт. Т. 1. – М.: Астрель, 2000. – 1168 с.
7. Крысин Л.П. Очерки по социолингвистике. – М.: Флинта, 2021. – 360 с.
8. Лингвистический энциклопедический словарь. Гл. ред. В.Н. Ярцева. 1990 г. // Режим доступа: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/linguistic-encyclopedic/fc/slovar-209-2.htm#zag-1053>. Дата обращения 12.06.2023.

9. Мизюрина Т.В. Определение и общие характеристики понятия «сленг», его роль в языке и культуре современной России // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 1 (292). Филология. Искусствоведение. Вып. 73. – С. 106-111.
10. Модные слова. // Режим доступа: <https://xn----8sbfqf1bdjhf5a1j.xn--p1ai/10232-reshala-cto-znachit.html>. Дата обращения 9.06.2023.
11. Мостицкий И. Универсальный дополнительный практический толковый словарь // Режим доступа: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/mostitskiy/index-208.htm#208>. Дата обращения 10.06.2023.
12. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – 4-е изд., допол. – М.: А ТЕМП, 2009. – 944 с.
13. Орфографический академический ресурс «Академос» // Режим доступа: https://orfo.ruslang.ru/search/word?page=1&query=2022&title_check=1&text_check=2&yo=0. Дата обращения 5.06.2023.
14. Падение колосса // Эксперт. № 25 (904), 2014. Режим доступа: <https://expert.ru/expert/2014/25/padenie-kolossa/>. Дата обращения 18.06.2023.
15. Петров В. «„Решалы“ в законе» // Режим доступа: «РБК Daily» 22 октября 2009 г. https://trunov.com/press-centr/news_smi/11575/. Дата обращения 16.06.2023.
16. Рождественский Д. «Решалу» из 90-х арестовали в Петербурге по делу о хищении 11 млн рублей // Комсомольская правда. 22 января 2022 г. Режим доступа: <https://www.spb.kp.ru/online/news/4599267/>. Дата обращения 14.06.2023.
17. Салуцкий А. Немой набат // Москва, 2019. Режим доступа: <https://ruscorpora.ru/results?search>.
18. Свободная энциклопедия «Викисловарь» // Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org/wiki/решала>. Дата обращения 15.06.2023.
19. Словарь лингвистических терминов. Сост.: Т.В. Жеребило. 2010. // Режим доступа: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/linguistic-dictionary/index-198.htm#198>. Дата обращения 12.06.2023.
20. Стоит ли переезжать на Кубань ради бизнеса. Регион глазами понаехавших предпринимателей. // Секрет фирмы. 24 февраля 2021 г. Режим доступа: <https://secretmag.ru/stories/ponty-probki-i-reshaly-stoit-li-pereezhat-na-kuban-radi-biznesa.htm>. Дата обращения 14.06.2023.
21. Ступина Е.С. Границы понятия «сленг» в науке // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2022. Т.3. Вып. 5. – С. 1093-1098.
22. Традиция. Русская энциклопедия // Режим доступа: <https://traditio.wiki/Решало>. Дата обращения 15.06.2023.
23. Трипольская Т.А. Семантическая структура экспрессивного слова и её лексикографическое описание (на материале эмоционально-оценочных существительных со значением лица): автореф. дис. . . . канд. филол. наук. – Томск, 1985. – 18 с.
24. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. – М.: АСТ, 2004. – 1280 с.
25. Хоменко О.Б. Язык блатных. Язык мафиози. Энциклопедический синонимический словарь. В 2-х томах. // Режим доступа: <https://law.wikireading.ru/hraHDnM4lr>. Дата обращения 10.06.2023.

© Верменская Елена Александровна (ver.a@mail.ru), Верменский Никита Сергеевич (dreamerboy1255@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С СИМВОЛЬНЫМИ КОМПОНЕНТАМИ «ЕДА», «ПИЩА»

Дорохина Мария Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Национальный исследовательский университет
«Московский энергетический институт»»

Do.mary@mail.ru

LINGUOCULTURAL STUDY OF PHRASEOLOGICAL UNITS, HAVING SUCH SYMBOLIC COMPONENTS AS "FOOD", "MEALS"

M. Dorokhina

Summary: The article is devoted to the linguistic and cultural analysis of phraseological units as special signs of the language that preserve and transmit the cultural memory of the people from generation to generation. Particular attention is paid to phraseological phrases with the symbolic component «food», «meals». The author interprets the linguistic and cultural, deep semantics of these figurative expressions, based on some mythological, scientific-cognitive and naive understanding of the world picture. Such linguistic and cultural analysis helps to understand better the symbolic or quasi-symbolic function of cultural realia contained in a phraseological unit.

Keywords: linguocultural analysis, symbol, quasi-symbol, world picture, national-cultural code.

Аннотация: Статья посвящена лингвокультурологическому анализу фразеологизмов как особых знаков языка, которые хранят и передают культурную память народа из поколения в поколение. Особое внимание уделяется фразеологическим оборотам с символьным компонентом «еда», «пища». Автор интерпретирует языковую и культурную, глубинную семантику данных образных выражений, основываясь на мифологическом, научно-познавательном и наивном осмыслении картины мира. Такой лингвокультурологический анализ помогает более полно понять символьную или квазисимвольную функцию культурных реалий, заключенных во фразеологизме.

Ключевые слова: лингвокультурологический анализ, символ, квазисимвол, картина мира, национально-культурный код.

Такое новое научное направление как «лингвокультурология», лежащее на стыке «лингвистики» и «культурологии», сформировалось в 90-е годы 20 века. Предпосылками для появления данной лингвистической дисциплины стали исследования, возглавляемые профессором В.Н. Телия, ее учениками и последователями: В.А. Масловой, М.Л. Ковшовой, И.В. Зыковой, В.В. Красных, Д.Б. Гудковым, И.В. Захаренко. Предметом исследования лингвокультурологии являются язык и культура, которые тесным образом взаимосвязаны. Историческая память народа проецируется в культуре, а язык является средством хранения этой информации, «обеспечивая диалог поколений не только из прошлого в настоящее, но из настоящего в будущее». Таким образом, «и культура, и язык – это формы сознания, отображающие мировоззрение человека» [6]. При этом в процессе познания мира человек знакомится и с опытом его языковых предков, и создает новые образы, которые фиксируются в языке и впоследствии становятся культурным достоянием народа. С.Г. Тер-Минасова отмечает, что в языке отражается обобщенный культурный опыт предшествующих поколений [7]. М.Л. Ковшова также пишет, что «язык зарождается в культуре, растет и развивается в культурной среде, и поэтому неестественным будет отделять семантику языковых единиц от семантики культу-

ры, в которую включен язык и с которой он взаимодействует» [4]. Известный американский лингвист Б.Л. Уорф подчеркивает познавательную роль языка в культуре. Именно язык влияет на особое восприятие окружающего мира, поэтому он в большей степени участвует в создании соответствующей культуры [9]. Безусловно, каждый язык отражает уникальное национальное своеобразие своего народа. Как пишет В. Гумбольдт: «Разные языки – это не различные обозначения одной и той же вещи, а различные видения ее» [2]. Н.И. Толстой и С.М. Толстая считают, что «любая культура представляет собой иерархическую систему различных кодов, которые отражают многообразные отношения человека и мира» [8]. Е.Л. Березович определяет, что в коде заложена информация о мире в символической форме. Код представляет собой систему знаков, необходимых для хранения и передачи информации о «картине мира», мировоззрения определенного социума [1].

Другие исследователи В.А. Маслова и Н.Д. Пименова характеризуют код как «особую структуру переосмысления знаний, представленную в виде модели» [5]. Лингвисты выделяют два взаимосвязанных понятия: культурный код и лингвокультурный. В культурном коде отражается все, что составляет содержание культуры

различных народов: нравы, обычаи, традиции, искусство, религия. Под лингвокультурным кодом понимается такая культурная информация, которая закодирована в семантической структуре слова, в его внутренней форме. Как определяет В.Н. Телия, получив словесное оформление, культурное явление приобретает сначала национально-культурный код, а потом становится и общенациональным достоянием [6].

Многие лингвисты признают особую роль фразеологизмов в формировании культурно-национальной специфики. Именно образность фразеологизмов служит средством воплощения их культурно-национальной специфики [6]. Согласно Ф. И. Буслаеву, «фразеологизмы – это душа всякого национального языка, в котором неповторимым образом выражаются дух и своеобразие нации» [5]. М.Л. Ковшова считает, что именно слова-компоненты фразеологизмов вызывают представления, знания, ассоциации, которые соотносятся с предметами, текстами и действиями культуры. Фразеологизмы наделяют свойством не только образного описания действительности, но и реализации устойчивых смыслов, которые закреплены в семантике языковых знаков [4]. И.В. Зыкова в своей монографии «Концептосфера культуры и фразеология» рассматривает фразеологические знаки как механизмы культурной памяти, с помощью которых осуществляется сохранение и накопление культурной информации, которая отражает наиболее ценный и релевантный опыт постижения мира [3].

Фразеологизмы наряду с образностью характеризуются и символическостью. По определению И.В. Зыковой, символ представляет собой сложное информационно-материальное образование [3]. Слова-реалии, входящие в состав фразеологизма, М.Л. Ковшова называет оязыковленными символами, которые сообщают реципиентам определенный культурный смысл о знаниях, являющихся национальным наследием того или иного народа. Помимо символов, фразеологизмы могут содержать и квазисимволы. Носителем квазисимволической информации являются не сами по себе предметы культуры или артефакты, а идея, которая ассоциируется с данным образом и имеющее воплощение в виде определенного референта [4]. В фразеологических оборотах любого народа выделяются следующие основные типы культурной информации: эмоционально-чувственная, этическая и эстетическая информация, архетипическая, мифологическая, религиозная, философская и научная информация [3]. Данные типы культурной информации отражают разные сферы сознания: мифологическую, научно-познавательную и наивную (или обыденную).

В большинстве образные и идиоматические выражения создавались народом и тесно связаны с интересами и занятиями простых людей. Рассмотрим фразеологические выражения, содержащиеся в своей структуре «пище-

вой код», то есть слова, означающие разные виды «еды», «блюда», «продуктов».

В англо-саксонской культуре «трапеза», «пир» считаются ключевыми реалиями. Прием пищи – не просто обыденное явление жизни – «утоление голода», но и «дружеское общение», «веселье», «примирение».

В русской картине мира основными продуктами питания были: каша, хлеб, молоко, соль. Стоит вспомнить следующие пословицы и поговорки: «Хлеб да каша пища наша», «Без каши обед не обед», «Хлеб – батюшка, кормилец», «Хлеб да соль, и обед пошел», «Корми корову сытнее, – молоко будет белее». Недаром в народном фольклоре так много внимания уделено той пище, которая составляла «основу любого стола»: «хлеб» – символ достатка, самого необходимого, ценного в жизни; «каша» – жизненной силы, роста; «хлеб и соль» – гостеприимства, радушия; «молоко» – знания, познание мира.

Проанализируем, существуют те же реалии и в англо-саксонской картине мира.

(As) plain as porridge – 1) быть понятным, очевидным; 2) простым, непривлекательным;

Who cares if she's plain as porridge? Her father is a billionaire. - Кому какая разница, что она не красавица? Ее папа-миллиардер [10].

Everything tastes of porridge - все на вкус каша (реальность далека от фантазий);

Just remember, future Broadway star, that everything tastes of porridge. - Просто помни, будущая звезда Бродвея: жизнь – это не постоянный праздник [10].

Daily bread – хлеб насущный; **to earn one's daily bread** – зарабатывать на пропитание;

He earns his daily bread as a tourist guide. - Он зарабатывает на хлеб насущный, работая туристическим гидом [10].

The best thing since sliced bread – быть лучшим, лучшая вещь, лучшая идея, лучший человек;

These waterproof jeans are the best thing since sliced bread. I don't have to worry about getting soaked! - Эти непромокаемые джинсы – самая лучшая вещь. Мне не нужно беспокоиться о том, что я промокну насквозь! [10]

Use your loaf – думай головой лучше, шевели мозгами;

Jenny finally remembered to bring the right books home to do her homework. I am glad she's finally using her loaf. - Дженни наконец вспомнила, что нужно принести домой

нужные книги, чтобы сделать домашнее задание. Я рад, что она наконец-то **одумалась** [10].

Как мы видим из приведенных выше примеров, отношение к базовым продуктам питания немного другое, чем в русской картине мира. «Каша» (“porridge”) является квазисимволом с одной стороны, чего-то «основополагающего», «общепризнанного», а с другой стороны, «простого», «без прикрас». Дело в том, что родиной овсяной каши является Шотландия. Для шотландцев овсяная каша являлась простым и недорогим блюдом, но в то же время и питательным. В идиоме “as plain as porridge” сокрыта архетипическая информация: противопоставление «простой/изысканный» показывает нам, что овсяная каша готовилась из простых продуктов и ели ее простые люди. Со временем возникло и метафорическое переосмысление образа: простое – грубое – быденное – лишнее привлекательности.

“Everything tastes of porridge” показывает философское осмысление жизни представителей английской культуры. Во-первых, познание мира ассоциируется с перевариванием пищи. В этом прослеживается способность приспособления к меняющимся обстоятельствам. Во-вторых, сравнение с овсянкой показывает стремление к простоте, к простым жизненным ценностям, но при этом главным! Буквально «все по вкусу напоминает овсяную кашу» означает не только ироническое «выброси глупости из головы», но и «веди себя просто, не забывай про главные ценности жизни».

«Хлеб», «буханка» - символ пропитания. Образ идиомы “use your loaf” восходит к мифологической форме осознания мира – анимистической, т.е. олицетворяющей неживое, хлеб ассоциируется с головой. Хотя выражение и используется в ироничном тоне, но образ «хлеба», «каравая» несет положительный смысл: «думай с выгодой для себя». “Use your loaf” – квазисимвол «здорового смысла». В другом фразеологизме “the best thing since sliced bread” нарезанный хлеб ассоциируется с гостеприимством и угощением! Однако, данная идиома вошла в употребление благодаря появлению в 1937 году машине нарезки и упаковки хлеба. Такое изобретение так упростило жизнь домохозяйкам, что мы здесь видим аллюзию на практичное изобретение. “Sliced bread” – квазисимвол новшества и практичности.

Bread-and-butter issues – жизненно-важные вопросы, материальные вопросы. Буквально, вопросы, которые связанные с пропитанием;

*Healthandeducationarethekindofbread-and-butterissueshatpeoplevoteon.-Здравоохранениеиобразование-это те **насушные вопросы**, по которым люди голодают [10].*

Действительно, хлеб и масло считались основными продуктами питания, которые входили в школьный рацион и являлись питательными в особенности для детей. На основе данного образа возникло метафорическое переосмысления другой идиомы: **to know what side of bread is buttered** – знать свою выгоду;

*I know **which side my bread is buttered on**, so I was very nice to the re-cruiter and promptly sent her a thank you card after our interview. - Я знаю, **что мне выгодно**, поэтому я была очень мила с рекрутером и сразу же отправила ей открытку с благодарностью после нашего собеседования [10].*

Таким образом, “butter” - квазисимвол материального благополучия и выгоды.

Salt of the earth – соль земли;

*He was the sort of person referred to as **salt of the earth**: very friendly and straightforward. - Он был из тех людей, которых называют **солью земли**: очень дружелюбный и прямолинейный [10].*

Be worth your salt – хорошо делать свою работу;

*I'm confident enough to know **I'm worth my salt** around here. I make a lot of money for this company. - Я достаточно уверен в себе, и я знаю, что **здесь я чего-то стою**. Я зарабатываю много денег для этой компании [10].*

To take something with a pinch of salt – относиться к чему-либо скептически, с недоверием;

*You have to **take everything** she says **with a pinch of salt**, because she tends to exaggerate. - Вы должны **относиться ко всему**, что она говорит, **скептически**, потому что она склонна преувеличивать [10].*

To salt books – подделывать бухгалтерские книги;

*The tax auditors were shut down and the top bosses sent to jail for **salting the books** of dozens of clients' accounts. - Налоговые аудиторы были уволены, а высшее руководство отправлено в тюрьму за **подделку бухгалтерских счетов** десятков клиентов [10].*

Библейский фразеологизм «соль земли» известен во многих языках и имеет общую библеиуму – «лучшие люди; те, на ком земля держится». Однако, в русском языке «лучшие люди» - это самые талантливые, лучшие представители общества, а в английском языке *соль земли* – это хорошие люди: честные и добропорядочные. А как показывает другая идиома “be worth your salt” – буквально «будь достоин соли», означает «хорошо трудись», честно выполняй свою работу, «будь достоин зарплаты, которую тебе платят». В средние века *соль* служила обменной мо-

нетой, нередко воинам и рыцарям платили солью.

При этом *соль* имеет и сакральное значение, она была наделена магическими свойствами. Издавна считалось, что *соль* обладает способностью отражать духовное и магическое зло, являлась оберегом от нечистых сил. *Солонка*, как и *хлеб* занимала почетное место на столе. *Просыпать соль* являлось плохой приметой, привлечь ссору или в вражду. "To take something with a pinch of salt" означает не полностью поверить тому, что тебе говорят. "Pinch of salt": крупица соли, символ защиты от нечестной информации. "To salt the books" – «просыпать соль на книги», значит совершить непорядочное действие, «подделать книги», «завысить сумму доходов». Здесь "to salt" – прибегать к нечестным махинациям, аллюзия на выражение "to salt a mine" – подкладывать в рудник образцы с богатым содержанием золота, серебра, т.е. искусственно завышать стоимость. Как мы видим, в основе создания данного фразеологизма лежит метафорическое сходство глагола «солить» с приукрашиванием информации. "To salt" – квазисимвол финансового обмана.

Как известно, англичане – большие любители чая, что не могло не отразиться и в языке. Сравним две похожие идиомы:

To be one's cup of tea – быть по душе, быть по вкусу, сильная сторона;

Thanks for inviting me, but ballet isn't really my cup of tea. – Спасибо, что пригласили меня, но балет на самом деле не в моем вкусе [10].

«Чашка чая» – квазисимвол приятного занятия и времени препровождения.

Easy as a piece of cake – легкое задание, проще некуда;

Здесь *десерт* создает иллюзию «простой работы, с которой любой легко справится», однако, все наоборот, это задание, которое требует большого умения и профессионализма, поэтому и считается пустяковым для человека, которому все «по плечу».

Rescuing drowning cats is my specialty. Piece of cake! – Спасать тонущих кошек – моя специальность! Проще простого! [10]

Поэтому, "piece of cake" – квазисимвол того, что человек делает с большим умением. Проанализированные выше идиомы, содержащие «десерт», отражают эмоционально-чувственное восприятие мира. Отношение к бытовым вещам и работе сравнивается с чем-то «вкусным» и «сладким», показывая тем самым освоение, переживание мира через вкусовые рецепторы.

Теперь рассмотрим выражения, которые связаны с традициями и обычаями англичан.

To bring home the bacon – добиться успеха, принести деньги в дом;

Бекон раньше был основным продуктом питания рабочего класса и сельского населения. У В. Шекспира *бекон* – ироничный термин, обозначающий «деревенского жителя».

Раньше на сленговом языке воров «бекон» означал приз. На протяжении многих веков популярным соревнованием было поймать поросенка. Выигравший забирал добычу домой, отсюда и пошло выражение «принести поросенка домой», то есть принести еду, накормить семью.

My wife brings home the bacon, while I watch the kids. – Моя жена нас **обеспечивает**, в то время как я присматриваю за детьми [10].

To save one's bacon – избежать наказания, уйти целым и невредимым;

Опять возникает ассоциация – спасти приз, не дать другим людям овладеть им. Существует еще одно предположение происхождения данной идиомы: раньше хозяйки запасали мясо на зиму, буквально, «спасти поросенка» – не дать собакам съесть запасы.

Thanks for bringing me some extra cash—you really saved my bacon. – Спасибо, что принес мне немного наличных — ты действительно **спас мне жизнь** [10].

Таким образом, "bacon" – квазисимвол достатка и пропитания.

A bean feast – пир, веселье;

Бобовый пир – неофициальный термин, обозначающий праздничную трапезу или вечеринку, особенно ежегодный летний ужин, устраиваемый работодателем для своих сотрудников, вероятно, заимствованный из традиции в Нидерландах на Двенадцатую ночь, когда пекли пирог, и тот, кому попался кусочек с фасолиной, становился королем или королевой. Это отсылка к трем королям-волхвам, принесшим дары родившемуся Спасителю. В девятнадцатом и начале двадцатого веков бобовый пир часто принимал форму поездки в какое-нибудь красивое место, где подавали еду.

Данное выражение имеет пренебрежительный оттенок, так как является символом неумного веселья. Другое выражение "spill the beans" означает «разболтать секрет», «разгласить секретную информацию».

All right, spill the beans! What's going on? – Ладно, **вы-**

кладывай все начистоту! Что происходит? [10]

Такое переносное значение образовалось не случайно. Дело в том, что оригинальное значение глагола "to spill" восходит к значению «пролить», т.е. возникает образ «растратить что-то впустую», поэтому буквальное значение этой идиомы - «рассыпать бобы». Раньше процесс голосования выглядел следующим образом: за понравившегося кандидата люди опускали бобовое зернышко в кувшин, чтобы посчитать результаты голосования надо было высыпать бобы и их посчитать. Отсюда и возникла ассоциация «просыпать бобы» - «узнать то, что является секретом». Здесь, такой компонент, как «бобы», приобретает в образе фразеологизма функцию заместителя чего-то обиходного: «сокровенной информации», и становится знаком воплощения данного смысла и поэтому может считаться квазисимволом.

Еще одним популярным блюдом у англичан является пудинг. Например, **the proof is in the pudding** – «все проверяется на практике», «не попробуешь, не узнаешь». Слово "pudding" вошло в язык в 13 веке и обозначало несладкое мясное блюдо, буквально «маленькая колбаска»: смесь из мяса и других ингредиентов, заключенная в оболочку, которая готовилась на пару или варилась. Лишь в 18 веке под пудингами стали понимать сладкие десерты: рисовые, молочно-кремовые, с добавлением сухофруктов.

The proof is in the pudding – буквально означает самому исследовать что-то и понять. *OK, if I did everything right, the engine should work right, but the proof will be in the pudding.* - Хорошо, если я все сделал правильно, двигатель должен работать. **Пока не проверю – не успокоюсь!** [10]

Здесь пудинг – квазисимвол понимания, исследования. При этом в языке функционирует и такое ироничное сленговое выражение **"be pudding-headed"** – «болван», «олух», т.е. буквально, голова набита всякими ингредиентами. Этой идиомой создается квазисимвол «путаницы».

How does 'pudding-headed' Lord Rothermere maintain his economic and social position? - Как такому 'олуху' лорду Ротермиру удастся сохранять свое экономическое и социальное положение? [10]

Итак, «пищевые» образы имеют большую значимость в культуре английского социума. Во-первых, образование фразеологизмов с пищевым компонентом базируется на народную культуру с ее мифологическим «прошлым». Во-вторых, метафорические образы, закодированные в каждой фразеологической единице, транслируют символы, квазисимволы и установки, бытующие в сознании человека, тем самым воссоздают на глубинном уровне картину мира английского народа. В-третьих, через фразеологические обороты происходит интерпретация научно-познавательной картины мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березович Е.Л. Язык и традиционная культура: Этнолингвистические исследования. – М.: Индрик, 2007. – 600 с.
2. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 450 с.
3. Зыкова И.В. Концептосфера культуры и фразеология: Теория и методы лингвокультурологического изучения. – М.: ЛЕНАНД, 2019. – 376 с.
4. Ковшова М.Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: Коды культуры. – М.: ЛЕНАНД, 2016. – 456 с.
5. Маслова В.А., Пименова М.В. Коды лингвокультуры [Электронный ресурс]: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА, 2016. – с. 16-23.
6. Телия В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологические аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – с. 215-232.
7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – с. 21-35.
8. Толстая С.М. Семантические категории языка культуры. Очерки по славянской этнолингвистике. – М.: Книжный дом «Либроком», 2010. – 238 с.
9. Уорф Б.Л. Отношение нормы поведения к мышлению и языку. – М.: Прогресс, 1960. – с. 61-97.
10. The free dictionary of idioms [Электронный ресурс] URL: <http://idioms.thefreedictionary.com/>

© Дорохина Мария Николаевна (Do.mary@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТАФОРЫ В РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ

Дун Цюжун

Доцент, Цзилинский педагогический университет
406980161@qq.com

METAPHORS IN RUSSIAN PROVERBS

Dong Qiurong

Summary: Metaphors are a very interesting phenomenon in the Russian language. These are turns of speech consisting in the use of words and expressions in a figurative sense based on analogy, similarity and comparison. They make the statement bright, colorful, expressive, and for the most part are characteristic of fiction, oral folk art. They also contain some folk wisdom, which is expressed in proverbs and sayings. They represent certain images, symbolism, carry solid information about the subject or object of reality. In this paper, these figures of speech in proverbs are considered, their purpose, types and typology are determined.

However, it is worth noting that for a complete understanding of metaphors, for example, in the process of studying the Russian language, they should be considered in proverbs, since they clearly reveal the essence of the metaphor, its purpose, linguistic function, and also illustrate extralinguistic factors, for example, mentality, culture of the Russian people, life, traditions, which must be correctly interpreted by students and will contribute to the development of communication in the right direction.

The relevance of this study lies in the need to understand both metaphors and proverbs in the context of communication, as well as in the framework of studying Russian as a foreign language, which always causes difficulties.

The subject of the research is proverbs in the Russian language.

The object of the study is metaphorical combinations within proverbs, their typology and purpose.

The novelty of the study lies in identifying the features of the functioning of metaphorical meanings in proverbs in the modern Russian language.

Keywords: metaphor, symbolism, figurative meaning, realities, proverbs, folk wisdom, typology.

Аннотация: Метафоры являются весьма интересным феноменом в русском языке. Это обороты речи, состоящие в употреблении слов и выражений в переносном значении на основе аналогии, сходства и сравнения. Они делают высказывание ярким, красочным, экспрессивным, и по большей части являются характерными для художественной литературы, устного народного творчества. Они содержат и некую народную мудрость, которая выражается в пословицах и поговорках. Метафоры представляют определенные образы, символизм, несут вескую информацию о предмете или объекте действительности.

Однако стоит отметить, что для полного понимания метафор, например, в процессе изучения русского языка, следует рассматривать их в пословицах, так как в них наглядно раскрывается суть метафоры, ее назначение, лингвистическая функция, а также иллюстрируются экстралингвистические факторы, например, ментальность, культура русского народа, быт, традиции, которые должны быть верно интерпретированы обучающимися и будут способствовать развитию коммуникации в правильном русле.

В данной работе рассматриваются указанные фигуры речи в пословицах, определяется их назначение, виды и типология.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости понять как метафоры, так и пословицы в контексте общения, а также в рамках изучения русского языка как иностранного, что всегда вызывает сложности.

Предметом исследования являются пословицы в русском языке.

Объектом исследования представлены метафорические комбинации в рамках пословиц, их типология и назначение.

Новизна исследования заключается в выявлении особенностей функционирования метафорических значений в пословицах в современном русском языке.

Ключевые слова: метафора, символизм, переносное значение, реалии, пословицы, народная мудрость, типология.

Метафоры изучаются и рассматриваются в лингвистических и литературоведческих исследованиях, однако периодически возникают вопросы с их восприятием. Метафора представляет фигуру речи, которая характеризуется переносным значением. Такая опосредованность зачастую вызывает непонимание, а также определенный интерес со стороны иностранных обучающихся и не только их [1]. Возникает необходимость в интерпретации переносных значений, которые могут использоваться в качестве выражения народной мудрости в пословицах и поговорках. Метафоры могут быть номинативными, это означает, что перенос значения основан на том, что существуют определенные общие черты какого-либо признака, образными, что предполагает трансформацию значения, а также когнитивными, что предусматривает сравнение

субъекта метафоры с характеристиками другого класса объектов. Метафоры имеют разные функции, которые и раскрывают их суть [2]. Рассмотрим функциональное назначение метафоры, а затем перейдем к ее использованию в пословицах.

Итак, одной из функций метафоры является информативная, или номинативная. Посредством метафоры мы получаем информацию о предмете или явлении. Например, *два сапога пара, ни рыба, ни мясо, куй железо, пока горячо, без труда не вытянешь и рыбки из пруда.*

Следующая функция – прагматическая, оценочная, экспрессивная. Метафора не просто характеризует предмет или явление, а выполняет это максимально красочно, для большего эмоционального эффекта. Напри-

мер, *лучше меньше, да лучше, тише едешь, дальше будешь, не все то золото, что блестит, семь раз отмерь, один отрежь.*

Еще одна функция метафоры – символическая, либо стилеобразующая. В устной и письменной речи возникают стилевые оценки, особенности, что также отражается в метафорическом контексте. Например, *язык мой – враг мой, любишь кататься – люби и саночки возить, мал золотник, да дорог, свято место пусто не бывает, уважай честь смолоду.*

Вспомогательными функциями метафоры являются познавательная, психологическая, жанрообразующая, а также текстообразующая. Например, *время – деньги, золотая голова, цыплят по осени считают, взялся за гуж, не говори, что не дюж.* Отметим, что в связи с пословицами, работают все функции одновременно, так как в них мы наблюдаем и расширенную информацию о предмете, и характеристики, выполненные точно и бескомпромиссно, а также качественное воздействие на восприятие слушающего или читающего [3].

Метафоры часто наблюдаются в пословицах. Пословица – это произведение народа, его мудрое изречение, она рождается сама. Метафора в данном ключе используется для построения образа. Читатель должен понять и прочувствовать создаваемый метафорическим образом эффект в пословице, ощутить эмоциональное воздействие.

Пословицы имеют определенную народную назидательность, зачастую содержат советы, представляют многовековую мудрость и включают в себя глубинный смысл. Они могут содержать и юмор русского народа.

Отметим, что пословицы метафорически отражают определенные концепты, а именно, *труд, любовь, время, счастье.* Это те понятия, без которых невозможно представить жизнь и быт русского народа, возможно, характеристики менталитета русских людей, историю, культуру страны.

Рассмотрим пословицы о *труде.* Любая работа, деятельность представляет двигатель прогресса. Именно благодаря труду человек развивается, растет, и физически, и интеллектуально. Важность труда ярко подчеркивается именно в народной мудрости, а значит, прежде всего в пословицах. *Человек рожден для труда. Без труда не вытащишь и рыбки из пруда. Что потрудился, то и поел. Труд человека кормит, а лень портит. Не потрудиться, так и хлеба не добиться. Терпение и труд все перетрут. Век живи, век трудись, а трудясь, век учишься. Всякая борозда труд любит. Кто не работает, тот не ест* и многие другие.

Указанные пословицы метафоричны. Они подчерки-

вают то, что если человек бездельничает, ленится, у него никогда ничего не будет, блага ему будут недоступны, и наоборот, если много работать, развиваться, человек получает все [4].

Важным концептом является *время.* Мудрость гласит, что его нужно ценить, оно безвозвратно, в силу этого нужно верно планировать жизнь и деятельность, максимально рационально пользоваться временем. Пословицы вновь в метафорическом контексте указывают на это. Например, *Кто рано встает – тому бог подает. Время дороже золота. Минута час бережет. Век долог, да час короток. Долог день до вечера, коли делать нечего. Время и камень точит. Время, как воробей – упустишь – не поймаешь. Делу время – потехе час. Утро вечера мудренее.* Пословицы метафорично сравнивают время с богатством.

Следующий концепт, который широко представлен в пословицах, это *любовь.* Это важнейшая ценность на сегодня – любовь к матери, родине, семье, отечеству, брату, сестре, мужчине, женщине. Это очень сильное чувство, которое помогает преодолевать любые сложности и проблемы, это то, что окрыляет человека, дает жизненные силы, энергию для свершений и действий. Например, *Без любви, как без солнышка. Где любовь да совет, там горя нет. Где нет любви, там нет и радости. Глубок океан, но сердце человека глубже. Кто не ревнует, тот и не любит. Жизнь без любви, что год без весны. Всяк страх изгоняет любовь. Любви золотом не купишь.* Как видим, любовь сравнивается с солнышком, светлым, с жизнью, радостью, силой [5].

Концепт счастья также показан метафорически в пословицах. Например, *Счастье – что солнышко, улыбнется и скроется. Не было бы счастья, да несчастье помогло. Кому счастье служит, тот ни о чем не тужит. Не родись красивой, а родись счастливой. Каждый человек – кузнец своего счастья.* Народная мудрость раскрывает указанное понятие, дает некие его характеристики, это тот концепт, который желаем людьми, к которому многие стремятся, которое для каждого – свое. Это высшее желание, можно сказать, самая главная мечта для каждого человека. Оно сравнено, как и любовь, с солнцем, радостью, а человек предстает кузнецом своего счастья, т.е. сам может его произвести, сотворить.

Пословицы и метафоры в них должны учитываться и в процессе преподавания русского языка как иностранного [6]. Фигуральное значение не всегда понятно иностранцам и требует пояснения. Важно правильно интерпретировать значения метафор и пословиц именно в контексте преподавания русского языка как иностранного, находить соответствия при переводе на родной язык обучаемых. Также необходимо соблюдать следующие соответствия.

Во-первых, пословицы должны соответствовать уровню владения русским языком как иностранным. Предусмотрено, что их структура не должна выходить за пределы познаний студентов – иностранцев на определенном уровне.

Во-вторых, те или иные пословицы должны коррелировать с материалом, необходимым для изучения студентами – иностранцами согласно учебным планам и программам.

В-третьих, материал не должен изобиловать, так как это может создать некий комичный эффект и искусственность языка, и не способствовать непринужденному живому общению [7].

В-четвертых, важно пояснить происхождение поговорки, ее этимологию, возможно, именно это облегчит ее восприятие иностранными студентами.

В-пятых, нужно создавать ситуации либо вводить деловые игры на занятиях, при этом поговорки должны органично вписываться в общение [8].

Итак, использование метафор в пословицах представляет определенный интерес и с позиции языка, и с позиции обучения русскому языку как иностранному. Пословицы, содержащие образные либо символические картины, наглядно раскрывают особенности русского менталитета, отношения к реалиям, возможно, описывают быт и характеристики русских людей.

При их изучении иностранцами важно правильно интерпретировать их суть и назначение, возможно, пояснение более простыми словами того смысла, который отражен в метафоре [9].

Следует подчеркнуть, что метафоры в пословицах передают определенный дух, создают специальную атмосферу, позволяют понять ментальность русского народа, не понимая которой невозможно овладеть в полной степени русским языком как иностранным. В силу этих причин важно учитывать и дидактические особенности преподавания указанного пласта языка иностранным студентам и слушателям. Следуя указанным выше рекомендациям, возможно достичь положительного эффекта обучения русскому языку как иностранному.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Языковая метафора (синтаксис и лексика). М., 2018, Слово, 120 с.
2. Лихачева О.Н., Меретукова С.К. Формирование ключевых компетенций на занятиях по иностранному языку в неязыковом техническом вузе. Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С.113-115
3. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Монография. М., РУДН, 2008, 336 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Учебное пособие. М., Слово. 2014, 144 с.
5. Лихачева О.Н., Богатырева Ж.В., Ивашкин И.И. Проектная методика как элемент оптимизационной составляющей на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 131. С.1627-1637
6. Цинковская Ю.В. Виды художественных метафор в современной русской прозе. Ученые записки ЗабГГПУ. С.154-158
7. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи. М., Логос, 2020, 200 с.
8. Купина Н.А., Матвеева Т.В. Стилистика современного русского языка. М., Юрайт, 2013, 415 с.
9. Бобылева Б.Г. Русский язык и культура речи. Орел, 2014, 401 с.

© Дун Цюжун (406980161@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СЕМАНТИКИ ДИМИНУТИВНОСТИ ЕДИНИЦАМИ BABY TALK В ЛЕЗГИНСКИХ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ АГУЛЬСКОГО И РУТУЛЬСКОГО ЯЗЫКОВ)

REPRESENTATION OF THE SEMANTICS OF
DIMINUTIVITY BY BABY TALK UNITS IN
LEZGIAN LANGUAGES (BASED ON THE
MATERIAL OF THE AGUL AND RUTUL LANGUAGES)

M. Ibragimova
S. Mallaeva

Summary: The article formulates the general provisions resulting from the analysis of baby talk (nursery language) as a means of representing the category of diminutivity in Daghestan languages. Based on a comparative analysis of the actual material of the idioms of two newly written languages – the Agul language and its Burkikhan dialect, the Rutul language and its Muhrek dialect, baby-talk units with which adults communicate with children are characterized as means of implementing the semantics of diminutivity. The variety of lexical and semantic means of implementing the semantics of diminutivity in the studied languages is due to the need to fill the lack of morphological means of diminutivity. The high degree of implicitness of emotive concepts in Lezgian languages is compensated by the presence of a rich baby-talk vocabulary, units of which help a child to master the language due to phonetic simplicity and lack of inflection.

Keywords: baby-talk, Agul language, Rutul language, newly written languages, Daghestan languages.

Ибрагимова Марица Оглановна
ведущий научный сотрудник, ИЯЛИ ДФИЦ РАН
(г. Махачкала)
mariza71@mail.ru

Маллаева Светлана Джавадовна
научный сотрудник ИЯЛИ ДФИЦ РАН (г. Махачкала)
mallaeva777@mail.ru

Аннотация: В статье формулируются общие положения, явившиеся результатом анализа единиц baby talk («родительского языка», «детского языка», «языка нянь») как средства репрезентации категории диминутивности в дагестанских языках. На основе сравнительного анализа фактического материала идиомов двух новописьменных языков нахско-дагестанской семьи – агульского языка и его буркиханского диалекта, рутульского языка и его мюхрекского диалекта в качестве средств реализации семантики диминутивности охарактеризованы единицы baby-talk, с помощью которых взрослые общаются с детьми. Многообразие лексико-семантических средств реализации семантики диминутивности в исследуемых языках обусловлено необходимостью восполнения недостатка морфологических средств диминутивности. Лезгинские языки характеризуются высокой степенью имплицитности эмотивных концептов. Компенсировать этот пробел призван отчасти богатый вокабуляр baby-talk, единицы которого по причине фонетической простоты и отсутствия словоизменения помогают детям освоить язык.

Ключевые слова: baby talk, агульский язык, рутульский язык, новописьменные языки, дагестанские языки.

Введение

Языковая картина мира этноса может быть репрезентирована единицами разного уровня, в том числе – посредством единиц понятийной категории диминутивности, характерной для языков мира и представленной в них в рамках лексико-семантического (в том числе фразеологического) и морфологического ярусов.

Многообразие лексико-семантических средств реализации семантики диминутивности в дагестанских языках обусловлено необходимостью восполнения недостатка морфологических средств диминутивности.

Лезгинские языки характеризуются высокой степенью имплицитности эмотивных концептов. Компенсировать этот пробел призваны альтернативные способы выражения экспрессивности, эмотивности, оценочности, отчасти богатый вокабуляр baby-talk, называемого в разных источниках терминами «родительский язык», «детский язык», «язык нянь», «инпут» (в онтолингвистике

[11, с. 276-284]). Об универсальности этого явления свидетельствует использование единиц baby talk во всех языках мира в большем или меньшем объеме.

Единицы baby-talk по причине фонетической простоты и отсутствия словоизменения помогают детям освоить такое сложное средство познания мира, как язык; одновременно они являются реализаторами семантики диминутивности на лексико-семантическом уровне.

Закрепление за языком свойства быть сложным инструментом мышления и познания окружающей действительности приводит к обязательству со стороны взрослых осуществлять коммуникацию на «простом» лингвистическом уровне, доступном для понимания детьми.

Семантические, грамматические и фонетические особенности единиц baby talk позволяют выделить их в автономную категорию, способную отражать семантику диминутивности. Лингвисты отмечают, что речь, обращенная к детям, «характеризуется рядом особенностей

(по сравнению с обычной речью, не обращенной к ребенку): <...> специфическими формами» [2, с. 10].

Вокабуляр *baby talk* отличается эмоциональностью, так как является репрезентантом категории диминутивности. Этот пласт лексики характеризуется немногочисленностью компонентов, которые закрепились за сферой общения с детьми в определенном этническом коллективе. Они не возникают вдруг в речевых коллективах. Для их закрепления в языке важен долгосрочный опыт использования, создающий предпосылки для функциональной традиционности.

В национально-русских и русско-национальных словарях содержится некоторое количество лексем из вокабуляра *baby-talk*, но информация в них, как правило, не является исчерпывающей. [1; 5; 6; 7].

Предметом исследования является фонетическая, грамматическая и семантическая характеристика единиц *baby talk*, являющихся репрезентантами семантики диминутивности в новописьменных агульском и рутульском языках и их диалектах. Выбор для анализа неравноценных форм существования языка (письменный язык – диалект) был продиктован исследовательской задачей: проследить частотность использования «детских» слов в идиомах с разными уровнями функционирования.

Целью настоящего исследования является установление общего и специфического в фонетическом и грамматическом оформлении единиц *baby talk* в двух новописьменных языках и их диалектах; выявление характерных для них семантических групп «детского» языка, определение частотности использования слов «языка нянь» в идиомах с разными уровнями функционирования.

Интерпретация материала сравниваемых идиомов была проведена с применением описательного, сравнительного и статистического методов.

Результаты исследования

В силу отличий, характеризующих отражение и обобщение единиц языка в детском сознании, можно назвать функционально оправданным появление специального «детского языка». При этом семантический, фонетический и грамматический аспекты единиц *baby talk* соотносятся с аналогичным аспектом традиционной языковой способности.

Отсутствие знака тождества между «детской» и «взрослой» разновидностями речи обусловлено рядом отличий. Так, отсутствие словоизменения единиц *baby talk* облегчает задачу их доступности для их освоения на начальном этапе.

Слова, используемые в общении с детьми на первичном этапе, отличаются фонетической простотой. Как

правило, это лепетоподобные слова или звукоподражания-ономатопеи.

Единицы языка с семантикой диминутивности, используемые при общении с детьми, разнородны по составу: это и специальные лексемы из вокабуляра *baby talk*, и существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Описываемый пласт лексем в сравниваемых идиомах имеет специфику на уровне фонетики и словообразования, характеризуясь относительно простой односложной или двухсложной структурой, делающей доступным освоение слов на первичном этапе. В рутульском языке и его мюхрекском диалекте, а также в буркиханском диалекте агульского языка двусложные слова имеют структуру CV-CVC, включая, как правило, два редуцированных слога, первый из которых – открытый, второй – закрытый, что отличает их от тпигского диалекта агульского языка, в котором частотны «детские» слова, имеющие традиционную для многих языков структуру CV-CV [10, с. 10]:

агульский язык: *биби* «машина», *писи* «кошка», *бабай* «хлеб»;

буркиханский диалект: *бабай* «хлеб», *ненай* «еда, кушанье», *неней* «сладости»;

рутульский язык: *нений* «маменька», *бисий* «кошка», *бебий* «хлеб»;

мюхрекский диалект рут. яз.: *джиджей* «мама, тетя», *гыгы* «дяденька».

В качестве морфологических особенностей «детских» слов в исследуемых языках и диалектах можно отметить наличие диминутивных суффиксов в их структуре, использование которых мотивировано с персонализацией ребёнком предметов и явлений окружающей действительности:

агульский язык: *dal-ay* «малыш», *дукъ-ай* «кукла»;

буркиханский диалект: *джудж-ай* «цыпленок, птичка» (общеупотр. *пелуьн чарккв* «цыпленок»), *буд-ай* «кукла»;

рутульский язык: *бан-ый* «каша», *дзыцл-ый* «зуб»;

мюхрекский диалект рут. яз.: *джукъ-ай* «цыпленок» (общеупотр. *шарак* «цыпленок»), *ис-ай* «рана».

В некоторых случаях единицы *baby talk* представляют собой образования со структурой «общеупотребительное существительное + диминутивный суффикс», более частотны структуры «общеупотребительное существительное + наращение + диминутивный суффикс»:

агульский язык: *ккел-ал-ай* «ягненок» (от *ккел* «ягненок»), *къаз-ал-ай* «гусенок» (от *къаз* «гусь»);

буркиханский диалект: *лав-ал-ай* «люлька» (от *лав* «люлька»), *ккел-ал-ай* «ягненок» (от *ккел* «ягненок»), *чарккв-умл-ай* «детеныш» (от *чарккв* «детеныш»);

балал-ай «малыш» (от *бала* «ребенок»);

рутульский язык: *квалб-аб-ый* «люлька» (от *квалб* «люлька»); *сикл-икл-ий* «листочка» (от *сикл* «лиса»);

мюхрекский диалект рут. яз.: *кьалб-ай* «люлька» (от *кьалб* «люлька»); *сикл-икл-ей* «листочка» (от *сикл* «лиса»), *клас-ал-ай* «кувшин» (от *клас* «кувшин, со- суд, в котором сбивают сливки»).

В разговорной рутульской речи частотны вокати- вы с диминутивным суффиксом *-ай*: *дид-ай* «папенька», *нин-ай* «маменька», *дух-ай* «сынок», *рыш-ай* «доченька». Ограниченная сфера их функционирования дает основу для предположения об образовании от одушевленных существительных в недавнем прошлом падежной фор- мы – вокатива [3, с. 35; 4, с. 134]. При сравнительном ана- лизе мы не обнаружили в агульском языке аналогичных звательных форм (за исключением буркиханской формы *деда* «папенька»); при этом родители-агульцы обра- щаются к детям посредством форм генитива с аффиксом *-ан*: *баб-ан* «мамин/ мамина», *дад-ан* «папин/ папина».

Наиболее частотными семантическими группами во- кабуляра *baby talk* в исследуемых идиомах являются тер- мины родства, соматонимы, названия животных и глаго- лы, актуальные для общения с детьми.

В рутульском языке представлены «детские» формы терминов родства, образуемые присоединением ди- минутивных суффиксов (*дед-ий* «папенька», *нен-ий* «ма- менька»; в мюхрекском диалекте: *дух-уй* «сын, сыночек», *рыши-кйвай* «сестра, сестренка» и др.). В агульском языке нет специальных детских слов для обозначения родите- лей и других родственников.

Частотными единицами «детского языка» в исследуе- мых идиомах являются соматизмы:

агульский язык: *бач* «рука» (общеупотр. *гьил*), *маш* «личико» (общеупотр. *сурат* «лицо»); *ттуьр* «ножка» (общеупотр. *лек* нога); буркиханский диалект: *кьац* «зуб» (общеупотр. *силев*); рутульский язык: *бай* «грудь (матери)» (обще- употр. *мыхыр*), *гвачлий* «рука» (общеупотр. *хыл*); мюхрекский диалект рут. яз.: *дзыцлай* «зуб» (обще- употр.: *сыс* «зуб», но *сылабыр* «зубы»).

Семантическая группа «названия животных» частич- но представлена ономатопеями, имитирующими звуки, издаваемые животными и птицами. В понимании ребен- ка такие звукоподражания увязываются и с животным, и с инвентарем связанных с ним единиц (*гьалв* – собака, гавканье, ошейник, конура и т.д.):

агульский язык: *гьампацай* «собака», *беглетлай* «овца», *буьх* «медведь»; буркиханский диалект: *луь-луь* «петух», *кьахалай* «курица»; рутульский язык: *гьалвы* «собака», *бисий* «кошка», *багьалы* «овца, баран»; мюхрекский диалект рут. яз.: *кьыхьай* «теленка»,

джичиклай «осёл», *цламай* «маленькая собачка, щенок».

Со взрослением ребенка при общении с ним посте- пенно в речь включают общеупотребительные лексемы, что способствует закреплению в детской памяти парал- лельных номинаций одних и тех же явлений:

агульский язык: *пиши – гитан* «кошка», *гьампацай – гьуй* «собака»;

буркиханский диалект: *джуджай – чарккв* «цыпле- нок», *беглетлай – ккел* «барашек», *буьх* – *багниш* «медведь»;

рутульский язык: *гьалвы* – *тыла* «собака», *гьышкый* – *йымаьл* «осёл»;

мюхрекский диалект: *джукьай – шарак* «цыпле- нок», *сикликлей* – *сикл* «лиса».

В некоторых случаях при переходе от звукоподражаний на «язык взрослых» возможно и использование промежу- точных диминутивов, что приводит к образованию трехком- понентных рядов со следующим составом: **ономатопея – единица *baby talk* – общеупотребительная лексема:**

агульский язык: *ппул-ппул* – *бизи* – *мухур* «грудь (матери)»;

гьам – гьампацай – гьуй «собака»;

буркиханский диалект: *мяв – пишиклай – гитан* «кошка»;

тлеть – хупп – хьер «вода»;

рутульский язык: *мяв – бисий – гьаьт* «кошка»;

му – дзицени – *кьыхь* «теленка».

Значительную часть вокабуляра *baby talk* составляют номинации продуктов питания и питья:

агульский язык: *лам-лам* «каша» (общеупотр. *аш*), *плехлеяр* «сладости» (общеупотр. *ширинар*);

буркиханский диалект: *бабай* «хлеб» (общеупотр. *гуни*), *биджиджай* «мясо» (общеупотр. *якк*), *ненай* «еда, кушанье» (общеупотр. *ямак*);

рутульский язык: *бегий* «хлеб» (общеупотр. *хьыв*), *бапый* «каша» (общеупотр. *ямаг*);

мюхрекский диалект рут. яз.: *апый* «каша» (обще- употр. *емаг*), *гьхай* «сладости» (общеупотр. *ши- ринлугь*).

В детской речи частотны глаголы с простой структу- рой, актуальные для первых лет жизни:

агульский язык: *бай-бай* «спать», *плагь* «целуй», *уп- пагь* «гулять»;

буркиханский диалект: *дар-дар* «стой, стоять», *бан* «упасть», *лан* «кушать»;

рутульский язык: *дай-дай* «спать», *дос* «стоять», *ам* «кушать»;

мюхрекский диалект рут. яз.: *быылы ваь* «танцуй», *иш гьаь* «обними» и т. д.

Среди единиц *baby talk* в языках разных культур определенные позиции занимают **слова общего рода** –

малопродуктивная на современном этапе развития языков категория [9, с. 82]. Анализ единиц подобного рода в исследуемых идиомах позволил сделать вывод об их количественном преобладании в диалектах:

агульский язык: *бубу* «страшилка, бука», *уфатлай* «толстяк, толстушка»;

буркиханский диалект: *фуначай* «обжора», *гучIрахлай* «бояка», *лашриклай* «плакса»;

рутульский язык: *гичлентий* «бояка», *вешентлий* «плакса»;

мюхрекский диалект рут. яз.: *шилыкай* «обжора», *плизай* «плакса», *гебгынцый* «опаздывающий/-ая, отстающий/-ая».

В исследуемых языках и их диалектах среди единиц baby talk встречаются лексемы с синкретичной семантикой существительного / глагола, конкретизировать которую можно с учетом определенного речевого контекста:

агульский язык: *la-la* «кака, не трогать! (предостережение)», *bul* «рана, болит»;

буркиханский диалект: *ис* «огонь, обожжешься (предостережение)», *вава* «болячка, болит», *чан-чан* «купание, купаться», *бан* «опасность, упадешь! (предостережение)»;

рутульский язык: *an* «опасность, упадешь! (предостережение)», *чланI-чланI* «купание, купаться».

Выводы

В онтолингвистике, исследовавшей инпут, т.е. речь, адресованную ребенку, на материале десятков языков, предпринимались попытки найти слова, соответствующие уровню

абстракции, достаточному для общения с детьми [8, с. 82-84].

Использование единиц baby talk облегчает задачу освоения ребенком речевых навыков, т. к. они характеризуются простым фонетическим составом, не имеют словоизменения и при этом эмоционально близки детям как репрезентативы семантики диминутивности.

Богатство вокабуляра baby talk в дагестанских языках и их диалектах призвано компенсировать низкий уровень экспликации в них эмотивных концептов.

Сравнительный анализ материала новописьменных агульского и рутульского языков и их диалектов позволяет заключить, что универсальная структура «детских» слов, включающая два открытых слога, характерна отчасти агульскому языку (т.е. его тпигскому диалекту, лежащему в основе формируемого литературного языка). Для рутульского языка и его мюхрекского диалекта и буркиханского диалекта агульского языка характерна модель двусложных детских слов «открытый слог + закрытый слог».

Ожидаемым оказалось и заключение о частотности использования единиц baby talk в языках и диалектах: их количество в идиомах с ограниченным ареалом использования значительно больше по сравнению с письменными агульским и рутульским языками, на основе которых формируются нормированные литературные языки. Изложенное выше позволяет констатировать зависимость частотности слов категории baby talk от уровня развития и социолингвистического статуса форм существования языка, регулирующего уровень проницаемости инноваций в лексику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алисултанов А.С., Сулейманова Т.А. Рутульско-русский словарь. – Махачкала: АЛЕФ, 2019.
2. Грудева Е.В. Детская речь: Материалы к учебному англо-русскому словарю по онтолингвистике. – Череповец: ЧГУ, 1990.
3. Ибрагимова М.О. К вопросу о способах выражения диминутивности в русском и рутульском языках // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. – Махачкала: ДГПУ, 2018. Том 12, № 3. С. 33-36.
4. Ибрагимова, М.О. Этимологические основы детского лексикона в рутульском языке // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. № 2. С. 134-136. DOI 10.37882/2223-2982.2022.02.10
5. Мазанаев Ш.А. Агульско-русский словарь. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2014. 182 с.
6. Мазанаев Ш.А. Русско-агульский словарь. Агульско-русский словарь. – Махачкала: Издательство ИП Хайбуллина Ф.Ф., 2017. 300 с.
7. Рамазанов М.Р. Агульско-русский словарь. – Махачкала: Издательство «Лотос», 2010. 712 с.
8. Месеняшина Л.А. «Материнская поэзия» и ее роль в развитии речевой деятельности ребенка // Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск: ЧелГУ, 2009. № 27 (165). С. 82-85.
9. Мурашова О.В., Яценко М.А. Существительные общего рода как слова «Языка нянь» // Вестник Череповецкого государственного университета. – Череповец: ЧГУ, 2017. № 3 (78). С. 81-86.
10. Чирикба В.А. Аспекты фонологической типологии. – М.: Наука, 1991. 140 с.
11. Menn L. Babytalk as a stereotype and register: adult reports of children's speech patterns // The Fergusonian impact. In honor of Charles A. Ferguson on occasion of his 65-th birthday. Vol. 1. (p. 276-284). Berlin; N.Y.; Amsterdam: Mouton de Gruyter, 1986.

© Ибрагимова Мариза Оглановна (mariza71@mail.ru), Маллаева Светлана Джавадовна (mallaeva777@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГЕРОЕВ ПОЗДНЕГО ТВОРЧЕСТВА В.М. ШУКШИНА

Кабакова Светлана Александровна

Кандидат филологических наук, независимый
исследователь
svetlana-igpi@mail.ru

AGE FEATURES OF HEROES OF LATE CREATIVITY V.M. SHUKSHIN

S. Kabakova

Summary: In an article based on the material of late large-format texts by V.M. Shukshin, such as: "Kalina is red," "Energetic people," "Call me bright in the distance," "I came to give you will," the age characteristics of the writer's characters are considered to understand works of art in general. The age of heroes in the works of writers is a fundamentally significant characteristic. The work of V.M. Shukshin is no exception. If you carefully look at journalistic articles, letters, works of the last five years of the writer's life, then you can find a certain age range (from forty to forty-five years), which occurs many times in his works. The purpose of this article is to indicate the age characteristics of the literary heroes of the master of the word, to identify their features in the above-mentioned artistic texts, to characterize their functioning.

Keywords: V.M. Shukshin, age features of heroes, later creativity, large-format texts, age boundary, forty-year-old heroes.

Аннотация: В статье на материале поздних крупноформатных текстов В.М. Шукшина, таких как: «Калина красная», «Энергичные люди», «Позови меня в даль светлую», «Я пришел дать вам волю» рассматриваются возрастные особенности персонажей писателя для понимания художественных произведений в целом. Возраст героев в художественных произведениях писателей является принципиально значимой характеристикой. Не исключением является и творчество В.М. Шукшина. Если внимательно присмотреться к публицистическим статьям, письмам, произведениям последних пяти лет жизни писателя, то можно обнаружить определенный возрастной рубеж (от сорока до сорока пяти лет), встречающийся в его трудах многократно. Цель данной статьи – обозначить возрастные характеристики литературных героев мастера слова, выявить их особенности в обозначенных выше художественных текстах, охарактеризовать их функционирование.

Ключевые слова: В.М. Шукшин, возрастные особенности героев, позднее творчество, крупноформатные тексты, возрастной рубеж, сорокалетние герои.

Возраст героев в художественных произведениях писателей является принципиально значимой характеристикой. Не исключением является и творчество В.М. Шукшина. Если внимательно присмотреться к публицистическим статьям, письмам, произведениям последних пяти лет жизни писателя («Энергичные люди», «Калина красная», «Позови меня в даль светлую», «Я пришел дать вам волю»), то можно обнаружить определенный возрастной рубеж (от сорока до сорока пяти лет), встречающийся в его трудах многократно.

Цель данной статьи – обозначить возрастные характеристики литературных героев поздних крупноформатных произведений мастера слова, выявить их особенности в обозначенных выше художественных текстах, охарактеризовать их функционирование.

Сорокалетний возраст встречается в народном творчестве, литературе, истории, психологии, культуре сравнительно часто. Так, в сборнике пословиц русского народа В.И. Даля дана следующая закрепившаяся характеристика сорокалетия: «Сорок лет - прости, мой век! Сорок лет - бабий век»; «Уж сорок лет, как правды нет»; «Сидела (или: служила) сорок лет, высидела сорок реп, да и тех нет»; «Сорок лет, а сорому нет. Жили, жили, а стыда не нажили» [1]. Данный возраст воспринимался нашими предками как начало старости. У женщин в это

время происходило завершение детородного возраста и начало проживания в статусе «сорокалетняя бабушка», поэтому в пословице обозначен именно «бабий век». В давние времена слабая половина человечества до сорока лет должна успеть много раз родить, при этом выкормить грудью и поднять на ноги своих детей, вести хозяйство и решать сложные бытовые вопросы. В таких тяжелых условиях естественно ресурсы женского организма к сорока годам изрядно истощались. Это было время смены не только социального статуса, но и одежды (избегание ярких цветов, ношение на голове у женщин «бабушкина» платка вместо красивых головных уборов), и поведения, и задач (женитьба детей, помощь в воспитании внуков, работа, наставничество молодых). Сорок лет – это возраст особый, значимый, как у мужчин, так и у женщин. Это время почтения и уважения, зрелости, принятия важных решений, от которых зависело благополучие большой крестьянской семьи.

В советском обществе возраст от сорока до сорока пяти лет у мужчин считался значимым и уважаемым. Этого возраста уже достигли в 1970-х годах участники и ветераны Великой Отечественной войны («сороковые» годы XX века), которые еще юнцами, мальчишками уходили на фронт. Призывной возраст до Великой Отечественной войны был установлен в 19 лет, но уже осенью 1941 года был снижен до 18 лет, т.е. в 1970 году отмечали

25 лет Великой Победы эти сорокатрехлетние защитники страны, повидавшие смерть, голод, убийства, трагизм своей эпохи.

С точки зрения возрастной психологии, в сорок-сорок пять лет возникает «кризис середины жизни», «кризис смысла жизни». Человек может испытывать чувства бесперспективности, опустошенности, нереализованности. Возникает ощущение невыполнения «жизненной программы», несбывшихся надежд, недооценки своих достижений, накапливается «душевная усталость», переживания по поводу неопределенности дальнейшего пути, «непредсказуемости будущего», появляется ощущение отсутствия профессиональных перспектив. Согласно позиции Волкова Б.С., Волковой Н.В.: «У многих мужчин осознанно или неосознанно возникает чувство социально-профессиональной несостоятельности <...> Мужчины начинают искать подтверждение своей состоятельности, значимости», в том числе на стороне от семейного очага [2, С. 609-610].

В.М. Рошаль в книге «Символы и знаки от А до Я. Универсальный язык человечества» отмечает, что «число сорок означает целостность и совокупность <...> пробу, испытание, посвящение, смерть» [3, С.83].

Таким образом, сорок лет – это серьезный жизненный рубеж человеческой жизни, некий условный экватор пути, время подведения итогов, испытаний, смены социального статуса, размышлений о грядущем, готовность к новому, возраст испытаний, проб, мыслей о смерти, а также возможное предчувствие конца жизненного пути.

Известный ученый И.А. Куляпин выделяет три периода в творчестве Шукшина, последний из которых начинается в 1969 году, когда мастеру слова исполнилось именно сорок лет, а заканчивается в момент смерти писателя – сорок пять лет. Многие исследователи его творчества выделяют последнее пятилетие жизни как наиболее плодотворное, потому как Шукшин много и напряженно работает, не жалея себя. Это время непрерывного поиска, молниеносного взлета его таланта, подведения промежуточных итогов. Он был удостоен звания «Заслуженный деятель искусств РСФСР» в 1969 году, а в 1971 году получил Государственную премию СССР, в 1974 году был награжден главным призом Всесоюзного кинофестиваля в Баку, создал кинокартины, снимался во многих фильмах, публиковал сборники рассказов, писал роман «Я пришел дать вам волю», создал повести для театра, готовился к работе над фильмом о Разине. Но не скрывал свое недовольство, и об этом говорят публицистические статьи писателя, письма, воспоминания современников. Именно на закате своей жизни писатель реалистично оценивал созданные им труды, переживал, что много времени и сил было растрчено впустую.

Мастером слова обозначенный в данной статье возрастной рубеж воспринимался с грустью, с душевной болью. Так, в письме 1972 года своему единомышленнику Г.А. Горышину он пишет: «Хотел, хихикнув, поздравить тебя с назначением, но ты вовремя помянул наши годы: правда, черт возьми, годы грустные» [4, Т.8. С. 286]. В.М. Шукшину было сорок три года в момент написания данных строк, наполненных чувством нарастающего беспокойства, постоянной тревоги, печали, неудовлетворения от сделанного. Однако писатель не терпел неуважительного отношения, пренебрежения к прожитому. Так, в статье «Книги выстраивают целые судьбы» мастер слова, отвечая на вопрос корреспондента «Комсомольской правды», заостряет внимание: «Мне один человек посылает письма со сценариями и пишет: «Ну, Васька, ты даешь: на три письма не ответил!» Не буду отвечать: от такого «родного», «нашенского» меня тоже уже воротит. Хоть возраст-то надо уважать – мне 44 года. Даже в деревне никто не обращается к сорокалетнему человеку - Васька». Это уж и себя тоже не уважать» [5, Т.5. С. 424]. Писатель в этих строках не просто требует уважения к своему возрасту, творчеству, статусу, а скорее говорит о возрастающем неуважении, панибратстве.

Не случайно, что в своих поздних крупноформатных произведениях («Энергичные люди», «Позови меня в даль светлую», «Калина красная», «Я пришел дать вам волю») писатель показывает героев данного возрастного рубежа. Не только годы шукшинских героев автобиографичны, но и душевное кризисное состояние сближает их. Щедрина Н.М., как и многие исследователи творчества писателя, отмечает, что его поздние герои «испытывают резкое недовольство собой и хотят найти какой-то выход из душевного смятения» [6, С. 232].

В произведении «Энергичные люди» Аристарху Петровичу Кузькину и его жене Вере Сергеевне «под сорок, конкретные, жилистые люди» [5, Т.2. С. 457]. Они материально обеспечены, профессионально состоявшиеся супруги, однако не счастливы вместе, поскольку наполнили свою жизнь фальшивыми материальными ценностями. Стремление к удобству во всем и везде привело их к бездуховному, бессмысленному времяпрепровождению в одной квартире. Жить да радоваться не получается вместе, поэтому Аристарх зовет своих «энергичных», тоже состоявшихся собутыльников и избретательно пьет с ними, разыгрывает роли, танцует, т.е. словно уходит от домашней скучной реальности, самоутверждается в мужской хмельной среде, маскирует семейное неблагополучие. Ему именно так хорошо и удобно. Кроме того, Аристарх не хочет понимать, почему его пьяные посиделки не воспринимает жена как норму сытой жизни. «Энергичная» компания (примерно одного возраста с хозяином квартиры) ищет реализацию новых идей и возможностей, подтверждение своей

значимости на стороне от жен: «А Лысый этот?.. С чего это он, скажите, пожалуйста, полысел в сорок три года? Думал мно-го? Над чертежами ночью склонялся? Нет, не над чертежами <...> Да все имеют любовниц!» [5, Т.2. С. 488]. Вере Сергеевне тоже предлагает Курносый наставить рога мужу: «Давайте наставим ему рога <...> Это уже проверено. Мир будет дома, у кого хотите спросите. Вот спросите у своих подружек, которые рога мужьям наставляют: ведь позавидовать можно, как они живут» [5, Т.2. С. 472]. Жена Аристарха в свои под сорок лет – антипод женщине на Руси: она профессионально успешна, окружена всеми удобствами, не загружена проблемами по хозяйству и воспитанию детей, так как их нет и отсутствует сожаление об этом. Несостоявшаяся роль матери (исторически и генетически сложившаяся миссия женщины), изобретательные пьянки мужа, его невнимание, измены, ее одиночество, неуверенность в былой привлекательности пошатнуло состояние Веры Сергеевны: раздражительна, зла, подавлена. Она находится на грани перемены своей жизни, но зона комфорта мешает довести задуманное до конца.

В киноповести «Позови меня в даль светлую» жених Владимир Николаевич, в прошлом большой любитель выпить, «носатый, серьезный, преуспевающий на вид человек лет этак сорока трех - сорока пяти. В добром, сталистого цвета плаще, при шляпе и при большом желтом портфеле» [5, Т.3. С. 132]. Он пытается произвести впечатление на окружающих своими новыми «трезвыми» манерами поведения, рассуждениями, вещами, однако чувство неуверенности, подавленности, усталости соответствовать нормам общества, выбранного для подражания, гнетет его. Он хочет быть главным бухгалтером, однако «старичок <...> еще работает, козел» [5, Т.3. С. 159]. Непочтительное, даже унижительное отношение к человеку старшего возраста говорит о его злости, зависти, несостоятельности Владимира Николаевича в жизни, его неудовлетворенности карьерой, а отсутствие семьи, серьезных взаимоотношений с женщиной, терзает еще больше. Но его душа в отличие от «энергичных» сорокалетних людей, не зачерствела, не умерла: «Я так скажу, Агриппина Игнатьевна: жить можно. Только мы не умеем <...> В практическом смысле – да, но я говорю о другом: душевно мы какие-то неактивные» [5, Т.3. С.161]. Откровенное, неожиданное признание Груше о том, что «плакать охота» под грустную музыку «Мост Ватерлоо», находясь в полном одиночестве, подтверждает это.

В этом же произведении перед читателем появляется второй мужчина лет сорока – родственник жениха Груши, кандидат наук, чью защиту диссертации отмечали в ресторане: «К столу пробирався мимо танцующих мужчина лет сорока, гладко бритый, в черном костюме. И с ним – пожилой, добрый, несколько усталый, очевидно, профессор» [5, Т.3. С. 168]. Присутствие Владимира Николаевича со своей спутницей на банкете выглядело не-

нужным, неуместным. Он понимает, что высокую планку, которую достиг его родственник, ему уже не осилить, но и оставаться в стороне от людей «на известном уровне» ему не хочется [5, Т.3. С. 160].

В киноповести «Калина красная» «в группе «бом-бом» мы видим и нашего героя - Егора Прокудина, сорокалетнего, стриженного» [5, Т.3. С. 291]. В неопубликованной при жизни статье «Праздник для души» Шукшин четко дает характеристику, определение выбранному возрастному периоду своего героя: «Егор не мальчик. Он уже пятый десяток размотал, а в эти годы пора начинать подводить итоги прожитому. И подводя их, обозревая эту судьбу, приходишь к самым горьким и неутешительным выводам: это конец!» [4, Т.8. С. 170]. Прокудин находится в кризисной жизненной ситуации и в кризисном возрасте. И.В. Шестакова отмечает, что «решение вопроса «Что делать с этой жизнью?» не дается просто сорокалетнему вору: привычка к риску, шальной добыче, размашистому загулу зовет «добить ее с музыкой» [7, С. 285]. В его сознании и поступках проявляются противоречия (воспоминание о матери, детстве, любовании природой – устраивание «бардельеро», танец с Люсьен в логове, побег от милиции), он переживает внутренний конфликт (привычка быть вором – шанс вернуться к своим деревенским корням), разочарование, несостоятельность (нет семьи, настоящих верных друзей, готовых помочь в трудную минуту, работы, дома – нет ничего и никого). Писатель к концу киноповести ведет Егора к самосовершенствованию – обретению семьи, дома, работы, мига покоя. Однако расплата за мгновения счастья и молниеносный уход из воровской среды – это смелый поступок и это конец сорокалетнего жизненного пути.

В романе «Я пришел дать вам волю» возраст Степана Разина обозначен писателем: «К сорока годам жизнь научила атамана и хитрости, и свирепому воинскому искусству, и думать он умел, и в людях вроде разобрался. Но - весь он, крутой, гордый, даже самонадеянный, неговорчивый, порой жестокий, - в таком-то, жила в нем мягкая, добрая душа, которая могла жалеть и страдать» [5, Т.2. С. 14]. Герой В.М. Шукшина содержит контрастные черты характера, способные проявляться в большей степени в вихре событий. Именно к сорока годам Степан способен принять свое важное судьбоносное решение, накопив знания и силы, повести за собой остальных, быть для всех символом воли, надежды и веры. Он испытывает судьбу, сомневается, но не сдается, а идет к намеченной цели. Осознавая свою неудачу, подбадривая себя и близких людей, ищет выход из опасного положения, грозящего казнью.

В неопубликованном при жизни мастера слова цикле «Выдуманные рассказы» (ориентировочная дата написания - 1972 г.), а точнее, как называл их автор, «заготовки к рассказам», читаем следующие строки: «Некто,

сорокалетний, написал откровенное письмо матери в деревню – как живется ему всю жизнь – тяжко, больно, страшно» [4, Т.9. С. 71]. Герой пишет именно в определенный, анализируемый в данной статье возраст откровенное, сокровенное, правдивое письмо самому дорогому и понимающему человеку - матери, которую возможно оберегал от многочисленных личных проблем, забот, неприятностей, тяжкого, больного, страшного, реального положения дел в предыдущих письмах. В данном произведении, как и названных выше, обнаруживаются отсылки к биографии писателя. Варламов А.Н. отмечает, что «от матери Шукшин болезнь скрывал», приводя воспоминания Г. Буркова, В. Борзенковой (жена друга детства), пишет о мотиве вечного, «скорого расставания с детьми», «очень сожалел, что дети маленькие <...> что не успеет их вырастить» [8, С. 329].

Таким образом, для В.М. Шукшина сорокалетний возраст – значимая дата в судьбе человека, можно сказать сакральная. Писатель наделяет сорокалетних героев и старше близкими себе чувствами, мыслями, жизненной философией: «жизнь уже сложилась, переиграть ее невозможно. Но можно валять дурака или поставить жизнь на кон» [9, С. 471]. Его сорокалетние герои поставили жизнь на кон, не плывут по течению, не ждут милости

судьбы. Как мастер слова словно подвел итоги своего творчества накануне смерти, готовился к новому жизненному этапу, так и «энергичные» люди подсчитывают свои приобретения, удачливые финансовые вложения перед появлением милиции. В «Калине красной» Егор наполнил пустую душу истинными ценностями, вернулся умирать в свои родные края, перед гибелью молча простившись с матерью. В киноповести «Позови меня в даль светлую» жених Агриппины показывает ей весь свой материальный мир в квартире словно по бухгалтерской ведомости, знакомит с обществом, к которому стремится, перед их расставанием. Недовольство собой, разочарованность, одиночество, безнадежность, безысходность, предчувствие завершения жизненного пути – все это лейтмотивом переходит из рабочих записей писателя, писем близким людям в поздние произведения. Судьба героев трагична в момент, казалось бы, налаженной жизненной ситуации («Калина красная»: Егора убивают, Петро становится преступником, Люба гражданской вдовой; «Позови меня в даль светлую»: к Груше приходит осознание вечного вдовьего одиночества; «Энергичные люди» предполагается предстанут перед правосудием за преступления), как и у самого писателя (смерть на съемках фильма). В.М. Шукшин в сорок пять лет доиграл свою роль, поставив точку в книге жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль В.И. Пословицы русского народа: сборник В. И. Даля. - 4-е изд., стер. - Москва: Русский яз. Медиа, 2009. - 814 с.
2. Волков Б.С. Возрастная психология: учебное пособие для вузов/Б. С. Волков, Н. В. Волкова. - Москва: Академический Проект, 2008. – 667 с.
3. Рошаль В.М. Символы и знаки от А до Я. Универсальный язык человечества. - Москва: Издательство АСТ, 2022.- 704 с.
4. Шукшин, В.М. Собр. соч.: в 9 т. / В.М. Шукшин. – Барнаул, 2019. -Т.8. – 512 с.
5. Шукшин, В.М. Собр. соч.: в 5 т. / В.М. Шукшин. – Екатеринбург: Уральский рабочий, 1992. – Т.2. - 576 с.
6. Щедрина Н.М. Шукшин В.М. (1929-1974)// История русской литературы XX века. Учеб. пособие/Л.Ф. Алексеева, И.А. Биккулова, Л.И. Щёлокова и др. Под ред. Л.Ф. Алексеевой. – М: Высшая школа, 2006.- 407 с.
7. Шестакова И.В. Художественно-изобразительные принципы кинематографа В.М. Шукшина. Диссертация на соискание ученой степени доктора искусствознания, М, 2015, 356 с.
8. Варламов А.Н. Шукшин/ Алексей Варламов. -М.: Молодая гвардия, 2015. – 399 с.
9. Сухих И.Н. Двадцать книг XX века, Эссе. – СПб.: Паритет, 2004. - 544 с.

© Кабакова Светлана Александровна (svetlana-igpi@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИНАМИКА ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛЕКСИКИ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА

DYNAMICS OF FUNCTIONAL FEATURES OF YOUTH SLANG VOCABULARY

**V. Kolesnikova
E. Makarenko
Yu. Kartavtseva**

Summary: The article discusses the features of the formation of youth slang. Attention is focused on the fact that gradually slang ceases to be only a slang vocabulary and turns into a common vocabulary. The influence of historical and political processes on changes in the language of the younger generation is investigated. The reasons for the penetration of slang vocabulary into the Internet and the formation of a new online communication are analyzed.

Keywords: development, slang vocabulary, dialect, youth slang, Internet communication.

Колесникова Виктория Владимировна

Кандидат филологических наук, доцент, доцент,
Кубанский государственный технологический
университет, г. Краснодар
kolesnikovavv@yandex.ru

Макаренко Елена Дмитриевна

кандидат филологических наук, доцент, доцент,
Кубанский государственный медицинский университет,
г. Краснодар
Makarenkoed@inbox.ru

Картавцева Юлия Вячеславовна

Аспирант, преподаватель, Кубанский государственный
технологический университет
kartav-yuliya@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности формирования молодежного сленга. Акцентируется внимание на том, что постепенно сленг перестает быть только жаргонной лексикой и переходит в лексику общеупотребительную. Исследуется влияние исторических и политических процессов на изменения в языке молодого поколения. Анализируются причины проникновения сленговой лексики в сеть «Интернет» и становления новой онлайн-коммуникации.

Ключевые слова: развитие, жаргонная лексика, диалект, молодежный сленг, интернет-коммуникация.

Широко известно, что понятие «сленга» включает в себя ряд фразеологизмов, которые прежде всего использовались в определенных социальных прослойках или группах. Сленг выступал инструментом, отражающим мировоззренческий характер этих групп. Но, со временем, данное языковое явление стало частью общеупотребительного контента, сохранив, тем самым, свою эмоционально-оценочную окраску.

Тем не менее, нет необходимости рассматривать сленг только лишь с точки зрения общепринятых лингвистических норм, так как феномен «жаргонного языка» проявляется преимущественно в устном дискурсе.

Если рассматривать подобные явления с позиции стилистического регламента, то сленг или жаргонизмы не являются разрушителями языка, а выступают в определенной степени неизбежной частью речевой системы, так как язык по своей сущности представляет собой «живой организм», который постоянно изменяется и приобретает новые грани и оттенки.

Некоторые ученые, в том числе, и Береговская Э.М., акцентируют внимание на десяти способах возникновения функциональной системы сленга, таким образом,

обосновывая принцип регулярной реновации сленговых единиц. Кроме всего прочего, в работах Береговской указывается, что новые словарные элементы зарождаются чаще всего в столичных городах с дальнейшим распространением по регионам. [2]

Лингвисты считают, что термин «сленг» делится на два значения. Что касается первого, то сленг определяется как синоним жаргона. Второе значение характеризует сленг в качестве так называемого комплекса жаргонных слов, жаргонных значений и словосочетаний, относящихся к различным социальным группам, которые в своей совокупности, получили общеупотребительности и известности среди русскоговорящего населения.

Следует обратить внимание на тот факт, что жаргонизмы, ставшие сленгом, иногда получают значение, отличное от первоисточника, так как со временем определение той или иной жаргонной единицы меняются под влиянием элементов контекста, либо ситуации, которая порождает дискурс.

Также нельзя не отметить, что многочисленные словари сленговых понятий являются очень ценным и интересным источником для наблюдений за развитием этого

явления в языке. В таких словарях сразу же бросается в глаза языковая направленность различных временных промежутков, каждый из которых имеет свою социально-психологическую особенность, выразившуюся, прежде всего, в речи молодого поколения прошлых десятилетий.

Рассматриваемый нами русский молодежный сленг является уникальным явлением, существование и применение которого сводится не только к определенному возрастному типу, но и к социальным, временным и политическим условиям. До сих пор сленг является языковым атрибутом школьных, студенческих или любых других денотативных групп.

Молодежный сленг, как и любой диалектный слой языка, состоит из лексики, выходящей из общенационального языка. Процесс непрерывного развития такой лексики, естественно, обуславливается, исторической обстановкой и реакцией людей на нее. Тем не менее, неправильным было бы объяснять непрерывное сленговое словообразование только историческими трансформациями.

Как отмечалось во многих работах, в прошлом веке стартовали три сильных всплеска развития молодежного сленга. Первый возник в начале века, когда революция, а затем и гражданская война в корне изменили структуру общества, повлияв тем самым на появление огромного количества беспризорных детей, речь которых быстро вклинилась в язык обычных городских и сельских молодых людей, наполнив их беседы потоком жаргонных слов.

Второй период захватывает 50-е годы, которые известны появлением новой молодежной субкультуры, так называемых «стиляг». Как раз этот период «оттепели» в поведении и речи молодого поколения, приверженного подобному образу жизни ощущалось веяние западной культуры, которая принесла с собой характерную сленговую направленность лексики. Сегодня понятие «стиляга» в СМИ и некоторых литературных источниках ассоциируется с образом советского «денди», что в переводе с английского означает «мужчина, нарочито следящий за внешним видом и поведением». Несмотря на срок давности, жаргон стилига до сих пор употребляется в отдельных случаях молодежного и компьютерного сленга. Например, в разговорной речи представителей журналистских сообществ можно встретить лексемы типа «герла» - девушка или «дринкать бир» - пить спиртное. А всем известное слово «чувак», использовавшееся в компьютерном сленге, а также в просторечном обиходе, кажется, еще не скоро выйдет из употребления. Надо отметить, что вопреки довольно широкой популярности, это слово так и не имеет четкой этимологии в лингвистических исследованиях. Тем не менее, все перечисленные элементы неформального сленга со временем перешли

в сленг поклонников рока, а оттуда и в общий сленг молодых людей.

Третий этап интеграции сленга в речь молодого поколения возник с приходом 70-80-х годов. Всплеск использования неформальной лексики был связан с тем, что с новой силой стали набирать обороты различные молодежные движения и субкультуры. Это было своего рода реакцией на условия общественной жизни. Сленг же являлся не только речевым жестом протеста против сложившихся принципов, но и попыткой молодых людей доказать собственную значимость, обратив тем самым на себя внимание. Позже данный сленг стал объектом детального исследования. Но надо сказать, что некоторые лингвисты параллельно с изучением этого явления, активно призывали общественность к борьбе с этой лексикой. Их коллеги-оппоненты, в свою очередь, выражали мнение о том, что цель филологии – не противостояние языковым явлениям, а наблюдение за ними.

Итак, возвращаясь к сленгу советской молодежи эпохи застоя, следует подчеркнуть, что движение «хиппи» было основной суб-культурой того времени. Эта микро-идеология создала свой сленг, опираясь на смесь английского языка с элементами аргота. В настоящее время также бытуют примеры слов сленга хиппи-последователей. Самые популярные из них: «олдовый» - старый, но заслуживающий внимания, «фенечка» - браслет на руку из ниток, кожи или бисера, «вписка» - молодежная вечеринка и др.

Проходя все новые и новые периоды своего развития, русский молодежный сленг продолжает концентрироваться в центральных городах нашей страны. Тем не менее, его компоненты не только выходят за пределы крупных мегаполисов, но и иногда возникают в областных районах. Здесь сленг представляет собой скорее социальный диалект, возникающий в условиях определенной трудовой деятельности определенного времени-препровождения. Возникновение сленговых лексем на периферии, возможно, объясняется и тем, что большая часть молодого населения покидают небольшие города и поселки не только в поисках рабочих мест, но и в поисках нового досуга. Те из молодых людей, кто остается после школы в родных местах, изобретают и используют сленговую лексику в качестве своеобразного развлечения, часто новая игра слов выполняет функцию своеобразной шутки. Действительно, ведь сленг дает выход семантическому юмору, и, порой, тот, кто владеет наибольшим количеством подобных оборотов, является лидером молодежной компании.

Если опираться на шуточный характер сленга, то становится вполне понятным факт повседневного употребления данной лексики в сети «Интернет». Ни для кого не секрет, что интернет – пространство свободного об-

щения, где очень часто присутствует юмор не только в различных комментариях, но и в различных блоках, каналах и форумах. Следует обратить внимание на то, что виртуальный юмор имеет отличия от реальных шуток. Все дело в том, что онлайн-режим создал собственный оригинальный язык общения, с помощью которого происходит коммуникация между сетевыми пользователями. Тем, кто не знаком со словарем «интернет-юзера» зачастую непонятны многие аббревиатуры, деформированные слова и различные пунктуационные обозначения, за которыми скрывается та или иная эмоция. Также, чтобы развлечь аудиторию, используются картинки с различными цитатами или мемы. В качестве последних можно увидеть изображения известных комедийных персонажей, либо просто лиц с гримасами, которые стали популярны, благодаря быстрой рассылке в различные интернет-каналы.

Коднимизтакихинтернет-мемовотносится«trollface»-троллинг, в современном понимании – насмешка или провокация. Задача таких троллингов состоит в том, чтобы опубликовать в социальных сетях сообщение или точку зрения, которые спровоцируют бурную реакцию, в том числе и негативную. Конечно же, все эти манипуляции имеют цель привлечь как можно больше участников в разгоревшийся спор и тем самым повысить рейтинг канала или форума, на просторах которого возникла дискуссия. Человека, создавшего виртуальный конфликт, называют троллем. Помимо привлечения внимания к своему сообщению, хейтинг пользователей в отношении друг друга, приносит троллю удовлетворение и радость. Он с удовольствием может оставаться участником конфликта и наслаждаться этим процессом, настаивая на своем. Таких провокаторов легко можно вычислить и в некоторых комментариях даже иногда появляется фраза «Do not feed the troll» - «Не кормите троллей».

На различные сленговые интернет-клише сильное влияние оказывают и компьютерные игры. За последнее время виртуальная реальность игры стала досугом не только молодого поколения, школьников или студентов, но также людей более взрослых, предпочитающих свободное время проводить за компьютером. То есть, игровой сленг в данном случае охватил еще большую часть русскоязычного населения. Геймеры-дилетанты столкнулись с проблемой использования английской сетевой терминологии, которая для них оставалась прежде неизвестной. Отсюда возникает неправильное прочте-

ние английского слова. Тем не менее, именно этот вариант часто закрепляется в русском компьютерном сленге. Рассмотрим самое популярное слово компьютерной лексики, известное всем: «Windows» - операционная система, название которой в русской версии читается как «Виндовс», а на языке программного сленга данная система была сокращена до лексемы «Винда».

Наблюдая изменчивый характер этого пласта лексики, можно сделать вывод о том, что с появлением новых операционных систем или других сетевых инструментов, будут появляться все новые и новые обозначения, вытесняя на тот момент уже старые сленговые элементы. Это касается не только интернет-коммуникации, но и всего русского молодежного сленга. Ведь, если процесс возникновения неологизмов в литературном языке - явление регулярное, то сленговая лексика делает его еще более стремительным. В языке слово может быть в обиходе на протяжении многих лет. Сленг же представляет собой несколько иную систему, которая гораздо быстрее и эмоциональнее реагирует на любые общественные изменения. Особенно, как-то уже подчеркивалось ранее, быстрой сменой лексики отличается интернет-сленг, где новые слова появляются настолько часто, что пока нет возможности составить полный актуальный словарь интернет-терминов, понятий и названий.

Однако недооценивать и те слова, которые постепенно покидают интернет-лексику. Многие из них плавно переходят в разряд общеупотребительных, теряя свою экспрессивность. Такое проникновение происходит не только благодаря слишком частому и обширному использованию того или иного сленгизма, но и при помощи языка СМИ. Пресса зачастую использует молодежный сленг для расширения круга своих читателей.

Таким образом, выстраивается цепочка, по которой некоторые элементы сленга попадают в разговорный язык и становятся частью повседневной коммуникации. Проникновение одного пласта лексики в другой – процесс долгий, не всегда обратимый, доказывающий, что язык – живой организм, реагирует на все, что происходит вокруг. Возможно, данное явление потребует не только пристального изучения со стороны ученых-лингвистов, но сможет помочь спрогнозировать характер будущих этапов формирования сленговой лексики, опираясь на имеющиеся данные о развитии этого явления в русской речевой культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Языковые аномалии: типы и функции // Res Philologica. М.-Л., 1990, с.50-70
2. Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания, 1996, № 3, с. 32-41
3. Борисова-Лукашапец Е.Г. 1982 Лексические заимствования и их нормативная оценка (на материалах молодежного жаргона 60-70 годов): М., 1992.

4. Голованова, Д.С. Влияние интернет-сленга на речевую культуру современной молодежи / Д.С. Голованова, И.Н. Якименкова. Текст: непосредственный // Юный ученый. — 2019. — № 3 (23). — С. 1-3.
5. Липатов А.Т. Сленг как проблема социолингвистики. М.: Элпис, 2010. — 318 с.
6. Матюшенко Е.Е., Современный молодежный сленг: формирование и функционирование: дис.... кандидата филологических наук: / Матюшенко Елена Евгеньевна. — Волгоград, 2007. — 188 с;
7. Смирнов Ф.О. Искусство общения в Интернет. Краткое руководство — Научно-популярное издание. — М.: Издательский дом Вильямс, 2006. — ISBN 5-8459-1004-8.

© Колесникова Виктория Владимировна (kolesnikovavv@yandex.ru), Макаренко Елена Дмитриевна (Makarenkoed@inbox.ru),
Картавцева Юлия Вячеславовна (kartav-yuliya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Кубанский государственный технологический университет

СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПОЛЯ «ПРАЗДНИК» В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

STRUCTURAL ORGANIZATION OF THE CONCEPTUAL FIELD "HOLIDAY" IN MODERN RUSSIAN

S. Kolesnikova
Zhang Yufan

Summary: The linguistic description of the conceptual field implies a characteristic of its structural organization, taking into account the system of multi-level linguistic means representing the semantic content of this concept.

The meaning of the language units that form the conceptual field "HOLIDAY", on the one hand, is an integral part of its field structure, on the other hand, a cognitive reflection of the semantic interpretation of the linguistic consciousness of native speakers. Comprehensive analysis of the linguistic units under consideration, based on various lexicographic sources (School Etymological Dictionary of the Russian Language / edited by N.M. Shansky, 2001); Explanatory dictionary of the living Great Russian language (Dal V.I., 1980); Explanatory dictionary of the Russian language / ed. D. N. Ushakova, 1940; Frequency dictionary of the modern Russian language / ed. HE. Lyashevskaya, S.A. Sharova, 2009; Dictionary of synonyms / ed. A.P. Evgenieva, 2003; Dictionary of synonyms (V.N. Trishin, 2013); Dictionary of the compatibility of words of the Russian language / ed. P. N. Denisova, 2002, allows us to establish the structural and semantic harmony of the conceptual field, its hierarchy and polycentric nature: the level-by-level thematic blocks are determined, corresponding to the stages of the celebration; field organization of the considered conceptual field "HOLIDAY" (core and periphery).

Keywords: concept, meaning, conceptual field, structural organization, core and periphery, thematic blocks.

Колесникова Светлана Михайловна

доктор филологических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет,
sm.kolesnikova@mpgu.su

Чжан Юфань

Аспирант, Московский педагогический государственный университет
urasun001@mail.ru

Аннотация: Лингвистическое описание концептуального поля предполагает характеристику его структурной организации, учитывающей систему равноуровневых языковых средств, репрезентирующих смысловое содержания данного концепта.

Значение языковых единиц, образующих концептуальное поле «ПРАЗДНИК», с одной стороны, являются неотъемлемой частью его полевой структуры, с другой - когнитивным отражением семантической интерпретации языкового сознания носителей языка. Комплексный анализ рассматриваемых языковых единиц, с опорой на разные лексикографические источники (Школьный этимологический словарь русского языка / под ред. Н.М. Шанского, 2001г (ШЭСРЯ)); Толковый словарь живого великорусского языка (Даль В.И., 1980г); Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова, 1940г (ТСРЯ); Частотный словарь современного русского языка / под ред. О.Н. Ляшевской, С.А. Шарова, 2009г(ЧССРЯ); Словарь синонимов / под ред. А.П. Евгеньевой, 2003г; Словарь синонимов (В.Н. Тришин, 2013г); Словарь сочетаемости слов русского языка / под ред. П.Н. Денисова, 2002г (СССРЯ), позволяет установить структурную и смысловую стройность концептуального поля, его иерархию и полицентрический характер: определяются поуровневые тематические блоки, соответствующие ступеням проведения праздника; полевая организация рассматриваемого концептуального поля «ПРАЗДНИК» (ядро и периферия).

Ключевые слова: концепт, смысл, концептуальное поле, структурная организация, ядро и периферия, тематические блоки.

Целью данной статьи является рассмотрение структурно-семантической организации концептуального поля «ПРАЗДНИК», установление совокупности языковых средств, связанных с лексемой ПРАЗДНИК и его индивидуальными характеристиками. Описание лексемы ПРАЗДНИК, ее словообразующих начал, синонимов ключевых понятий, привело к выявлению ядра и периферии концептуального поля «ПРАЗДНИК».

Актуальность исследования заключается в следующем: во-первых, в том, что оно соответствует современным тенденциям в когнитивной лингвистике; во-вторых, настоящее исследование помогает установить структурную и семантическую организацию концептуального поля «ПРАЗДНИК» в современном русском языке и установить его ядро и периферию.

В ходе исследования мы опирались на методы компонентного и полевого анализов и описательный метод.

Современная лингвистика фокусируется на человеческом факторе в языке и на концептуализации языка для понимания мира: «Ни один крупный лингвист последнего десятилетия ... не миновал вопроса об антропоцентризме в языке» [14, с. 49]. Принцип антропоцентризма определяет связь языка и человека через «постижение смысла бытия», его «языкового конструирования» и «моделирования картины мира» [7, с. 15]. Основной задачей когнитивной лингвистики является конкретизация детализированных языковых единиц и их концептов (см., Д.С. Лихачев (1993), Е.С. Кубрякова (1995), Е.С. Кубрякова (1996), А.Д. Шмелев (1997), И.А. Стернин (2001), В.Б. Кашкин, (2001), Н.А. Красавский (2001), В.И. Карасик, (2002),

Н.Н. Болдырев (2004), В.А. Маслова (2008), З.Д. Попова, И.А. Стернин (2007), С.М. Колесникова (2023). Понятие «концептуальное поле» является важной частью когнитивной лингвистики [8, с. 22] и представляет собой совокупность значений мыслительной единицы и языковой единицы, образующих семантическое пространство языка. Данное понятие определяется современными лингвистами по-разному: 1) как «**элементарная совокупность**, отражающих в своей семантике устоявшиеся языковые отношения - деривационно-смысловые, семантические связи и т.д.» [1, с. 31-32]; 2) как «**ментальные единицы** нашего сознания и единицы информационной структуры, отражающая знания и опыт человека; он охватывает единицу памяти, психологические лексемы, язык мозга, концептуальную систему и языковую картину мира» [11, с. 99]; 3) как «**крупномасштабное ментальное образование**, состоящее из различных типов когнитивных структур и различных форм ментальных единиц», включающее «семантические, ассоциативные, тематические группы и т.д.» [15, с. 220]; 4) как **многослойное** концептуальное пространство («**поле**»), отражающее «развитие концепта и их взаимосвязь с другими концептами» [3, с. 80]; 5) как **открытую динамическую единицу**, «включающую в себя комплекс взаимодействующих друг с другом полей разного типа: понятийное, парадигматическое, синтагматическое, метафорическое, ассоциативно-вербальное» [7, с. 10].

В русистике выделяется три различных способа языковой объективации концептуального поля - **обозначение, выражение и описание**: **обозначение** понимается как «**осмысляемое** действительности название и специального знака для присвоения фрагменту понимаемой реальности»; **выражение** концептуального поля как «**совокупность** языковых и неязыковых **средств**, прямо или косвенно проясняющих его содержание»; **описание** «концептуального поля как **объяснение значения** его названия реализуется с помощью дефинирования, контекстуального анализа, этимологического анализа и анализа паремии» [6, с. 109-111].

Концептуальное поле имеет полевую организацию и «представляет собой специальную структурированный фрагмент» [9, с. 29]. Структура концептуального поля - это **модель** «использования глобальной информации» [7, с. 27], позволяющая описать насыщенность конкретного концепта, представленных ключевыми словами и связанными с ними семантическими единицами. Концептуальное поле как совокупность языковых единиц, которые представляют не только значение языковых единиц, но и их ядерные и периферийные структурные характеристики.

Структурная организация концептуального поля «ПРАЗДНИК» определяется смыслообразующими понятиями ключевого слова **праздник**, так как каждое «сло-

во представляет собой совокупность пересекающихся различительных признаков элементарных значений, которые называются семантическими компонентами или семами» [2, с. 8].

Среди различных многоуровневых языковых единиц речевой реализации концептуального поля «ПРАЗДНИК» в данной статье рассматриваются некоторые компонентные анализы: прямым употреблением концептуального поля является лексема **ПРАЗДНИК** (наиболее частотности: **115** случаев словоупотреблений [ЧССРЯ 2009]), словарные толкования, ассоциативные поля, синонимы, его сочетаемости и т.д., которые связанные с лексемой **ПРАЗДНИК**, отдельно описываем семантику этих единиц, чтобы определить содержание и семантическое ядро и периферию концептуального поля «ПРАЗДНИК» в русском языковом сознании.

Многоаспектное лексикографическое описание лексемы **ПРАЗДНИК** позволяет не только определить его национальную, лингвокультурную специфику, но и «определить более глубоко его сущностные начала, так как лексический анализ содержит данные этимологических и современных словарей» [16], ср.: **праздник** — это имя существительное заимствовано из старославянского; образовано суффиксальным способом от *празднь* – «**праздний**», то есть «**свободный от работы**» [18, с. 185] // сема «**свободный от работы**» отражает часть семантической структуры слова **праздник**.

Когнитивный подход позволяет относить концепт к явлениям ментального характера, считая его глобальной мыслительной единицей, «квантом структурированного знания» [7, с. 8]. Так, концептуальное поле «ПРАЗДНИК» включает в себя следующие толкования доминирующих лексем, ср.: *праздний* - «**никем незанятое, ничье**» (*Праздное время, когда нет дела, нечего работать, свободное*); *праздний* основан на *порожний* [5] и имеет основные абстрактные суждения, имеющие выражение из реальной жизни за счет сем «**отдых**» и «**незанятое**».

В Толковом словаре русского языка /под ред. Д.Н. Ушакова (1940г) данная лексема интерпретируется следующим образом: 1. День **торжества** (*Праздник Первомай*); 2. **Выходной** день (*Праздник Нового года*); 3. День **радости** по поводу чего-нибудь (*Семейный праздник*) [17]. Семы «**торжество**», «**радость**», «**выходной**» формируют семантическую структуру слова **праздник**.

В ассоциативном словаре частота употребления лексемы **праздник** в том или ином значении позволяет установить ядерные и периферийные смыслы: ядерная сема - «**веселый**» / «**веселье**» - 59 словоупотреблений (ср.: *Сон означает, что ты примешь участие в каком-то **весёлом празднике*** (Лучший сонник для девочек, 2013)); периферийные - «**стол**» - 2 словоупотребления (ср.: *Лю-*

бит катанье и танцы, толпу, праздники, приезд гостей и выезды с визитами — до страсти. Охотница до нарядов, украшений, мелких безделок на **столе**, на этажерках (Гончаров И.А., Обрыв, 1869)), '**застолье**' - 2 словоупотребления (ср.: *К тому же салаты отлично подходят и для быстрого домашнего завтрака, и для настоящего праздничного застолья*) (цитата из НКРЯ) [Русский ассоциативный словарь]. Соответственно семы «**веселый/веселье**», «**стол**», «**застолье**» являются частью семантической структуры слова **праздник**.

В синонимическом словаре выделяется синонимический ряд, в котором лексема **праздник** выступает в качестве доминанты. Частота употреблений единиц данного синонимического ряда свидетельствует и об объеме смыслового пространства концептуального поля «ПРАЗДНИК» и его динамике. См.: **празднество** (ср.: *Это грандиозное празднество единороги устраивали для всех обитателей долины* (Тайна лейки-уменьшайки, 2019)) [12]; **шабаш** - 48 словоупотреблений (ср.: *На великом шабаше не была, в ступе не летала* (Наталья Полянская, Чудо для тебя, 2004)), **пир** - 47 словоупотреблений (ср.: *На свадебный пир он позвал всех соседей* (Мартин Полстер, Библия для детей. 2015)); **слава** - 36 словоупотреблений (ср.: *Запомни же ныне ты слово мое: // Воителю слава — отрада; // Победой прославлено имя твое* (Песнь о вещем Олеге, 1822)); **вечер** - 24 словоупотребления (ср.: *По неписанному правилу древних магов победитель драконов должен был проводить вечер праздника в одиночестве* (Натали Якобсон, Граймор – охотница на драконов.)), **юбилей** - 19 словоупотреблений (ср.: *Юбилей этот был праздником для Ермоловой*. (Гиляровский В. А., Люди театра, 1935)) (цитата из НКРЯ) [Словарь синонимов (В.Н. Тришин, 2013г)].

Концептуальное поле «ПРАЗДНИК» содержит тематические блоки: 1) семейные праздники (*свадьба, рождение ребенка, день рождения* и особенно семейные *годовщины*), когда родственники и друзья вместе собираются и отмечают важные праздничные события, что выражается семами '**празднование**' (*рождение ребенка, день рождения члена семьи, юбилей*), '**вечер**' (*свадьба, торжество*) и т.д.; 2) государственные, национальные праздники (**День России, День конституции, День труда**, призванный прославлять трудящихся; **День Победы** - слава «Победы» не только для народов СССР, но и для всего мира. и др.); смысловое пространство национальных праздников обязательно содержит сему 'слава'/«прославление»; 3) религиозные праздники (**Рождество, Масленица, Пасха** и др.); 4) профессиональные, социальные праздники (**День учителя, День медицинского работника; День молодежи; 23 февраля, 8 Марта; Дань защиты детей, День матери, День отца** и т.д.).

На синтагматическом уровне выделяются следующие сочетания [см.: Словарь сочетаемости слов русского

язык / под ред. П.Н. Денисова (2002г)]: '**День торжества**, установленный в честь кого-чего-либо' (*традиционный праздник*); '**общий нерабочий день** или несколько нерабочих дней подряд по случаю таких торжеств' (*Праздник Победы*) [13].

Опираясь на единицы, образующие синонимический ряд, а также на их ассоциативные поля, определяются границы концептуального поля, его парадигматические и синтагматические связи, а также семантическая структура слова **ПРАЗДНИК** позволяет выстроить **сценарный ряд** проведения *праздничного* мероприятия, условно образующего тематические блоки («**приготовление к празднику**» < «**празднование**») и его фоновую позитивную характеристику - «**настроение**» < «**отдых**»: 1) **приготовление к празднику** (1 ступень), реализуемое семами '**застолье**', '**пир**', '**вечер**', '**шабаш**', '**стол**', связанные с **празднованием** (ср.: *Иногда на выходные или праздники на дачу подтягивались родители, устраивали застолья*. Виктор Семёнов, Механизмы); 2) **празднование** (2 ступень), выражается семами '**торжество**', '**традиция**', '**обряды**', '**культы**' (ср.: *Курс обучения состоял из чтения и изучения священных текстов и религиозных обрядов, а воспитание проводилось в духе почтительности и повиновения наставнику*. Коллектив авторов, Военная педагогика, 2008) , которые выражают общее настроение **праздника /празднования** на основе интегральной семы '**радость**', '**веселье**' (ср.: *Да здравствуют новые встречи! Да здравствует радость дорог!* Лебедев-Кумач Василий Иванович (1898 — 1949) — русский поэт) ; 3) **завершение праздника** (3 ступень) на основе сем '**благодарение**', '**расставание**', '**проводы**' (ср.: *Сам князь с детства любил их, а также праздник, посвященный проводам зимы*. Елена Маслякова, Твоя блинная) [цитаты из НКРЯ].

Сложная структура концептуального поля представляет собой набор разноуровневых средств, которые связаны друг с другом посредством системных связей и отношений и образуют неотъемлемые конститuentы поля [4, с. 9]. Лексикографический анализ языковых единиц, образующих концептуальное поле «ПРАЗДНИК» позволило выделить четыре поуровневых тематических блока, которые в определенной степени соотносятся со ступеням проведения ПРАЗДНИКА («**приготовление к празднику**», «**празднование**», «**настроение**», «**отдых**»), включая устаревшие единицы (ср.: *порожний, пир, вечер, шабаш*), разговорные (ср.: *веселье, радость, отдых*) и профессиональные (ср.: *празднование, слава, юбилей, обряды, культы*).

Ядро включает основное значение доминирующего слова, семантически самое простое по содержанию, в большей степени влияющее на контекст и обладающее «самой широкой и свободной сочетаемостью с другими лексическими единицами» [10, с. 456], поэтому данные

тематические блоки являются ключевыми, ядерными зонами для лексем **ПРАЗДНИК**.

Семантика доминирующих концептуальных понятий выражают основные смыслы и потенциальные действия, реализуемые лексемой **ПРАЗДНИК** и образующие анализируемое концептуальное поле. Доминанты поля семантически наиболее общие и прямые; они стилистически нейтральны, и в них нет явных эмоциональных и экспрессивных ограничений, однако выявляются тонкие скрытые смысловые отличия, которые связаны с их качественно-характеризующим значением, «разной степени проявления признака» (содержащие сему меры и степени – по С.М. Колесниковой) [7, с. 14]. Ср.: **«приготовление к празднику»** - определение даты и времени проведения праздничного мероприятия; бронирование места проведения праздничного мероприятия; закупка подарков (ср.: *Международный женский день - Подарить букет красивых цветов своим любимым женщинам (включая матерей, бабушек, возлюбленных и коллег) и поздравляют их. Этот праздник полон самых красивых комплиментов. 8 марта каждый мужчина подарит букет цветов окружающим его женщинам. Одним из самых популярных цветов являются тюльпаны, которые обладают особым элегантным шармом. Еще одним популярным цветком является мимоза, которая создает праздничную атмосферу и наполняет теплом каждую семью*); составление списков гостей; покупки посуды; подготовка развлечения для гостей; подготовка уборки; рассылка приглашений; составление визуального ряда и музыкального сопровождения; выбор ведущего; составление меню; закупка продуктов питания; приготовление праздничной еды (ср.: *Новогодний праздник сопровождается не только длительным отдыхом, но и необходимостью приготовить новогодний ужин и салат оливье — с колбасой, селедка под шубой, запеченная ароматная курица, домашняя буженина, мясной рулет, традиционное заливное, фаршированные яйца, закуска с красной рыбой, «Наполеон», Меренги с шоколадным кремом – https://www.edimdoma.ru/jivem_doma/posts/23796-traditsionnye-blyuda-dlya-novogodnego-stola) и проч.*

Заключение

Анализ концептуального поля объективация когнитивных характеристик поля лексем **ПРАЗДНИК** позволяет определить его фиксированные инвариантные

значения в языке и характеристику его структурной организации.

Описание лексем **ПРАЗДНИК** формирует три сценарных тематических блока (**«приготовление к празднику»** (1), **«празднование»** (2), **«расставание/проводы»** - заключительная часть (3)). Понятийное фоновое ядро основано на смыслообразующих началах **«настроение»**, **«отдых»**, которые условно образуют ядро концептуального поля «ПРАЗДНИК». Синонимы и ассоциативное поле, связанные с ключевым словом **ПРАЗДНИК**, формируют его полевую структуру (ядро, околоядерную зону, периферию), содержит релевантное описание четырех тематических блоков и отражает словарные толкования единиц, входящих в концептуальное пространство, и их синонимы.

Таким образом, концептуальное поле «**ПРАЗДНИК**» - это ментальное этнокультурное пространство со сложной структурно-семантической организацией: 1) **ядерная зона** – тематические блоки (**«приготовление к празднику»**), а также синонимический ряд *застолье, шашлычки, пир, вечер*; **«празднование»** и синонимический ряд *торжество, традиция, обряды, культы*), его фоновая позитивная характеристика (**«настроение»** (*веселье, радость*); **«отдых»** (*выходной*)), которые имеют ступенчатый характер и иерархическую природу; 2) **околоядерную зону** образуют словарные толкования, синонимы, ассоциативные поля относящиеся к лексеме *праздник*; словарные толкования (семы *'праздничный', 'радостный', 'свободный'*), синонимы (*'юбилей', 'торжество', 'событие'* и т.д.) и ассоциативные поля (*'счастье', 'нерабочий день'* и под.); 3) **периферия** – *'праздничное настроение', 'развлечение', 'стол', 'события'*.

Список источников:

1. НКРЯ - Национальный корпус русского языка. ИЯЯ: <http://www.ruscorpora.ru/>
2. ЧССРЯ - Ляшевская О.Н., Шаров С.А. Частотный словарь современного русского языка. М.: Азбуковник, 2009. Электрон. версия издания: <http://dict.ruslang.ru/>
3. Русский ассоциативный словарь-<http://thesaurus.ru/dict/>
4. Словарь синонимов (В.Н. Тришин, 2013) <http://rus-yaz.niv.ru/doc/synonyms-trishin/index.htm>

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиференко Н.Ф. Спорные проблемы семантики. Волгоград: Перемена, 1999. 271 с.
2. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка [Текст] / Ю.Д. Апресян. М., 1974. 376 с.
3. Воронова Т.А., Стернин. И.А. Концепт «толерантность» в русском сознании // Языковая структура и социальная среда: Межвузовский сборник научных трудов студентов. Воронеж: Изд-во «Воронежский университет», 2000. С. 79-83.
4. Гулыга Е.В., Шендельс Е.И. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке. Москва: Просвещение, 1969. 184 с.

5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. 1980. Т. IV. Р - ижица.
6. Карасик В.И. Языковой круг. М.: ГНОЗИС, 2004. 389 с. Кириллова И. К., Бессонова Е.В. Диалог культур: концепции развития лингвистики и лингводидактики. М.: НИУ МГСУ, 2015. 216 с.
7. Когнитивная лингвистика: Учебник для вузов / под редакцией С.М. Колесниковой. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 193 с.
8. Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. Москва: Институт языкознания РАН, 1997. 327 с.
9. Михальчук И.П. Концептуальные модели в семантической реконструкции (индоевропейское понятие «закон») // Известия РАН. 1997. Т. 56. № 4. С. 29-39.
10. Новиков Л.А. Семантическая структура слова // Русский язык: энциклопедия / под ред. Ю.Н. Караулова. М.: Большая рос. энциклопедия, 2003. С. 455-457.
11. Пименова М.В. Душа и дух: особенности концептуализации / М.В. Пименова. — Кемерово: ИПК «Графика», 2004 (Серия «Концептуальные исследования». Вып. 3). ВЕСТНИК ВГУ, Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация», 2004, № 2. 35.
12. Словарь синонимов / : В 2 т. ИЛИ РАН; Под ред. А.П. Евгеньевой, 2003г. 681 с. + 702 с.
13. ССРЯ - Словарь сочетаемости слов русского языка: ок. 2500 словар. ст. / Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина; Под ред. П.Н. Денисова, В.В. Морковкина. - 3. изд., испр. - Москва: Астрель : АСТ, 2002. - 811
14. Степанов Ю.С. Константы. [Текст] Словарь русской культуры. Опыт исследования. / Ю.С. Степанов. - М.: Школа «Языки русской культуры», - 824с.
15. Стойкович В.Г., Гусева Э.Ю. Концепт Бизнес в английском языке в свете полевого подхода // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 12. № 5, 2010. С. 218-222.
16. Трубачев О.Н. Этимологические исследования и лексическая семантика // Принципы и методы семантических исследований. М., 1976.С.147-179.
17. ТСРЯ 1940 - Толковый словарь русского языка / под ред. проф. Д.Н. Ушакова. М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1940. Т. IV. С -Ящурный.
18. ШЭСРЯ - Шанский Н.М., Боброва Т.А. Школьный этимологический словарь русского языка: Происхождение слов. 4-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2001. 400 с.

© Колесникова Светлана Михайловна (sm.kolesnikova@mpgu.su), Чжан Юфань (urasun001@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский педагогический государственный университет

АНАЛИЗ ИЗМЕНЕНИЯ КЛЮЧЕВЫХ СЛОВ В ПОСЛАНИЯХ КАЗАХСТАНА НА ОСНОВЕ КОРПУСА

Ли Даньян

Аспирант, Юго-восточный университет

lidanyang202103@163.com

Дун Ицзе

Юго-восточный университет

dongyijie97@gmail.com

ANALYSIS OF KEYWORD CHANGES IN KAZAKHSTAN'S ADDRESSES BASED ON THE CORPUS

**Li Danyang
Dong Yijie**

Summary: The article creates Kazakhstan's own corpus of state messages from 2015-2022, examining the key words of the messages before and after President Tokayev's rule in order to explore social changes in Kazakhstan and the specifics of Tokayev's rule in the discourse of state messages. The article showed that the changes in Kazakhstan's domestic politics were expressed at the linguistic level through the State of the Nation Address.

Keywords: corpus approach, keywords, kazakhstan, social change, state of the union message.

Аннотация: В статье создается собственный корпус государственных посланий Казахстана 2015–2022 годов, рассматриваются ключевые слова посланий до и после правления президента Казахстана Токаева, чтобы изучить социальные изменения в Казахстане и особенности правления Токаева в дискурсе государственных посланий. Статья показала, что изменения во внутренней политике Казахстана выражались на лингвистическом уровне через Послание о положении нации.

Ключевые слова: корпусный подход, ключевые слова, Казахстан, социальные изменения, послания.

Введение

Казахстан — одна из стран Центральной Азии с относительно развитой экономикой и сильным международным влиянием. Понимание социального развития Казахстана, безусловно, имеет большое значение. Послание о положении страны — это всеобъемлющий ежегодный отчет президента страны о работе страны, внутренней и внешней политике, планах и целях на будущее за прошедший год. Этот отчет, который обычно охватывает различные аспекты социального развития, такие как политика, экономика, средства к существованию и дипломатия, является важным политическим документом для понимания состояния развития страны. Анализ дискурса послания может выявить изменения в развитии страны.

В настоящее время уже проведены соответствующие исследования, Государственному посланию США, Государственному посланию России и Докладу правительства Китая. Чжао Цюн и другие ученые провели исследование легализации политического дискурса, прагматических стратегий и метафор в посланиях США [6; 7; 8]. Такие ученые, как Сюй Хун, Лю Сюэцзюань и Фэй Цзюньхуэй, изучали функциональное построение метадискурса и особенности политического дискурса в посланиях президента России [3; 4]. Некоторые ученые также провели исследование идеологии и национально-го имиджа в докладе правительства Китая [1; 9]. Важно усилить изучение казахстанского Послания, которое в

сравнении с ним является несколько малоизученным.

Критический дискурс-анализ придает большое значение сочетанию анализа текста и социальной практики, и фокусируется на значении дискурса в социальных изменениях. Однако метод критического дискурс-анализа также страдает от небольшой выборки текстов дискурса и субъективного характера интерпретации дискурса. Поэтому многие ученые ставят под сомнение достоверность и объективность этого метода. Чтобы восполнить этот недостаток, такие ученые, как Хардт-Маутнер и Калдас-Култхард, предложили ввести корпусный подход в критический дискурс-анализ. Исследователи, представленные Бейкером, разработали основу для корпусного подхода к анализу дискурса [10]. Корпусный критический дискурс-анализ использует преимущества как критического дискурс-анализа, так и корпусных подходов, сочетает качественные и количественные исследования для более полного и объективного изучения внутреннего смысла дискурса.

В данной статье будет проведен дискурс-анализ Послания Казахстана с 2015 по 2022 год на основе корпусного подхода. Наблюдая за изменениями ключевых слов в Послании, мы исследуем его социальное развитие и особенности правления Токаева.

1. Теоретическая база

Ключевые слова были впервые предложены лингви-

стом Фёртом [11]. Он утверждает, что значение ключевых слов зависит от контекста. Ключевые слова не являются высокочастотными словами, но относятся к словам, которые встречаются чаще, чем обычно, по сравнению с справочным корпусом. Изучая ключевые слова и их словосочетания, мы можем исследовать языковые особенности и основное содержание текста. Поэтому при исследовании ключевых слов дискурс-анализ обычно проводится с помощью конкорданса, связанного с тематическим термином.

Использование методов корпусной лингвистики сделало изучение ключевых слов более объективным. Изучение значения ключевых слов в контексте с помощью технических средств стало центральной частью корпусной лингвистики [2, с. 30].

2. Дизайн исследования

2.1 Задачи исследования

На основе корпуса Государственных посланий Казахстана 2015-2022 гг. в данной работе будут рассмотрены ключевые слова в Государственных посланиях Казахстана в два периода, и в основном будут выполнены следующие задачи:

1. Проанализировать ключевые слова Послания Казахстана народу до и после прихода Токаева к власти.
2. Исследовать социальные изменения в Казахстане и характеристики правления Токаева через эволюцию ключевых слов.

2.2 Материалы исследования и разделение этапы

В этой статье в качестве исследовательского корпуса будут выбраны Послания президента Казахстана за последние 8 лет. Материалы взяты из рубрик «Послания» и «События» в сайте Президента Республики Казахстана. Собранные материалы Послания Казахстана в основном на русском языке, но также имеют небольшое смещение казахского языка.

Ху Кайбао и Ли Синь [5, с. 74] считают, что исследователям следует разделить длительный исторический период на несколько этапов в соответствии с разделением эпох или крупные исторические события. В данной статье исследовательский корпус будет разделен на два периода в зависимости от смены президента Казахстана, а именно до прихода Токаева к власти (2015-2018 гг.) и после прихода Токаева к власти (2019-2022 гг.).

2.3 Обработка материалов

Во-первых, мы разделим ранее собранный материал на документ 1 (2015-2018 гг.) и документ 2 (2019-2022 гг.)

и организуем их в тексты TXT. Затем импортируем эти два документа в инструмент языкового корпуса sketch engine. Потом мы выберем корпус Russian Web 2011 в качестве справочника и создадим корпус 1(2015-2018) и корпус 2(2019-2022). Наконец, с помощью функции «Ключевые слова» были извлечены 20 лучших ключевых слов в посланиях Казахстана на каждом этапе.

3. Результаты и обсуждения

3.1 Ключевые слова Послания Казахстана перед приходом Токаева к власти (2015-2018 гг.)

Таблица 1.

Топ-20 ключевых слов в Посланиях Казахстана за 2015-2018 гг.

порядковый номер	слово	порядковый номер	слово
1	мәңгілік	11	астан
2	казахстанцев	12	ол
3	тенге	13	жер
4	казахстанцы	14	четвертое
5	акимам	15	поручать
6	нұрлы	16	әрбір
7	казак	17	өткен
8	жол	18	казакстан
9	біз	19	атамекен
10	назарбаев	20	наукоёмкой

Для того чтобы более четко отразить ключевые слова, мы исключим несущественные слова и разделим оставшиеся слова на следующие категории.

- (1) Национальное строительство: Мәңгілік, қазақстан.

Согласно таблице 1 мы видим, что первое место в рейтинге занимает ключевое слово «Мәңгілік». Это слово встречается 20 раз в Корпусе 1. Среди них «Мәңгілік Ел» и его синонимы встречаются 11 раз, что означает «вечная страна». Идея «Вечного государства» является основой казахстанской национальной мысли. Она подчеркивает непрерывность истории и связи между поколениями, без которых нации и нации не имеют будущего. «Қазақстан» относится к стратегии «Казахстан-2050». Стратегия «Казахстан-2050» – это современный путь, охватывающий все сферы и обеспечивающий непрерывный рост. Это самый славный и благородный путь к Вечному государству.

- (2) Экономическое строительство: тенге, нұрлы, жол, астан, жер, атамекен, наукоёмкой.

Казахстан уделил большое внимание стоимости каж-

дого проекта и создаваемой экономической ценности путем анализа слова «Тенге». Ключевые слова «Нұрлы», «жер», «Жол» показывают, что они относятся к национальному планированию «Нұрлы жер» («Дорога света»), «Нұрлы Жол» («Свет света»). Новая экономическая политика «Светлого пути» является основным двигателем экономического роста Казахстана. Слово «астан» показывает, что Казахстан превратит Астану в современный центр города.

Слово «атамекен» относится к Национальной палате предпринимателей Республики Казахстан. Она представляет интересы малых, средних и крупных предприятий. Слово «Наукоёмкой» отмечает, что на данном этапе Казахстан придаёт большое значение построению наукоёмкой экономики. Казахстан хочет отойти от «энергоемкой» экономики и перейти к устойчивому развитию.

(3) обеспечения жизни населения: казахстанцев, казахстанцы, қазақ, Назарбаев, поручать.

«Казахстанцы» и «казахстанцы» занимают 2-е и 4-е места в рейтинге соответственно. Правительство Казахстана придает большое значение уровню жизни казахстанцев, занятости населения и благосостоянию населения.

«Қазақ» показывает, что Казахстан придает большое значение развитию национального языка. «Назарбаев» тесно связан с Назарбаев Университетом. Он является важным образовательным учреждением в Казахстане и играет важную роль в планировании и реализации различных государственных политик. Слово «поручать» встречается 60 раз в Корпусе 1, почти все из которых используются президентом для «инструктирования» правительства о выполнении работы и обеспечении бесперебойного выполнения различных задач общественного развития.

В целом, основное внимание Республики Казахстан в 2015-2018 годах было сосредоточено на построении «вечного государства», продвижении национальных проектов, повышении уровня жизни.

3.2 Ключевые слова Послания Казахстана после прихода Токаева к власти (2019–2022 гг.)

Таблица 2.

Топ-20 ключевых слов в Посланиях Казахстана за 2019-2022 гг.

порядковый номер	слово	порядковый номер	слово
1	тенге	11	цифровизация
2	елбасы	12	нұрлы
3	акимов	13	отбасы
4	пандемия	14	трагического

порядковый номер	слово	порядковый номер	слово
5	казахстанцев	15	мажилис
6	мсб	16	алматинской
7	маслихатов	17	цифровизации
8	квазигосударственного	18	квазигосударственном
9	маслихаты	19	otan
10	акиматы	20	касым-жомарта

На таблице 2 четко прослеживается большое количество новых слов, отличающихся от таблицы 1. Более заметные слова в таблице 2 теперь классифицированы.

(1) Реформа модернизации: акимов, акиматы, маслихатов, маслихаты, квазигосударственного, квазигосударственном, цифровизация, цифровизации, отбасы, мажилис.

Слова, относящиеся к категории модернизационной реформы, можно разделить на две категории: политическая реформа и экономическая реформа. В политических реформах Токаев оптимизировал органы местного самоуправления, в основном путем реформирования порядка избрания и оценки местных администраторов.

Во-вторых, Токаев реформировал избирательную систему нижней палаты парламента и снизил порог для прохождения в нижнюю палату. Кроме того, был добавлен вариант «против всех кандидатов», что в большей степени способствует выражению различных мнений депутатами парламента и соответствует международным стандартам.

(2) Социально-значимые события: пандемия, трагического.

«Пандемия» оказала серьезное влияние на экономическое развитие и социальную жизнь Казахстана. Несмотря на серьезные проблемы, связанные с эпидемией, правительство Казахстана приняло различные меры для поддержки экономического развития и сдерживания распространения эпидемии.

Слово «трагического» означает «трагический январь» (январские события). Январское событие заставило правительство Казахстана ввести чрезвычайное положение по всей стране почти на полмесяца, что привело к относительно большим жертвам и экономическим потерям. Но правительство Казахстана не отказалось от социальных реформ из-за социальных потрясений.

Из этого следует, что в период правления Токаева казахстанское общество также переживало современные реформы, охватывающие политические и экономические

ские аспекты. В то же время общество Казахстана также пережило различные трудности и вызовы. Однако правительство Казахстана активно принимает различные меры для поддержания социальной стабильности, проведения модернизационных реформ, содействия экономическому развитию.

3.3 Диахронические изменения ключевых слов до и после прихода Токаева к власти

Сравнивая ключевые слова в таблице 1 и таблице 2, мы можем вывести особенности правления Токаева:

(1) Наследование

Во-первых, новый президент Казахстана Токаев унаследовал политику своего предшественника Назарбаева. Хотя в таблице 2 появилось много новых слов, отличных от того, что было в таблице 1, все ещё есть те же слова, что и в таблице 1, такие как «казахстанцев» и «нұрлы». Индекс «казахстанцев» показывает, что на данном этапе Казахстан делает акцент на улучшении благосостояния казахстанцев, обеспечении жизни и здоровья казахстанцев. Слово «нұрлы» опустилась с 6-го места на 12-е. Это связано с тем, что казахстанская программа «Светлый путь» успешно завершила первый этап реализации.

«Елбасы» является новым ключевым словом в таблице 2 и занимает высокое место в рейтинге. В корпусе 2 это слово встречается 14 раз. Каждое появление этого слова свидетельствует о высокой оценке Токаева о Назарбаеве или о том, что Токаев продолжит великую политику предыдущего президента.

(2) Инновации

Токаев также ввел новшества на основе наследования политики Назарбаева. Новые ключевые слова, появившиеся в таблице 2, свидетельствуют о том, что Токаев провел не только политические, но и экономические реформы.

Что касается политических реформ, то были проведены как реформы местной администрации, так и соответствующие реформы центрального парламента. На местном уровне изменение в порядок избрания маслихата и реформа метода оценки местных глав исполнительной власти, что способствует повышению ответственности местных органов власти. На центральном уровне был снижен порог прохождения партий меньшинства в нижнюю палату парламента. Это способствует усилению влияния парламента и повышению ее статуса.

Что касается экономических реформ, более заметными мерами являются оптимизация квазигосударственного сектора, поддержка развития малых и средних

предприятий и продвижение цифровой экономической реформы. Оптимизация квазигосударственного сектора направлена на дальнейшее повышение эффективности работы и содействие экономическому развитию. Малые и средние предприятия в Казахстане испытывают трудности из-за эпидемии. Поддержка малых и средних предприятий поможет способствовать увеличению занятости и сохранению стабильности национальной экономики. Казахстан рассматривает цифровую реформу как важнейший элемент всех реформ и основной фактор конкурентоспособности стран в современном мире. В 2017 году в Казахстане принята программа «Цифровой Казахстан», которая в основном направлена на стимулирование модернизации экономики и технологий страны и повышение производительности труда.

После диахронического анализа ключевых слов было установлено, что Токаев не только унаследовал и продолжил политику предыдущего президента в области экономического развития и обеспечения жизнедеятельности населения. Кроме того, Токаев сделал уникальные инновации на этой основе. Он энергично продвигает всеобъемлющую модернизацию политики и экономики страны.

Заключение

В данной статье на основе самостоятельно созданного корпуса рассматриваются ключевые слова Послания Казахстана в 2015 - 2022 годах и их изменения с течением времени. Исследование показало, что в первые четыре года правления Токаева правительство Казахстана сосредоточило внимание на построении независимого «вечного государства», продвижении экономических проектов, таких как «светлый путь», для содействия экономическому развитию, и в то же время сосредоточилось на улучшении уровня жизни казахского народа; За четыре года, прошедшие с момента прихода к власти Токаева, правительство Казахстана сосредоточило свои усилия на продвижении всесторонней модернизации страны, в том числе политической и экономической. В то же время казахстанское общество претерпело значительные социальные изменения, вспышка эпидемии и январские события оказали определенное влияние на развитие Казахстана. Сравнивая ключевые слова до и после прихода Токаева к власти, мы можем выявить особенности его правления: с одной стороны, Токаев унаследовал политику бывшего президента Назарбаева по экономическому развитию и обеспечению средств к существованию людей, с другой стороны, Токаев также внес некоторые новшества на основе политики Назарбаева. Например, он активно продвигал модернизационные реформы страны. Эти характеристики и изменения представлены на языковом уровне посредством дискурса в Послании о положении в стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кан Цзяпин, Цзян Чжаньхао. Исследование идеологии «Отчета о работе правительства» с точки зрения корпусного и критического анализа дискурса // Вестник Хэйлуунцзянского института повышения квалификации учителей. 2020. № 3. С. 123-137.
2. Ли Дуаньян, Ван Чжицзюнь. Тематические заголовки на английском языке для конкретных целей и социальных изменений—Анализ на основе корпуса новостей ВТО // Вестник Сианьского университета иностранных языков. № 2. С. 29-34.
3. Сюй Хун, Лю Сюэцзюань. Построение метадискурсивно-риторической функции убеждения в российском политическом дискурсе—На примере Послания Путина к народу 2019 года. 2020. № 3. С. 100-108.
4. Фэй Цзюньхуэй. Особенности политического дискурса Послания Президента России // Изучение иностранных языков в Северо-Восточной Азии. 2020. № 1. С. 45-49.
5. Ху Кайбао, Ли Синь. Изучение перевода и имиджа Китая на корпусе: коннотация и значение // Изучение иностранных языков. № 4. С. 70-75.
6. Чжан Сен, Лю Фэнгуан. Исследование прагматических стратегий и мотивов политических речевых дискурсов в рамках ритуальных процедур (2018-2020) // языковое образование. № 3. С. 40-46.
7. Чжан Чан, Цзян Минь. Исследование концептуальных метафор в посланиях Трампа // Английский язык за рубежом. 2019. № 11. С. 244-246.
8. Чжао Цюнь. Исследование легитимации политического дискурса с точки зрения теории конвергенции—На примере Послание Трампа о положении в стране в 2020 году // Вестник Сианьского университета архитектуры и технологий (издание по общественным наукам). 2020. № 5. С. 79-86.
9. Ю Янь, Лу Сюхун. Исследование имиджа Китая на основе английского перевода «Отчета о работе правительства» // Вестник Хубэйского технологического университета. 2022. № 3. С. 74-78.
10. Baker, P. *Using corpora in discourse analysis*. London: Continuum. 2006.
11. Firth J.R. The technique of semantics. *Transactions of the philological society*. 1935. №1. S. 40-45.

© Ли Даньян (lidanyang202103@163.com), Дун Ицзе (dongyijie97@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Юго-восточный университет

ТРУДЫ Н.Я. БИЧУРИНА О ПИСЬМЕННОСТИ МОНГОЛОВ

Лю Цяньнин

Магистрант, Шаньдунский университет
Lqnlqn1999@qq.comN.YA. BICHURIN'S STUDY
OF THE WORDS OF MONGOLS

Liu Qianning

Summary: N.Ya. Bichurin describes the beliefs and evolution of the words of the nomadic people in northern China in article "About the Ancient and Present Belief of the Mongols". In contrast to other Orientalists, N.Ya. Bichurin's study of the words is characterized by three main features: a focus on the words of the Mongolian nationality, the use of historical sources in Chinese, and a consideration of the relationship between words and religion. The research laid the foundation for the formation of Mongology in Russia, and contributed to China-Russian cultural exchange and the mutual evaluation of civilizations.

Keywords: N.Ya. Bichurin, words of the Mongols, Mongology.

Сведения об изучении Н.Я. Бичуриным
письменности монголов

Книга «Записки о Монголии», будучи кульминационным трудом Н.Я. Бичурина по монголоведению, представляет собой систематический отчет о монгольской политике, истории, географии, экономике, обществе, религии, письменности и т.д. За последние два столетия эта работа была всесторонне исследована российскими синологами, монголоведами, востоковедами и китайскими учеными, однако основное внимание специалистов было сосредоточено на изложении социально-исторических и природных условий Монголии, взглядов Н.Я. Бичурина на происхождение монголов и китайско-монгольских отношений. При этом вопросам письменности уделено недостаточно внимания.

Как раздел второго тома «Записок о Монголии» статья «О древнем и нынешнем богослужении монголов», опубликованная в «Московском вестнике» в 1828 г., посвящена эволюции верований и письменности монголов с II в. до н.э. до первой половины XIX в. Несмотря на богатство исторического материала, логику статьи и ясность взглядов, данная статья еще не получила достаточного внимания как в Китае, так и в России. Поэтому исследование Н.Я. Бичурина о письменности монголов долгое время оставалось молчаливым.

Прежде чем обсуждать труд Н.Я. Бичурина о письменности монголов, необходимо уточнить, какую письменность изучал ученый. Этот кажущийся противоречивым вопрос на самом деле связан со взглядами Н.Я. Бичурина на происхождение монголов. В представлении востоковеда Монголия отличается от Китая: по мнению Н.Я. Би-

Аннотация: В настоящей статье рассмотрен труд Н.Я. Бичурина «О древнем и нынешнем богослужении монголов», посвященный верованиям и эволюции письменности кочевых народов севера Китая. В отличие от работ российских и европейских востоковедов, исследование Н.Я. Бичуриным письменности монголов характеризуется тремя основными чертами: сосредоточенность на письменности монгольского народа, использование источников на китайском языке и рассмотрение отношений между письменностью и религией. Изыскания Н.Я. Бичурина заложили основу для формирования монголоведения в России, а также внесли вклад в китайско-российский культурный обмен и взаимную оценку цивилизаций.

Ключевые слова: Н.Я. Бичурин, письменность монголов, монголоведение.

чурина монголы берут свое начало с 2 500 г. до н.э. В его исследовании все северные кочевники, в том числе гунны, хойхорцы, кидани и т.д., рассматриваются как предки монголов. В статье «Кто таковы были монголы?», опубликованной в «Москвитянине» в 1850 г., ученый подтвердил эту точку зрения. «Китайская статистика, И-тхун-чжи показывает восемь единоплеменных владетельных Домов, от которых Монголы в продолжение двенадцати столетий получали народные названия, последовательно одно за другим. Сии Дома были: Хунну, Ухуань, Сяньби, Жужань, Дулга, Ой-хор, Сеяньто, Кидань» [1, с. 87]. Таким образом, «монголы», по представлению Н.Я. Бичурина, не единственный кочевой народ, который во главе с Чингисханом в XIII в. построил огромную империю, а это все кочевники севера Китая. Под влиянием такого взгляда на этническое происхождение монголов предметом изучения для Н.Я. Бичурина стала письменность не только монгольского народа, представленного Чингисханом, но и всех кочевых народов севера Китая.

Однако понятие «письменность монголов» в трактовке Н.Я. Бичурина отличается от общепринятого представления в Китае, где этот термин обычно используется для обозначения письменности монгольского народа, который появился в XIII в. и создал огромную империю, или письменности современного государства Монголия, находящегося между Китаем и Россией. В связи с этим разумно и необходимо разделить этот термин на широкий и узкий смысл: письменность всех кочевых народов севера Китая, от гуннов до ньючжэни, согласно взглядам Н.Я. Бичурина, является «письменностью монголов» в широком смысле, а письменность народа во главе с Чингисханом считается «письменностью монголов» в узком смысле. Поскольку изучение письменности вре-

мен Чингисхана занимает важное место в исследовании Н.Я. Бичурина, необходимо провести различие между «письменностью монголов» в широком и узком смыслах. В данной работе для выделения мы будем называть письменность народа во главе с Чингисханом «письменностью монгольского народа»

Особенности исследования Н.Я. Бичурина

Монголоведение началось в России и Европе задолго до Н.Я. Бичурина. Несмотря на то, что Н.Я. Бичурин не был первым человеком, изучающим монголоведение в России, его исследования существенно отличаются от работ других монголоведов. По мнению ученого из Китая Бао И, «Монголоведение в России было обусловлено экономическими, политическими и дипломатическими интересами Российской Империи» [2, с. 84]. Поэтому монголоведение в России было сосредоточено на географии, истории и политике, которые были крайне необходимы для разработки внешней политики. Исследования письменности монголов в России были посвящены использованию монгольского языка, а не развитию и эволюции. По словам китайского ученого Ли Вэйли, в 1790 г. в Иркутске уже преподавался монгольский язык [3, с. 44].

В отличие от предыдущих публикаций по монголоведению в России, исследование Н.Я. Бичурина, посвященное монгольской письменности, не идеологизировано и сосредоточено не на применении языка и письменности. В статье Н.Я. Бичурина «О древнем и нынешнем богослужении монголов» можно выделить следующие характерные черты исследователя: сосредоточенность на письменности монгольского народа, использование исторических источников на китайском языке и рассмотрение отношений между письменностью и религией.

С точки зрения предмета исследования изучение Н.Я. Бичуриным монгольской письменности тесно связано с его взглядом на происхождение монголов: в исследовании рассматриваются письменности всех кочевых народов севера Китая, но центром его изысканий все же является «письменность монгольского народа». Н.Я. Бичурин утверждает, что истоками письменности монголов являются письменности кидани и нюйчжэни. А маньчжурская письменность была исключена из категории письменности монголов. Таким образом, по мнению Н.Я. Бичурина, письменность других кочевых народов либо служила письменности монгольского народа, либо произошла от неё.

Интересно, что письменность нюйчжэни в династии Цзинь (1115–1234) и в династии Цин (1636–1912), другими словами, маньчжурская письменность, имели разные судьбы: по мнению Н.Я. Бичурина, письменность нюйчжэни в династии Цзинь принадлежала предкам монголов, а маньчжурская письменность считается новой

письменностью, производной от письменности монголов. В статье написано: «Нюйчжэньцы, испровергшие Киданьское Государство, также изобрели в 1119 году письмо, которое, по собственному их признанию, составлено было из Киданьских букв с небольшими переменами» [4, с. 361]; «При настоящей династии Цин, с того времени, как Монголы вступили в Китайское подданство, все общественные дела их производятся на Маньчжурском и Монгольском языках» [4, с. 365].

В представлении Н.Я. Бичурина о монголах маньчжурская письменность, используемая нюйчжэнями и правителями династии Цин, должна быть частью письменности монголов. Но маньчжурская письменность была исключена из этой категории. Поэтому мы пришли к выводу, что в исследовании Н.Я. Бичурина Монголия определяется по-разному в этнической принадлежности и письменности – категория «этническая принадлежность монголов» намного шире, чем категория «письменность монголов». Таким образом, ядром изучения Н.Я. Бичуриным письменности монголов является письменность монгольского народа. Письменности кидани и нюйчжэни рассматривались как предпосылки письменности монгольского народа и служили ей. В свою очередь маньчжурская письменность представляет собой «новую письменность», преобразованную из письменности монгольского народа, но и сопоставляемую с ней.

В статье не указано основание для сопоставления письменности маньчжурии и монголов. Автор считает, что причина заключается в сложных отношениях между этими двумя письменностями и их статусе в династии Цин. Первоначально маньчжурский язык был записан письменностью монгольского народа. Позже она была реформирована и появилась новая письменность – маньчжурская. Профессор Хасбатур Хэйлуңцзянского университета отметил, что улучшение маньчжурской письменности отразилось как в совершенствовании алфавита, так и в правилах письма [5, с. 130]. Значительные отличия между двумя письменностями в алфавите и правилах письма заставили Н.Я. Бичурина обратить на них внимание. Позиция письменности монгольского народа была под угрозой маньчжурской. С установлением господства маньчжуров в Китае наблюдаются сильный подъем маньчжурской культуры и упадок монгольской культуры. Письменность монгольского народа была низведена до местного культурного символа.

С точки зрения методологии исследования, изучение письменности монголов Н.Я. Бичуриным проведено чтением исторических источников на китайском языке. Понимая китайский язык, Н.Я. Бичурин был способен читать и понимать исторические материалы о письменности монголов, написанных на китайском языке. Н.П. Шастина отметила, что для своих работ Н.Я. Бичурин собрал китайские источники и перевел их на русский язык,

которые и до настоящего времени не утратили своего значения [6, с. 73].

В своей работе Н.Я. Бичурин привел цитаты из таких исторических источников на китайском языке, как «Цань-хань-шу» («История старшего дома Хань», 《前汉书》) и «Юань ши» («История Юаня», 《元史》), чтобы аргументировать свою точку зрения о монгольских религиозных верованиях и письменности. Ниже приводится комментарий Хубилая о нынешнем состоянии и проблемах письменности монгольского народа, переведенный и процитированный Н.Я. Бичуриным из «Юань ши»: «Наш дом восприял начало в северных странах, и для объяснения отечественных слов употреблял письмо Китайское и уйгурское. Обращая взор на Ляо (Кидань) и Гинь, видим, что оба сии дома имели собственные буквы. Словесность вашего языка мало по малу образовалась; но мы до сего времени еще не имели собственных букв» [4, с. 362]. Оригинальный текст в «Юань ши»: «我国家肇基朔方, 俗尚简古, 未遑制作, 凡施用文字, 因用汉楷及畏吾字, 以达本朝之言。考诸辽、金, 以及遐方诸国, 例各有字, 今文治兴, 而字书有阙, 于一代制度, 实为未备»。 [7, с. 4522].

При изучении истории и культуры какого-либо народа необходимо непосредственно читать исторические источники самого народа. Следуя этому правилу, Н. Я. Бичурин использовал исторические источники на китайском языке для своих прочих китаеведческих исследований, однако при изучении письменности монголов ученый все же выбрал исторические источники на китайском языке. Причина заключается не в том, что Н.Я. Бичурину не хватало грамотности, а в том, что у него не было другого выбора в связи с отсутствием источников на монгольском языке. Он начинает том 3 «Записок о Монголии» с объяснения отсутствия исторических источников на монгольском языке и необходимости их изучения на китайском языке: «Но, существуя более сорока веков, как особый народ, и притом в неизменяемом образе пастушеской жизни, монголы в древних временах оставались бы неизвестными для нас, если бы не имели в соседстве Китая. Сия держава кратко заметила в своей истории некоторые события их, имевшие связь с собственными ей происшествиями» [8, с. 2].

Более того, именно прямое изучение исторических источников на китайском языке значительно уменьшило влияние западной идеологии на научную работу Н.Я. Бичурина. Китайский ученый Цзян Лэй отметил, что до XIX в. культурные обмены между Китаем и Россией оказывались недостаточными, в связи с этим впечатление о Китае в русской литературе складывалось под влиянием Европы [9, с. 169]. Прожив долгое время в Китае, Н.Я. Бичурин владел китайским языком и понимал китайскую культуру, поэтому он был способен опираться на свой личный опыт в Китае и избегать дискриминации, пред-

рассудков и цивилизационного превосходства при изучении, что делает его исследования письменности монголов относительно объективными.

В своей работе Н.Я. Бичурин фокусируется на наблюдении за взаимодействием письменности и религии, чтобы рассмотреть динамические отношения между ними и исследовать влияние религиозных верований на письменность монголов в течение тысячелетия. В самом названии статьи «О древнем и нынешнем богослужении монголов» обнаруживается мнение Н.Я. Бичурина. Статья начинается с истории эволюции богослужения монголов: сначала их верования заключались в шаманизме, распространение буддизма началось в IV в., и только в XIII в. буддизм был принят повсеместно.

В статье не только указан факт изображения «новой письменности» тибетским ламой Поксбой, но и аргументировано происхождение письменности монголов через религиозные различия. Ниже приведен аргумент Н.Я. Бичурина в пользу происхождения письменности монгольского народа от киданьской: «Невозможно, чтоб потомки Киданьского дома, удалившиеся в Тарбагтай, не могли сохранить прежнего своего письма; самые уйгуры, которых письмо употреблял в начале дом Чингисов, были Тарбагтайские Монголы, утвердившиеся в восточном Туркистане, где потомки их, оставшиеся к Турпане, не смотря на то, что говорят Турецким языком и исповедуют Магометанскую веру, и теперь употребляют древнее уйгурское письмо, которое сходствует с нынешним Монгольским» [4, с. 365]. По мнению Н.Я. Бичурина, в связи с отличием от верований и письменности в других традиционных исламских регионах разумно предположить, что киданьская письменность является предпосылкой письменности монголов.

Таким образом, в центре внимания исследований Н.Я. Бичурина о взаимосвязи письменности и религии монголов находятся как влияние буддизма на возникновение и эволюцию письменности монголов, так и аргументация своих собственных взглядов с точки зрения религии. Несмотря на то, что в своих исследованиях Н.Я. Бичурин уделяет пристальное внимание влиянию религии на письменность монголов, необходимо уточнить, что религия не была единственной причиной изображения и развития письменности, политика также играла существенную роль. Профессор Цинхайского национального университета Цзя Сиру отмечает: «Именно взаимозависимость и взаимопроникновение политики и религии дает почву и условия для создания этой новой письменности» [10, с. 57].

Научная ценность исследований Н.Я. Бичурина

Сведения о письменности монголов, приведенные в статье «О древнем и нынешнем богослужении монго-

лов» Н.Я. Бичурина, являются логичными и информативными и могут быть квалифицированы как сокращенная история эволюции письменности кочевых народов севера Китая. Несмотря на то, что взгляды китайцев и Н.Я. Бичурина на объем понятия «монгол» расходятся, с точки зрения современной китайской историографии выводы Н.Я. Бичурина об эволюции письменности кочевых народов севера Китая полностью соответствуют историческим фактам.

Труды Н.Я. Бичурина, посвященные изучению письменности монголов, стали беспрецедентным и новаторским примером в монголоведении России и сыграли ключевую роль в его формировании и развитии. Хотя Н.Я. Бичурин не был первым монголоведом, он стал одним из первых русских ученых, изучавших письменность монголов. Статья «О древнем и нынешнем богослужении монголов» в значительной степени обогатила монголоведение России в области исследования культуры и заполнила пробел в изучении письменности монголов в академической сфере того времени, когда ученые в основном были сосредоточены на географии, истории и политике Монголии. После Н.Я. Бичурина изучение письменности монголов в России получило огромное развитие, ряды синологов и монголоведов провели обширные исследования. Так, в 1833 г. О.М. Ковалевский основал первую в России кафедру преподавания мон-

гольского языка в Казанском университете, через 2 года была опубликована его работа «Краткая грамматика монгольского книжного». Более того, в 1849 г. вышла в свет книга А.А. Бобровникова «Монгольско-калмыцкая грамматика».

Несмотря на значительный вклад Н.Я. Бичурина в монголоведение в России, существуют некоторые пробелы с точки зрения современной науки. Из-за ограниченности пространства исследование Н.Я. Бичурина оказывается не исчерпывающим, поскольку не раскрыты некоторые важные вопросы: причины отмены письменности, избретенной Поксбой, развитие письменности монголов в династии Мин, а также состояние письменности монголов и маньчжурской письменности в династии Цин. Однако, учитывая трудность доступа к историческим источникам во времена Н.Я. Бичурина и его российское гражданство, нужно признать, что его исследование, посвященное изучению письменности монголов, все же заслуживает похвалы за научную ценность как самостоятельный исторический источник на русском языке, а также вклад в российское монголоведение. Кроме того, наследие Н.Я. Бичурина по монгольской письменности обогатило существующие в России знания о кочевых народах севера Китая и способствовало культурному обмену и взаимной оценке цивилизаций между Китаем и Россией в более широком масштабе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бичурин Н.Я. Кто таковы были монголы // Москвитянин. 1850, № 24. С. 85-92.
2. 宝羿. 19世纪俄国的蒙古学研究及其学术特色[J]. 西伯利亚研究, 2022(02): 79-92.
3. 李伟丽. 俄国汉学家比丘林与他的蒙古研究[J]. 内蒙古社会科学(汉文版), 2005(05): 41-45.
4. Бичурин Н.Я. О древнем и нынешнем богослужении монголов // Московский Вестник. 1828, № 16. С. 353-366.
5. 哈斯巴特尔, 田鹏. 满文字母改进述要[J]. 中央民族大学学报(哲学社会科学版), 2018(04): 128-132.
6. Шастина Н.П. Значения трудов Н.Я. Бичурина для русского монголоведения: Очерки по истории русского востоковедения: сб. науч. тр. / Ин-т востоковедения. акад. наук СССР; под ред. В.И. Авдиев и Н.П. Шастина. М.: Издательство Академии наук СССР, 1956. 512с.
7. 宋濂等. 元史(卷202)[M], 北京: 中华书局, 1976.
8. Бичурин Н.Я. Записки о Монголии, сочиненные монахом Иакинфом. СПб.: Типография Карла Крайя, 1828, 341с.
9. 姜磊. 《萨哈林旅行记》与契诃夫的远东印象[J]. 外国文学研究, 2020(02): 160-171.
10. 贾晞儒. 蒙古文字与蒙古族历史[J]. 西北民族研究, 2003(02): 49-57.

© Лю Цяньнин (Lqnlqn1999@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНСТРУКЦИИ С ПРИСОЕДИНЕННЫМ ВОПРОСОМ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ КОНЦА XIX В.: РАЗНООБРАЗИЕ

CONSTRUCTIONS WITH A CONNECTED QUESTION IN THE LATE NINETEENTH-CENTURY FICTION TEXT: VARIETY

N. Merkurjeva

Summary: The article deals with the variety of tag-questions from old texts. The linguistic material is selected from the plays and novels written by O. Wild, B. Show, K.J. Jerome, A. Conan Doyle, W.S. Maugham, L. Carroll and some others during the period of 1880-1900. Three groups of tag-questions are distinguished. Lexical content of the tags, the forms of words and word order in them, the using of punctuation marks between the anchor and the tag, the arrangement of the tags within the anchors are under analysis.

Keywords: historical syntax of the English language, tag-question, tag-questions typology, language change.

Меркурьева Наталья Юрьевна

*Доцент, Московский городской университет управления
Правительства Москвы им. Ю.М. Лужкова
nata2lya1@mail.ru*

Аннотация: Работа посвящена исследованию разнообразия конструкций с присоединенным вопросом, употребленных в художественных текстах конца XIX в. Материал для анализа подобран из произведений, созданных в период 1880-1900 гг. известными английскими авторами О. Уайльдом, Б. Шоу, Дж. Джеромом, У. Моэмом, А. Конан-Дойлом, Л. Кэрроллом. Для удобства рассмотрения конструкции систематизированы и объединены в три группы на основании структурного принципа – наличия или отсутствия лексико-грамматической ориентации компонентов присоединенной части на главные члены присоединяющего предложения. Обсуждается лексический состав присоединенных вопросов, формы и порядок расположения употребленных в них слов, графические способы разграничения опорной и присоединенной частей, расположение присоединенного вопроса относительно присоединяющего предложения.

Ключевые слова: исторический синтаксис английского языка, типология конструкций с присоединенным вопросом, разделительный вопрос.

Являясь широко распространенным феноменом разговорной речи современного периода, конструкции с присоединенным вопросом, особенно те, которые называют «разделительными вопросами», привлекают внимание исследователей в течение вот уже нескольких десятилетий. Изучались и продолжают изучаться структурные [7, 10], фонетические [2, 6], функциональные [1, 12, 13] характеристики разделительных вопросов, возрастные [11, 12] и гендерные [5] особенности их употребления, использование в разных жанрах речи [3, 4], детали их исторического развития [13, 14] и другие аспекты.

Следуя логике Д. Болинджера [8], в настоящей работе будем рассматривать спектр предложений с присоединенными структурами, более широкий, чем разделительные вопросы, и объединим их термином «конструкции с присоединенным вопросом». Продолжая изучение разнообразия таких конструкций в диалогах художественных текстов разных исторических эпох, обратимся к произведениям конца XIX в. На период 1880-1900 гг. приходится творчество всемирно известных писателей – О. Уайльда, Б. Шоу, Дж. Джерома, У. Моэма. Произведения этих мастеров художественного слова, несомненно, представляют интерес для исследователя разговорной диалогической речи прошлого, поскольку для создания образов действующих лиц писатели используют широкий спектр речевых средств, существующих на момент написания произведения.

Принципом, выбранным для систематизации найденных конструкций, является степень выраженности лексико-грамматической связи присоединенной структуры и присоединяющего предложения. При высокой степени выраженности этой связи, то есть если глагол-сказуемое присоединяющего предложения или его часть повторяется в присоединенной части или представлен соответствующим глаголом-заместителем, а подлежащее повторяется или заменяется логически соответствующим личным местоимением, конструкции будут рассмотрены в первой группе, называемой некоторыми исследователями канонической [9, 13]. Если лексико-грамматическая связь присоединяющей и присоединенной структур выражена частично, то такие конструкции будут рассмотрены во второй группе. Если между присоединенной и присоединяющей клаузами нет никакой лексико-грамматической связи, то конструкции будут рассмотрены в третьей группе.

В **первой группе** выделим две подгруппы. В конструкциях, отнесенных к первой подгруппе, глагол из сказуемого в присоединяющей (опорной) части сохраняется в присоединенном вопросе (тэге). В этом случае возможны варианты, когда сказуемое присоединенного вопроса представлено модальным или вспомогательным глаголом, или же глаголом-связкой. Присоединяющее предложение в конструкциях первой группы представляет повествовательный коммуникативный тип.

Разновидности конструкций можно выделить на основании деталей строения и состава присоединенного вопроса, а также наличия/отсутствия некоторых элементов в присоединяющей и присоединенной частях.

По присутствию или отсутствию отрицательной частицы в опорном предложении и тэге можно различать разновидности одной полярности, когда отрицание отсутствует в обеих частях конструкции (+/+), и разновидности противоположной полярности (+/- или -/+), когда отрицание присутствует только в одной из клаузем – присоединяющей или присоединяемой. Конструкция с повторением слов *has* и *he* из опорной клауземы в присоединяющей *Oh! he has been talking about Bunbury, has he?* (1895, Wilde O., "The Importance of Being Earnest", p. 390) может служить примером разновидности +/+, а конструкции с повторением модального глагола *can* и местоимения в обеих частях предложения *I can trust you absolutely, can't I?* (1895, Wilde O., "An Ideal Husband", p. 334) и *I can't say no fairer than that, can I?* (1897, Jacobs W., "More Cargoes") представляют варианты +/- и -/+, соответственно. Разновидности -/- в изученных нами произведениях не обнаружены, но это не означает, что в конце XIX в. они не употреблялись, а связано с тем, что разновидность -/- достаточно редко встречается как в современном языке, так и на разных этапах его исторического развития [13, p. 136].

Порядок слов в присоединенной части варьирует и зависит от того, какие формы составляющих привлекаются создателем текста. Так, например, если в тэг включены только полные формы слов, то в рассматриваемый период авторы отдают предпочтение последовательности «глагол + местоимение + *not*», как в примере *You have been reading the papers diligently of late, have you not?* (1891, Conan Doyle A., "The Adventure of the Noble Bachelor", p. 145). Если же частица употребляется в сокращенной форме, то реализуется последовательность «глагол + *not* + местоимение», примеры таких присоединенных частей можем видеть в конструкциях *This is the brooch, isn't it?* (1895, Wilde O., "An Ideal Husband", p. 341) и *You're late to-night, aren't you?* (1897, Jacobs W., "The Skipper's Wooing").

Если сказуемое опорного предложения выражено знаменательным глаголом, то присоединенный вопрос содержит соответствующий глагол-заместитель. Такие предложения выделим во вторую подгруппу первой группы. Аналогично наблюдаемому для первой подгруппы, тэг может содержать слова без сокращения, как в конструкции *That certainly seems a satisfactory explanation, does it not?* (1895, Wilde O., "The Importance of Being Earnest", p. 405) или сокращенную отрицательную частицу, как в примере *But you see why I got rid of the bird, don't you?* (1897, Jacobs W., "More Cargoes"), и порядок составляющих так же зависит от их форм, как и в первой подгруппе.

Ко второй группе мы отнесли конструкции, в которых принципы выбора глагола-сказуемого или местоимения-подлежащего присоединенной части не соответствует таковым, реализуемым в первой группе. Вторая группа включает несколько разновидностей предложений, которые можно объединить в две подгруппы. В конструкциях первой подгруппы наблюдаются расхождения с каноническими по следующим параметрам:

- неопределенное местоимение *one*, использованное в опорной части, не заменяется на личное местоимение при формировании тэга: *But one can't have everything, can one?* (1895, Wilde O., "An Ideal Husband", p. 298);
- модальные глаголы в присоединяющем предложении и присоединенной части не совпадают, во время как местоимение-подлежащее тэга *it* логически соответствует местоимению-подлежащему опорной клауземы *nothing*, как в примере *Nothing could ever make us think that, would it, mates?* (1897, Jacobs W., "More Cargoes");
- сказуемое присоединенного вопроса выражено вспомогательным глаголом, но представляет собой нестандартный вариант, как в примере *He looks ever so much younger, Miss Blanche, don't he.* (1892, Show B., "Widowers' Houses", p. 61), в котором присоединенный вопрос выглядит как *don't he* при возможном каноническом варианте *doesn't he*;
- сказуемое присоединенного вопроса соответствует глаголу-связке опорного предложения, а подлежащее не меняется на личное местоимение. Так, в предложениях с *there is/are* в присоединяющей части, слово *there* в присоединенном вопросе повторяется и не заменяется на другое: *There's no harm in looking at her, is there?* (1893, Show B., "Mrs. Warren's Profession", p. 193);
- ни местоимение, ни глагол присоединенного вопроса не соответствуют составляющим подлежащего и сказуемого опорного предложения, потому что, например, в присоединяющей и присоединенной клауземах речь идет о разных людях. В отрывке *Dear Lady Windermere, of course I am happy. Aren't you?* (1887, Wilde O., "Lord Arthur Savile's Crime", p. 31) в опорном предложении адресант высказывается о своем состоянии, а в присоединенном запрашивает мнение адресата;
- присоединенная часть представляет собой структуру состава «*ain't* + местоимение», в которой компонент *ain't* эквивалентен сочетаниям *are not*, *is not*, *am not* и некоторым другим, употребляемым в канонических присоединенных структурах. Конструкции с такими тэгами можно видеть в отрывках *She's a rare good sort, ain't she?* (1897, Maugham W.S., "Liza of Lambeth", p. 25) и *"It's too dark to see you far," said Tillotson, in a mysterious whisper, "but it's Captain Gething, ain't it?"* (1897, Jacobs W., "The Skipper's Wooing").

В конструкциях второй подгруппы осуществляется присоединение структур, аналогичных тэгам в канонических разновидностях, но связанных с опорным предложением не асиндетически, а посредством союза *or*. Присоединенную *or*-структуру можно видеть в примере *My Lord, was his grace satisfied with the young man's work abroad or was he not?* (1899, Granville H., "The Marrying of Ann Leete", p. 13). В текстах изученного периода опорной частью в подобных конструкциях всегда служит вопросительное предложение с инверсией.

В **третью группу** вошли конструкции с присоединенными вопросами, лексико-грамматический состав которых не ориентирован на опорное предложение. Присоединенные части в таких конструкциях представлены устойчивыми предикативными или непредикативными сочетаниями, отдельными словами, междометиями. Присоединяющие части представлены разными коммуникативными типами предложений.

В зависимости от состава присоединяющей и присоединенной частей можно выделить пять основных подгрупп:

- в конструкциях *Get off my head, can't you?* (1889, Jerome K.J., "Three Men in a Boat", p. 31) и *Just stay here while I fetch a policeman, will you?* (1897, Jacobs W., "The Skipper's Wooing") опорное предложение представляет императивный коммуникативный тип. В рассматриваемый период присоединенные структуры в конструкциях с императивным присоединяющим предложением оформляются тэгами двух видов – *can't you* и *will you*;
- опорное предложение представлено повествовательным или вопросительным типом, тэг составлен местоимением *you* и глаголами *think, see, know, say*. Присоединенную структуру с прямым порядком слов можно видеть в конструкции *How could he turn them out with his nose, you know?* (1865, Carroll L., "Alice's Adventures in Wonderland", p. 130). Присоединенный вопрос с инверсией иллюстрирует пример *In what quarter is the estate situated, did you say?* (1892, Shaw B., "Widower's Houses", p. 24).

В конструкциях других подгрупп можно видеть:

- присоединенное непредикативное сочетание *You know him by name, no doubt?* (1892, Wilde O., "The Woman of No Importance", p. 243);
- присоединенное междометие *No use in your lettin' on to me that you're above money. Eh?* (1892, Shaw B., "Widower's Houses", p. 57);
- присоединенное слово-наречие *You will some day, surely?* (1891, Wilde O., "The Picture of Dorian Gray", p. 157) и *You were not yourself at fault at all, then?* (1891, Conan Doyle A., "The Adventure of the Noble Bachelor", p. 174).

Разнообразие изучаемых структур формируется не только за счет выбора коммуникативного типа предложения для опорной части или вариативности тэгов. Новые разновидности автор получает, указывая на стилистические особенности частей конструкции. Так, в примере *You've got a day off ter-morrow, ain't yer?* (1897, Maugham W.S., "Liza of Lambeth", p. 22) наблюдаем присоединенную часть *ain't yer*, при возможной (в гипотетической канонической разновидности) *have you* или (в гипотетической неканонической разновидности) *do you*. В присоединенном вопросе, расположенном, подобно вводной клаузме, внутри опорного предложения в конструкции *I'm an artful man, Jack, an' I, generally speaking, get my own way.* (1894, Jacobs W., "Many Cargoes"), автор размещает редуцированную форму тэга *ain't I*.

Место размещения в предложении также представляется нам источником увеличения разнообразия конструкций. Наиболее характерно размещение присоединенного вопроса в финальной части, как это можно видеть в приведенных выше примерах. Присоединенная часть может быть встроена внутрь присоединяющего предложения и отграничивать синтагму. Подобное размещение наблюдаем в примере *What did they say, then, of the disappearance of these gems?* (1891, Conan Doyle A., "The Adventure of the Beryl Coronet", p. 194), в котором вставное наречие *then* употреблено для того, чтобы выделить особую важность сочетания *What did they say*. В конструкции *I'm an artful man, Jack, an' I, generally speaking, get my own way.* (1894, Jacobs W., "Many Cargoes") комплекс из обращения *Jack*, тэга *an' I* и прагматического маркера *generally speaking*, отделяет синтагму *I'm an artful man*, указывая на наибольшую значимость в предложении сочетания *artful man*.

Пунктуационные особенности также вносят вклад в увеличение разнообразия конструкций с присоединенным вопросом в текстах рассматриваемого периода. На границе опорной и присоединенной частей авторы употребляют не только запятую, но и точку, как в примере *It is not a very pleasant position for a young girl suddenly to find herself in. Is it?* (1895, Wilde O., "The Importance of Being Earnest", p. 402), восклицательный знак *I am always smart! Am I not, Mr Worthing?* (1895, Wilde O., "The Importance of Being Earnest", p. 370). Пунктуационный знак может также отсутствовать, что наблюдаем в конструкции *My Lord, was his grace satisfied with the young man's work abroad or was he not?* (1899, Granville H., "The Marrying of Ann Leete", p. 13). Наиболее редким вариантом маркирования границы частей конструкции, который у авторов более ранних периодов не встречается, является использование многоточия. Вариант такого употребления можно видеть в предложении *If we fail miserably we'll hold our tongues... won't we?* (1899, Granville H., "The Marrying of Ann Leete", p. 77).

Обобщая проанализированный материал, можно за-

ключить, что в диалогах художественных текстов периода 1880-1900 гг. разнообразие конструкций с присоединенным вопросом формируется прежде всего за счет выбора авторами присоединенной структуры – грамматически полностью или частично зависимой от присоединяющего предложения или же грамматически не зависимой. Кроме того, увеличению разнообразия способствуют определенные авторские приемы построения конструкций – выбор коммуникативного типа опорного предложения, стилистические варианты представления присоединяющей и присоединенной клаузем, графический способ отделения опорного предложения от тэга, место размещения присоединенного вопроса в присоединяющей части.

Источники лингвистического материала

Caroll Lewis. Alice's Adventures in Wonderland. М.: Менеджер, 2004. 160 с.

Conan Doyle Arthur. The Adventure of the Beryl Coronet. The Adventures of Sherlock Holmes. М.: Менеджер, 2002. 256 p.

Conan Doyle Arthur. The Adventure of the Noble Bachelor. The Adventures of Sherlock Holmes. М.: Менеджер, 2002. 256 p.

Granville-Barker Harley. The Marrying of Ann Leete. Three Plays by Granville-Barker. London: Sidgwick & Jackson, 1909. 347 p.

Jacobs W.W. Many Cargoes. www.gutenberg.org/files/5758/5758-h/5758-h.htm

Jacobs W.W. More Cargoes. www.gutenberg.org/files/25769/25769-h/25769-h.htm

Jacobs W.W. The Skipper's Wooing; and, the Brown Man's Servant. <https://www.gutenberg.org/files/21336/21336-h/21336-h.htm>

Jerome K. Jerome. Three Men in a Boat. М.: Менеджер, 2003. 288 p.

Shaw George Bernard. Mrs. Warren's Profession. Plays: Pleasant and Unpleasant by Bernard Shaw. NY: Brentano's, 1905. P. 165-245.

Shaw George Bernard. Widowers' Houses. Plays: Pleasant and Unpleasant by Bernard Shaw. NY: Brentano's, 1905. P. 3-73.

Wilde Oscar. Lord Arthur Savile's Crime. The Complete Short Stories. Oxford: Oxford University Press, 2010. P. 3-32.

Wilde Oscar. An Ideal Husband. The Plays of Oscar Wilde. London: Wordsworth Classics, 2002. 444 p.

Wilde Oscar. The Importance of Being Earnest. The Plays of Oscar Wilde. London: Wordsworth Classics, 2002. 444 p.

Wilde Oscar. The Picture of Dorian Gray. М.: Менеджер, 2002. 304 p.

Wilde Oscar. A Woman of No Importance. The Plays of Oscar Wilde. London: Wordsworth Classics, 2002. 444 p.

Maugham W. Somerset. Liza of Lambeth. London: Vintage Books, 2000. 139 p.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрых А.В. Расчлененное вопросительное предложение как прагма-когнитивный маркер дискурса. // Вестник ВГУ, Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2007. № 1. С. 33-41.
2. Богуславская О.В. Интонационные особенности английских разделительных вопросов в диалогической речи (на материале разговорного и делового стилей в британском варианте английского языка). Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Иваново, 2006. 20 с.
3. Коготкова С.С. Функции разделительных вопросов в деловом интервью-диалоге. // Вестник РУДН Серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2013. № 2. С. 101-105.
4. Кожедуб Н.В. Коммуникативно-прагматические особенности разделительных вопросов в перекрестном допросе. // Вестник Вятского государственного университета. 2017. № 3. С. 62-66.
5. Малюга Е.Н. Разделительные вопросы в речи британских женщин и мужчин. // Язык. Сознание. Коммуникация. М.: МАКС-Пресс, 2001. С. 113-122.
6. Фунтова И.Л. Интонация вопросительных предложений в неэмфатической речи английского и русского языков. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2011. № 2. С. 290-298.
7. Biber D., Johansson S., Leech G., Conrad S., Finegan E. Longman Grammar of Spoken and Written English. Edinburgh: Longman, 2007. 1204 p.
8. Bolinger D. Interrogative Structures of American English. University: University of Alabama Press, 1957. 184 p.
9. Holmes J. The functions of tag questions. // English Language Research Journal. 1983. № 3. P. 40-65.
10. Mykhailenko V.V. Functional Semantics of Tags in Discourse // Messages, Sages and Ages. Proceedings of the 2nd International Conference on British and American Studies. Suceava, Romania: Editura Universitatii Suceava, 2006. P. 725-732.
11. Stenström A.B., Andersen G, Hasund I. K. Trends in Teenage Talk. Corpus Compilation, Analysis and Findings. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 2002. 229 p.
12. Tottie G., Hoffmann S. Tag Questions in British and American English. // Journal of English Linguistics. 2006. V. 34. № 4. P. 283-311.
13. Tottie G, Hoffmann S. Tag Questions in English. The First Century // Journal of English Linguistics. 2009. V. 37. № 2. P. 130-161.
14. Visser F.Th. A historical syntax of the English Language. Leiden: Brill, 2002. V. 1. 657 p.

© Меркурьева Наталья Юрьевна (nata2lya1@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕМАНТИЧЕСКИЙ СТЕРЕОТИП КОШКА (МАЧКА) В РУССКОЙ И СЕРБСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА

Морозова Екатерина Аркадьевна

МГПУ (Москва)

morozova-teacher@mail.ru

SEMANTIC STEREOTYPE CAT (MACHKA) IN THE RUSSIAN AND SERBIAN LANGUAGE PICTURES OF THE WORLD

E. Morozova

Summary: This article presents a comparative study of the semantic stereotype of CAT in the Russian and Serbian language pictures of the world based on the method developed by E. Bartminski. The perceptions of cats among Russians and Serbians largely converge and trace back to the mythology of ancient Slavs. The article describes the semantic profiles that underlie the CAT stereotype: residential, demonological, characterological, erotic, and the cat's relationships with other animals.

Keywords: cat, semantic stereotype, symbolic meaning, language picture of the world.

Аннотация: В данной статье представлено сравнительное исследование семантического стереотипа КОШКА (МАЧКА) в русской и сербской языковых картинах мира на основе метода, разработанного Е. Бартоминым. Представления о кошке у русских и сербов во многом сходятся и восходят к мифологии древних славян. В статье описаны семантические профили, лежащие в основе стереотипа КОШКА (МАЧКА): жилищный, демонологический, характерологический, эротический, отношения кошки с другими животными.

Ключевые слова: кошка, семантический стереотип, символическое значение, языковая картина мира.

Известно, что у каждого народа существуют собственные специфические представления о животных, как диких, так и домашних. Кошка живёт рядом с человеком с глубокой древности. Как у русских, так и у сербов современные представления об этом домашнем питомце восходят к мифологии древних славян. Целью настоящей статьи является описание семантических профилей языкового стереотипа КОШКА (МАЧКА), существующих в современном русском и сербском языках.

Стереотип – междисциплинарное понятие. Его по-разному трактуют социологи, философы, лингвисты, этнопсихологи. «С позиции лингвистов стереотипами считаются установленные конвенционально семантические и/или формальные конструкции, формирующие культурно-языковой образ объекта» [4, с. 1]. Таким образом, стереотип можно рассматривать и как феномен языка, и как феномен культуры. Стереотипы – закрепленные в языке и культуре характеристики, соотносящиеся с названиями предметов [3, с. 29]. В рамках этнолингвистической концепции Ежи Бартоминского семантический стереотип является частью языковой картины мира.

«Языковая картина мира – исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отражённая в языке совокупность представлений о мире, определённый способ восприятия и устройства мира. Считается, что каждому естественному языку соответствует уникальная языковая картина мира» [2, с. 11]. Актуальность исследования стереотипов с разных точек зрения заключается в следующем: это позволяет

расширить представление о языковой картине мира отдельно взятого народа, установить важные особенности его ментальности.

В рамках этнолингвистической концепции Е. Бартоминым был разработан особый метод лингвистического исследования стереотипов. В первую очередь анализируются данные словарей, определяются словарная дефиниция, словообразовательные дериваты, семантические дериваты и метафоры, возможные словосочетания, фразеологизмы, этимология слова. Далее приводятся результаты анкетирования носителей языка. Кроме того, исследование дополняется анализом текстов (проза, поэзия, СМИ, тексты песен и т. д.).

Анкета, составленная по методу Е. Бартоминского, включает следующие вопросы: а) какой является типичная кошка? б) Какой является «настоящая» кошка? в) ностест: она кошка, но... г) устойчивые сочетания со словом кошачий/кошачья/кошачье (кошкин, кошкина, кошкино), д) сочетания «что-то делать как кошка», е) сочетания с выражением «по-кошачьи», ж) атрибуты кошки. В ходе настоящего исследования на эти вопросы было предложено ответить носителям русского и сербского языков.

В результате исследования по методу Бартоминского выявляются семантические профили, составляющие стереотип. Семантический профиль – это «свойство закреплённого за предметом представления (стереотипа), состоящее, с одной стороны, в своеобразном отборе и структурировании аспектов, в которых истолкован

предмет; с другой стороны, оно зависит от типа относящихся к этим аспектам конкретных качественных характеристик» [3, с. 53].

Мы опираемся на метод, предложенный Е. Бартминым, поскольку его подход не является сугубо лингвистическим, при котором материалом исследования служат исключительно факты языка. Метод усиливает интерес к языку в человеке и к человеку, проявляющему свою личность в языке, что согласуется с принципом антропоцентризма, принятым в современной гуманитарной науке. Кроме того, метод Е. Бартмина позволяет провести сравнительный анализ на материале разных языков (в данном случае русского и сербского).

Народные представления славян о домашних животных вообще и о кошке в частности привлекают внимание современных исследователей. Так, А.В. Гура проводит глубокий анализ фольклорного материала самых разных жанров (пословицы, загадки, сказки, игры, заговоры, былички, поверья), рассматривает символику кошки в общеславянской народной традиции и выявляет многочисленные символические значения, присущие кошке. Подчёркивая двойственную символику кошки, исследователь описывает её демонологические функции, связь с нечистой силой, в то же время функции домашнего покровителя, духа-обогапителя, эротическую символику и многое другое [6]. И.В. Якушевич, анализируя этимологию слов «кот», «кошка», широкий пласт диалектной лексики, а также фольклорный материал, создает знаково-семантическую модель символа «кошка» [13]. И.В. Якушевич выделяет следующие символические значения: домовый и другая нечистая сила, небесный свет и домашний огонь, мех, шерсть и изделия из него, богатство и деньги, детёныш, женщина, любовь и блуд, сон, а также цепкость, охота и рыбалка. Сербская исследовательница Ивана Башич в статье «Зашто се први мачићи воду бацају? Иконичност лексема мачка и кот» (*Почему первых котят бросают в воду? Иконичность лексем кошка и кот*) (2010) рассматривает символику кошки в славянском фольклоре. И. Башич ставит вопрос о происхождении сербской поговорки *први се мачићи уводу бацају (первых котят в воду бросают)* и, в числе прочего, приходит к следующим выводам: кошка представляет собой символ невесты, женщины, дома, очага, а также связана с нечистой силой (демоны-похитители детей и урожая) [15].

Символическое значение слова и семантический стереотип тесно связаны.

Е. Бартминский использовал понятие стереотипа вслед за В. Липпманом и Х. Патнемом, но существенно преобразовал его. Семантический стереотип – это «субъективно детерминированное представление о предмете, охватывающее как описательные, так и оце-

ночные признаки, а также являющееся результатом интерпретации действительности в рамках социальных познавательных моделей» [3, с. 189]. По Е. Бартминому, любой стереотип в зависимости от точки зрения говорящего может быть представлен в следующих разновидностях: образы (такой, какой есть), образцы (такой, какой должен быть), мифологические представления (такой, каким может быть) и идеологические представления (такой, какой может быть и должен быть) [3, с. 199 – 204].

Символическое значение слова – сложная категория, которая «до сих пор не определена в достаточной степени ни в сущностном отношении, ни методологически [1, с. 107]. Несмотря на сложность, символическое значение слова является категорией, востребованной в современном языкознании. Символическое значение порождается образным понятием. Слово приобретает символическое значение в том случае, если является знаком не только языка, но и культуры. [1, с. 107]. И.В. Якушевич определяет символ как «билатеральный мотивированный знак, чье означающее выражено словом и называет некий...чувственный образ, а означаемое есть система символических значений метафизического содержания, подобных означаемому». Важно, что «далеко не каждая лексема русского языка имеет статус символа, а только та, которая называет узловые реалии мифа» [14, с. 13].

Таким образом, и символическое значение слова, и то, что Е. Бартминский определял как семантический стереотип, неразрывно связано с языковой картиной мира и отражает народное представление о чём-либо, закреплённое в культуре и явленное через язык.

Рассмотрим семантические профили, которые лежат в основе стереотипа КОШКА (МАЧКА) в русском и сербском языках.

Жилишный профиль

Кошка – домашнее животное. У кошки есть свой дом. Кошка часто отождествляется с женщиной-хозяйкой дома. У кошки есть своё место в доме, что отражено в пословицах, литературных текстах и результатах опроса.

Вылезай, кот, из печурки: надо онучи сушить. Загордился кот, с печи нейдет. Мужик да собака всегда во дворе, а баба да кошка завсегда в избе [7].

В сюжетах СУС [12] подчёркивается домашний характер кошки:

130*** — Петух, кот и утка. Петух, кот и утка изгоняют в лес медведя, занявшего избу старухи; поселяются в избе вместе со старухой.

200D** — Гуси, кошки, куры — где кто моется. Гуси, кошки, куры — где кто моется: собрались однажды купаться, но лишь гуси умели плавать, поэтому они моются в воде; кошки на печке, куры — в пыли.

На вопросы *Какой является типичная кошка? Какой является настоящая кошка?* Пятеро русскоязычных респондентов ответили *домашняя, один – хозяйка дома*.

Среди носителей сербского языка аналогичные ответы (*домаћа, кућна – домашняя*) на те же вопросы дали двенадцать человек.

Демонологический профиль

В народном сознании кошка традиционно наделялась многочисленными демонологическими функциями. Исследователи отмечают противоречивое отношение к кошке. А.В. Гура подчеркивает двойственную символику кошки: с одной стороны, народное сознание так или иначе связывает её с дьяволом, нечистой силой, с другой стороны, кошке присущи черты домашнего покровителя, изгоняющего злых духов [6, с. 335]. С одной стороны, она, как и домовая, живет в доме и покровительствует ему, с другой – является демоническим существом, славянским тотемом. [13, с. 172]. Сербские учёные также говорят о двойственной природе кошки: *Мачка има двоструку природу – сматрана је заштитником, али и отимачицом деце (Кошка имеет двойственную природу – она считалась защитником, но также и похитителем детей)* [15, с. 132]. Кошка тесно связана с домовым, поскольку, с одной стороны, является покровителем дома, а с другой – домовая может обращаться кошкой, мяукать, как кошка, предвещая обитателям дома печальные события [9, с. 122]. Нечисть (чёрт, вампир, змора, водяной, леший, банник, овинник и др.) часто принимает облик кошки. В виде кошки смерть показывается умирающим больным [6, с. 341]. В СУС находим следующий сюжет:

819*** – Чёрт и кот: по наущению чёрта кот душит человека; душу забирает чёрт; вместе с чёртом кот отправляется на тот свет; чёрт губит кота.

В литературных текстах встречается немало подтверждений связи кошки с нечистой силой:

И ведьма кошкой обратилась [10].

Чтоб мертвый брат тебе на плечи Окровавленной кошкой сел [11].

Глядь, вместо кошки, старуха с лицом сморщившимся, как печеное яблоко, вся согнутая в дугу; нос с подбородком словно щипцы, которыми щелкают орехи [5].

Вместе с тем кошке присущи черты домашнего покровителя. Домовой может обращаться в кошку, мяукать кошкой [9, с. 123]. Кошка благотворно влияет на сон. Кошка в качестве защитника присутствует в заговорах от сглаза. При переезде в новый дом хозяева часто пускали в него сначала кошку, а лишь потом вселялись сами. Кошка символизирует небесный свет и домашний огонь [13, с. 173]. Мурлыканье кота считают не чем иным, как молитвой за хозяина, который его кормит [6, с. 337].

Согласно народным легендам, кошка заткнула своим хвостом или льном дыру в Ноевом ковчеге, которую прогрызла мышь. [6, с. 339].

Кошка часто выступает в качестве чудесного помощника или дарителя, носителя чудесной силы или знания. В СУС [12] находим следующие сюжеты:

327В* — Кот спасает девушек. Кот спасает девушек: ночью шепчет 12 девушкам, гостящим у ведьмы, чтобы поменялись местами с 12 сыновьями ведьмы и залили ведьме глаза смолой; ведьма съедает сыновей.

545В — Кот в сапогах. Кот (лиса) помогает герою — мнимому барину или пану с вымышленной фамилией (Попяловский, Копчинский, Коцкий) — жениться на царевне; уговаривает пастухов и пр. выдавать себя за слуг героя и добывать для него дворец у великана.

560 — Волшебное кольцо. Герой выручает из беды собаку, кошку и змею; при помощи кольца, полученного от змеи или снятого с руки спящей красавицы, выполняет задачи царя и женится на царевне; она похищает кольцо, а сама исчезает, заточив мужа в темницу; собака и кошка возвращают ему похищенный предмет.

Результаты анкеты косвенно подтверждают наличие в современных русской и сербской картинах мира представлений о кошке как о существе мистическом: трое русскоязычных опрошенных на вопрос *Назовите атрибуты кошки* ответили *девять жизней*. Интересно, что в сербской картине мира существуют представления о наличии у кошки не только девяти, но и семи жизней. Один из опрошенных сербов также указал, что *Све мачке имају неку врсту енергије (У всех кошек есть какая-то энергетика)*. Четверо респондентов полагают, что кошки обладают даром исцеления.

Характерологический профиль

Поведение кошки часто сопоставляют с человеческим.

Кошки чистоплотны. Результаты анкет свидетельствуют о том, что кошка часто моется, умывается, у кошки есть свой туалет (лоток).

Кошки много спят, ленятся, потягиваются. Кошка – хищник, постоянно охотится, бесшумно и грациозно передвигается, играет со своей жертвой. Гуляет по крышам, лазает по деревьям.

Кошки заботливы по отношению к своим котяткам, «воспитывают их».

У кошек плохой характер. *Не поворчав, кошка куска не съест. Что поп, что кот: не поворчав, не съест* [7].

В то же время, согласно ответам русскоязычных респондентов, кошки грациозны, добры, ласковы, нежны,

игривы, милы, мудры и элегантны.

С точки зрения носителей сербского языка, кошки упрямые, эгоистичные, озорные, обаятельные, игривые, любопытные, непредсказуемые, милые, умные, непослушные, хитрые, опасливые, мудрые, ленивые и иногда злые.

Природа кошки двойственна: с одной стороны, кошки умные и хитрые, с другой – глупые. Это отражено как в ответах респондентов, так и в литературных текстах.

Эротический профиль

Кошка символизирует женщину, любовь, блуд [13, с. 174].

Мачка се везивала за женске особе у словенском фолклору и имала је еротске конотације (*В славянском фольклоре кошка ассоциировалась с женщиной и имела эротический подтекст*) [15, с. 70].

Однако и здесь подчёркивается двойственная природа кошки: Мачке су очи гледно представљале женске фигуре са амбивалентном симболиком – симболи су материнског, али и еротског, заводљивог аспекта жене (*Кошки, очевидно, представляли женские фигуры с амбивалентной символикой — они являются символами материнского, но также и эротического, соблазнительного аспекта женщины*). [15, с. 75].

Непослушную, ленивую женщину часто сравнивают с кошкой: *Кошку бьют, а невестке наветки дают* [7].

Кошка, в отличие от собаки, как и женщина, в отличие от мужчины, имеет своё место – в доме. *Мужик да собака всегда во дворе, а баба да кошка завсегда в избе* [7].

Кошка блудлива. *Пакостлив как кот, роблив (труслив) как заяц, блудлив как кошка*. [7].

Отношения кошки с другими животными

Кошка враждует с собакой, что отражается в многочисленных пословицах и литературных текстах, а также в ответах респондентов (наиболее частотный ответ ностеса в опросе).

Живут, как собака с кошкой [7].

В СУС [12] встречается немало сюжетов о вражде кошек и собак. Например, 200 — «Собачьи права» («Собачьи права»: документ о них (паспорт) утерян (изгрызли мыши)

по вине кошки (кота); с тех пор у собаки с кошкой вражда).

Пара «кошка с собакой» фигурирует во многих словесных формулах, в поверьях, легендах. Например, для отвращения от себя сглаза и порчи украинцы произносят заклинание: «*На пса уроки — на кота помысл*». Вражда кошки с собакой находит символическое воплощение в любовной магии в качестве отворотного средства. Чтобы разлучить супружескую пару, у русских подкладывали кошачью шерсть, спутанную с собачьей, в брачную постель молодым; втыкали ее под девятое бревно избы супругов с чтением соответствующего заговора; давали понюхать паленую шерсть, срезанную с кошки и собаки, специально для этого стравленных. [6, с. 336].

Кошка враждует с мышами.

Спорили мыши за лобное место, где будут кота казнить [7].

Что кошка с мышкою не ладят никогда! [8].

В сербском языке существует фразеологизм *играти се [с неким] мачке и миша (играть (с кем-то) как кошка с мышью)*, имеющий то же значение, что и в русском: *поигравати се с неким (подрежёним, слабым, беспомоћним, неравноправним), радити с неким шта год желиш – играти с кем-то (подчиненным, слабым, беспомощным, неравным), делати с кем-то все, что хочешь*. [16, с. 578].

В СУС находим следующий сюжет: 113* — Похороны кота (кошки). Мимо умершего кота мыши хоронят; перед погребением он «оживает» и ловит мышей.

В СУС также нередки сюжеты, когда кот каким-либо образом обманывает диких зверей или побеждает их.

Подведём итоги. В ходе анализа мы опирались на следующий языковой материал: данные фразеологических словарей, литературные тексты, фольклорные данные, результаты опроса по методу Е. Бартминьского (82 ответа на русском языке и 88 на сербском). Нами были выявлены и проанализированы следующие составляющие семантического стереотипа КОШКА (МАЧКА) в русском и сербском языках: жилищный аспект, демонологический аспект, характерологический аспект, эротический аспект, отношения кошки с другими животными. Изучение представленного материала позволяет сделать следующий вывод: представления о кошке в русской и сербской языковой картинах мира во многом пересекаются между собой и восходят к мифологическим воззрениям древних славян.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А.В. Символическое значение слова в этимологии и истории русского языка // Вестник БГУ. 2016. №3(29). С. 107-112.
2. Алефиренко Н.Ф. Фразеология в системе современного русского языка / Н.Ф. Алефиренко. Волгоград: Перемена, 1993. 149 с.

3. Бартминьский Е. Языковой образ мира: очерки по этнолингвистике. М.: Индрик, 2005. 528 с.
4. Белова О.В. Этнические стереотипы по данным языка и народной культуры славян (Этнолингвистическое исследование): автореф. дис. ... д-р. филол. наук: 10.02.03. М., 2006. 264 с.
5. Гоголь Н.В. Вечер накануне Ивана Купала // Полное собрание сочинений в 14 т. М.: Изд-во АН СССР, 1937-1952. Т. 1. URL: https://rvb.ru/gogol/01text/vol_01/02_vechera/0004.htm (дата обращения: 18.07.2023)
6. Гура А.В. Символика кошки в славянской народной традиции // Славянский альманах. 2019. № 1-2. С. 335-370.
7. Даль В.И. Пословицы русского народа [Электронный ресурс] / сборник В. Даля. М.: Гослитиздат, 1957. 992 с. URL: <https://rodnovery.ru/images/knigi/dal-poslovitsy-russkogo-naroda-1.pdf> (дата обращения: 18.07.2023).
8. Жуковский В.А. Кот и мышь [Электронный ресурс] // В.А. Жуковский. Собрание сочинений в 4 т. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1959. Т. 1. URL: <https://rvb.ru/19vek/zhukovsky/01text/vol1/01versus/033.htm> (дата обращения: 18.07.2023).
9. Левкиевская Е.Е. Домовой // Славянские древности: этнолингв. словарь в 5 т. / под общ. ред. Н.И. Толстого. М.: Международные отношения, 1999. Т. 2. С. 120–124.
10. Пушкин А.С. Руслан и Людмила [Электронный ресурс] // А.С. Пушкин. Собрание сочинений в 10 т. М.: ГИХЛ, 1959—1962. Т.3. URL: <https://rvb.ru/pushkin/01text/02poems/01poems/0784.htm> (дата обращения: 18.07.2023).
11. Пушкин А.С. Тазит [Электронный ресурс] // А.С. Пушкин. Собрание сочинений в 10 т. М.: ГИХЛ, 1959—1962. Т. 3. URL: <https://rvb.ru/pushkin/01text/02poems/01poems/0792.htm> (дата обращения: 18.07.2023).
12. Сравнительный указатель сюжетов. Восточнославянская сказка / отв. ред. К. В. Чистов. Л.: Наука, 1979.
13. Якушевич И. В. Символ «кошка»: языковая реализация в диалектной лексике и русских фольклорных текстах // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 1 (144). С. 171-177.
14. Якушевич И.В. Семантико-семиотическая модель символа и его языковое варьирование в поэтическом тексте (на материале русской поэзии XIX-XX вв.): Автореф. дис. ... д-р. филол. наук: 10.02.04. М., 2016. 22 с.
15. Башић И.С. Зашто се први мачићи у воду бацају? Иконичност лексема мачка и кот (I) // Гласник Етнографског института САНУ. 2010. № 58. Т.1. С. 69–82.
16. Оташевић Ђ. Фразеолошки речник српског језика. Нови Сад: Прометеј, 2012. 1048 с.

© Морозова Екатерина Аркадьевна (morozova-teacher@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский городской педагогический университет

ДЕТСКИЕ ВОПРОСЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.П. ЧЕХОВА¹

Нин Шилэй

Аспирант, Университет МГУ-ППИ, Шэньчжэнь;
Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова;
ningshilei91@mail.ru

CHILDREN'S QUESTIONS IN
THE WORKS OF A.P. CHEKHOV²

Ning Shilei

Summary: The article is devoted to children's problems in the work of A.P. Chekhov, including the living conditions of children in his publicistic work "Sakhalin Island", which reveals the problem of social inequality among Russian children of the 19th century, reflects the concern of A.P. Chekhov about the mental and physical health of children, the neglect and indifference of the government to the problems of children is criticized.

Keywords: children, outlook, society, life, Sakhalin Island.

Аннотация: Статья посвящена детским проблемам в творчестве А.П. Чехова, в том числе условиям жизни детей в его публицистическом произведении «Остров Сахалин», в котором раскрывается проблема социального неравенства среди русских детей XIX века, отражается забота А.П. Чехова о психическом и физическом здоровье детей, критикуется пренебрежение и безразличие правительства к проблемам детей.

Ключевые слова: дети, мировоззрение, общество, жизнь, Остров Сахалин.

В прошлом исследовании персонажей произведений А.П. Чехова в основном были сосредоточены на интеллигенции и женских образах, но мало внимания уделялось образам детей в его произведениях. Использование образа детей в творчестве Чехова – это способ выражения его ценностей и мировоззрения. Дети, как неотъемлемый и важный элемент русского общественно-исторического группового портрета XIX века, имеют свое уникальное исследовательское значение. С помощью «детей» Чехов разоблачал многие пороки царского русского общества.

По сравнению с Европой, пережившей эпохи Возрождения и Просвещения, в России общественное внимание к молодому поколению стало проявляться относительно поздно, но это не значит, что его не уделялось совсем. А.С. Пушкин в первой половине XIX века и Л.Н. Толстой во второй половине того же века – оба писателя в своих стихах и прозе оставили много драгоценного духовного богатства для русских детей. А А.П. Чехов как восходящая звезда художественной литературы за свою жизнь создал более 700 рассказов, в которых описание детского творчества имеет большое общественное значение.

Образы детей в произведениях Чехова можно разделить на два типа: дети из мещанских семей и дети из маргинальных слоев общества. Главная причина, по которой Чехов создал эти два типа образов, состоит, во-первых, в противопоставлении жестокости и оцепенелости мира взрослых истинному, доброму и прекрасному духовному миру детей. А во-вторых, описывая несчастную жизнь детей «на дне общества», он разоблачает трагическую

судьбу детей, брошенных и угнетенных властью русского царского правительства.

А.П. Чехов создал массу простодушных и живых образов детей, сохраняющих детскую чистоту: девятилетний Егорушка, который был един с природой в повести «Степь»: «эстетическое начало в натуре Егорушки противопоставляется антиэстетической сущности людей, для которых весь смысл жизни – нажива» [Громов 1951]. Другим примером может служить маленький, пухлый, чувствительный мальчик в рассказе «Гриша». В рассказе «Мальчишки» шестеро детей: Гриша, Аня, Алеша, Соня, Андрей, сын повара, играющие в лотерею, пользуясь отсутствием взрослых, а также Чечевицын и Володя, планирующие уехать из дома в экспедицию в Америку. В рассказе «Дома» присутствует семилетний мальчик Серёжа, который тайно курит.

Образ другого типа – дети, полные печали, слабые и беспомощные, обиженные их семьями или подвергшиеся насилию со стороны хозяев дома – более заразителен и проникновенен, заставляет читателей сильно беспокоиться о судьбах слабых и социально незащищённых слоев общества, критиковать социальную систему и феодальные автократические семьи, которые калечат детей. Например, в повести писателя «Мужики» девять братьев и сестер, подвергаются нападкам пьяного отца Кирьяка. В рассказе «Отец семейства» героя Федю обвинил отец, у которого было плохое настроение; маленькие брат и сестра – Данилка и Фекла – бездомны и просят подать на пропитание в произведении «День за городом». Голодный мальчик попрошайничает на улице вместе с отцом

1 Исследование выполнено при финансовой поддержке стипендии Правительства Шэньчжэня и Университета МГУ-ППИ в Шэньчжэне.

2 The study was supported by Shenzhen Municipal Government and Shenzhen MSU-BIT University.

в рассказе «Устрицы». Есть множество других примеров.

Среди рассказов писателя, в которых показаны детские персонажи «на дне» общества, нельзя не упомянуть его произведение «Ванька». В рассказе, написанном в 1886 году, Чехов с большой любовью описал девятилетнего мальчика Ваньку Жукова, отданного в ученье к сапожнику. В начале рассказа это несчастное маленькое существо, покинутое людьми, не знающее радости и счастья, предстает в мрачном, одиноком и зловещем окружении: «Прежде чем вывести первую букву, он несколько раз пугливо оглянулся на двери и окна, покосился на темный образ, по обе стороны которого тянулись полки с колодками, и прерывисто вздохнул» [5, с. 478]. По его испуганному, оглядывавшемуся на каждое движение взгляду, по печальному вздоху, который он издал, увидев последнюю главу, мы чувствуем, насколько зловещей была окружающая маленького Ваньку среда и насколько тяжело его душевное бремя.

Чехов показал трагическую судьбу Ваньки в письме к дедушке Константину Макаричу. Мальчик написал, что «его побили», «Хозяин выволок меня за волосы на двор и отчесал шпандырем за то, что я качал ихнего ребятенка в люльке и по нечаянности заснул» [5, с. 479]. Такого рода жестокая порка – это то, с чем Ванька часто сталкивается у сапожника Аляхина. Жизнь девятилетнего мальчика состоит из того, что он ухаживает за ребенком хозяина, выполняет домашнюю работу и помогает им покупать вещи. В его питании только кусочек хлеба или немного каши. Душевные пытки и физическое разрушение, которым подвергся Ванька, заставляют его умолять своего деда в письме: «Милый дедушка, сделай божецкую милость, возьми меня отсюда домой, на деревню, нету никакой моей возможности... Кланяюсь тебе в ножки и буду вечно бога молить, увези меня отсюда, а то помру...» [5, с. 479]. Как подытожил Ванька свою судьбу в конце письма: «Пропащая моя жизнь, хуже собаки всякой...» [5, с. 481]. Скорбный крик о помощи, исходящий от этого бедного мальчика, является гневной жалобой на всю автократическую систему царской России и криком протеста против попрания детских интересов и использования детского труда в капиталистическом обществе. Однако его голос настолько ничтожен перед жизнью и обществом, что это письмо невозможно доставить. Это значит, что желание Ваньки освободиться от страданий не может быть исполнено. В условиях общества того времени желание Ваньки могло быть только мечтой. Этот трагический финал был предопределен злой капиталистической системой.

Как и «Ванька», другой рассказ Чехова «Спать хочется» также является произведением, описывающим трагические судьбы обездоленных детей. Главная героиня рассказа – 13-летняя девочка Варька, которая работает с утра до ночи. Её постоянно третирует хозяин, днём ей

приходится работать в магазине и укладывать ребёнка спать. Её самое большое желание – просто немного поспать: «А Варьке хочется спать. Глаза ее слипаются, голову тянет вниз, шея болит. Она не может шевельнуть ни веками, ни губами, и ей кажется, что лицо ее высохло и одеревенело, что голова стала маленькой, как булавочная головка <...> если Варька, не дай бог, уснет, то хозяйка прибьют ее» [5, с. 7].

Чехов глубоко описал судьбу Варьки с новых, не освещенных ранее сторон. Благодаря соединению вымысла и были, переплетению сна и реальности то, что смутно видела Варька в состоянии крайней усталости, становится конкретными образами и предстает перед читателями. На какое-то время она смутно видела своих родителей, бедных и больных: «На полу ворочается ее покойный отец Ефим Степанов<...> У него, как он говорит, «разыгралась грыжа». Боль так сильна, что он не может выговорить ни одного слова и только втягивает в себя воздух и отбивает зубами барабанную дробь». Через некоторое время она снова увидела другие образы, «Варька видит опять грязное шоссе, людей с котомками, Пелагею, отца Ефима. Она всё понимает, всех узнает, но сквозь полусон она не может только никак понять той силы, которая сковывает ее по рукам и по ногам, давит ее и мешает ей жить. Она оглядывается, ищет эту силу, чтобы избавиться от нее, но не находит» [5, с. 8]. Автор указывает на социальную причину этого чувства у Варьки – крайнюю бедность трудящихся.

Рассказ показывает жизнь и несчастье через поток сознательных мыслей Варьки, а также подготавливает финал рассказа: «Варька подкрадывается к колыбели и наклоняется к ребенку. Задушив его, она быстро ложится на пол, смеется от радости, что ей можно спать, и через минуту спит уже крепко, как мертвая...» [5, с. 12]. Тонкое и глубокое авторское повествование показывает страдания бедной и невинной маленькой девочки, полное сочувствия автора к страждущим трудящимся людям. Финал рассказа выражает ту глубокую мысль, что засыпание Варьки означает не только окончание её жизни, но и разочарование миллионов трудящихся людей в надежде на выживание в ту эпоху.

Описав трагическую судьбу детей «на дне общества», Чехов разоблачает пренебрежительное отношение тогдашнего правительства Царской России к маргинализированным детям, стремясь привлечь внимание людей к их судьбе. Изображения этих детей помогают заполнять пробелы в историческом портрете российского ребенка XIX века. Кроме этого, по сравнению с жалкой жизнью мещанских детей Чехов превозносил незапятнанную и прекрасную невинность детей через образы молодого поколения мещанских семей в своих произведениях и надеялся, что взрослые задумаются над их безразличным отношением к миру.

Рассказ «Событие» короток и лаконичен, но между строк раскрываются совершенно разные ценности детей и взрослых. Маленькие брат и сестра, шестилетний Ваня и четырехлетняя Нина, услышали утром в детской, как их мать сказала, что домашняя кошка родила котят. Новость взволновала детей, «Ваня и Нина вытягивают физиономии и с недоумением глядят друг на друга, потом оба разом вскрикивают, прыгают с кроваток и, оглашая воздух пронзительным визгом, бегут босиком, в одних рубашонках в кухню. — Кошка оценилась! — кричат они. — Кошка оценилась!» [5, с. 424]. Ваня и Нина глядят на трех новорожденных котят, кормят их и планируют их будущее: «Они порешили, что один котенок останется дома при старой кошке, чтобы утешать свою мать, другой поедет на дачу, третий будет жить в погребе, где очень много крыс» [5, с. 426]. Двое малышей ищут надежного хозяина для котят. Но взрослые в семье отнеслись к этому весьма равнодушно: папа подумал, что котенок испачкал его официальную бумагу, а мама посчитала, что дети не справляются со своими обязанностями по уходу за котятками. Вечером в гости к ним пришел дядя, дети надеялись, что дядя уговорит родителей перевести котят в питомник. Однако внезапно произошла трагедия. Большая черная собака Неро, которую привез дядя, съела котят. Сначала дети надеялись, что Неро станет кормильцем для котят. Ребята были очень растеряны и испуганы, а взрослые ничего не сказали, но в тайне радовались, что вопрос разрешился сам собой. «Но люди сидят покойно на своих местах и только удивляются аппетиту громадной собаки. Папа и мама смеются...» [5, с. 428]. В маленьком рассказе показана детская любовь и жалость к маленьким животным, они сопереживают обидам, пережитым матерью-кошкой, ненавидят жестокого, бессовестного Неро, которого не наказали, но в то же время проявляется безразличие и равнодушие взрослых к жизни и судьбе котят.

Маленький, семилетний карапузик Гриша – персонаж рассказа Чехова «Кухарка женится» – стал свидетелем процесса превращения кухарки из девушки в замужнюю женщину, и решил, что кухарка стала жертвой насилия. «Бедная, бедная!» С нарративной точки зрения ребенка рассказ более интуитивно и просто выражает беду и обиду кухарки. Мальчик думает: «Жила Пелагея на воле, как хотела, не отдавая никому отчета, и вдруг ни с того ни с сего явился какой-то чужой, который откуда-то получил право на ее поведение и собственность!» [5, с. 139]. От слез кухарки у него так сжалось сердце, что ему захотелось сказать ей какое-нибудь ласковое слово. Хотя, мальчик просто выражает свою внутреннюю обиду и отзвучив по отношению к кухарке: «Грише стало горько. Ему страшно, до слез захотелось приласкать эту, как он думал, жертву человеческого насилия» [5, с. 139], но на самом деле, в том патриархальном обществе женщины вообще не имели личной свободы и права выбирать свое счастье. Что еще печальнее, так это то, что та старуш-

ка, которая «пропитана» этим общественным строем – нянька Аксинья Степановна – она не только не осознавала трагедий женщин, но и выступала пособницей патриархального общества во вред себе подобным.

Мысли детей очень просты, но именно благодаря их простоте они отражают тьму этого общества. В ту эпоху равнодушия и неравенства между мужчинами и женщинами то, что детям кажется странным, является обычным явлением, но взрослые к этому привыкли, поэтому они не думают, что есть какое-то неравенство, и может быть иначе.

Помимо образов детей, созданных Чеховым в его произведениях, образы детей в ссылке и на каторге под властью царской России и условий их жизни достоверно представлены в путевых записках «Остров Сахалин». Во время поездки на Сахалин в 1890 году Чехов специально подсчитал количество детей на острове и исследовал их жизнь. На Сахалине насчитывалось 2122 ребенка. Одни из этих детей был сослан на остров вместе с родителями. Таких детей называли свободными. У них сохранялись все права на состояние. Большинство из них приехали туда в разумном возрасте. Они помнили и любили свою родину. Кроме этого, были ещё и другие дети, они родились на Сахалине, их называли крестьянами или мещанами, из них количество внебрачных детей составляло 37,2%, большую часть составляли внебрачные дети ссыльнокаторжных и поселенцев. Они не видели другой жизни, кроме Сахалина, поэтому считают остров Сахалин своей родиной.

На самом деле дети на острове Сахалин не могут получать образование, медицинское обслуживание, еду и заботу от своих родителей, их условия жизни крайне суровы, «Отцы и матери говорят, что детей нечем кормить, что они на Сахалине ничему хорошему не научатся, и «самое лучшее, если бы господь милосердный прибрал их поскорее» [5, с. 270]. Эти дети растут в страхе и тревоге, грубость и отчуждение взрослых передаются детям. Так что их умственная деятельность искажается «Дети провожают равнодушными глазами партию арестантов, закованных в кандалы; когда кандалные везут тачку с песком, то дети цепляются сзади и хохочут» [5, с. 272]. Они были свидетелями побегов, курения и порки на острове. «Сахалинские дети говорят о бродягах, розгах, плетях, знают, что такое палач, кандалные, сожитель» [5, с. 272]. Из-за низкой температуры и влажного климата на острове, отсутствия диеты, вызванной тем, что дети едят только кольраби или соленую рыбу, и пренебрежительного отношения к ним со стороны местного правительства, эти дети выглядят бледными, худыми и слабыми. Смерть следует за ними по пятам: «умирают они почти исключительно от болезней пищеварительного канала» [5, с. 272]. Вред, причиняемый детскими болезнями, заключается не только в настоящем, но и в генетике болез-

ни, «Если бы не эмиграция, то через два-три поколения, вероятно, пришлось бы иметь дело в колонии со всеми видами болезней, зависящих от глубокого расстройства питания» [5, с. 273].

Кроме того, на Сахалине дети имеют особое значение, так как они могут служить моральной опорой бездомным заключенным и жизненной связью мужчин и женщин на острове: «В огрубевшую, нравственно истасканную сахалинскую семью они вносят элемент нежности, чистоты, кротости, радости» [5, с. 270]. Даже в самых неблагоприятных условиях присущая детям красота все же приносит проблеск света в этот ад на земле.

Особое внимание Чехов уделял проблемам детей на острове, авторское отношение к детям проникнуто жалостью и любовью. Бесспорно, чеховские портреты детей на острове помогли заполнить пробелы в исторических групповых портретах России XIX века. Как написано

в письме писателя к другу А.С. Суворину 11 сентября 1890 года: «Я объездил все поселения, заходил во все избы и говорил с каждым; употреблял я при переписи карточную систему, и мною уже записано около десяти тысяч человек каторжных и поселенцев. Другими словами, на Сахалине нет ни одного каторжного или поселенца, который не разговаривал бы со мной. Особенно удалась мне перепись детей, на которую я возлагаю немало надежд.» [4, с. 134]. Таким образом, изменение мировоззрения после Сахалина способствует формированию у А.П. Чехова особого взгляда на жизнь обездоленных людей.

Проблема детей – одна из самых серьезных проблем в мире. Чехов это ясно осознал. Через образы чистых, красивых, слабых и беспомощных детей, изображенных в его произведениях, и описание реального положения детей на острове Сахалин, он изобличает темную реальность, порождающую трагедии, критикует и отрицает упадочное и отсталое реакционное правление.

ЛИТЕРАТУРА

1. Громов Л.П.: Этюды о Чехове. Тема степи в творчестве Чехова, 1951, Ростов-на-Дону: Ростиздат
2. Катаев В.Б. Проза Чехова: Проблемы интерпретации. – М., 1979. – 324 с.
3. Лысков И.П. А.П. Чехов в понимании критики. – М., 1906. – 345 с.
4. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. Письма: в 12 т. М.: Наука, 1974–1988.
5. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. Сочинения: в 18 т. М.: Наука, 1974–1988.

© Нин Шилэй (ningshilei91@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПАРЕМИИ С СОМАТОНИМОМ «РУКА» КАК ИСТОЧНИК ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Пирманова Назира Исмековна

канд. филол. н., доцент, Оренбургский государственный педагогический университет
nazira056@mail.ru

PAREMIA WITH SOMATONYM "HAND" AS A SOURCE OF ETHNOCULTURAL INFORMATION

N. Pirmanova

Summary: The article deals with proverbs and sayings (paremias), which include the names of parts of the human body (somatonyms). The subject of the analysis is proverbs with the somatonym «hand», which are studied in order to identify ethno-cultural information. Somatic vocabulary is studied as a fragment of the national language picture of the world. The paper presents the semantic groups of proverbs with the lexeme «hand», characterizing the actions, state and feelings of a person, as well as the revealed cultural connotations of paremias, reflecting the basic principles of national perception, the realities of the outside world and general cultural attitudes.

Keywords: paremias, proverb, saying, somatonym, lexeme «hand», ethnocultural information, cultural connotations.

Аннотация: В статье рассматриваются пословицы и поговорки (паремии), включающие в себя названия частей человеческого тела (соматонимы). Предметом анализа являются паремии с соматонимом «рука», которые исследуются с целью выявления этнокультурной информации. Соматическая лексика изучается как фрагмент национальной языковой картины мира. В работе представлены семантические группы паремий с лексемой «рука», характеризующие действия, состояние и чувства человека, а также выявленные культурные коннотации паремий, отражающие основные принципы национального восприятия, реалии внешнего мира и общекультурные установки.

Ключевые слова: паремии, пословица, поговорка, соматоним, лексема «рука», этнокультурная информация, культурные коннотации.

Паремии рассматриваются как тексты, аккумулировавшие в себя культуру народа, его представления о добре и зле, духовные и интеллектуальные ценности. Отражение пословицами реалий окружающего мира и основных концептов национальной и общечеловеческой культуры издревле интересует паремиологов. Изучение пословично-поговорочных изречений восходит к работам Г.Л. Пермякова [9], Ю.А. Гвоздарева [3], И.М. Снегирева [11], В.П. Жукова [7], В.М. Мокиенко [8] и др. В трудах ученых можно обнаружить немало ценных наблюдений о происхождении, значении и познавательной ценности пословиц, поговорок и фразеологизмов.

Паремии, «включаясь в контекст в качестве вторичного мини-текста», выступают в роли своеобразной аллюзии (ссылки, апелляции) к целому фонду житейской мудрости (паремиологическому фонду языка)» [1, с. 5].

Паремии с соматонимами являются наиболее древней составляющей любой национальной языковой картины мира и заключают в себе архетипические представления о теле человека и об окружающем мире. Соматическая лексика стала объектом пристального внимания учёных в конце XX – начале XXI вв.

Считается, что наиболее древним кодом культуры является соматический (телесный). Культурные смыслы номинаций частей тела человека связаны с представле-

ниями людей о себе и мире и являются важным источником информации о культуре и философии народа [2, с. 13]. Названия частей тела относятся к наиболее древним пластам в лексике любого языка. Кроме предметного значения, в семантической структуре слова содержится национально-культурный компонент, поэтому такие слова входят в состав паремий.

В данной статье мы рассматриваем пословицы и поговорки с соматонимом *рука*. Паремии с соматонимом *рука* обладают ярко выраженной этнокультурной информацией. Русский народ, давая меткую характеристику какой-то житейской ситуации, делал это иносказательно, образно и правдиво. К примеру, пословица *Рука руку моет*, в силу своей двуплановости, дает буквальное, прямое толкование действия человека и используется в тех случаях, когда констатируются отношения, обусловленные взаимной выгодой.

В семантической структуре паремий выделены следующие значения: 1. Действия человека. В этой группе выделяются две подгруппы: а) физические действия; б) ментальные и психические процессы. 2. Эмоции человека. 3. Социально-обусловленная характеристика человека, происхождение, отношения между людьми. 4. Физиологическое состояние человека. 5. Качества и черты человека.

Наиболее частотными в функциональном аспекте яв-

ляются глагольные словосочетания, характеризующие действия человека. На втором месте – паремии, характеризующие качества и чувства человека. Такая картина вполне объективна: русские пословицы и поговорки отражают жизнь простых людей, которая проходила в постоянной работе, труде и заботах, характер русского народа отличается открытостью, доброжелательностью, простотой.

Первую группу паремий представляют пословицы и поговорки, отражающие трудовые процессы, характер действий, род занятий, что, несомненно, обусловлено трудовой деятельностью и образом жизни русского человека. Эта группа отличается широкой количественной представленностью: *Пашню пашут — руками не машут; У кузнеца руки золотые, а у певца — слова*. В большинстве своем примеры включают глаголы действия.

Пословицы и поговорки, отражающие психические и ментальные процессы, характеризуют жизненный опыт людей, их убеждения, меткие и образные суждения: *Рука руку моет, вор вора кроет; Одна рука в меду, другая в патоке*.

Ко второй группе относятся пословицы и поговорки, передающие эмоции человека: *Чужую беду руками разведу, а к своей и ума не приложу; Языком хоть ноги лижи, а руки покороче держи*.

Пословицы и поговорки – неотъемлемая часть лексики русского народа, имели активное хождение в речи простых русских людей при характеристике различных действий и явлений, связанных с их бытом, взаимоотношениями, жизненным укладом: *Жена не рукавица – с руки не сбросишь; Живут рука в руку, душа в душу* [7, с. 67]. В паремиях данной группы отражаются народные суждения об отношениях в семье, жизненные наблюдения и житейская мудрость русского народа.

В нашей картотеке выделяется количественным составом и группа пословиц и поговорок, характеризующих качества и черты человека. Как правило, эти паремии содержат и положительную, и отрицательную коннотацию: *С руками нигде не пропадешь; Глаза завидуют, руки загребуши; Он чужими руками жар загребает*.

Паремии метафорически передают житейские суж-

дения. К примеру, поговорка *У него руки долги* имеет смысл «власти много». Когда говорят *У него руки длинные*, мы понимаем, что «он вор». Метафора *Его голыми руками не возьмешь* говорит о человеке с сильным характером. *Одной руки пальцы* – указывается на родство. Могущество человека отмечается в ряде пословиц: *Сильная рука – владыка; Сильная рука, кому не судья* и т.п.

Весьма обширно представлена группа паремий с религиозным компонентом, что отражает верования и суеверия русского народа: *Божья рука – владыка; С молитвой в устах, с работой в руках* [7, с. 89].

Характерной особенностью русского паремиологического фонда является широкая представленность пословиц и поговорок, включающих сему 'ум': *Ума-разума много, а рук приложить не к чему; Бывают дураки средней руки, а наши дураки последней руки*. Ведь мудрый русский человек мог наставлять, давать совет, укорять, журить в соответствующей ситуации: *Языком болтай, а рукам воли не давай! Золотые руки на серебро не купишь* [6, с. 56].

Активно используются пословицы и поговорки, характеризующие работу, труд: *У работающего в руках дело огнем горит* [5, с. 89]. Русские паремии отражают трудолюбие, терпеливость, верования и чаяния простых людей.

Исследователи разных областей научного знания, связанных с изучением человека, отмечают, что, овладев инструментом формирования познания и способностью оперировать им, человек ранее всего облакал в слова и выражения те понятия, которые были наиболее близки ему. Соматонимы представляют собой круг необходимых в любом человеческом обществе понятий и отношений, без которых трудно себе мыслить человеческую речь [12, с. 27].

По мнению Л.Б. Савенковой [10], паремии (в первую очередь пословицы) представляют собой живую, активно используемую в речи подсистему своеобразных вторичных знаков, сохраняющих, наряду с языковыми, и речевые, текстовые характеристики. Пословицы и поговорки отражают когнитивно-культурную деятельность людей. Соматонимы отражают не только реалии, но и мифопоэтическое, ассоциативно-образное и национально-культурное содержание, отражают то, как конкретный этноязык сегментирует действительность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин В.П. Предисловие к кн.: Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. М., 2006. С. 3.
2. Бурвикова Н.Д., Костомаров В.Г. Единицы культурного знания в языковом воплощении // Язык как материал смысла. Сборник статей в честь академика Н.Ю. Шведовой. М.: Азбуковник, 2007. С. 462 – 471.
3. Гвоздарев Ю.А. Свод народной опытной премудрости // Пригоршня жемчужин. Пословицы и поговорки народов Северного Кавказа. Ростовский университет, 1988. 187 с.

4. Даль В.И. Пословицы русского народа. В 2-х т. Т. 2. - М., 1989. 449 с.
5. Даль В.И. Пословицы русского народа: Сборник в 2-х т. Т.1. - М., 1984. 383 с.
6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Сб., 2012.

© Пирманова Назира Исмековна (nazira056@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СЕМАНТИКО-КОННОТАЦИОННОЕ ПОЛЕ КОНЦЕПТА «OTHERNESS / ИНАКОВОСТЬ» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ПИСЬМЕННОМ ДИСКУРСЕ

SEMANTIC-CONNOTATIONAL FIELD OF THE CONCEPT "OTHERNESS" IN RUSSIAN AND ENGLISH WRITTEN DISCOURSE

**N. Speranskaya
N. Vertyankina**

Summary: Modern realities actualize the study of the concept "otherness". This article explores the semantic-connotational field of this term in Russian and English written discourse. Studying the semantics of the Russian words "otherness" and "different" proved the absence of their synonymy, which is typical for the English words "otherness/othering" and "different". The concepts "other" and "different" in the language systems under consideration have different emotional nuances: in Russian it corresponds to the word "friend", and in English it has a negative context. Understanding the difference in these concepts connotations in Russian and English written discourse allows avoiding conflict situations.

Keywords: otherness, different, semantics, connotation, discourse.

Сперанская Нина Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский
индустриальный университет
NIS5959@mail.ru

Вертянкина Наталья Викторовна

кандидат филологических наук, Тюменское высшее
военно-инженерное командное училище им. маршала
инженерных войск А.И. Прошлякова
ver-natalya@yandex.ru

Аннотация: Современные реалии актуализируют изучение концепта «инаковость». В данной статье исследуется семантико-коннотационное поле понятия «инаковость» в русскоязычном и англоязычном письменном дискурсе. Изучение семантики лексем «иной» и «другой» доказало отсутствие их синонимичности, которая характерна для английских слов «otherness/othering» и «different». Понятия «другой» и «different» в рассматриваемых языковых системах имеют различные эмоциональные нюансы: в русском – соотносится со словом «друг», а в английском – присутствует отрицательный подтекст. Понимание разницы в коннотациях данного понятия в русскоязычном и англоязычном дискурсе позволяет избежать конфликтных ситуаций.

Ключевые слова: инаковость, другой, семантика, коннотация, дискурс.

В современном мире с особой остротой поднимаются вопросы об инаковости; отношение социума к членам общества, имеющим специфические характеристики, оказывает серьезное влияние на социальную, политическую ситуацию. Появление глобальной сети интернет сделало мир более близким каждому человеку, который вдруг осознал, что есть огромное количество других пользователей, отличающихся по языку, месту проживания, культуре, традициям, взглядам. Восприятие другого индивида, имеющего отличительные черты, как нечто менее ценное или даже неправильное вырастает в серьезные проблемы человечества: расизм, национализм, терроризм и т.д. Данные факторы актуализируют исследование различных аспектов феномена «инаковости», «друговости».

В Национальном корпусе русского языка [2] (по состоянию на 22.05.2023 года) было найдено 55 текстов, 130 примеров с термином «инаковость»: с 1913 по 1919 годы частота употребления составила 0,069 на миллион словоформ, с 1935 по 1941 год - около 1,5; в 90-х годах – от 0,36752 в 1990 г. до 0,63928 в 1996 г. Наибольшая частотность отмечается в 2021 г. - 7,43696, что подчеркивает актуальность данной проблематики. Отметим, что ча-

стота употребления соответствует важнейшим событиям отечественной истории: первые появления в революционный период начала прошлого столетия, нарастание частотности перед мировыми войнами, в сложные 90-е годы, и наконец, наше время.

Актуальность научных исследований подтверждается наличием публикаций в наукометрической базе e-Library [1], где на запрос по термину «инаковость» было обнаружено 10798 источников из общего количества 44413283 (по состоянию на 23.05.2023).

Русскоязычная словоформа «инаковость» относит нас к прилагательным «инакий», «иной». Согласно словарю М. Фасмера [4], в старо-славянском этот же смысл имела лексема *инакъ*, а вот в средне-литовском языке лексемы *vienókas*, *vienókis* имели значение «одинаковый», готское слово *ainaha* (ж. *ainoho*) - «единственный». На раннем этапе развития языка «инакий» и «иной» имели различную семантику. Понятие «иной» происходит от старо-славянского *инъ* (*ἄλλος*, *ἕτερος*, *ὄδῃ*) от морфемы **ino-*, обозначающей «один, одно». Современный русский язык имеет тому доказательства, например, в слове *иноходец* (лошадь, одновременно выставляющая то обе правые, то левые конечности).

Семантическое поле понятия «иной» в русском языке имеет большой набор коннотаций: единственный, одинаковой, правильный, одинокий [3].

В английском языке концепт «инаковость» передается словами «**otherness**» или «**othering**»: первое, как правило, называет свойство, качество, а второе указывает на признак, и то, и другое имеют похожий морфологический состав, состоящий из корня (*other*) и суффикса (*-ness* или *-ing*), разные суффиксы и внесли данные специфические особенности. Обе формы имеют значение чего-то другого, непохожего.

Рассмотрим семантико-коннотационное поле корня «**other**». Лексема «**otherness**», образованная суффиксальным способом «**other+ness**», впервые была зафиксирована в 1587 году [5]. В прото-индоевропейском языке реконструирована форма **an-tero* (в качестве источников выступили литовская *antras* и древнепрусская *anters* «другой, второй»), которая, вероятно, выступает вариантом **al-tero-* со значением «другой из двух» (как в латинском языке *alter*), где **al-* корень с семантикой «за пределами», а *tero-* сравнительный суффикс прилагательного. Или же первая часть **an-* может быть местоимением **epo-*, **ono-*, где *n* перед фрикативами часто выпадает. Древнеанглийское *oper* произошло от протогерманского **anthera-*, в древнесаксонском - *athar*, в древнефризском - *other*, в древнескандинавском - *annarr*, в среднеголландском - *ander*, в древневерхненемецком *andar*, в немецком - *ander*, в готском - *anþar*, которые имели значения «второй, другой». В старо-английском языке лексема *oper* как прилагательное означало второй, дополнительный, дальнейший, а как местоимение - одно из двух; человек или вещь, отличающиеся от того, что находится в поле зрения. В древнеанглийском значение «в следующем году» передавалось словоформой *obergeara*.

В современном английском языке значение «второй» = *second* (от «two»), произошедшее от латинского слова (в немецком *zweiter* от *zwei*) во избежание двусмысленности вышло из семантического поля «other», хотя в скандинавских языках второй этаж по-прежнему называется «другим» (шведский *andra* и датский *anden*). Как наречие в позднем древнеанглийском появилась словоформа «*secondly* / во-вторых»; приблизительно в 1200 г. встречается лексема «*otherwise* / иначе», а с середины XIV века - «*in addition* / в дополнение, кроме того». Словосочетания, в состав которых входит **other**, приобретают различные коннотации:

- **the other woman** к 1855 году понимается как «женщина, с которой мужчина, уже имеющий обязательства, начинает любовные отношения»; изначально в позднем древнеанглийском «;
- **the other day** означало «на следующий день», с 1300 г. - «вчера»; а с начала XV века - «день или два назад»;
- **the other place** - эвфемизм для обозначения ада;

- **the other half** - в 1600 году используется по отношению либо к бедным, либо к богатым.

Изучение семантико-коннотационного поля лексемы «**other**» позволяет выделить следующие значения: другой, дополнительный, одно из двух, второй (в некоторых германских языках сохраняется до сих пор).

Суффикс **-ness** [6], входящий в состав лексемы «**otherness**», образует абстрактные существительные от прилагательного или причастия и обозначает действие, качество или состояние. В древнеанглийский язык словообразующий элемент *-nes(s)* пришел из протогерманского **in-assu-* (родственные: древнесаксонский *-nissi*, среднеголландский *-nisse*, голландский *-nis*, древневерхненемецкий *-nissa*, немецкий *-nis*, готский *-inassus*).

Суффикс **-ing** [7] в синонимичном термине «**othering**», в настоящее время используется для образования причастий настоящего времени глаголов и производных от них прилагательных, произошел от древнеанглийского суффикса причастия настоящего времени *-ende* (в прото-индоевропейском языке форма **-nt-*). Имеются родственные аналоги в других языках: немецкий *-end*, готский *-and*, санскритский *-ant*, греческий *-on*, латинский *-ans*, *-ens*. В более позднем времени гласный в суффиксе *-ende* ослаб, а в XIII-XIV в.в. на письме появился *-g*. Англо-нормандские переписчики часто писали его как *-ing*. Второй вариант рассматривает происхождение древнеанглийского суффикса **-ing** (также *-hung*) от протогерманских **-unga-*, **-inga-* (родственные: древнескандинавский *-ing*, голландский *-ing*, немецкий *-ung*). Он присоединялся к глаголам для обозначения их действия, результата, продукта, материала и т.д. Изначально так часто характеризовалось завершенное или привычное действие. Древнеанглийский суффикс *-ing* имел коннотацию «отчество», «общее происхождение» и сохранился в топонимах *Birmingham*, *Nottingham* / Бирмингем, Ноттингем, где он обозначает «племя, община». В среднеанглийском и современном английском применение данного суффикса значительно расширилось.

Исследование семантики суффиксов **-ness** и **-ing** продемонстрировало их общую коннотацию «действие», в первом случае - как состояние, качество, а во втором - результат, продукт. Следовательно, термины «**otherness**» или «**othering**» можно рассматривать как синонимичные понятия «дружость», «дополнительность».

Рассмотрение происхождения понятия «инаковость» в русскоязычном письменном дискурсе позволило определить его следующие семантические значения: единственный, одинаковый, одинокий, действительный, правильный, один. А в английском языке концепт «**oth-**

erness / othering» имеет совсем иные коннотации – другой, дополнительный, второй.

Изучим генезис другой словоформы, так как понятие «другой» на английском языке может передаваться прилагательным **«different»** [8], пришедшим в конце XIV века из старофранцузского *different*, что означало «не тот же самый, непохожий, непохожий по природе или качеству, а также состоянию бытия». Возможно, берет начало от латинского *differentem* (именительный падеж *differens*) / «отличающийся, непохожий», причастие настоящего времени имело форму *differre* / *отделять*, от ассимилированной формы *dis* - / *отдельно, вдали от* + *ferre* / *выносить, таскать*. Данные словоформы, скорее всего произошли от прото-индоевропейских **dis* - / *отдельно* и **bher-* / *нести*.

Первая часть этой словоформы **dis* - (древнеанглийский *te-* древнесаксонский *ti-*, древневерхненемецкий *ze-*, немецкий *zer-*); вторичная форма **dwis-* связана с латинским *bis* / *дважды* и с *duo* / *двумя путями, надвое* (отсюда «*порознь*»). В английский язык приставка *dis* – пришла из латинского и имеет следующие значения: отсутствие, не (*dishonest* / *нечестный*); противоположность, делать противоположное (*disallow* / *запрещать*); отдельно, в стороне (*discard* / *отбрасывать*). В старофранцузском языке *des-* означает «отдельно, на части, в другом направлении, между», в переносном смысле «не, не-», также «чрезвычайно, совершенно». *Dis* – ассимилируется как *dif-* перед согласной *-f-*, а перед большинством звонких согласных - до *di-*. В классической латыни *dis-* соответствовало *de-* и имело почти такое же значение, но в поздней латыни предпочтительна форма - *dis-*, в старофранцузский перешло как *des-*, использовалась для образования сложных слов часто имело первоначальный смысл «не». В английском языке многие из этих слов со временем были изменены обратно на *dis-*. В 1912 году у английского прилагательного *different* была зафиксирована семантическая коннотация в разговорном стиле «особенный, из ряда вон выходящий».

Вторая часть лексемы *different* имеет прото-индоевропейский корень **bher-* со значением *нести*, а также *рожать детей*. Эта гипотеза строится на основании существующих в древних языках словоформ: в санскритском языке *bharati* / *он несет, привносит, bhrtih* / *приносящий, поддерживающий*; в авестийском – *baraiti* / *несет*; в древнеперсидском *barantiy* / *они несут*; в армянском *berem* / *я несу*; в греческом *pherein* / *нести*, а вот лексема *pherne* означает «приданое»; в латинском *ferre* / *выносить, таскать, fors* (родительный падеж *fortis*) имеет значение «шанс, удача», возможно, *fur* / *вор*; в древнеирландском *beruberim* / *я ловлю, я вынашиваю, beirid* / *нести*; в древне-валлийском *beryt* / *течь*; в готском *bairan* / *нести*; в древнеанглийском и древневерхненемецком

beran, древнескандинавском *bera* обозначают «*курган*»; в старославянском «*бирати*» - *брат*; в русском языке - *брат, бремя, беременная*.

Изучение семантики лексемы **«different»** выявило общие значения со словоформами **«otherness / othering»**: другой, второй/дважды. В то же время необходимо выделить различную коннотационную окраску у данных понятий: **«otherness / othering»** - нейтральные, а **«different»** носит некоторые негативные нюансы – непохожий, из ряда вон выходящий, порознь.

Хотя семантика русскоязычного понятия «инаковость» не содержит значения «другой», рассмотрим генезис этой словоформы и сравним с семантикой английского слова **«different»**. Лексема «другой» исходит к старо-славянскому *друзь друга ἀλλήλους* со значением «второй», в словенском языке форма *druĝ* соотносится со значением «другой», а *drúgi* - «второй» [4]. Семантико-коннотационное поле слова «друг/другой» включает в себя следующие смыслы: друг, муж, спутник, товарищ; другой, второй, присоединяться.

Изучение понятий «иной» - «другой» в русскоязычном дискурсе демонстрирует отсутствие между ними общих семантических характеристик, что отрицает их синонимичность. Русское слово «другой» и английское «different» имеют одинаковые семы (другой, второй), но отличаются по эмоциональной окраске: первое имеет явный положительный тон – друг, спутник, товарищ; а вот второе – негативно (делать противоположное, непохожий, отличительный).

В заключении отметим, что исследование семантико-коннотационного поля концепта «инаковость» в русском и английском письменном дискурсе выявило существенные различия в данных языковых системах. Если в русском языке «инаковость» содержит коннотации отличия, но в то же время некой единственности, исключительности, а в английском языке – другой, дополнительный, второй. В английском языке лексемы «other» и «different» имеют общие семы при разной эмоциональной окраске (первое – нейтральное, второе – несколько негативно окрашенное). В русском дискурсе «иной»-«другой» не являются синонимами, так как понятие «другой» имеет значения «второй», «присоединиться», в то же время семы «друг», «товарищ» придают положительные оттенки, а английское «different» включает негативные коннотации (делать противоположное, порознь). Выявление различий в коннотациях концепта «инаковость / otherness» в английском и русском языках представляет не только научный интерес для лингвистов и филологов, но и имеет большое практическое значение, поскольку способствует лучшему пониманию при коммуникациях представителей разных народов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/> (дата обращения 23.05.2023)
2. Национальный корпус русского языка. [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения 22.05.2023)
3. Сперанская Н.И. Семантико-коннотационное поле концепта «инаковость» / Н.И. Сперанская. – Текст: непосредственный // Культура и антикультура: междунар. науч.-методол. конф. 23 июня 2022 г. – Тюмень, 2022. – С. 260-263.
4. Этимологический онлайн-словарь русского языка Макса Фасмера. [Электронный ресурс]. – URL: <https://lexicography.online/etymology/vasmer/%D0%B8/%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BA%D0%B8%D0%B9> (дата обращения: 07.06.2022)
5. Merriam-Webster Dictionary. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/otherness> (дата обращения: 07.06.2022)
6. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.etymonline.com/search?q=ness> (дата обращения: 07.06.2023)
7. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.etymonline.com/search?q=ing> (дата обращения: 07.06.2023)
8. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: https://www.etymonline.com/word/different#etymonline_v_29669 (дата обращения: 07.06.2023)

© Сперанская Нина Ивановна (NIS5959@mail.ru), Вертянкина Наталья Викторовна (ver-natalya@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тюменский индустриальный университет

СРАВНЕНИЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ПАРЕМИЙ С КОМПОНЕНТАМИ «ЧЕРНЫЙ» И «БЕЛЫЙ»

У Цюнь

Аспирант, Сибирский федеральный университет
(г. Красноярск)
921409165@qq.com

COMPARISON OF RUSSIAN AND CHINESE PAREMICS WITH THE COMPONENTS "BLACK" AND "WHITE"

Wu Qiong

Summary: The article presents a comparative analysis of Russian and Chinese paremics containing the components - color designations «white» and «black». The adjectives «white» and «black» are considered from the point of view of their cultural meanings. It is noted that the symbolism and associative relations in the two languages do not coincide, which allows to trace a number of features of the Chinese and Russian linguocultures.

Keywords: linguoculturology, paremy, color semantics, adjectives "white" and "black".

Аннотация: В статье представлен сравнительный анализ русских и китайских паремий, содержащих компоненты-цветообозначения «белый» и «черный». Прилагательные «белый» и «черный» рассматриваются с точки зрения их культурноносных смыслов. Отмечается, что символика и ассоциативные связи в двух языках не совпадают, это позволяет проследить ряд особенностей китайской и русской лингвокультуры.

Ключевые слова: лингвокультурология, паремия, семантика цветообозначения, прилагательные «белый» и «черный».

Семантика восприятия цветообозначения – это важная тема в лингвокультурологии. Многочисленные исследования доказывают, что, несмотря на наличие универсальных языковых обозначений цветов, в разных культурах они могут иметь различные значения и ассоциации, связанные с мифами, религией, историей и традициями. Таким образом, исследование особенностей семантики цветовосприятия может служить важным источником знаний о национально-культурных особенностях народов. В данной статье рассматриваются русские и китайские паремии с компонентами «белый» и «чёрный».

Для толкования паремий были использованы материалы из «Большого словаря русских пословиц» В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитиной, Е.К. Николаевой [1], «Пословиц русского народа» В.И. Даля [2] и «Словаря китайских пословиц» Вэнь Дуаньчжэн [3].

В русском языке в паремиях наблюдается противопоставление «белого» и «чёрного» как олицетворение борьбы противоположностей: добра и зла, хорошего и плохого, чистоты и непорядочности. При этом за белым цветом закрепляется положительное оценочное значение, белый воспринимается как чистый, непорочный, радостный, светлый; с чёрным связана негативная оценка, чёрный – значит дурной, печальный, скверный, коварный, подлый, двуличный: «*волосом-то бел, да душой чёрн*» [1, с. 144], «*белое – венчальное, чёрное – печальное*» [1, с. 49], «*из черного не сделаешь белого*» [1, с. 988], «*чёрное к белому не пристанет*» [1, с. 988], «*не называй дурное хорошим, а*

чёрное – белым» [1, с. 318], «*черны ручки, да бела копеечка*» [2, с. 298], «*говорит бело, а делает черно*» [2].

Отдельно стоит подчеркнуть, что компонент «белый» символизирует чистоту и незапятнанность в прямом и переносном значениях. Например, в паремиях «*когда Ивашке белая рубашка, тогда у него и праздник*» [1, с. 384], «*бурлак, что сиротка: когда белая рубашка, тогда и праздник*» [1, с. 100] белая рубашка ассоциируется с чистотой. В паремиях «*рубаха черна, да совесть бела*» [2], «*рыло черно, да совесть бела*» [2] белый цвет метафорически означает незапятнанность, честность.

В славянскую мифологию уходят корни выражения «белый свет», часто встречающегося в паремиях русского языка. Для русской культуры характерно представление о «царстве тьмы» как о загробном мире, который противопоставляется миру этому – «белому свету», как день – ночи [4]. Это находит своё воплощение в паремиях русского языка: «*белый свет на волю дан*» [2], «*белый свет не околица, а пустая речь не пословица*» [2, с. 461].

В ряде случаев в контексте «чёрный» и «белый» меняются оценочными значениями, тем самым подчёркивается, что внешние признаки могут ввести в заблуждение и не всегда то, что кажется хорошим, является таковым на самом деле: «*бел снег, да не вкусен; чёрн мак, да бояре едят*» [1, с. 838], «*бел лицом, да худ отцом*» [1, с. 488] и пр.

Отрицательное значение компонент «белый» приобретает также в выражениях, где белый обозначает «пу-

стой, бессмысленный»: «бумага бела, а без письма мало в ней дела» [1, с. 99], «палата бела, а без хлеба в ней беда» [1, с. 414], «личиком беленок, да умом простенок» [1, с. 342]. В большинстве примеров «белый» употребляется в переносном значении.

В китайском языке белый цвет воспринимается как отсутствие цвета, отказ от всяких цветов [5, с. 543] и, скорее, сводится к таким значениям, как пустота, простота, бедность: «простолюдин в белой одежде становится дворянином» (白衣登三公) – здесь белый относится к одежде простолюдина, не имеющего высокого чина или звания; «генерал из бедной семьи в белом (бедном) доме» (白屋出公卿) – в старину высокопоставленные гражданские и военные чины в основном рождались в бедных семьях. Таким образом, белый цвет символизировал простоту и бедность в древнем Китае.

Для китайской лингвокультуры характерно употребление прилагательного «белый» в значении «красивый», а «черный» – «уродливый»: «белая кожа покрывает девять уродливых» (一白遮九丑) – означает, что, если у человека белая кожа, это будет скрывать другие недостатки; «чем больше рисуешь, тем чернее становится» (越描越黑) – выражение употребляется в ситуациях, когда к изначально плохому привлекается ещё больше внимания, что делает это еще более уродливым и неприятным, и то, чего люди не знали изначально, становится известно всему миру.

Кроме того, белый цвет имеет ассоциацию с преклонным возрастом и, как следствие, мудростью. Компонент «белый» символизирует понимание, умение: «белый умеет делать шелк и умеет читать стихи» (白能丝, 可读诗), что означает понимать процесс изготовления шелка, который требует терпеливого изучения; «беловолосый старик выращивает персики» (白头种桃). В этом контексте наблюдается приближение белого цвета к умиранию «Старики с белыми волосами редко встречаются со старыми друзьями» (白发故人稀). В пику этому компонент «черный» употребляется в выражениях со значением «неясный, непонятный, запутанный»: «ты не узнаешь, черный ли он, пока не откроешь дверь» (一门不到一门黑).

Для русского языка характерно употребление прилагательного «черный» для обозначения «трудного времени»: «копеечку все береги на чёрну грязь» [1, с. 32], «оставляй кое-что про чёрный день» [1, с. 258], «паси (береги) денежку про чёрный день» [2, с. 279].

В китайском языке так же, как и в русском, компонент «чёрный» наделяется яркой негативной оценочностью. Чёрный – плохой, злой, порочный: «черные глаза не могли не быть заинтригованы видом белого серебра» (黑眼睛见了白银子, 不由不动火), «белое вино делает лицо красным, золото делает сердца черными» (白酒红人

面, 黄金黑世心), «тот, кто близок к киновари, станет красным, тот, кто близок к чернилам, станет черным» (近朱者赤, 近墨者黑) означает, что близость к хорошему может сделать человека хорошим, а близость к плохому – плохим.

Смысловые компоненты «бессовестный, темный, недобрый» ярко проявляются в устойчивом словосочетании «черное сердце»: «черное сердце будет поражено молнией» (黑心当被雷击), «когда дерево вырастет слишком большим, его сердце станет полым; когда денег будет слишком много, его сердце станет черным» (树大了空心, 财多了黑心).

В этой связи для китайской лингвокультуры, как и для русской, справедливо противопоставление черного и белого для обозначения антонимичности понятий и явлений, борьбы противоположностей, дихотомии добра и зла: «белое не может стать черным, черное не может стать белым» (白的成不了黑的, 黑的成不了白的). Однако нельзя не заметить, что компонент «белый» приобретает положительную окраску только в выражениях на контрасте с чёрным цветом.

Чёрный цвет, в свою очередь, помимо негативной оценочности, в русском языке символизирует плодородие, что связано с цветом земли, почвы, чернозема – важным источником пищи для русского человека: «земелька черная, а хлебец белый» [1, с. 370], «черная земля золотую рожь плодит» [1, с. 372] и пр.

В китайском языке, наоборот, именно белый цвет символизирует хороший урожай: «Если увидеть туман в период белой росы, то рис будет хорошо расти в период осеннего равноденствия» (白露白茫茫, 秋分稻秀齐). «Белая роса» – один из двадцати четырех солярных терминов. Если в этот период стоит туманная погода, то урожай будет хорошим. Или: «Увидев три белых за первый месяц, крестьяне улыбаются» (正月见三白, 田公笑吓). «Три белых» в этом случае означает три последовательных снегопада: если снег выпадет три раза подряд, крестьяне будут счастливы, потому что в следующем году будет хороший урожай. Похожая пословица гласит: «Если хочешь пшеницу, нужно увидеть три снегопада» (若要麦, 见三白).

Обратные значения в китайской лингвокультуре «белый» и «черный» обретают в контексте обозначения социальной иерархии. Например, у народности ий (彝族) в Юньнани был такой обычай: перед заселением в новые дома нужно было окурить их дровами черного цвета, что называлось «чёрный зал», знатных людей называли «черными ий», а простолюдинов – «белыми ий». Это противоположно употреблению в русском языке выражений «белая кость» для обозначения аристократии и «черная кость» – для простолюдинов. Таким образом,

можно увидеть, что в русском языке в семантике цветообозначения белого и черного особым смыслом наделяется отражение биполярного мироустройства, где на одном полюсе вершится доброе, светлое, чистое, а на другом – злое, темное, плохое. В ряде случаев белый цвет воспринимается как обманчивый, так как внешние признаки могут ввести в заблуждение. Не все явления в жизни можно четко классифицировать, и поэтому граница между белым и черным, между добром и злом не всегда различима. Уникальным для русскоязычных паремий выступает сближение компонента «белый» со значением незапятнанности, честности.

Для китайской лингвокультуры справедлив похожий символизм в отношении черного цвета, однако белый не наделяется специфичными сверхсмыслами. Да, в китайском языке белый цвет ассоциируется с идеей добра, однако зачастую только лишь в выражениях, указывающих на контраст с черным, олицетворяющим идею зла. Белый, в свою очередь, употребляется для выражения пустоты, отсутствия всякого цвета.

В основу семантики цветообозначения в китайском

языке легли также особенности высокоиерархического феодального общества времен Древнего Китая. Понятие иерархии было глубоко укоренено в сознании народов, а цвет использовался как символ и знак иерархических различий. В этой связи в китайском языке белый цвет ассоциируется с бедностью и простыми людьми, без чинов и званий.

И Россия, и Китай – крупные сельскохозяйственные страны, для которых особое значение обретают цвета – символы плодородия, богатого урожая. Однако в двух языках мы наблюдаем обратные значения цветообозначения: в русском языке плодородие тесно связано с черным цветом (цвет земли, чернозема), в китайском – с белым (цвет риса, особого периода белой росы).

Таким образом, выявление национально-культурной маркированности компонентов «черный» и «белый» в русских и китайских паремиях позволяет наглядно увидеть универсальные и национально-специфичные символы двух культур, что, в свою очередь, позволяет сделать выводы о некоторых специфических чертах русской и китайской ментальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г., Николаева Е.К. Большой словарь русских пословиц. М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2010. 1024 с.
2. Даль В.И. Пословицы русского народа: В 2 т. СПб.; М.: Издание М.О.Вольфа, 1879.
3. Вэнь Дуаньчжэн. Словарь китайских пословиц. Шанхай: Шанхайское словарное издательство, 2011. 638 с.
4. Бутромеев В.П. Мифы и легенды древних славян / В.П. Бутромеев. Москва: ОЛМА Медиа Групп, 2013. 448 с.
5. Карпенко С.Ю., Шевчук О.П. Семантические особенности цветовосприятия в китайском и английском языках на примере белого, черного и красного цветов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 38. № 4. С. 540–550.

© У Цюн (921409165@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИМВОЛИЗМА В КИТАЕ

Ху Иннань

Аспирант, Дальневосточный федеральный университет
(г. Владивосток)
1758239549@qq.com

FEATURES OF THE DEVELOPMENT
OF SYMBOLISM IN CHINA

Hu Yingnan

Summary: The article is devoted to the understanding of symbolism by Chinese writers at different stages and to the identification of links between traditional Chinese culture and symbolism. Particular attention is paid to the development of the «Pure Poetry» concept in China and the «Xing» technique in classical Chinese poetry. The paper examines the significance of symbolism in the context of cultural changes in China in a special period, when the relationship between Western symbolism and traditional Chinese culture alternated between old and new. Symbolism corrected the complete denial of traditional culture that arose at that time and helped solve the problem of the lack of a clear distinction between poetry and prose in connection with the transition to Baihua.

Keywords: symbolism, symbolist poetry, traditional Chinese poetry, «Xing», «Pure Poetry».

Аннотация: Статья посвящена пониманию символизма китайскими писателями на разных этапах и выявлению связей между традиционной китайской культурой и символизмом. Особое внимание уделяется развитию концепции «Чистая поэзия» в Китае и технике «Син» в классической китайской поэзии. В работе рассматривается значение символизма в контексте культурных изменений в Китае в особый период, когда в области взаимоотношений между западным символизмом и традиционной китайской культурой чередовалось старое и новое. Символизм исправил возникшее в то время полное отрицание традиционной культуры и помог решить проблему отсутствия четкого разграничения между поэзией и прозой в связи с переходом на «Байхуа».

Ключевые слова: символизм, символистская поэзия, традиционная китайская поэзия, «Син», «Чистая поэзия».

Период появления символизма в Китае совпал по времени с китайским «Движением четвертого мая», в это время Китай продвигал новую литературу, новую культуру и новые идеи, а также проявлял внимание к иностранным культурам. Исследователи отмечают: «Закономерной особенностью любой переходной эпохи являются поиски новых духовных ценностей, сопровождающейся как столкновением полярных идей, так и интеграционными процессами» [1, с. 6]. То же можно наблюдать и в литературе Китая в период смены социальных и духовных традиций. Можно сказать, что китайская литература с самого начала активно внедряла подход символизма. Символизм впервые появился на китайской литературной сцене в 1915 г., и только в 1919 г. термин «symbolism» был впервые переведен как 象征主义 («символизм» – «сян чжэн чж уи») в журнале «Синь Чао». В этот период «symbolism» рассматривался как натурализм и был переведен как 表象主义 («репрезентатизм» Бяо сян чж уи).

Изначально некоторые писатели в основном фокусировались на символизме с двух точек зрения: литературное направление и собственно художественный метод. Символизм как новое литературное направление привнес изменения в литературную концепцию Китая. В 1930-е гг. почти все выдающиеся писатели находились под влиянием нескольких западных писателей. Китайских поэтов-символистов можно разделить на три школы в соответствии со стадией развития творчества: «Ранняя школа символической поэзии», представленная Ли Цзиньфа в 1920-х гг.; «Современная школа» во главе с

Дай Ваншу в 1930-х гг. и поэтическое творчество школы «Новая китайская поэзия», возглавляемое Му Даном в 1940-х гг.

В середине 1920-х гг. китайское общество находилось на новой стадии исторического развития. Глубокие социальные противоречия вызывали чувства депрессии и горечи у образованной молодежи. Эти чувства были не только идеологической основой ранней символической поэзии, но и идеологическим лейтмотивом раннего китайского символизма. Ли Цзиньфа был первым, кто воспринял французский символизм. В 1919 г. Ли Цзиньфа отправился во Францию для изучения скульптуры и начал писать под влиянием французских символистов. На него оказали глубокое влияние французские поэты Ш. Бодлер и П. Верлен. Его поэзии присущ мистицизм. Новые образы составляют основу его поэзии. До этого китайские поэты предпочитали находить знакомые образы для творчества, но Ли Цзиньфа намеренно увеличивает промежуток между ними, собирая почти не связанные между собой образы вместе, чтобы пробудить воображение читателя. Его сборник стихов «Моросящий дождь» положил начало течению символизма в Китае, но позже декадентство «конца века» Ли Цзиньфа вызвало критику со стороны многих ученых, которые считали, что его стихи были простым подражанием Ш. Бодлеру и П. Верлену. Кроме того, в творчестве он использует как современный, так и классический китайский язык, иногда используя некоторые иностранные слова, что делает его стихотворения трудно воспринимаемыми для китайских читателей. Другая причина заключается в том, что

китайские литераторы находятся под глубоким влиянием конфуцианства и стремятся к истине, добру и красоте. Попытка Ли Цзиньфа и Ш. Бодлера сублимировать «уродство» и «зло» в художественную красоту противоречит стремлению китайских литераторов.

Творчество Ли Цзиньфа появилось на поэтической сцене в качестве бунта против классической традиции, привнеся символизм и экзотику в новую китайскую поэзию. Автор стал пионером китайской модернистской поэзии, но, в конечном счете, потерпел неудачу. Причина его неудачи кроется в простом подражании. «Причина, по которой Ли Цзиньфа потерпел неудачу, заключается в том, что его творчество (тема, образы и образ мысли) находилось под влиянием европейской символики, и даже порой являлось подражанием или видоизменённым переводом» [2, с. 4].

«Современная школа», представленная Дай Ваншу и Бянь Чжилинем, объединила западную символистскую поэзию с традиционной китайской поэзией, исправив неясность и таинственность ранней символистской школы и подняв эстетику символизма на более высокий уровень. В основе поэтики «Современной школы» не заботясь о форме, сосредотачиваясь на содержании и делая язык более прозаичным и приближенным к свободной стихотворной форме современного разговорного языка. Символисты видят в «музыкальности» сущность символизма. Поэты «Современной школы» уделяли большое внимание «музыкальности» своих стихов, но они не стремились крифме. Рассматривая творчество Дай Ваншу в качестве примера, стоит упомянуть, что он использовал редупликацию и двусложные слова в своей поэзии, чтобы создать присущую символизму музыкальность, напевность и мелодичность. Поэты «Современной школы» сделали своим эстетическим принципом выражение собственных чувств, используя символические техники, такие как, например, намёк, для создания «туманной красоты», и большое количество традиционных образов, таких как сны, луна, осень и слезы. В отличие от стихотворений раннего поэта-символиста Ли Цзиньфа, стихи «Современной школы» хоть и символичны, но понятны.

В 1940-х гг. школа «Новой китайской поэзии», возглавляемая Му Даном, завершила поэтическую трансформацию символизма в поздний символизм. «В отличие от «Современной школы» 1930-х гг., они добавили новые коннотации к символизму на основе наследования западной символической поэзии. В период войны они объединились с философскими размышлениями о национальности, истории, личности и человеческом сознании, чтобы достичь интеграции символизма, реальности и метафизики» [2, с. 184]. Это нашло отражение в опубликованном в 1981 г. поэтическом сборнике «Девять листьев» (Цзюйе), в который вошли стихотворения

девяти поэтов. Они обращаются и к интеллекту, и к чувствам, не проповедают напрямую, а вкладывают философию в образы или при помощи аллюзий говорят о своей философии. Творчество поэтов из школы поэзии Цзюйе избегает таинственности и декадентства ранних символических стихотворениях и широко использует символы, наводящие на размышления. «Произведения поэтов этого периода демонстрируют тенденцию к разнообразию: во-первых, это разнообразие теорий. Романтизм, реализм, символизм и модернизм – все это источники их теорий, и эти теории совершенствуются; во-вторых, это разнообразие стилей: глубокий и торжественный у Му Дана, детальный и иносказательный у Чжэн Мина» [3, с. 262]. Причина, по которой их считают символистами, заключается в том, что на них оказали глубокое влияние западные поэты, такие как Оден, Рильке и Элиот. Они стремятся к объединению рационального и чувственного и обращают внимание на использование символизма и ассоциаций, позволяющих фантазии и реальности проникать друг в друга. Он использует поэзию для описания реальной жизни, показывая события обыденной жизни сквозь призму символизма, наделяя их глубоким идейным содержанием.

В процессе развития символизма в Китае очень важную роль сыграл Лян Цзундай (梁宗岱, 1903-1983 гг. – китайский поэт и переводчик). В отличие от пионеров новой поэзии, которые в начале «Движения четвертого мая» подчеркивали различия между новой и старой поэзией, он рассматривал создание новой поэзии как способа сохранить китайскую поэтическую традицию и способствовал локализации символизма. Серия его статей, одной из которых является «Символизм», сыграла важную теоретическую роль в развитии китайского символизма. В статье «Разговор о поэзии» он дал новую интерпретацию теории «Чистая поэзия», отмечая зрелость развития китайской «новой поэзии». Концепция «Чистая поэзия» была впервые предложена в Китае Му Мутяном, ранним поэтом-символистом. В «Разговоре о поэзии – письмо Го Можо» он писал: «Мы требуем чистого разграничения между поэзией и прозой» [4, с. 258]. Он выступал за то, чтобы поэзия отличалась от прозы способом мышления и самовыражения. Лян Цзундай определял «чистую поэзию» как «абсолютно независимый мир поэзии»: «“Чистая поэзия” – это стихотворение, которое свободно от всех объективных декораций, повествования, риторики и даже сентиментальности, и обладает суггестивной силой, вызывающей наши чувства и воображение исключительно в силу физических элементов (т.е. музыки и цвета), составляющих стихотворение» [5, с. 100]. Для французского символизма «чистая поэзия» не была центральным понятием, и Валери считал её «недостижимой целью». «Я всегда считал и считаю по-прежнему, что цель эта недостижима и что всякая поэзия есть лишь попытка приблизиться к этому чисто идеальному состоянию» [6, с. 374]. Китайская адаптация Лян

Цзундаем понятия «Чистая поэзия» и использование её в качестве критерия для практики создания поэтического произведения в Китае того времени, сделали «Чистую поэзию» центральным и достижимым понятием в китайской символистской поэтике. Можно сказать, что этот сдвиг в восприятии связан с тем, что «Чистая поэзия» помогла решить проблему отсутствия четкого разграничения между поэзией и прозой в связи с переходом на «Байхуа» (白话 – китайский термин, означающий разговорный, повседневный язык) в то время.

Не случайно, что теория «чистой поэзии» пользовалась особым вниманием китайских теоретиков новой поэзии в конце 1920-х и 1930-х гг., это результат «горизонта ожидания». «Категория “горизонта ожидания”, введенная в рамках так называемой «рецептивной эстетики» Х.Р. Яуссом, активно используется во многих дисциплинах филологического спектра» [7, с. 273]. «Горизонт ожидания – это комплекс эстетических, социально-политических, психологических представлений, определяющих отношение читателя к произведению, обуславливающий как характер воздействия произведения на общество, так и его восприятие обществом» [8, с. 102]. Данным термином подчеркивается роль читателя как важного элемента при обработке текстов. Будучи последователем французской теории «чистой поэзии», Лян Цзодай преобразовал французскую символистскую теорию с точки зрения «горизонта ожидания» преобразования и развития китайской новой поэзии.

Мы полагаем, что есть три основных фактора, по которым символизм смог распространиться и развиться в Китае. Первый фактор заключается в том, что китайская социальная среда того времени создавала условия для развития символизма. Китай в начале 20-го века находился на пороге всеобъемлющих социальных и культурных изменений, и ряд изменений заложил идеологическую основу для распространения символизма. Революция 1911 г., междоусобицы милитаристов и зарубежные течения мысли в то время предоставили возможности для социальной трансформации Китая и рождения новых культурных концепций. Китай широко внедрял западную культуру, и ряд мер политики (например, «идеологическая свобода, открытость всему новому»), устранил препятствия на пути к распространению западных литературных тенденций. После того как древнекитайский письменный язык был искоренён, современный китайский язык все ещё был незрелым. Поэты, которые привыкли писать стихи на классическом китайском, не смогли адаптироваться к этим изменениям. Они считали, что написанию стихов на «Байхуа» не хватает художественности, и поэты начали искать решение в западных течениях.

Второй фактор – это трансцендентальная онтология самого символизма, которая фокусируется на синесте-

зии, импликации и поиске «объективных коррелятов», отмечает руководящее значение символизма как самодостаточной и завершённой теоретической системы для литературного творчества на уровне художественного мышления.

Третий фактор заключается в том, что именно взаимодействие символизма и классической китайской поэтики является важной причиной дальнейшего развития китайского символизма в поздний период. Влияние каждой иностранной культуры осуществляется в культурных традициях нации. Китай – великая страна поэзии, и в китайская литература с древних времен отличалась поэтическим характером и стремлением к поэзии. Китайская литература зародилась во времена династии Чжоу (1045-770 гг. до н.э.), и начиная с времён создания произведения «Шицзин» («诗经», XI–VI вв. до н.э.) появились проблемы поиска истины и добра. Авторы считали единение человека и неба идеалом и использовали «Би» и «Син» в качестве образительно-выразительных средств. Как классической китайской поэтике, так и символизму присущи черты иносказательности. Иносказание в поэзии, дополненное символизмом, также является преимуществом классической китайской поэтики. Древнекитайская поэзия стремится к избыточности, которое заключается в иносказательности и невозможности передать замысел напрямую.

Китайские ученые обсудили ключевой вопрос в символизме и классической китайской поэтике: взаимосвязь между символизмом и «Син» (《兴》). В китайском контексте символизм как концепция возник из «гадания» в религии; как стилистический приём символизм можно проследить до «Син» в «Шицзин». Обычно считается, что «Син» выполняет две функции: одна – выражение внутренних мыслей и чувств через описание объективных вещей; другая – создание основы повествования через наделение предметов эмоциями, часто встречается в начале стихотворения. Часто акцент делается на художественной функции передачи смысла через использование объектов. Чжоу Цзюэнь отмечал: «...Символ – это новое название «Син» их классической китайской поэтики. ...Символизм – это новое направление за рубежом, но также и старый китайский метод» [9, с. 2]. Это первый случай в процессе развития новой поэзии, когда «Син» в древнекитайской поэзии связывается с «символом» западной культуры, который имеет глубокое значение для развития новой поэзии. Использование других предметов для выражения идей в «Син» похоже на символизм, который использует символические образы для передачи идеи. «Символ как стилистическая фигура очень похож на «Син». Оба обладают схожими характеристиками выражения эмоций с помощью тонких вещей» [10, с. 80]. И «Син», и «Символ» опираются на ассоциативный способ мышления, тем самым имея нечто общее с символами в понимании Канта и Гегеля. Но между ними

также есть различия: Син имеет метафоричную окраску, и между «Би» и «Син» нет четкой границы, поэтому после эпохи династии Тан «Би» и «Син» слились воедино. В отличие от символизма, «Син» не имеет существенной связи с выражаемыми вещами, а лишь служит для подчеркивания атмосферы. Между символом и заложенным в него смыслом имеется ассоциативная связь.

«Современная школа» во главе с Дай Ваншу исключила слепое копирование поэтических образов западного символизма и объединила западный символизм с образностью классической китайской поэзии. Он во многом перенял идеи символистской поэтики, подражая поэтическим приемам Верлена, но в отличие от Ли Цзиньфа, его творчеству присущи богатые традиции классической литературы. При написании стихотворений он учитывает эстетические и рецептивные привычки китайцев и использует традиционные образы, хорошо знакомые китайским читателям, например: сирень, вечерние облака и люди, которые отправляются в дальний путь. Ду Хэн сказал о стихах Дай Ваншу: «По форме это символизм, а по содержанию – классицизм» [11, с. 7]. Китайская поэзия фокусируется на лиризме и подчеркивает важность чувств. Дай Ваншу уделил внимание сочетанию иносказательных выразительных приёмов западной символической поэзии с эвфемистической и тонкой эстетикой традиционной китайской поэзии, обосновав существование символизма с китайской спецификой.

Рассматривая переводы работ европейских писателей-символистов китайскими писателями периода «Движения четвертого мая», мы можем обнаружить, что китайские писатели в большей степени следовали эстетическим принципам европейского символизма, не уделяя внимания философским идеям. «Распространение символизма в Китае носило не столько идеологический, сколько творческий характер, и причина в том, что распространению символизма в Китае не хва-

тало философской основы» [12, с. 24]. Россия находится под таким же глубоким влиянием внешних источников, как и китайский символизм, но разница в том, что Россия конструирует символическую поэтику на основе принятия философий Ницше и Шопенгауэра и трансформации собственных традиционных философских концепций. Переводы западных работ по философии в Китае появились относительно поздно. Ван Говэй (китайский писатель, переводчик, философ) перевел работы Ницше в 1904 г. С этого момента в Китае стали появляться переводы работ Ницше. То есть это началось только после 20-го века. Хотя в начале 1920-х гг. большое количество статей о зарубежной философской мысли было переведено и представлено в Китае, большинство из них были краткими и не отличались глубиной, не говоря уже о дальнейшем исследовании более глубоких связей между зарубежной модернистской литературой и философской мыслью. Зарождение разных философских течений на Западе происходило в течение почти 300 лет. А в Китае они все появились примерно в одно время. Китайская интеллигенция того времени стремилась найти среди множества иностранных культур ту, в которой больше всего нуждался Китай, поэтому их внедрение было многочисленным, но недостаточно глубоким.

Появление символизма в Китае открыло новые горизонты для китайских писателей. Слияние символизма и традиционной китайской поэтики пресекло радикализм изменений в литературе, появившийся в Китае в период «Движения четвертого мая», которое просто раскалывало и отвергало традицию. После распространения литературы на «Байхуа», теория написания стихов как прозы и лирический способ естественного выражения не соответствовали эстетическим ожиданиям людей. Появление символизма принесло с собой новые формы, соответствующие новым течениям в эстетике. Символизм как литературное направление сыграл важную роль в решении этой проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Осипова О.И. Жанровые модификации в прозе Серебряного века: Ф. Сологуб, В. Брюсов, М. Кузмин. – Москва: Образовательное частное учреждение высшего образования «Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова», 2014. – 360 с.
2. Чэнь Т. Символизм и современная китайская поэтика. Пекин: Издательство Пекинского университета, 2005. 250 с. 陈太胜.象征主义与中国现代诗学[M].北京:北京大学出版社, 2005. 250页.
3. Лю Ю. Вдали от поэтического здания - сравнительное исследование языка китайской и русской символики в поэзии. Ухань: Издательство Хуачжунского нормального университета, 2011. 430 с. 刘永红.诗筑的远离—中俄象征主义诗歌语言比较研究[M].武汉:华中师范大学出版社, 2011. 430页.
4. Му М. Разговор о поэзии - письмо Го Можо, Собрание стихов и сочинений Му Мутян. Чанчунь: Издательство Байхуа вэньи, 1985. 455 с.穆木天.谭诗—寄沫若的一封信,穆木天诗文集[C].长春:时代文艺出版社, 1985. 455页.
5. Лян Ц. Разговор о поэзии, Поэзия и истина. Пекин: Центральное издательство сборников, 2006. 288 с. 梁宗岱.谈诗,诗与真[C].北京:中央编译出版社, 2006. 228页.
6. Валери П. Об искусстве. М.: Искусство, 1976. – 622 с.
7. Красоткин Д.М. Многозначность художественного текста как нарушение «горизонта ожидания» // Вестник Тверского государственного университета. 2021. №1. С. 273–279

8. Кожанова В.Ю. Концепты рецептивной эстетики в интерпретативной парадигме медиатекста // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2012. №5. С. 97–105
9. Чжоу Ц. Ян Бянь Цзи - предисловие. Пекин: Китайской федерации литературы и искусства. 1998. 141с. 周作人. 扬鞭集·序. 北京: 中国文联出版社. 1998. 141页.
10. Лян Ц. Символизм, Поэзия и истина. Пекин: Центральное издательство сборников, 2006. – 288 с. 梁宗岱. 象征主义, 诗与真[C]. 北京: 中央编译出版社, 2006. 228页.
11. Ду Х. наброски Ван Шу - предисловие, наброски Ван Шу. Нанкин: Цзянсуское издательство литературы и искусства, 2009. 297 с. 杜衡. 望舒草·序, 望舒草[C]. 南京: 江苏文艺出版社, 2009年. 297页.
12. Яо С. Царство и дух - рецепция и вариации поэтической волны символистов в России и Китае. Ханчжоу: Издательство Чжэцзянского университета, 2020. 240 с. 姚晓萍. 境界与精神—象征主义诗潮在中俄的接受与变异[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2020年. 240页.

© Ху Иннань (1758239549@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



МЕТАКОНЦЕПТ «ИЗМЕНЕНИЕ КЛИМАТА» В СОВРЕМЕННОМ МЕДИДИСКУРСЕ

Черкасова Инна Петровна

доктор филологических наук, профессор, Московский
государственный университет технологий и управления
им. К.Г. Разумовского (ПКУ)
inna_cherkasova@mail.ru

Черкасова Анастасия Сергеевна

Ассистент, Московский государственный университет
технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)
anastasiia_cherkasova95@mail.ru

METACONCEPT "CLIMATE CHANGE" IN THE MODERN MEDIA DISCOURSE

**I. Cherkasova
A. Cherkasova**

Summary: The purpose of the article is to identify the structural and semantic organization of the metaconcept «climate change» in the media discourse. Discourse is considered as an actualization of the interaction of text structures with extralinguistic factors. A metaconcept is a set of meanings representing an important axiological category within the framework of discourse. As a result of the analysis, the structure of the meta-concept «climate change» forms the unity of three components: problem-historical; fascinative-presentation and philosophical, which are specific dichotomies. The given examples illustrate the statements under consideration.

Keywords: discourse, climate change, metaconcept, media discourse, axiology, text, dichotomy.

Аннотация: Цель работы – выявить структурно-семантическую организацию метаконцепта «изменение климата» в пространстве медиадискурса. Дискурс рассматривается как актуализация взаимодействия структур текста с экстралингвистическими факторами. Метаконцепт представляет собой совокупность смыслов, репрезентирующих важную в рамках дискурса аксиологическую категорию. В результате анализа структуру метаконцепта «изменение климата» образует единство трех составляющих: проблемно-исторической; fascinativно-презентационной и философской, являющихся, по сути, специфическими дихотомиями. Приведенные примеры иллюстрируют освещаемые положения.

Ключевые слова: дискурс, изменение климата, метаконцепт, медиадискурс, аксиология, текст, дихотомия.

Введение

Климатические изменения являются в настоящее время одной из наиболее обсуждаемых тем, в результате появляются не только разнообразные статьи, посвященные данной проблематике, но и программные документы, многочисленные организации, структурирующие и представляющие информацию, посвященную изменениям климата на сайтах (Всероссийский научно-исследовательский институт гидрометеорологической информации — Мировой центр данных (ВНИИГМИ-МЦД), Институт глобального климата и экологии Росгидромета и РАН, Секретариат Рамочной конвенции ООН об изменении климата, Межправительственная группа экспертов по изменению климата (IPCC) и др.). Зафиксированные как факт, в медиадискурсе климатические изменения перерастают рамки цифровых данных и становятся точкой кристаллизации, одним из направлений, воздействующих на формирование концептуального пространства нашего времени. Областью кристаллизации становится концепт, занимающий ключевую позицию и восходящий к символу, а точкой кристаллизации – имя концепта. Основанная на опыте, мысль кристаллизуется и получает воплощение. Герменевтический опыт [1 и др.] позволяет распределить и изучить формирующиеся в текстах смыслы, их взаимодействие и взаимовлияние. Герменевтику, как отмечает

В.З. Демьянков, «можно считать и источником, и составной частью когнитивных наук», «донором идей», так как она многие века занимается проблемами когниции в связи с интерпретацией текстов [4, с. 5].

«Изменение климата» представляется одним из наиболее сложных и многогранных концептов современности в системе взаимопонимания, включающего базовые составляющие понимания нашего времени: а) истинные ценности с учетом их палитры и многообразия; б) диалогичность бытия в широком и узком смыслах; в) признание кристаллизации мысли и действий в широком и узком смыслах.

Теоретическая основа исследования

Концепт в настоящее время рассматривается как сложное многогранное понятие, включающее универсальные, национальные и личностные составляющие, мир взаимодействия культуры и сознания человека [14, с. 43], квант переживаемого знания [7, 8]. В качестве самой важной стороны В.И. Карасик называет ценностную сторону, акцентируя свое внимание на том факте, что только значимые для коммуникантов объекты получают оценочную квалификацию, которая может быть как единственной, так и амбивалентной [8, с. 24 – 34]. В основе концептуализации лежит выражение как знак, на-

полненный значением, согласно концепции Ж. Деррида, как «волевая экстерииоризация», полностью осознаваемая автором, предполагающая обязательную интенцию субъекта, формирующую Geistigkeit [5, с. 47 – 49]. Знак, в свою очередь, функционирует в тексте, который диалогичен по своей сути, в результате концепт репрезентирует единство познания и языка, созидающих мир «логоса». Г.Г. Слышкин в данной связи, противопоставляя лингвокультурные концепты и метаконцепты, отмечает образование последних на базе осмысления результатов концептуализации, выступающих как семиотические образования и реализующих рефлексию носителя языка по поводу знаковой деятельности, объектом и/или субъектом которой он является [13, с. 5]. Процессы понимания и интерпретации концептов глобального пространства предполагают сопряжение лингвокультур и превращают концепт в метаконцепт, индивидуально-авторское пространство в метапространство, понимаемые в структуре филологической герменевтики. Вслед за Г.И. Богиним, определяющим метасмыслы как «знания» о совокупно усматриваемых частных смыслах, наращиваемых или растягиваемых в процессе рецепции форм [2], мы рассматриваем метаконцепт как знания о концепте (пространстве), совокупно усматриваемые при сопряжении лингвокультур, включающие полиинтерпретируемость и обширный диапазон ассоциативных связей, рожденных современным медиапространством в результате кристаллизации смыслов (метасмыслов), способствующих вовлечению в небольшой по объему текст бесконечного интертекстуального пространства.

Медиадискурс получает осмысление в общей теории дискурса, выступающей как многоаспектное направление, открывающее широкую перспективу для изучения в междисциплинарном ключе; его многогранность предопределила введение и использование большого количества определений (Н.Д. Арутюнова, В.З. Демьянков, В.И. Карасик, М.Л. Макаров, Ю.С. Степанов, Т.А. van Dijk, G. Brown и др.), раскрывающих различные стороны возможных дискурсивных исследований. Текст в структуре любого дискурса выступает как формируемый языковыми средствами статистический объект, функционирующий в пространстве дихотомии «текст – читатель». В данной связи медиадискурс обращает на себя внимание многих лингвистов (Е.С. Кубрякова, А.А. Серебряков, С.В. Серебрякова, М.Р. Желтухина, А.В. Олянич, А.Л. Факторович, В.А. Буряковская, Т.Г. Добросклонская и др.). В.А. Буряковская справедливо называет медийность характерной чертой массовой культуры, которая носит глобальный характер [3, с. 6].

Материал и методы

Материалом послужили тексты, представленные на сайтах наиболее популярных российских, американских, британских, немецких периодических изданий

(*Аргументы и факты, Комсомольская правда, Российская газета, Известия, USA Today, The Wall Street Journal, Los Angeles Times, Times, Guardian, Independent, Bild, Die Welt, Die Zeit* и др.), а также организаций, нацеленных на изучение климатических изменений. В работе использовались следующие методы: сплошной выборки, контекстуальный анализ, лингвистико-герменевтический анализ, приемы количественного анализа, техника кристаллизации смысла.

Результаты

Анализ контекстов, позволяющий выявить структуру метаконцепта, показывает, что «изменение климата» предстает как единство трех составляющих: проблемно-исторической; фасциативно-презентационной и философской, являющихся, по сути, специфическими дихотомиями.

Центральной составляющей, безусловно, является **проблемно-историческая, фактическая**, фиксируемая СМИ и базирующаяся на имени концепта. Изменение климата является процессом, характеризующим глобальные изменения: повышение температур воздуха и воды во всем мире, уменьшение снежных покровов, ледников и в результате - повышение уровня моря и др. Быстрое изменение климата оказывает воздействие на мировое пространство. **Эксперты указали на периоды аномальной жаркой погоды в США и Канаде, наводнения в Европе и Китае, а также на лесные пожары в России. Также рекордные значения температуры воздуха зафиксированы в Турции и странах Северной Африки, тогда как в Бразилии и Южной Африке, наоборот, отмечаются небывало низкие значения температуры воздуха.** <https://iz.ru/1198753/2021-07-27/uchenye-nazvali-prichinu-prirodnikh-bedstvii-po-vsemu-miru> Использование эпитетов и антитезы способствует образованию экспрессивно насыщенного текста, воздействующего на формирование картины мира реципиента. Наблюдения позволяют делать прогнозы и определять возможные перспективы, которые для многих стран, особенно островных государств, предстают пугающими: **Мальдивы могут исчезнуть к 2100 году, если мир не будет бороться с изменением климата.** <https://iz.ru/1166262/2021-05-19/vlasti-dopustili-ischeznoveniemaldiv-iz-za-izmeneniia-klimata>.

Важным аспектом становится констатация высокой вероятности взаимосвязи изменения климата и пандемии, осуществляемая посредством обращения к дублирующим друг друга авторитетным источникам: **Ученые Кембриджского университета, Потсдамского института изучения климатических изменений и Гавайского университета выяснили, что к пандемии коронавируса могло привести изменение климата в Южном Китае.** <https://iz.ru/1121985/2021-02-08/uchenye->

sviazali-pandemiiu-koronavirusa-s-izmeneniem-klimata-v-iuzhnom-kitae. Также подчёркивается влияние климатических последствий на здоровье детей и населения земли в целом: *Extreme rainfall associated with climate change is causing harm to babies in some of the most forgotten places on the planet setting in motion a chain of disadvantage down the generations, according to new research.* <https://www.sciencedaily.com/releases/2021/03/210301112406.htm> Использование метафорических средств превращает нейтральный текст в эмоционально-экспрессивный, формирующий образную составляющую концепта: ... *climate disasters that killed at least 688 people — more than twice the previous year's death toll of 262, according to the report. 2021 was Earth's 6th hottest year, NASA and NOAA say - Los Angeles Times (latimes.com)*

Изменение климата рассматривается как ключевой фактор, лежащий в основе природных катастроф и жизнедеятельности на земле: *Climate change has been a key factor in increasing the risk and extent of wildfires in the Western United States. Wildfires and Climate Change | Center for Climate and Energy Solutions (c2es.org) Schmelzende Gletscher und brennende Wälder. 2021 wird unter den sieben wärmsten Jahren landen, die je gemessen wurden. Klimawandel: Das sind die Hitzerekorde von 2021 - News Ausland - Bild.de* Основой формирования экспрессии выступают повторы, эпитеты, использование превосходной степени, сравнений с целью акцентуации проблематики.

В структуру первого уровня концепта, формирующую проблемно-исторический слой, входит сопряженная составляющая **«научные исследования»**, выступающая опорой для понятийной составляющей и тем самым повышающая уровень доверия читателей. Все утверждения в обязательном порядке отсылают к результатам проведенных исследований, утверждениям экспертов, ученых, научных коллективов, исследовательских институтов и др.: *According to NOAA, in the 1980s there was \$1 billion weather and climate disaster every four months, on average. Today, there is a new one almost every three weeks. In 2021, there were 20 in total, the second-most on record.* Происходит имплицитная презентация единства научного мира, оценка научных открытий вне зависимости от стран и национальностей: *Накануне Нобелевская премия по физике за 2021 год была присуждена ученым Сюкуро Манабе, Клаусу Хассельману и Джорджио Паризи за изучение сложных систем, в частности климата.* <https://vm.ru/news/916813-geofizik-rasskazal-kak-v-rossii-izuchayut-izmeneniya-klimata>.

Как правило, в текстах медиадискурса освещается существование двух крайних форм взаимоотношений: *противостояния* и *взаимодействия* на базе антитезы и дихотомии, демонстрирующих идею о том, что уровень проблем, связанных с кризисом защиты окружающей среды, привел к необходимости развития различных

форм диалога во всей их палитре и разнообразии. В данной связи актуальной является позиция В.П. Литвинова, рассматривавшего коммуникацию в пространстве полилога как событие в жизненном мире, апеллирующее к миру культуры, диалог (диа=логос), когда «на материале человеческих индивидов общаются языки, мышления, идеологии, культурные содержания и целые культуры», когда необходимыми становятся приемы мыследействия и мышление рассматривается и осуществляется как действие, порождающее событие в конкретном месте встречи [12, с. 11]. Презентация глобального уровня возникающих проблем делает непосредственной составляющей метаконцепта **диалог** во всех его проявлениях: *Президент США Джо Байден...заявил, что призывы российского лидера Владимира Путина на тему экологии воодушевили Вашингтон, американская сторона настроена на работу с Москвой в этом направлении.* <https://iz.ru/1166262/2021-05-19/vlasti-dopustili-shechnovenie-maldiv-iz-za-izmeneniia-klimata>.

В соответствии с высказыванием М. Хайдеггера, пониманию бытия, предопределенному спецификой предмета, не противоречит «прорыв» путем интерпретации определенного сущего, которое открывает горизонт понимания и толкования бытия [16, с. 38]. Метаконцепт «изменение климата» выступает, пожалуй, именно таким объектом, приобретающим благодаря диалогическому пространству наиболее широкие формы. Это презентация возможного диалога, переходящего в форму взаимопомощи между странами с различным уровнем развития, а также взаимоподдержки между правительствами и общественными организациями: *Governments and private companies around the world are changing the way products are made by demanding low carbon energy sources, products with a lower global warming potential and climate friendly processes in their supply chains. Business Environmental Leadership Council Events for Climate Week 2021* [Center for Climate and Energy Solutions.pdf](https://www.c2es.org/~/media/Files/2021/05/2021-05-19-BELC-Climate-Week-2021-Program-Booklet.pdf)

Концепт «изменение климата» предполагает неизбежность нового отношения к миру, опирающегося на **разум, творчество и креативность** в диалоге и взаимопонимании стран и культур, в диалоге с природой, которая может, по сути, изменившись в ответ на безразличие к ней, обойтись без человека. Данный факт вынуждает людей прислушаться к законам природы и строить свой мир в согласии с ее правилами: Принцип «умного» города включает разные компоненты: экомониторинг, технологии раннего обнаружения природных аномалий, энергоэффективность, улучшение инфраструктуры общественного транспорта. <https://iz.ru/782593/anton-kulbachevskii/zelenoe-budushchee>. Таким образом, «умный город» восходит к символу будущего в его «светлых тонах» и ожиданиях.

Второй уровень метаконцепта - **фасцинативно-**

презентационный, базирующийся на эмоционально-экспрессивной составляющей, позволяющей выявить дополнительные смыслы концепта. Медиадискурс актуализирует и акцентирует дихотомию концептуального пространства, формируемую и формирующуюся на базе антитезы: противостояние желаемого и действительного; имплицитное давление и конкуренция vs. взаимопомощь и взаимодействие; борьба и взаимовлияние политико-экономического дискурса и экологического дискурса и др. Обсуждение в медиaprостранстве расставляет дополнительные акценты и приоритеты. Следует отметить высокую степень экспрессии статей, посвященных проблематике, неисчерпаемый синонимический ряд, используемый авторами для наименования-определения концепта: *проблема, катастрофа, последний шанс, необратимые последствия, экзистенциальная катастрофа, экстремальный, приоритетная проблема* и др. Таким образом, мир открывается как чистый феномен экспрессии.

Медиадискурс, характеризующийся сопряжением эмоционально-экспрессивной, воздействующей и презентационной составляющих выводит «изменение климата» на уровень **соревнования и конкуренции**, репрезентируя «борьбу за борьбу» за сохранение климата в широком и узком смысле: Biden **pledged to be the most aggressive** president on climate change, which he called «an existential threat.» His goal is to decarbonize the U.S. power sector by 2035 on the way to reaching net-zero greenhouse gas emissions by 2050. <https://www.usatoday.com/story/news/politics/2021/01/27/joe-biden-sign-executive-actions-prioritizing-climate-change/4263775001/>.

«Борьба за борьбу» периодически становится достаточно напряженной, включающей эксплицитные обвинения, граничащие с конфликтами: *Climate change falsehoods, hoaxes and conspiracy theories are still prevalent on Twitter, Facebook, TikTok and YouTube despite pledges to crack down, a new report says.* [USA TODAY: Latest World and US News - USATODAY.com](https://www.usatoday.com/story/news/world/2021/01/27/usa-today-latest-world-and-us-news-usatoday.com)

Территория СМИ превращается в поле диалогов, представляющих позиции сторон не только по данному, но и по сопряженным вопросам, включая прогнозы возможного негативного развития событий. Таким образом, как отмечает В.И. Карасик, оценка события становится выражением определенной социальной группы к широкому контексту, в котором оно получает осмысление, открывая противопоставление моральных и утилитарных норм [8, с. 24].

Использование образных средств выводит на первый план дихотомию **«сила – бессилие»**, увеличивая суггестивный потенциал текста. Например, на сайте издания Bild: *Wenn es in der Arktis warm wird, kommt der Tod Klimawandel: Das sind die Hitzerekorde von 2021 - News Ausland - Bild.de.*

Медиа используются как средства **самопрезентации** организаций: The NOAA Global Monitoring Laboratory (GML) **plays a critical leadership role** in the global atmospheric monitoring community. [ESRL Global Monitoring Laboratory - Research Themes \(noaa.gov\)](https://www.esrl.noaa.gov/gml/research/themes/)

Появляются новые формы привлечения внимания к проблеме, получающие неоднозначную оценку: *Мессию нашего времени зовут Грета Тунберг.Вот такая борьба за экологию, больше похожая не театр абсурда.* <https://www.kp.ru/daily/27034.4/4098070/>

Гиперболизация в попытке воздействия, которая чаще всего и рождается благодаря медиадискурсу, использование иронии довольно часто вызывает **«снижение доверия»** к проблематике, отражающееся в лексике и тональности текстов. Как справедливо отмечает М.Р. Желтухина, комическое как разновидность эмоционально-ценностной системы наряду с грубостью, серьезностью и др. присутствует в масс-медиаальном дискурсе [6, с. 2]. Например, в Комсомольской правде: *В то время, как южную границу США штурмуют граждане Мексики, на самом севере Америки наблюдается миграция другого рода: исконные жители Аляски – полярные медведи – перебираются из Штатов в Россию.:* <https://www.kp.ru/daily/27348.3/4528755/>

Поток информации, связанной с изменениями климата, вызвал и иную волну, нацеленную на репрезентацию позитивных новостей и формирующую дихотомию: **«негативная информация – позитивная информация»:** а) восхищение природой – данные новости на фоне негативной информации воспринимаются обостренно: Here we go again: soaring strings, rhapsodic bursts of colour, the fireworks of the natural world glittering in mesmerising detail – it's the latest episode of *The Green Planet*. Как отмечает Н.Д. Арутюнова, оценочное высказывание само по себе выражает коммуникативную цель, побуждения к действию, воспитывает нормы поведения [1, с. 6]; б) появился топ хороших новостей, имплицитно акцентирующий внимание на избытке негативной информации: What went right in 2021: the top 26 good news stories of the year Words by Gavin Haines; в) предлагаются варианты решения проблемы, которые уже дали положительные результаты: *Скудные дожди и неограниченный запас морской воды подсказали стране решение проблемы водных ресурсов путем опреснения.* <https://www.kp.ru/online/news/4256667/>

Основой третьего уровня становится **философское** переосмысление проблематики в результате междискурсивного взаимодействия с целью удовлетворения широкой палитры потребностей различных социальных групп. Данный формат многоаспектен: во-первых, как справедливо утверждает В.П. Литвинов, происходит «отслоение» информации от знания или подмена знания информацией [11, с. 114]; во-вторых могут возникать

смыслы как орудие личности, противостоящей или подчиняющейся ситуации [2], демонстрирующие обращенному к более широкой области. В качестве техники понимания можно рассматривать изучение конкорданса употреблений лексемы в тексте, а также исследование процесса кристаллизации смысла [15]. При постижении текста (концепта) – это процесс, суть которого в том, что с помощью интерпретации отслеживается смысловое наполнение таких слов, которые в контексте мышления или искусства делаются независимыми от нормы, закрепленной словарными определениями.

Особую роль в данной связи играют исследования Т.А. ван Дейка, разрабатывающего как вопросы роли контекста в познании и формировании дискурса, так и различные основания идеологии дискурса. Согласно мнению автора, Ideologies may also influence what is accepted as true or false, especially when such beliefs are found to be relevant for the group [17, p.15].

Основой философского переосмысления становятся следующие позиции: взаимодействие метаконцепта «изменение климата» с концептом «бизнес», формирующее территорию сопряжения экологического, политического, медиа и бизнесдискурса. Акцентируются, как правило, финансовые потери, связанные, как считают авторы статей, с процессами глобального потепления: *Climate change will cost the UK economy up to £20 billion a year by 2050...* Science Reporter Monday January 17 2022, 6.00pm GMT, The Times.

Также следует назвать философское переосмысление активного взаимодействия политического, научного и бизнес-дискурса, меняющего взгляд на роль сторон в процессе изучения климатических изменений и попытках их снижения: *Очевидно, петиция направлена в первую очередь против миллиардера Билла Гейтса. Он поддерживает и финансирует проект SCoPEX, в рамках*

которого над арктической частью Швеции хотят распылить облако из отражающих частиц. https://aif.ru/society/science/ne_zakryvayte_solnce_uchyonye_ne_hotyat_chtoby_bill_geyts_upravlyal_klimatom.

В российских статьях эксплицитно выражается важность продуктивного взаимодействия. *Наши вузы готовы предложить мировому сообществу точные методики вычислений углеродоемкости экономики, помочь в выработке рекомендаций для предприятий, предложить совершенно новые технологии* <https://www.metronews.ru/novosti/moscow/reviews/moskovskie-uchenye-i-deputy-mogut-vnesti-vklad-v-borbu-s-globalnym-potepleniem-aleksandr-mazhuga-1813612/>

Заключение

В.П. Литвинов, рассматривая «мыслящее мышление», отмечает производство текстов, воздействующих на изменение значений, «смещение понятий и обновление логических пространств, делающих возможным новое смыслообразование» [11, с. 8]. Пожалуй, именно такими становятся тексты, репрезентирующие метаконцепт «изменение климата». Нельзя не согласиться с авторами статей в том, что тема глобального потепления и спасения от него планеты стала, по сути, глобальной индустрией. https://aif.ru/money/market/poteplenie_ili_industriya_ritorika_ob_otkaze_ot_nefti_vedyot_k_rostusen. В связи с постоянной динамикой прагматического контекста появляются новые образы и метафоры, новые точки рефлексии и точки кристаллизации рефлексивной реальности, воздействующие как на семантическую организацию метаконцепта «изменение климата», функционирующего в рамках медиадискурса, так как иных концептов и типов дискурса, способствующих динамике лингвокультурной картины мира и изменению логических пространств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.
2. Богин Г.И. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику Тверь 2001 URL: http://sbiblio.com/BIBLIO/archive/bogin_obretenie/07.aspx (дата обращения 10.11.2022)
3. Буряковская В.А. Коммуникативные характеристики массовой культуры в медийном дискурсе: монография. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2014. 228 с.
4. Демьянков В.З. Трансфер идей герменевтики в когнитивную лингвистику // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 4. С. 5-14.
5. Деррида Ж. Голос и феномен. Санкт-Петербург: Алетейя, 1999. 208 с.
6. Желтухина М.Р. Специфика речевого воздействия тропов в языке СМИ: автореф. дис. ... докт. филол. наук. М., 2004. 44 с.
7. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: ГНОЗИС, 2004. 389 с.
8. Карасик В.И. Языковая матрица культуры. Волгоград: Парадигма, 2012. 448 с.
9. Литвинов В.П. Полилогическое определение языковой ситуации // Мир на Северном Кавказе через языки, образование, культуру. Пятигорск: Изд-во Пятигорского ГЛУ, 1996 С. 187-189
10. Литвинов В.П. Гуманитарная философия Г.П. Щедровицкого. М.: ННФ «Институт развития им. Г.П. Щедровицкого», 2008. 408 с.
11. Литвинов В.П. Информация, знание в анабиозе //Философские и культурологические проблемы информационных технологий и киберпространства. Пятигорск: Изд. ПГЛУ, 2010. С.113-119.

12. Литвинов В.П. Полилогос: проблемное поле. Опыт первый. Опыт второй. Тольятти, 1997. 180 с.
13. Слышкин Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты. Волгоград: Парадигма, 2004. 39с.
14. Степанов Ю. Константы: словарь русской культуры. Изд. 3-е, исправленное и дополненное. Moscow: Академический Проект, 2004. 992 с.
15. Черкасова И.П. Кристаллизация смысла как универсальная техника понимания в пространстве поэтического дискурса //Герменевтический круг: текст – смысл – интерпретация. Сборник научных статей. №3. Армавир – Пятигорск – Ставрополь: РИО АГПУ. 2014. С.108 – 117.
16. Heidegger M. Sein und Zeit. Elfte, unveränderte Auflage, Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1967. 437 S.
17. van Dijk T.A. Ideology and discourse: A Multidisciplinary Introduction. Barcelona: Pompeu Fabra University, 2000. 118 p.

© Черкасова Инна Петровна (inna_cherkasova@mail.ru), Черкасова Анастасия Сергеевна (anastasiia_cherkasova95@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет технологий и управления
им. К.Г. Разумовского

ВНУТРИЯЗЫКОВАЯ ЛАКУНАРНОСТЬ В ЛЕКСИКО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ГНЕЗДАХ С ВЕРШИНАМИ-ИМЕНАМИ СОМАТИЧЕСКИХ ОБЪЕКТОВ «РУКА» И «НОГА»

Чжао Мэйцзюань

Аспирант, Сибирский федеральный университет

(г. Красноярск)

395437928@qq.com

INTRA-LINGUISTIC LACUNARITY IN LEXICO-DERIVATIONAL NESTS WITH THE APICES DENOTING THE NAMES OF SOMATIC OBJECTS "HAND" AND "LEG"

Zhao Meijuan

Summary: The phenomenon of lacunarity in the course of linguistic scientific research is traditionally revealed when comparing two or more languages. But there is also language lacuna within one language. The detection and systematization of such latent cells in a particular language due to ontological complexity is little studied in modern linguistics. Intra-linguistic lacunarity at the level of any subsystem of the language, in particular word-formation, has yet to be described. The scientific novelty of this work and the main purpose of the research is to study the derivatives of lexico-derivational nests with the apices "hand" and "leg" functioning in the literary subsystem. A comparison of the formal and semantic structure of derivatives of semantically close nests allows us to identify intra-linguistic lacuna, which we demonstrate in the research on the formation of derived units – nouns with the meaning of 'person named by attribute', constructed according to the word-formation model "the basis of a complex adjective + formant -k(a)".

Keywords: intra-linguistic lacuna, lexico-derivational nest, derived words, hand, leg.

Аннотация: Явление лакунарности традиционно в ходе лингвистических научных исследований выявляют при сопоставлении двух или более языков. Но внутри одного языка тоже имеют место языковые лакуны. Выявление и систематизация таких латентных ячеек в конкретном языке в силу онтологической сложности мало изучена в современной лингвистике. Внутриязыковую лакунарность на уровне какой-либо подсистемы языка, в частности словообразовательной, еще предстоит описать. Научная новизна данной работы и основная цель исследования заключается в изучении дериватов лексико-словообразовательных гнезд с вершинами «рука» и «нога», функционирующих в литературной подсистеме. Сравнение формально-смыслового устройства дериватов семантически близких гнезд позволяет выявить внутриязыковые лакуны, что демонстрируем в исследовании на образовании производных единиц – существительных со значением 'лицо, названное по признаку', построенных по словообразовательной модели «основа сложного прилагательного + формант -k(a)».

Ключевые слова: внутриязыковые лакуны, лексико-словообразовательное гнездо, производные слова, рука, нога.

Введение

Наличие семем без лексем в системе одного языка свидетельствует об актуальности изучения проблемы лакунарности в устройстве гнезд однокоренных слов. С целью выявления внутриязыковых лакун на уровне лексико-словообразовательных гнезд в ходе проведенного исследования была поставлена задача сопоставления производных слов – сложных существительных с семантикой характеристики, наполняющих лексико-словообразовательные гнезда с вершинами – соматизмами «рука» и «нога» литературной подсистемы русского национального языка.

Деривационный материал был почерпнут из словообразовательного словаря А.Н. Тихонова [18]. Для демонстрации словообразовательных лакун привлекались дериваты русского литературного языка, функционирующие

в лексико-словообразовательных гнездах с вершинами – именами соматических объектов «рука» и «нога», образованные по модели «основа сложного прилагательного + формант -k(a)» со словообразовательным значением 'лицо, названное по признаку'.

В качестве исследовательского метода в работе выступил словообразовательно-парадигматический метод, разработанный и апробированный в работах Г.В. Быковой и Е.В. Семилетовой [2, с. 250–273; 15, с. 198–205], а также метод сравнительно-сопоставительного анализа языковых единиц.

Теоретической и методологической базой исследования лакун с внутриязыковой позиции послужили труды лингвистов, рассматривающих внутриязыковую лакунарность в сфере формообразования [11;13], как категорию лексической системологии [1;6;17 и нек. др.], в том числе

в системе эмотивных средств языка [10], а также работы, исследующие онтологию языковых лакун [14].

Немногочисленное количество трудов по внутриязыковой лакунарности говорит о необходимости описания специфики ее проявления на разных уровнях языковой системы, а также причин ее возникновения в языке. Это касается в том числе лакунарности, проявляющейся в русском языке на уровне словообразования, чему посвящены единичные труды. Так, на лексико-словообразовательном уровне проводили исследование Г.В. Быкова и Г.К. Быкова [2]. Внутриязыковые аффиксальные лакуны в ходе анализа значений глагольных модификаций с семантикой звучания выявлены в работе [9, с. 19]. Описание потенциальных дериватов представлено в статье Н.Д. Голева и И.Г. Фаломкиной [5].

В силу незначительной разработанности явления внутриязыковой лакунарности на уровне словообразования представляемое исследование, посвященное данной проблеме, считаем не только актуальным, но и научно значимым. Научная новизна данной работы, определяется основной целью исследования и заключается в изучении дериватов лексико-словообразовательных гнезд с вершинами «рука» и «нога», функционирующих в литературной подсистеме. Соматизмы «рука» и «нога», представляющие важные парные части человеческого тела, занимают важное место в лексической системе языка, и семантическое пространство этих двух коррелирующих лексико-словообразовательных гнезд зачастую совпадает. Сравнение формально-смыслового устройства дериватов семантически близких гнезд позволяет выявить внутриязыковые лакуны.

Обсуждение и результаты

Отечественная теория лакун предлагает множество способов систематизации лакун, существуют разнообразные классификации, описанные в теории лакунарности, основанные на различных принципах. Одним из общепризнанных является разделение языковых лакун на межъязыковые / интеръязыковые (отсутствие лексической единицы в одном из языков при ее наличии в другом) и внутриязыковые / интраязыковые (отсутствие слова в языке, выявляемое на фоне наличия близких по семантике слов внутри той или иной лексической парадигмы), основанное на едином принципе с опорой на системно-языковую принадлежность.

Фокус внимания данной работы направлен на языковые лакуны, обнаруженные внутри одного языка. Под внутриязыковой лакуной понимаем «отсутствие в языке не чужого, а своего собственного элемента, который обусловлен строением системы и должен в нем быть в соответствии с логикой строения данного языка, но по той или иной причине его там нет» [20, с. 182]. Иными

словами, говоря о внутриязыковых лакунах, имеют ввиду образования, реально не существующие в языке, но потенциально готовые к реализации в речи [13, с. 8].

Лакуны можно выявить на разных уровнях языковой системы. Например, в русском языке у существительного мечта не существуют формы родительного падежа множественного (*мечт), и это лакуна морфологического уровня, потому что такая форма предусмотрена системой и потенциально может существовать.

Изучение словообразовательной системы сопровождается обнаружением незаполненных пустот, которые могут быть выявлены на уровне разных словообразовательных единиц, от простой комплексной единицы словообразования – словообразовательной пары до сложной структуры – лексико-словообразовательного гнезда. Лексико-словообразовательное гнездо позволяет проследить системное производство слов от корней, которое является одним из эффективных способов обнаружения внутриязыковых лакун. Под словообразовательной внутриязыковой лакуной, вслед за Н.Д. Голевым и И.Г. Фаломкиной понимаем «те ячейки словообразовательной системы, которые оказались незаполненными производными узуальными и потенциальными» единицами [5, с. 169].

Г.В. Быкова, изучающая лексические лакуны в русском языке, пришла к выводу, что в чистом виде лексической лакуны не существует, она всегда по типу лексико-словообразовательная. Автор приводит пример узуального слова *старшекласник* и отсутствующих в русском языке номинативных единиц для указания на учащихся младших и средних классов – *младшекласник* и *среднекласник*, которые могут быть признаны как потенциальные [1]. Такие потенциальные лексемы в составе неполных парадигм часто запрограммированы системой при создании по аналогии в рамках какого-либо словообразовательного типа, поэтому они были названы системными (потенциальными) лакунами [2, с. 148–193]. Эти пустые ячейки обусловлены системным характером языка, возможны с позиции словообразовательной системой, но лексически не представлены по тем или иным причинам. Неполные парадигмы наглядно проявляются в устройстве лексико-словообразовательного гнезда – одной из основных комплексных единиц словообразования.

Лексико-словообразовательное гнездо, где каждое слово занимает предусмотренное системой языка и закрепленное место, наличие строго определенной структуры, формально и семантически упорядочивающей все дериваты, образованные от производящей единицы, представляет собой эффективный способ обнаружения лакун, что уже отмечалось в статье [7]. Именно развитием мотивирующей информации в производных наименованиях обусловлена специфика номинативно-сло-

вообразовательного процесса внутри гнезда. При этом значение исходного слова расщепляется по разным направлениям, раскрывающим различные аспекты словообразовательной номинации категориальных значений разного уровня и объема [12, с. 986]. Таким образом, лакуны могут обнаруживаться на самых разных ступенях производности в гнездах. Рассмотрим внутриязыковые деривационные лакуны в гнездах с вершинами «рука» и «нога».

Рука и нога – одни из самых важных парных частей тела человека, по особенностям функционирования которых, помимо прочего, обозначаются в языке физические характеристики человека. У вокабулы «рука» и «нога» в Толковом словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [19] представлены общие значения “Одна из двух верхних конечностей человека от плеча до кончиков пальцев, а также от запястья до кончиков пальцев” (рука) и “Одна из двух нижних конечностей человека, а также одна из конечностей животного” (нога). Языковой материал обусловил необходимость разделения толкования слова нога на два самостоятельных значения: “Одна из двух нижних конечностей человека”; “Одна из конечностей животного”. Для сравнения деривационных единиц от исходных слов «рука» и «нога» нас будут интересовать значения “Одна из двух верхних конечностей человека от плеча до кончиков пальцев, а также от запястья до кончиков пальцев” и “Одна из двух нижних конечностей человека”, которые характеризуют непосредственно человека.

Лексико-словообразовательные гнезда русского языка с вершинами «рука» и «нога» включают в свой состав значительное количество сложных прилагательных, которые призваны идентифицировать внешность человека или его характерные черты: *коротконогий*, *большеногий*, *быстроногий*, *босоногий* и др. (всего в Словаре А.Н. Тихонова представлено для обозначения человека 25 прилагательных, образованных сложно-суффиксальным способом) и *косорукий*, *длиннорукий*, *рукописный*, *рукотворный* и др. (всего в указанном словаре 21 дериват, характеризующий человека). Большая часть отмеченных производных прилагательных, функционирующих в рассматриваемых гнездах, образуется по модели параллельного словопроизводства – сложение основ слов при помощи интерфиксальной вставки (соединительного гласного -о-) + нулевой суффикс / суффикс -н- (словообразующий суффикс со значением ‘принадлежности’) с флексией -ий/-ый. Сравните, например, дериваты *коротк(о)рук-Ø(ий)*, *коротк(о)ног-Ø(ий)*, *рук(о)твор-н(ый)* корневые компоненты которых связаны между собой подчинительной связью.

В процессе последовательного словопроизводства от некоторых из этих прилагательных, характеризующих человека, образованы производные единицы со значе-

нием ‘носитель признака’ по словообразовательной модели «основа сложного прилагательного + формант -к(а)» (прилагательное → существительное со значением ‘признак’ → ‘лицо по признаку’): *долгоногий* → *долгоножка*, *толстоногий* → *толстоножка*, *коротконогий* → *коротконожка*, *кривонногий* → *кривоножка*, *широконогий* → *широконожка*, *хромонногий* → *хромоножка*, *босоногий* → *босоножка*, *клевонногий* → *клевонножка*, *резвонногий* → *резвонножка* (всего 9 дериватов); *косорукий* → *косоручка*, *сухорукий* → *сухоручка* (всего 2 деривата согласно Словарю А.Н. Тихонова).

В ходе исследования отмечено, что у большинства адъективов в процессе производства имен лиц – носителей признака обнаруживаются словообразовательные лакуны, хотя эти адъективы ни формально, ни семантически не ограничены сочетаемостью с формантом -к(а): *большеногий* → Ø, *длинноногий* → Ø, *быстроногий* → Ø, *голоногий* → Ø, *легконогий* → Ø, *крепконогий* → Ø и т. д.; *тонкорукий* → Ø, *короткорукий* → Ø, *длиннорукий* → Ø, *большерукий* → Ø, *долгорукий* → Ø, *голорукий* → Ø, *криворукий* → Ø и др.

Выявленные словообразовательные лакуны при необходимости в процессе коммуникации могут быть заполнены описательным словосочетанием (*мужчина/женщина с лёгкими ногами* и под.). В таком случае, если оценивать смысловую сторону языка, то недостаточности в языке не ощущается. Но, как мы считаем, эти альтернативные формы не тождественны деривационной единице, которая может быть образована при помощи словообразовательных форматов, например, -к(а). Словообразовательная модель с обозначенным формантом, по которой образуются имена лиц, весьма продуктивна в русском литературном языке и особенно в разговорной речи, где актуальна тенденция экономии речевых усилий (однословное наименование проще, а иногда экспрессивнее синонимичного словосочетания). По замечанию А. Вежицкой, «если один ‘качественный концепт’ получает два обозначения, одно именное и одно адъективное, это не потому что частеречный статус с точки зрения семантики не имеет значения, а потому что рассматриваемый концепт расщепляется на два родственных, но не тождественных концепта, один из которых, с семантической точки зрения, больше приспособлен для того, чтобы быть обозначенным существительным, чем прилагательным» [3, с. 174].

Об активности словообразовательной модели «основа сложного прилагательного + формант -к(а)» в русском языке свидетельствуют дериваты диалектной подсистемы (см. [16, 1965–2021]): *косоножка* (‘О человеке с кривыми ногами’, Ворон., СРНГ, т. 15, с. 66), *колтоногий* → *колтоножка* (‘Хромой, колченогий человек’, Пск., Олон., Твер., СРНГ, т. 14, с. 196); *пахорукий* → *пахоручка* (‘Человек, плохо владеющий рукой (руками)’, Перм., Забайкал.,

СРНГ, т. 25, с. 294) и др.

Кроме того, в текстах, включенных в национальный корпус русского языка (ruscorpora.ru) нашли отражение дериваты, образованные по указанной выше модели, не зафиксированные в Словаре А.Н. Тихонова. Сравните, например: *Иные поглядывают на нее, может быть, узнали в ней молодую беспечную длинноножку в черном купальнике, что всего лишь несколько минут назад предстала перед ними на экране?* [Л. Уварова. *Артистка // Библиотека «Огонек», 1990*]; *Пошептавшись с гувернанткой или няней, какая-нибудь голоножка подходила к скамейке и, шаркнув или присев, пищала...* [О.Э. Мандельштам. *Шум времени (1923)*]; *А Кречман за ними бегом, палкой их ловит, очки падают, из обоих карманов платки торчат, – господа, косоножка!* [С.Н. Сергеев-Ценский. *Недра (1912)*] и др.

Заключение

Представленный анализ производных слов, образованных от исходных слов «рука» и «нога» по словообразовательной модели «основа сложного прилагательного + формант -к(а)», включенных в Словарь А.Н. Тихонова, позволяет проследить наличие деривационных лакун на определенной ступени словообразовательной цепочки, которая определяется как «совокупность производных, упорядоченная так, что каждая предыдущая единица является непосредственно производящей для последующей» [8, С. 30]. Сравните: *голая / нога* → *голонóгий* → ∅; *голая / рука* → *голорóкий* → ∅ и др. Выявленные на уровне литературной подсистемы русского языка внутриязыковые лакуны позволяют говорить о наличии в языке единиц, которые функционируют как в художественных текстах, как было показано выше, так и в разговорной

речи носителей языка (в открытом доступе в сети Интернет много примеров такого рода). Последнее объясняется тем, что во время общения люди стремятся к избавлению от расчлененного номинации концепта, пытаются однословно выразить содержание. Эти единицы, которые по статусу относим к потенциализмам, претендуют на вхождение в литературную систему. Г.О. Винокур, включивший в научный оборот терминосочетание «потенциальное слово», подразумевал под ним не слово, а саму возможность его существования, ср.: «То, что живет в языке подспудной жизнью, чего нет в текущей речи, но дано как намёк в системе языка, прорывается наружу в проявлениях языкового новаторства, превращающего потенциальное в актуальное» [4, с. 23].

Исследование лексико-словообразовательных гнезд с вершинами «рука» и «нога», помимо деривационной лакуны, потенциальные образования которой соответствуют модели «основа сложного прилагательного + формат -к(а)», позволило выявить еще одну лакуну – с потенциальными дериватами субстантивированными прилагательными (*хромонóгий /-ая, крепконóгий /-ая, голорóкий /-ая* и под.). В Словаре А.Н. Тихонова зафиксированы образования типа *брюхонóгие, головонóгие, иглонóгие* и др. с пометой «сущ.», которые характеризуют класс представителей животного мира. Дериватов – субстантивированных прилагательных, именующих человека, в указанном словаре нет, но они встречаются в разговорной речи, что позволяет относить их к потенциализмам.

Таким образом, сравнение формально-смыслового устройства дериватов семантически близких гнезд позволяет выявить внутриязыковые лакуны, описать которые в русском языке еще предстоит.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быкова Г.В. Лакунарность как категория лексической системологии: дис. ... д-ра филол. наук. Воронеж, 1999. 368 с.
2. Быкова Г.В., Быкова Г.К. Лакунарность как категория лексической системологии. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2003. 276 с.
3. Вежицкая А. Семантические универсалии и базисные концепты. М.: Языки славянской культуры, 2011. 568 с.
4. Винокур Г.О. Маяковский – новатор языка. М.: Советский писатель, 1943. 133 с.
5. Голев Н.Д., Фаломкина И.П. Словообразовательный тип в аспекте его лексической реализации (к проблеме лакунарности словообразовательной системы русского языка) // Сибирский филологический журнал. 2020. № 2. С. 166–182.
6. Дунь Н.Л. Интралингвальные лакуны в лексической системе русского языка // Вісник Сумського державного університету. Серія Філологія. № 1. 2007. Том 1. С. 135–141.
7. Евсеева И.В., Чжао М. Лакуны и их типы в лексико-словообразовательном гнезде // Сибирский филологический форум. 2023. № 1(22). С. 35–49.
8. Земская Е.А. О парадигматических отношениях в словообразовании // Русский язык: Вопросы его истории и современного состояния. М., 1978. С. 63–77.
9. Ивлиева И.В. Особенности семантики лакун-модификаций. К идее создания словаря лакун (на материале глаголов звучания) // Интерактивная наука. 2020. № 6(52). С. 57–70.
10. Матханова И.П., Трипольская Т.А. Лакунарность в системе эмотивных средств русского языка (языковая интерпретация эмоции удивления) // Лакунарность в языке, картине мира, словаре и тексте. Новосибирск, 2009. С. 6–16.
11. Маркарян Р.А. Типы семантического противодействия в сфере формообразования и словообразования. Ереван: Ереван. ун-т, 1974. 417 с.
12. Миниярова И.М. Когнитивный анализ словообразовательных гнезд // Вестник Башкирского университета. 2010. Т. 15. № 3(1). С. 984–986.

13. Рябов В.Н. Русские интраязыковые лакуны (формально-семантический аспект). Автореф. дис. ... докт. филол. наук. Краснодар, 1997. 42 с.
14. Савицкий В.М. Онтология языковых лакун // Вестник МГОУ: электрон. журнал. 2013. № 2. С. 1–18.
15. Семилетова. Е.В. Комплексные единицы словообразования сквозь призму лакунарности // Лакуны в языке и речи: Сб. науч. трудов. Благовещенск. 2003. С.198–205.
16. Словарь русских народных говоров / Академия наук СССР, Институт русского языка, Словарный сектор. Сост. Филин Ф. П. Москва; Ленинград: Наука, 1965–2021. (СРНГ).
17. Стернин И.А. Лексическая лакунарность и понятийная эквивалентность. Воронеж: ВГУ, 1999. 18 с.
18. Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка: в 2-х т. / А.Н. Тихонов. М.: Рус. яз., 1985.
19. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: РАН, Институт русского языка им. В.В. Виноградова, 2007. 1175 с.
20. Шалифова О.Н., Савицкая Е.В. К вопросу о сущности языковых лакун // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 1. С. 178–183.

© Чжао Мэйцзюань (395437928@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сибирский федеральный университет

ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НОВОСТНЫХ ТЕКСТОВ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ В СРАВНИТЕЛЬНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКЕ РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ И КНДР (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ СМИ)

LEXICO-STYLISTIC ANALYSIS
OF POLITICAL NEWS ARTICLES (BASED
ON COMPARISON OF THE MODERN
AUTHENTIC MEDIA TEXTS OF
THE REPUBLIC OF KOREA AND THE DPRK)

*O. Shalamova
N. Lee
D. Ishutkina*

Summary: The article deals with lexical and stylistic analysis of the modern authentic political media texts. Special attention is paid to the differences in the use of lexico-semantic items in the Republic of Korea and the DPRK Korean language variants, which affect the style of propaganda. The author raises the issue of using political news articles as a material for translation from Korean into Russian.

Keywords: lexico-stylistic analysis, vocabulary, Korean language, political news article, lexico-semantic items, comparative analysis, Republic of Korea, DPRK (Democratic People's Republic of Korea).

Шаламова Ольга Олеговна

Кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Тихоокеанский государственный университет»
rikarika@bk.ru

Ли Надежда Бенминовна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
leekimso@mail.ru

Ишуткина Дарья Александровна

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный
университет»
ishutkina.darya@mail.ru

Аннотация: В статье проводится лексико-стилистический анализ современных аутентичных текстов СМИ политической тематики. Особое внимание уделено расхождению в использовании лексико-семантических средств в сравнительной характеристике вариантов корейского языка Республики Корея и КНДР, влияющих на стилистику пропаганды. Затрагивается вопрос о новостном тексте политической тематики как материале для перевода с корейского языка на русский.

Ключевые слова: лексико-стилистический анализ, словарный состав, корейский язык, новостной политический текст, лексико-семантические средства, сравнительный анализ, Республика Корея, КНДР.

На сегодняшний день Корейский полуостров является одним из мировых лидеров в информационном новостном поле. Одной из причин является регулярно обостряющийся перманентный конфликт между КНДР и Республикой Корея (РК) на фоне политического давления США на Юг и испытаний баллистического вооружения Севера. Отсюда на первое место по своим объемам и востребованности выходят политические новости.

Ученые дают определения феномену «новостной политической текст» с разных сторон, в связи с чем возникает трудность в его корректном понимании. Проанализировав научные труды таких лингвистов, как Чуудинов А.П. [7] и Синчук Ю.В. [6], мы пришли к выводу, что «новостной политической текст» – это коммуникативно-направленная структура, организованная по законам политической коммуникации и одновременно правилам построения газетных материалов, но все еще имеющая открытые границы, которая встроена в коммуникативное пространство социально-политической деятельности.

В свою очередь, основным лексическим составом таких текстов является стандартный литературный язык, несмотря на небольшое присутствие разговорно-сниженных слов. Более детальное исследование показало, что словарный состав политических статей обычно характеризуется:

- сухостью (как следствие использования многочисленных клишированных фраз и всевозможных штампов), например: *взаимовыгодное сотрудничество; to the extent that – при условии, что; 우리의 공동 목표라는 것은 [урии конъдонъ мокпхёранын кёсын] – нашей общей целью является;*
- абстрактностью или же высоким уровнем обобщенности, к примеру: *субъект; to break new grounds – раскрывать новые возможности; 긍정 평가하다 [кынъджонъ пхйонъгахада] – дать положительную оценку;*
- возвышенностью (ввиду преобладания книжных и архаичных слов), например: *суций – существующий; to corroborate a statement – подтверждать заявление; 설립하다 [сёллпхада] – создание какой-либо организации или органов.*

В общем и целом, он очень традиционен и консервативен в плане использования арсенала языковых средств [5]. Однако, в нем все также наблюдаются авторские художественно-творческие элементы, которые сводятся к созданию новых терминов. Например, *Disneyfication of culture* – Диснефикация культуры; *dystopia* – антиутопия; *a multipolar world* – многополярный мир. Кроме того, политические статьи, являясь открытой подвижной системой из-за влияния публицистического стиля, наполнены разговорной (*раскошелиться*; *пиариться*; *уклонист*), жаргонной (*барыга*; *смотрящий*; *главарь*), сленговой (*аут*; *пахать*; *спалиться*) и заимствованной лексикой (*аккаунт*; *хакер*; *баннер*) [3].

Ко всему вышеперечисленному для общественно-политических текстов Корейского полуострова особенно характерны два явления: специфично сильная окрашенность в эмоциональном плане и явная оценочность. Например, *전쟁, 학전 등 이런 언사를 쉽게 한다* [чонджэнь хвакчон тынь ирён онсарыль свипке ханда] – разбрасываться такими словами, как война и эскалация; *코리아 리스크의 핵심* [кхориа рисыкхьи хэксим] – ядро корейского риска; *침대축구식 몽니* [чхимдэчхуккусик монъни] – упрямство диванных аналитиков.

Исследование научной литературы на тему лексико-семантических средств и их взаимосвязанности в корейском новостном тексте политической тематики показало, что влияние СМИ на формирование политических взглядов у населения Корейского полуострова начало проявляться достаточно давно, и в наши дни не теряет своей важной позиции в обществе [4]. Все потому, что любое политическое движение берет свое начало с агитации, а агитация в свою очередь берет начало своего развития с листовок и газет, которые являются средством влияния на массовое сознание обывателя. На данный момент, взаимоотношения прессы и властей отличаются скорее сотрудничеством, чем конфликтностью [1].

Важно еще раз подчеркнуть, что вместо воздействия на логический аппарат корейская пропаганда, как на Севере, так и на Юге, задействует, скорее, эмоциональную сферу, оперируя не столько цифрами и фактами, сколько леденящими душу историями. Ниже приведем примеры переведенных нами политических текстов в контексте новостных изданий РК и КНДР, которые пытаются затронуть как смысловую сторону, так и эмоциональную, то есть апеллируют не только к логике, но и к чувствам.

Так, южнокорейское новостное издание *조선일보* [чосонильбо], освещающее трагические события в связи с землетрясением в Турции, выпустило ряд проникновенных статей, посвященных спасению корейскими поисково-спасательными отрядами из-под завалов не только людей, но и животных:

«영상에 따르면 지난 8일 튀르키예 남부 이스켄데룬의 지진으로 무너진 건물 잔해에 파묻혀 있던 한 개가 구조됐다. 흰 털을 가진 이 개는 숨이라는 뜻의 터키어인 ‘파묵’이라는 이름을 가진 것으로 알려졌다.»

영상을 보면 파묵은 얼굴만 간신히 잔해 밖으로 내놓고 있다. 구조대원들은 파묵을 짓누르고 있는 콘크리트와 철근을 제거하면서, 수분을 섭취할 수 있도록 손에 생수를 따라 입가에 대주기도 했다. 잠시 뒤 파묵은 무사히 구조됐다. 파묵은 구조대원이 자신을 안아 안전한 곳으로 옮겨줄 동안 암전히 안겨있었다.»

Ким Гаён «조선일보», 10.02.2023 [9]

[Йёнъсанъе ттарымйён чинан пхариль тхвирыкхийе намбу исыкхендеруни чиджиныро мунёджин конмуль чанхэе пхамутхйё иттён хан кэга куджодвэтта. Хин тхёрыль каджин и кэнын сомиранын ттыси тхёкхийён пхамугиранын ирымыль каджин кёсыро аллийёджейтта.]

Йёнъсанъыль помйён пхамугын ольгульман кансинхи чанхэ пагыро нэотко итта. Куджодэвондырын пхамугыль чиннурыго иннын кхонкхыритхыва чхольгыныль чегёхамйёнсё, субуныль сёпчвихаль су итторок соне сэнъсурыль ттара ипкае тэджугидо хэтта. Чамси тви пхамугын мусахи куджодвэтта. Пхамугын куджодэвони часиныль ана анджонхан косыро омгйёджуль тонъан ямджёнхи ангийёссётта.]

«Согласно видео, 8 числа из-под обломков рухнувшего здания в результате землетрясения в Искендеруне на юге Турции спасли одну собаку. Известно, что белую собачку звали Пхамук, что в переводе с турецкого означает «хлопок».

На видео мордочка Пхамук едва виднеется из-под завалов. Спасатели убрали бетонные обломки плит и стальные прутья, которые удерживали Пхамук, налили себе в руки воды из бутылок и прикладывали ко рту собачки, чтобы избежать ее обезвоживания. Через несколько мгновений Пхамук была благополучно спасена. Пхамук держалась спокойно, пока спасатели уносили ее в безопасное место.»

Данный отрывок буквально пестрит эмоционально окрашенной лексикой. К примеру, *무너진 건물* [мунёджин кёнмуль] – *рухнувшее* здание, а не *хэлли* [хёллин], который тоже применим в данной ситуации, но не настолько силен в своей выразительности чувств. *파묵을 짓누르고 있는* [пхамугыль чиннурыго иннын] – *удерживали* Пхамук, то есть не просто *누르고 있는* [нурыго иннын] – прижимали/сдерживали, а с добавлением префикса «*짓*» со значением «очень сильно, интенсивно». Более того, автор статьи не спроста делает акцент на переводе с турецкого клички собачки, которое дословно имеет значение «хлопок»: *흰 털을 가진 이 개는 숨이라는 뜻의 터키어인 ‘파묵’이라는 이름을 가진 것* [хин

тхёрыль каджин и кэнын сомиранын ттыси тхёкхийон пхамугиранын ирымыль каджин кёт], что стилистически подчеркивает невинность и беззащитность домашнего питомца, который стал своеобразным **белым** (흰) лучиком в этой ужасной ситуации. В фразе «손에 생수를 따라 입가에 대주기 **도** 했다» [соне сэнъсурьль ттара ипкае тэджугидо хэтта] – *налили себе в руки воды из бутылок и прикладывали ко рту собаки*, прослеживается лирический портрет корейских спасателей, которые немедля оказали пострадавшему животному помощь, не обращая внимание на какие-либо неудобства, на что указывает частица «도» со значением «даже, к тому же». Кроме того, стоит отметить использование еще одной корейской частицы, которая также внесла свой вклад в усиление эмоционального окрашивания текста: «얼굴만 **간신히** 잔해 밖으로 내놓고 있다» [ольгильман кансинхи чанхэ пагыро нэнтото итта] – *мордочка Пхамук едва виднеется из-под завалов*, где частица «만» со значением «только» усиливает далее стоящее наречие **간신히** [кансинхи] со значением «едва, еле-еле, лишь», демонстрируя всю тяжесть произошедшей ситуации. Также за счет таких наречий как **무사히** [мусахи] (спокойно, благополучно) и **얇전히** [ямджёнхи] (тихо, спокойно) показывается невероятная стойкость животного и его вера в лучшее.

В свою очередь в северокорейской статье, взятой нами с ресурса **로동신문** [родонъсинмун], где описывается посещение Генеральным секретарем ЦК ТПК строительной площадки новой электростанции на территории Северной Кореи:

«백두산밑에서 타오른 영웅신화창조의 불길을 함경 북도에 옮겨지펴 온 나라가 들썩하게 새로운 영웅신화를 창조하라!»

Со Джусон «**로동신문**», 06.01.2023 [8]

[Пэктусанмитхесё тхаорын йёнъунъсинхвачханъджой пульгирыль хамгёнъпукдое омгйёджипхйё он нарага тильссёкхаге сэроун йёнъунъсинхварьль чханъджохара]

«Пусть пламя сотворения предания о героизме, пылающее под горой Пэктусан, перенесется и в провинцию Хамгён-Пукто и воссоздаст новую легенду о героизме, которая потрясет всю страну!»

Лиричность посредством лексики наблюдается уже в самом названии статьи «기적을 낳은 원천» [киджёгыль наын вончхён] – «*Источник чудес*». Кроме того, приведенная выше в качестве примера цитата из печатной публикации ярко демонстрирует нам весь спектр вложенных лишь в одну фразу чувств на примере такой лексической единицы, как **영웅신화창조의 불길** [йёнъунъсинхвачханъджой пульгиль] – *пламя сотворения предания о героизме*, где каждое слово обладает критически мощной эмоциональной окраской. Своей экспрессией также выделяются и глаголы: **들썩하다**

[тыльссёкхада] – *трястись/трепетать*, **창조하다** [чханъджохада] – *творить/созидать*. Также стоит отметить присутствие в фразе горы **백두산** [пэктусан], которая является не только значимым природным объектом, но и священной землей, особой сакральной территорией в корейской картине мира как для Севера, так и для Юга [2].

Итак, проанализировав лексическую сторону вопроса, можно выделить две общих особенности исконно корейских новостных текстов политической тематики: стабильность основных тезисов, достигаемая за счет клишированных фраз, и высокая интенсивность эмоционально-окрашенной лексики, к которым можно подписать феномен оценочности из-за влияния фактора информационной изоляции страны со стороны Севера и периодических столкновений диктуемых идеологий прогосударственных и оппозиционных источников со стороны Юга.

Освещая сторону стилистики новостных текстов политической тематики, представим в нижеследующих таблицах подобранные методом сплошной выборки наглядные примеры. (Таб. 1.)

Анализ выше представленной таблицы показал, что среди стилистических средств в политических статьях новостных изданий наиболее популярны в использовании метафора и ее частый спутник – сравнение, которые создают в текстах такую лексико-семантическую парадигму, как полисемия, как правило характерную для южнокорейских источников. В то время как Северу присуща гиперболизация, которая выражается не только в выборе достаточно сильно эмоционально окрашенной лексики, но и ее синонимии.

Риторические средства в обеих странах представлены обращением, риторическим вопросом и восклицанием. Здесь мы можем наблюдать, что Юг достаточно сух на обращения, в то время как на территории Северной Кореи не скупятся на слова при общении со своим народом. Говоря о риторических вопросах-восклицаниях, в грамматической составляющей прослеживаются общие черты. Политики обеих стран, согласно примерам, пользуются таким вопросительным окончанием, как **~ㄴ/은가(요)**, которое делает стиль речи вежливым, но несколько смягчая его. Благодаря ему оратор может одновременно задать вопрос как самому себе, так и слушателю об уже заранее известной обоим информации, тем самым очерчивая образ риторического вопроса. Более того с его помощью говорящий ненамеренно приглашает собеседника к совместному действию, то есть беседе или рассуждению, что незаменимо в политической речи. Стоит отметить, что КНДР использует данное окончание без привычного конечного **요**, что подчеркивает стремление политических структур Севера к единению с народом.

Таблица 1.

Использование грамматических, стилистических и риторических средств в сравнении примеров отрывков новостных текстов политической тематики Республики Корея и КНДР.

РК	КНДР
Форма конечной сказуемости	
<p>1) 우리 사회의 부정부패는 안으로 나라를 쪼먹는 가장 무서운 적입니다. [ури сахвечи пуджёнъпупхэнын аныро нарарыль чоммёнънын каджанъ мусён чёгимнида] <i>Коррупция в нашем обществе – самый грозный враг, развешивающий страну изнутри.</i></p> <p>2) 북한의 미사일 ‘섞어쓰기’를 막을 수 있는 ‘방패’라는 것이다. [пукхани мисайль сёгёсогырьль магыль су иннын панъпхэранын кбсида] <i>Это «щит», который может предотвратить «запуск мешанины» ракет Северной Кореи.</i></p>	<p>1) 우리 당은 당을 진심으로 따르는 인민의 마음을 혁명의 제일 재부로 소중히 간직할 것이며 용감하고 슬기롭고 아름다운 우리 인민을 위하여 만짐을 지고 가시밭도 헤치며 미래의 휘황한 모든것을 당겨올것입니다. [ури танъын танъыль чимсимиры ттарынын инмини маымыль хйёнъмйёни чеильчебуру соджунъхи канджикхальгосимйё йёнъгамхаго сыльгирпоко арымдаун ури инминиль вихайб манджимыль чиги качипатто хечхимйё мирэи хвихванъхан модынгосыль танъгйёольгосимнида] <i>Наша партия будет беречь сердца людей, которые искренне следуют за партией как за важнейшим достоянием революции, и ради нашего храброго, мудрого и прекрасного народа мы понесем бремя и прорвемся сквозь тернии, чтобы притянуть к себе все искры светлого будущего.</i></p> <p>2) 노동자들에게 충분한 문화휴식조건을 마련해주기 위해 헌신적으로 노력한 공장과 해당 부문의 일군들을 평가해주시던 경애하는 총비서동지께서는 우리 세상은 노동계급의 세상이라고 하시면서 훌륭히 꾸러진 수영관과 체육관을 보니 더없이 기쁘다고, 이 공장은 볼수록 정이 드는 기업소라고 사랑넘친 어조로 말씀하시였다. [родонъджатыреге чхунъбунхан мунхвахюсикчогониль марйёнхэджуги вихэ хёнсинджокыро норйёкхан конъджанъгва хэданъ пумуни ильгундырыль пхйёнъгахэджусидён кйёнъэханын чхонъбисёдонъджиккесёнын ури сесанъын ротонъкйегыпи седанъираго хасимйёнсё хуллюнъхи ккурйёджин суйёнъгванква чхеюккваниль пони тёопси киппытаго, и конъджанъын польсурок чёнъи тынын кйёпсорого саранъёнмчхин ёджоро мальссымхасийётта] <i>Уважаемый товарищ генеральный секретарь, давший оценку фабрике и работникам отрасли, посвятившим себя обеспечению рабочих должными условиями для культурного отдыха, заявил, что наш мир есть мир рабочего класса, он был рад видеть хорошо оборудованные бассейн и спортзал. Тоном, полным любви, он сказал, что эта фабрика – место, на которое чем больше смотришь, тем больше к нему привязываешься.</i></p>
Повелительно-пригласительное наклонение	
<p>우리 다시 세계를 향해 힘차게 웅비해 나갈시다. [ури таси сегйерыль хяньхэ химчхаге уньбихэ нагапсида] <i>Давайте снова совершим уверенный скачок навстречу всему миру!</i></p>	<p>전세계 프롤레타리아트는 단결하라! [чонсегйе пхыrorэтхариатхынын тангйёрхара] <i>Пролетарии всех стран, соединяйтесь!</i></p>
Риторический вопрос	
<p>현재의 정치 상황에 변명의 여지가 있는가요? [хйёнъджей чёнъчхи санъхванъе пйёнмйёнъи йёджига иннынгаё] <i>Есть ли оправдания нынешней политической ситуации?</i></p>	<p>경애하는 총비서동지를 모실 곳에 길을 닦아놓는것이야 우리 전사들의 응당한 본분이 아닌가? [кйёнъэханын чхонъбисёдонъджирыль мосиль косе кырьль таганоннынгёсия ури чёнсатыри ынъданъхан понбуни анинга] <i>Разве не долг наших воинов проложить дорогу уважаемому товарищу Генеральному Секретарю?</i></p>
Обращение	
<p>1) 국민 여러분. [кунъмин йёрёбун] <i>Сограждане!</i></p> <p>2) 친애하는 국민 여러분. [чхинэханын кунъмин йёрёбун] <i>Уважаемые сограждане!</i></p>	<p>1) 사랑하는 온 나라 인민들과 인민군장병들! [саранъэханын он нара инминдыльква инмингунъданъпйёнъдыль] <i>Дорогие жители нашей страны и военнослужащие Корейской Народной Армии!</i></p> <p>2) 동포형제자매들! [тонъпхохийёнъджджамэдыль] <i>Соотечественники, братья и сестры!</i></p> <p>3) 동지들과 벗들! [тонъджидыльква пёттыль] <i>Друзья-товарищи!</i></p>

PK	КНДР
Метафора	
<p>우리는 신한국을 향해 달릴 수 있는 체력을 가다듬어야 합니다. 그런데 지금 우리는 병을 앓고 있습니다. 한국병을 앓고 있습니다. 한때 세계인의 부러움을 샀던 우리의 근면성과 창의성은 사라지고 있습니다. 전도된 가치관으로 우리 사회는 흔들리고 있습니다. 언제부터인가 우리 국민은 자신감을 잃고 있습니다. 바로 이것이 문제입니다. 우리에게 위기가 있다면 그것은 외부의 도전에서 오는 것이 아니라, 바로 우리 안에 번지고 있는 이 정신적 패배주의입니다.</p> <p>[Uri sinhangugyl hyanhxe tallilil su innyin chheriyogyl kadaadomya hamnida. Kyrondе chigym urinyin pyonhyul alkhо issymnida. Hantte segieini purbumyl satton urii kymmyonsongwa chanyisongnyin saradjiго issymnida. Chondotvenyn kachhigvanyro uri saхvenyn хyndylligo issymnida. Ondjeputhoinga uri kunminyn chasingamyl ilkhо issymnida. Parо igosi mundheimnida. Uriege vigiga ittamyon kygosyn veбуи toджнесо онын kosi anira, paro uri ane pondjiго innyin и chonsindjok phabdzhuimnida.]</p> <p>Нам нужно восстановить наши силы, чтобы суметь двигаться как можно быстрее на пути к новой Корее. Но на данный момент мы измучены болезнью... Корейской болезнью. Наши усердие и изобретательность, когда-то вызывавшие зависть всего мира, исчезают. Наше общество потрясено кардинально перевернувшимися ценностями. В какой-то момент мы стали терять свою национальную идентичность. Это серьезная проблема. Если нас настиг кризис, то он не связан с внешними вызовами, а с распространившимся внутри нас духом поражения.</p>	<p>1) 남조선스스로가 목표판이 되는것이다. [namchosonsyсырога мокпхэпхани твенынгосида] В таком случае, Южная Корея сама становится мишенью.</p> <p>2) 되게 겁을 먹고있다는것이 서육의 느닷없는 허세에서 여지없이 드러났다. [twеge kobyul moykkoittanyngosi соги ныдатомнын хосесё йоджибпси тырбнатта] Внезапная бравада Соука наглядно доказывает, что он очень напуган.</p> <p>3) 그러고는 “이것은 명백한 반인륜적인 범죄”라며 “남조선지역으로부터 오물들이 계속 쏟아져오고 있는 현실을 언제까지나 수수방관해 둘 수만은 없다는 결론에 도달하게 한다”고 덧붙였다. [kyrogonyn igosyn moynbyekyan panillyundzhojin pomdzheramyo namchosondzhiyogyputho omulyturi kyesok ssyrotyroboго innyin хyosilryul ondjekkadzina susupanykwanxe tulь суманын optанын kyollone todarхаге хандаго totpuchhyotta] Затем она добавила: «Это очевидное преступление против человечества. Это подводит нас к выводу о том, что мы просто не можем постоянно сидеть сложа руки на то, что всякая дрянь продолжает нестись со стороны Южной Кореи».</p>

При этом грамматика по-прежнему строга и канонична: используется либо **합쇼체** [хэпсёчхе] официально-вежливый стиль речи, либо **해라체** [хэрачхе] книжно-литературный стиль. Первый больше применим для устных высказываний, а второй в свою очередь для письменных текстов. Именно поэтому в политических разделах новостных изданий мы можем наблюдать оба варианта одновременно. То есть, весь текст газетной статьи написан **해라체** [хэрачхе], или, говоря иначе, используется такая форма конечной сказуемости, как ~ㄴ/는다, а цитаты политических деятелей представлены в оригинале, который в 98% случаев являет собой **합쇼체** [хэпсёчхе], форму конечной сказуемости на ~ㅂ/습니다.

Переходя к теме лозунгов, с грамматической точки зрения для них характерно повелительно-пригласительное наклонение, но и здесь есть свои нюансы. Южнокорейские авторы пользуются исключительно пригласительным наклонением в вежливо-официальном стиле речи на ~ㅂ/읍시다, а северокорейские стилем простой речи на ~라 в случае повеления и ~자 в случае приглашения, что в очередной раз демонстрирует близость властей КНДР к народу. Здесь же можно просле-

дить проявление особенностей политического режима: Юг, пропагандируя демократию, не может давить на своих граждан посредством повелительного наклонения, в то время как Север, сторонник тоталитарного режима, применяет в своих текстах оба варианта, но сглаживая все углы взаимоотношений с народом с помощью **해라체** [хэрачхе].

Таким образом, проведя лексико-стилистический анализ новостных текстов политической тематики в сравнительной характеристике Республики Корея и КНДР, мы пришли к определенным выводам. Среди лексико-семантических средств наибольшее влияние на формирование новостного текста политической тематики имеют стилистически окрашенная, эмоционально-экспрессивная и оценочная лексика, а также клишированный фразы, чаще всего встречающиеся при обращениях и в лозунгах. Каждое из перечисленных средств чаще всего вводится в статьи через метафору. Кроме того, особенно присущая КНДР эмоционально окрашенная лексика создает в статьях явление гиперболизации не только отдельных лексем и словосочетаний, но и целых смысловых частей текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов К.В. Корейская политическая культура: традиции и трансформация. – М.: Университет Дмитрия Пожарского, 2017. – 697 с.
2. Концевич Л.Р. Корееведение: Избранные работы. – М.: Муравей-Гайд, 2001. – 639 с.

3. Кудрина Л.В. Структура новостных текстов и их лексические особенности (на примере социальных сетей и интернет-СМИ): Автореф. дис. канд. филол. наук. – СПб.: 2020. – 20 с.
4. Ли Г.Б. История Кореи: новая трактовка. – М.: ООО «ТИД «Русское слово-РС», 2000. – 464 с.
5. Муллағалиева Л.К. Практикум по анализу текста: учебно-методический комплекс. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2013. – 49 с.
6. Синчук Ю.В. Лекции по политологии: учеб. пособие. – М.: Юридический институт МИИТа, 2015. – 214 с.
7. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. пособие / А.П. Чудинов. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 256 с.
8. 기적을 낳은 원천 // Северокорейская статья «Источник чудес». [Электронный ресурс] / URL: <http://www.rodong.rep.kp/ko/index.php?MTJAMjAyMy0wMS0wNi10MDAyQDNANEVAMEAOMA==>
9. «멍멍» «야옹» ... 지진 잔해 속 구출된 동물들 // Южнокорейская статья «Гав-гав» и «мяу»... Животные, спасенные из-под завалов землетрясения». [Электронный ресурс] / URL: https://www.chosun.com/international/international_general/2023/02/10/NNXNRJDNSZFCBL2WVEFVGQU4A/

© Шаламова Ольга Олеговна (rikarika@bk.ru), Ли Надежда Бенминовна (leekimso@mail.ru),

Ишуткина Дарья Александровна (ishutkina.darya@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тихоокеанский государственный университет

Наши авторы

Aliyeva F. – Candidate of Philological Sciences, Dagestan Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences, Makhachkala

Bekeeva A. – Research associate, Literature and Art, Dagestan Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences, Makhachkala

Bolshukhina M. – PhD candidate, Northern (Arctic) federal university named after M.V. Lomonosov

Borisenko D. – PhD student, Russian state university for the humanities, Moscow

Bulokhov A. – Employee, FGOU VPO Academy of the FSO of Russia (Orel)

Cherkasova A. – Assistant, K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management

Cherkasova I. – Doctor of Philology, Professor, K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management

Dong Qiurong – Associate Professor, Jilin Normal University

Dong Yijie – South East University

Dorofeev F. – Ph.D., Associate Professor, Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky

Dorokhina M. – PhD in Philology, Associate professor MPEI

Fateev I. – Aspirant, Bryansk State University named after I.G. Petrovskogo

Hu Yingnan – Postgraduate student, Far Eastern Federal University (Vladivostok)

Ibragimova M. – Doctor of Philology, Associate Professor, leading researcher of G. Tsadasa Institute of Language, Literature and Art of the Daghestan Federal Research Centre of the Russian Academy of Sciences (Makhachkala)

Isakzhanova I. – lecturer, GBPOU MO «Podolsk College named after A.V. Nikulin»

Ishutkina D. – Pacific National University

Kabakova S. – Candidate of Philology, Independent Researcher

Our authors

Karimov T. – C. h. s., senior scientific researcher, Institute of History. Sh. Marjani AS RT (Kazan)

Kartavtseva Yu. – Postgraduate student, Lecturer, Kuban State Technological University (Krasnodar)

Kochetova T. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Samara State Technical University

Kolesnikova S. – Doctor of Philology, Professor, Head of the Russian Language Department, Moscow Pedagogical State University,

Kolesnikova V. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Kuban State Technological University (Krasnodar)

Korosteleva N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Siberian University of Consumer Cooperation (Novosibirsk)

Lee N. – Senior teacher, Pacific National University

Li Danyang – Postgraduate student, South East University

Liu Qianning – Candidate Master's Program, Shandong University

Lopukhina R. – Doctor of Philology, Associate Professor D. in Philology, Tula State Pedagogical University L.N. Tolstoy

Makarenko E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor; Associate Professor, Kuban State Medical University (Krasnodar)

Mallaeva S. – Candidate of Philology, Associate Professor, researcher of G. Tsadasa Institute of Language, Literature and Art of the Daghestan Federal Research Centre of the Russian Academy of Sciences (Makhachkala)

Maltseva A. – Post-graduate student, Southern Federal University (Rostov-on-Don)

Merkuryeva N. – Associate professor, Moscow Metropolitan Governance Yury Luzhkov University

Mikhaylov M. – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, employee, FGOU VPO Academy of FSO of Russia (Orel)

Morozova E. – Moscow City University

Mukhamedova F. – Doctor of Philology, Dagestan Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences, Makhachkala

Nikolaev D. – Ph.D., Associate Professor, Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky

Ning Shilei – Postgraduate Student, Shenzhen MSU-BIT University; Postgraduate Student, Lomonosov Moscow State University

Orlova E. – Ph.D., employee, FGOU VPO Academy of FSO of Russia (Orel)

Pastushok E. – Associate Professor, Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping

Persteneva N. – Candidate of Economics, Associated Professor, Samara State Economic University

Pervushina I. – Senior Lecturer, Saint-Petersburg State University

Pirmanova N. – Cand. of Sciences (Philology), senior lecturer, Orenburg State Pedagogical University

Pishkova N. – Art. Lecturer, Pacific National University, Khabarovsk

Shalamova O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pacific National University

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Altai State Pedagogical University, (Barnaul)

Speranskaya N. – PhD of Pedagogics, Associate professor, Tyumen industrial university

Stelmakh Ya. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Samara State Technical University

Stepanov E. – Altai State Pedagogical University, (Barnaul)

Sventsitskaya T. – Candidate of physico-mathematical sciences, Associate Professor, Mozhaisky Military Space Academy

Tokareva O. – Associate Professor, Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping

Tomina O. – Postgraduate student, State University of Education

Vermenskaya E. – PhD in Pedagogy, associate professor, Russian Language Center NUST MISIS (Moscow)

Vermensky N. – Faculty of Integrated Security of the Fuel and Energy Complex of Oil and Gas University (Moscow)

Vertyankina N. – PhD of Philology, Tyumen Higher Military- Engineering Command School named after Marshal of Engineering Troops A.I. Proshlyakov

Volobueva O. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Industrial University of Tyumen

Wang Lin – Lecturer, Heihe University; Graduate student, Heilongjiang University

Wang Yiming – Postgraduate, Lomonosov Moscow State University

Wu Qiong – Postgraduate, Siberian Federal University (Krasnoyarsk)

Yang Shuai – Doctoral student, Heilongjiang University

Zakharova D. – Teacher, Lomonosov Moscow State University

Zhang Yufan – graduate student, Department of the Russian Language, Moscow State Pedagogical University

Zhao Meijuan – Postgraduate student, Siberian Federal University (Krasnoyarsk)

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).