

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№5–2 2022 (МАЙ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
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.

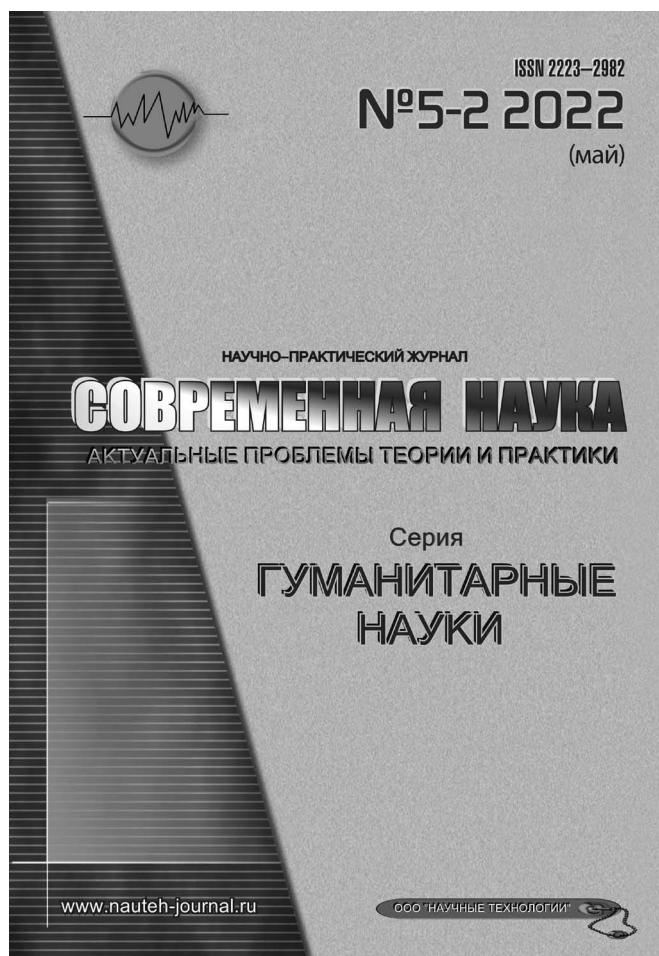
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 5-2 (май) 2022 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

Журнал отпечатан в типографии
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296
Подписано в печать 26.05.2022 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Едигарова Г.Н., Маслова О.Б., Гетманова Е.С. – Роль русского офицерства в формировании идеологии Белого движения в годы Гражданской войны
Edigarova G., Maslova O., Getmanova E. – The role of Russian officers in the formation of the ideology of the White Movement during the Civil War 7

Зяблова С.Л. – Красносельский ювелирный промысел в послереволюционные годы
Zyablova S. – Krasnoselsky jewelry industry in the post-revolutionary years 11

Кайдышева Н.Н. – Участие кооперативов Пермской губернии в благотворительном движении в начале XX века (до февраля 1917 г.)
Kaidysheva N. – Participation of cooperatives of the perm province in the charity movement at the beginning of the 20th century (before february 1917) 16

Капанина Т.С. – Операции с недвижимым имуществом в городских общественных банках Российской Империи во в.п. XIX-н. XXвв. (по материалам Московской губернии)
Kapanina T. – Operations with real estate in urban public banks of the Russian Empire in the second half of the XIX-beginning of the XX centyries (based on the materials of the Moscow province) 22

Морозов Е.В. – Эволюция внешнеполитического положения Монако в конце XIX – начале XXI вв.
Morozov E. – The evolution of the foreign political situation of Monaco in the end of the 19th – the beginning of the 21st centuries 25

Скопа В.А. – Издания статистических учреждений Казахстана и их популяризация знаний о регионе в конце XIX – начале XX века
Skopa V. – Publications of statistical institutions of Kazakhstan and their popularization of knowledge about the region in the late XIX – early XX century .. 29

Фан-Юнг Г.Ю. – Казанский завод фирмы братьев Крестовниковых как инновационное производство: внедрение метода гидрогенизации жиров
Fan-Yung G. – Kazan plant of the Krestovnikov brothers company as an innovative enterprise: the introduction of the method of hydrogenation of fats 33

Педагогика

Анимоков И.К. – Педагогические принципы содействия в развитии профессиональной успешности сотрудников полиции в дополнительном профессиональном образовании
Animokov I. – Pedagogical principles of assistance in the development of professional success of police officers in additional professional education 38

Ахметова А.Ф. – Игровой метод обучения английскому языку при помощи мультимедийных технологий на начальном этапе СОШ
Akhmetova A. – Game method of teaching English with the help of multimedia technologies at the primary stage of secondary school 42

Бернштейн В.Л., Бернштейн М.М. – Бизнес-образование: поиск путей формирования профессиональной межкультурной иноязычной компетенции студентов
Bernshteyn V., Bernshtein M. – Business education: search for approaches to form professional cross-cultural foreign language competence. 47

Бородина Е.А., Степанова Г.А. – Классификация и функции информационных технологий в развитии профессиональных компетенций будущих инженеров
Borodina E., Stepanova G. – Classification and functions of information technologies in the development of professional competencies of future engineers 52

Гареев Д.Р., Сапаров Б.М., Могилевская Т.Е., Башмаков Э.Ю. – Теоретические и прикладные аспекты построения процесса спортивной подготовки в ведомственных организациях МЧС России <i>Gareev D., Saparov B., Mogilevskaya T., Bashmakov E.</i> – Theoretical and applied aspects of building the process of sports training in departmental organizations of the ministry of emergency situations of Russia..... 57	Тё О.Е., Ушакова А.К. – Анализ эффективности использования дидактических флеш-карточек (в программе Anki) в обучении лексике официально-делового стиля китайского языка <i>Te O., Ushakova A.</i> – The efficiency analyses of didactic flashcards usage (in the Anki program) in teaching the business Chinese language..... 84	
Голубкова О.Н. – Стилистические функции числительных в художественном тексте в аспекте перевода (на материале переводов рассказов А.П. Чехова) <i>Golubkova O.</i> – Stylistic functions of numerals in a literary text in the aspect of translation (on the material of translations of stories by A.P. Chekhov) 60	Цветкова Е.В. – Сущность и структура коммуникативных универсальных учебных умений у детей младшего школьного возраста в образовательной среде <i>Tsvetkova E.</i> – The essence and structure of communicative universal learning skills in children of primary school age in the educational environment..... 88	
Дорфман О.В. – Персонализированная модель образования учителя русского языка и литературы <i>Dorfman O.</i> – Personalized model of education a teacher of the Russian language and literature ... 65	Шестакова О.В., Демидова С.В., Яшманова Л.В. – Этимологический анализ на занятиях по английскому языку <i>Shestakova O., Demidova S., Yashmanova L.</i> – Etymological analysis in English lessons 91	
Левицкий С.Н., Давыдова Н.Г., Левицкая А.С., Хромова А.В., Курочкина Е.Л. – Анализ успешности обучения в медицинском вузе на основе сформированности психологических характеристик личности <i>Levitsky S., Davydova N., Levitskaya A., Khromova A., Kurochkina E.</i> – Analysis of the success of studying at a medical university based on the formation of psychological characteristics of a person..... 69	Юнусова Д.С., Корнилова А.А., Салов И.В. – Система школьного образования как инструмент обучения подростков информационной безопасности <i>Yunusova D., Kornilova A., Salov I.</i> – School system as a tool for teaching information security to teenagers 94	
Липунова О.В. – Динамика профессиональной готовности студентов педагогического вуза к деятельности в условиях инклюзивного образования <i>Lipunova O.</i> – Dynamics of professional readiness of pedagogical university students for activities in the conditions of inclusive education..... 75	ФИЛОЛОГИЯ	
Скопа В.А. – Использование интерактивных методов обучения в развитии познавательного интереса учащихся: методический аспект <i>Skopa V.</i> – The use of interactive teaching methods in the development of students' cognitive interest: methodological aspect..... 80	Башкирцева А.Ю., Таджибова А.Н. – Концептуальная метафора «Любовь – страдание» в творчестве Тилля Линдемманна и группы Rammstein <i>Bashkirtceva A., Tadzhibova A.</i> – Conceptual metaphor "Love is suffering" in the works of Till Lindemann and the band Rammstein 99	
	Беляева Ю.А. – Семасиология и её состав по М.В. Никитину <i>Beliaeva Yu.</i> – Semasiology and its composition by M.V. Nikitin 103	

- Быкова Л.В., Побережник Д.А.** – Специфика образных характеристик интеллектуальных свойств человека в немецком языке
Bykova L., Poberezhnik D. – The specificity of the figurative characteristics of human intellectual properties in the German language. 108
- Ван Хуэй** – Мысли и творчество В.В. Розанова в работах китайских исследователей
Wang Hui – Thoughts and creativity of V.V. Rozanov in the works of Chinese researchers. 112
- Гумовская Г.Н., Смирнов А.А.** – Структурно-грамматические особенности фразеологических единиц английского языка с компонентом «зооним»
Gumovskaya G., Smirnov A. – Structural and grammatical features of English idioms with a zoonym component. 117
- Джумаева А.А.** – Ногайский язык и "Codex Cumanicus"
Dzhumaeva A. – Nogai language and "Codex Cumanicus" 122
- Ли Чи** – Разграничение пословиц, поговорок и смежных явлений (на материале паремий, содержащих гастрономический код)
Li Chi – Differentiation of proverbs, sayings and related phenomena (based on the material of paremias containing a gastronomic code) 126
- Ми Чэньцзе, У Хаотянь** – Анализ политического дискурса с точки зрения когнитивной прагматики – на примере выступления Владимира Путина на ПМЭФ-2021
Mi Chenjie, Wu Haotian – Analysis of political discourse from the perspective of cognitive pragmatics – taking Putin's speech at SPIEF 2021 as an example 131
- Морозова Е.В.** – О теоретических аспектах термина, профессионализма и сленга
Morozova E. – On theoretical aspects of the term, the professionalism and slang 137
- Му Ачжэнь** – Описание природы в творчестве Сергея Аксакова
Mu Azhen – Description of nature in the works of Sergei Aksakov. 142
- Пак В.М.** – Первичные и вторичные функции синтаксических единиц в арабском языке
Pak V. – Primary and secondary functions of syntactic units in the Arabic language. 147
- Рогозная Н.Н.** – Типологический анализ промежуточных лингвистических систем
Rogoznaya N. – Typological analysis of intermediate linguistic systems 153
- Се Синь** – К вопросу о формах номинации русского языка
Xie Xin – Concerning the nomination forms of Russian language 162
- Семенова С.Н., Савельева О.Г., Сергеева О.В., Клименко К.М.** – Сравнительно-сопоставительный анализ текста художественной литературы (на материале рассказа А.П. Чехова «Человек в футляре» на английском и русском языках)
Semenova S., Savelieva O., Sergeeva O., Klimenko K. – Comparative analysis of fiction text (based on A.P. Chekhov's short-story "The man in a case" in English and Russian) 168
- Таймур М.П., Теплякова А.Б.** – Концептуальная метафора как способ освещения образования после пандемии (на материале заголовков The New York Times)
Taymour M., Teplyakova A. – Conceptual metaphor in media coverage of post-pandemic education (a study of The New York Times headlines) 173
- Фомина Т.А., Натурина С.А.** – Дискурсивные практики в экспериенциальной динамике взаимодействий
Fomina T., Naturina S. – Discourse practices in experiential context 179
- Чжан Цуйцуй** – Функциональная роль единиц лексико-семантического поля «продукты» в реализации коммуникативного замысла текста
Zhang Cuicui – The functional role of units of the lexico-semantic field "products" in the implementation of the communicative intent of the text 183

Юй Лу – Семантическая парадигма предложений с экспрессивно-образными описательными предикатами (на материале экспрессивнообразных оп со значением «плакать») на фоне китайского языка

Yu Lu – Semantic paradigm of sentences with expressive-figurative descriptive predicates (based on the material of expressive-figurative OP with the meaning "to cry") against the background of the Chinese language186

Яковлева Е.В. – Двухкомпонентные терминологические словосочетания терминосистемы «биоэтика репродуктивных технологий» биоэтика и экономика

Yakovleva E. – Two-component terminological phrases of the term system "bioethics of reproductive technologies" bioethics and economics.....194

Информация

Наши авторы. Our Authors.....199

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....201

РОЛЬ РУССКОГО ОФИЦЕРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ИДЕОЛОГИИ БЕЛОГО ДВИЖЕНИЯ В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ

THE ROLE OF RUSSIAN OFFICERS IN THE FORMATION OF THE IDEOLOGY OF THE WHITE MOVEMENT DURING THE CIVIL WAR

**G. Edigarova
O. Maslova
E. Getmanova**

Summary: In this article, the authors from the standpoint of objectivism and historicism, with the involvement of archival materials, documentary sources, memoir and biographical literature, carried out a comprehensive analysis of the role of the Russian officer corps in the White Movement. The main factors contributing to the formation and influence of officer ideology on the ideology of the White Movement, as well as the reasons for its evolution, are analyzed.

Keywords: Russian officers, military ideology, white movement, civil war, political camp, cadets, monarchists, SRS, anti-Bolshevik movement, dictatorship.

Едигарова Гаяна Николаевна

*К.и.н., доцент, Пятигорский государственный университет
gayana-edigarova@mail.ru*

Маслова Ольга Борисовна

*К.и.н., доцент, Пятигорский государственный университет
maslova69olga@yandex.ru*

Гетманова Елена Сергеевна

*К.и.н., доцент, Пятигорский государственный университет
getmanova_e@mail.ru*

Аннотация: В данной статье авторами с позиций объективизма и историзма, с привлечением архивных материалов, документальных источников, мемуарной и биографической литературы осуществлён комплексный анализ роли русского офицерского корпуса в Белом движении. Проанализированы основные факторы, способствовавшие формированию и влиянию офицерской идеологии на идеологию Белого движения, а также на причины её эволюции и поражения движения в целом.

Ключевые слова: русские офицеры, военная идеология, белое движение, гражданская война, политический лагерь, кадеты, монархисты, эсеры, антибольшевистское движение, диктатура.

Произошедшая в России революция 1917 года – это одно из крупнейших переломных событий прошлого столетия, которое значительно повлияло и навсегда изменило ход мировой истории. Октябрьская революция сильно политизировала сознание русского общества. «Белый» генералитет, с одной стороны, следуя дореволюционной традиции русского офицерства, не входил и не принимал участия в работе политических партий и организаций, с другой – вынужден был заниматься политикой, хотя и был далёк от неё и по духу, и по специфике профессии. Так, генерал-лейтенант Я.А. Слащёв-Крымский, успешно руководивший обороной Крыма в 1919-1920 г.г., утверждал, что белое движение было неоднородным и включало в свой состав «кадетствующие» и «октябрьские» верхи, а также меньшевистско-эсерствующие низы [10]. Однако монархисты-черносотенцы представлялись отдельными и независимыми персонами. В первую очередь, они относились к бывшей титулованной знати и к знаменитым идейным вдохновителям этого течения в дореволюционной и монархической России. Следует отметить, что по большей части они не имели права решающего голоса.

Проанализировав политические программы, заявля-

ния «белых» лидеров и их публикаций [5;6], мы сделали собственный вывод, относительно данной проблемы. На наш взгляд, антибольшевистскую «мешанину», о которой заявлял Я.А. Слащёв-Крымский, можно условно разделить на три крупных политических течения: правое, центристское и левое. «Правые» являлись самым многочисленным и организационно-разнообразным течением в белом движении. По мнению некоторых исследователей [7], правое крыло также можно разделить на две основные группы: крайне правые и умеренные. Умеренно-правых можно рассматривать как особое течение, в отдельности от крайне правых. Данная организация националистов придерживалась идей антилиберализма, лояльности монархий, рыночных отношений и национализма. Они относили себя к Южнорусскому Национальному Центру и политической организации В.В. Шульгина «Азбука». Крайне-правая группа была представлена Русским собранием, Союзом Русских национальных общин, «Братством животворящего креста» и Орденом Святого Креста [8].

Центристское течение занимало место между левыми и правыми. Оно было представлено конституционно-демократической партией, на которой держалась вся

политическая платформа, определявшая целую идеологию, а зачастую и политический курс белого движения.

Левое течение включало в себя умеренных социалистов. Это были такие фракции как: Союз Возрождения России и меньшевистско-эсеровские политические организации.

Мы считаем, что на идейно-политическое лидерство внутри белого движения в определенной степени претендовали представители всех трёх политических течений. Однако доминантную позицию занимали всё-таки кадеты. Кроме того, монархисты стремились расширить своё влияние на генералитет. Таким образом, из всего вышесказанного вытекает следующая проблема. Какое из названных партий имело преобладающее идейно-политическое воздействие, на военных руководителей белого движения? Безусловно, в случае победы белых, авторитет и мнение командующих армиями стали бы одними из решающих факторов, предопределивших форму государственного устройства России.

Таким образом, можно выделить основной перечень проблем осложнявших конкретный выбор той или иной идеологии. Разнообразный состав социальных и партийно-политических сил, входивших в белое движение на юге России; противоречия между военным командованием и гражданской администрацией; и, наконец, борьба политических партий и всего движения за влияние на организаторов и руководителей «белого дела» за лидерство – всё это осложняло реализацию военно-стратегических планов, выработку единой идеологии и политической программы. Но, несмотря на это, единой идейно-политической линии суждено было сложиться.

Важным фактором, который способствовал выработке единой идейно-политической линии в Белом движении, стало русское офицерство, которое являлось ядром «монархистских» армий и входило в состав всех антибольшевистских организаций разной политической направленности. Вожди и офицеры белых армий имели много схожих позиций и идей, что давало право говорить об их общей идеологии. В большинстве своём они одинаково смотрели на проблемы борьбы с большевизмом, исповедовали одни и те же нравственные ценности, имели общие мировоззренческие принципы, традиции, образ жизни, которые они унаследовали из прошлого. Именно поэтому, по данной проблеме совершенно справедливо выражал свои мысли авторитетный американский исследователь П. Кенез: «Для того, чтобы понять белое движение в контексте гражданской войны, нужно понять главное – духовный мир тех, кто вёл активную борьбу с революционерами». [8, 307]

Фундаментом офицерской идеологии и политической ориентации всегда был основан на исполнении во-

инского долга перед Отечеством. Известно, что русский офицерский корпус по праву считался самой патриотически настроенной частью общества. Патриотизм, неразрывно связанный в дореволюционной России с преданностью престолу и вере предков, был краеугольным камнем военного менталитета. Он брал свое начало именно в монархическом строе. Происходило это потому, что с детских лет будущий офицер усваивал патриотические ценности. Н.Д. Бутовский в конце XIX века описывал, каким он и общество в целом видит сына офицера. Он говорил, что с пелёнок ребенок проникается прелестью военной жизни: он надевает на себя импровизированный военный мундир и пребывает в восторге от своего образа, едва начав говорить, он уже учит молитву Царя и образ Государя. Ребенок привыкает к военной обстановке и не может долго находится вне её. И главной мечтой офицерского сына становится кадетский корпус. [1] Кадетский корпус действительно пополнялся за счёт офицерских детей. В юнкерском и военном училищах, в военной академии курсанты и офицеры продолжали воспитываться в духе преданности вере, царю и Отечеству. Эта традиционная формула определяла мировоззрение и поведение офицера, требовала от него всякое явление или политическую идею рассматривать сквозь призму национальных приоритетов и интересов страны.

Офицер в России часто был монархистом. [2] Военная дисциплина и единоначалие соответствовали иерархическим установкам монархической идеологии. Парадокс заключается в том, что офицеры мыслили себя вне политики, искренне полагая, что армия не должна втягиваться в политическую борьбу.

Так, русский общественный деятель В.А. Яхонтов вспоминал, что с подросткового возраста будущему офицеру объясняли необходимость верности престолу, войско должно быть оплотом власти. [3] О том же писал и А.И. Деникин, утверждая, что государственный строй являлся для офицерства фактом предопределённым, не вызывающим ни сомнений, ни разнотолков. Офицерство не проявляло особенного любопытства к общественным и народным движениям и относилось с предубеждением не только к левой, но и к либеральной общественности. [5,6]

В исторической науке революционные события в России в 1917-1920 г.г. называют периодом «Русской смуты». Это был период колоссальных перемен во всех сферах жизни общества. Экономика в стране потерпела крах, инфляция наступала галопирующими темпами, снабжение армии и населения продовольствием не обеспечивалось должным образом, все чаще на улицах происходили забастовки и протесты. Все это вело к нестабильности в обществе и неизбежному взрыву. Параллельно происходили серьезные подвиги в соци-

алистическом движении. Это был период социального разлома, когда во враждующих политических лагерях оказывались члены одной и той же семьи. Офицерский корпус играл здесь важную роль. [2]

Следует отметить, что разные офицерские категории пострадали от конфликта неравнозначным образом. Самое престижное военно-учебное заведение Российской империи - Академия Генерального штаба – менее всего пострадало от событий Октябрьской революции 1917 года. Академия демонстрировала непредвзятое отношение к революционным потрясениям. По словам одного из обер-офицеров Главного управления Генерального штаба во времена Первой мировой войны, офицеры ГУГШ одинаково относились к власти: беспрепятственно приняло Временное правительство и присягнуло большевикам. [2] Так, профессор Академии Генерального Штаба генерал М.А. Иностранцев вспоминал впоследствии, что приход к власти большевиков практически никак не повлиял на жизнь Академии и не сильно отличался от царской власти.

Несмотря на это, в конце 1917 – летом 1918 г. некоторые люди из генштаба оказались на службе в РККА, а другие – попали в лагерь белых. Они построили хорошую и стабильную карьеру в обоих лагерях и внесли существенный вклад в становление военно-административных структур различного уровня и в красной армии, и в армии белых. Это удивительно, но по разные стороны баррикад несли службу родные братья, сыновья, отцы. Стоит отметить, что переходили они в тот или иной лагерь по ряду специфических причин, вовсе никак не связанных с их политическими убеждениями.

Иногда такой выбор идти на сторону белых исходил из разряда: «так будет проще». Объяснялось это тем, что та часть, где служил к осени 1917 года данный офицер, оказывалась в непосредственной близости к антибольшевистским центрам. Подобным образом пришли к А.И. Деникину – А. Кельчевский и Е. Новицкий, а к А.В. Колчаку – В. Моторный. Что касательно Н. Махрова, то он к началу 1918 года командовал 2-м армейским корпусом (Сибирским), который располагался на территории Поволжья, подконтрольной большевикам. Было понятно, что это и способствовало выбору в пользу РККА. Кроме того, социально-бытовая мотивация нередко оказыва-

лась серьезным фактором в выборе. П. Махров анализировал 1918 год, ждал и выбирал из антибольшевистских формирований Юга России то, где ему мог быть обеспечен более высокий служебный статус. Брат известного красного «военспеца» П.П. Сытина, Иван, не добившись назначения на соответствующую его претензиям должность в штабе Приволжского военного округа, отправился на поиски удачи в лагерь к белым на Юг России.[12]

Следует учитывать ещё одно немаловажное обстоятельство. Любая политическая деятельность в русской армии была под строгим запретом. Это проявлялось таким образом, что офицер отказывался при принятии присяги от общегражданских свобод и прав и брал на себя обязанность ничего не требовать от Отечества, но полностью быть верным Родине.[11] Кроме того, после манифеста от 17 октября 1905 года офицерам и царским чиновникам по-прежнему запрещалось быть членами политических партий и даже присутствовать на собраниях, обсуждающих политические вопросы, участвовать в сходках и демонстрациях. Офицеры не могли публично произносить речи и высказывать свое мнение, носящее политический характер. За участие в политических союзах, а также за высказывания в печати взглядов, не совместимых с понятиями чести и долга, офицеры увольнялись в отставку. [2] Именно поэтому, большая часть офицерского корпуса считала, что политика – это не их дело, а для них это участие будет выглядеть, как участие в подрывной деятельности, направленной против царя и государства. Поэтому только враги существующего режима затрагивают данную сферу общества.

В заключение хотелось бы отметить, что именно таким были общие истоки офицерского мировоззрения, оказавшие значительное влияние на формирование идеологических и морально-нравственных принципов белого движения. Именно поэтому возрождение «Великой и Неделимой России» стало ядром в системе идейных и нравственно-эстетических начал белого движения. В этом непоколебимом принципе отражалась преемственность между монархическим прошлым, белогвардейским настоящим и «непредрешенческим» будущим. Это был идейно-политический мост, который наглядно связывал Россию дореволюционную и Россию будущую.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный Архив Российской Федерации (ГАРФ.) Ф. 440. Оп.1 Д.3. Л.1-15
2. ГАРФ. Ф. 446. Оп. 2. Д. 69. Л.104.
3. ГАРФ. Ф. 5960. Оп.1. Д.4. Л.60-61.
4. ГАРФ. Ф. 5881. Оп.1. Д.201. Л.100.
5. Деникин А.И. Очерки русской смуты. Полное изд. в одном томе – М., 2020. 1352 с.

6. Деникин А.И. Путь русского офицера. – М. 2014. 671 с.
7. Едигарова, Г.Н. Белая власть юга России и антибольшевистский политический лагерь (1918-1920 гг.) : [монография] Серия: Ученые записки кафедры Отечественной и зарубежной истории, Издательство: Изд-во ПГЛУ, 2008 г.
8. Едигарова Г.Н. Белое движение на юге России (1917-1920 гг.): взаимовлияние политики и стратегии. Издание 2-е, дополненное. М. Илекса 2012г. 142 с.
9. Кенез Питер Полная История Белого движения. - М.: Родина, 2021. 652 с.
10. Слащёв Я.А. Белый Крым 1920.- М., 1990.-с. 442.
11. Цаканян Г.Н. (Едигарова Г.Н.) Белая власть юга России и антибольшевистские политические партии и организации в 1918 - 1920 гг. : автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.ист.н. : спец. 07.00.02 / Цаканян Гаянэ Николаевна; [Пятигор. гос. технол. ун-т]. - Пятигорск, 2004. - 26 с.
12. Цаканян Гаянэ Николаевна. (Едигарова Г.Н.) Белая власть Юга России и антибольшевистские политические партии и организации в 1918-1920 гг. : Дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 : Пятигорск, 2004 165 с.

© Едигарова Гаянэ Николаевна (gayana-edigarova@mail.ru), Маслова Ольга Борисовна (maslova69olga@yandex.ru), Гетманова Елена Сергеевна (getmanova_e@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Пятигорский государственный университет

КРАСНОСЕЛЬСКИЙ ЮВЕЛИРНЫЙ ПРОМЫСЕЛ В ПОСЛЕРЕВОЛЮЦИОННЫЕ ГОДЫ

Зяблова Светлана Леонидовна

К.и.н., доцент, Костромской Государственный
Университет
sz44@inbox.ru

KRASNOSELSKY JEWELRY INDUSTRY IN THE POST-REVOLUTIONARY YEARS

S. Zyablova

Summary: The article considers the stages of formation and development of jewelry craft, using the example of the Kostroma Region. The features of the formation of the Krasnoselsky jewelry craft in the historical, socio-cultural, educational context and the best traditions of the national school of jewelry art are considered. The author analyzes historical, scientific and educational literature with independent historical and archival research of sources.

Keywords: jewelry craft, folk traditions, handicraft craft, silversmithing, brands of Krasnoselsky craftsmen, craft councils, artistic.

Аннотация: В статье рассмотрены этапы становления и развития ювелирного промысла, на примере Костромского края. Рассмотрены особенности формирования красносельского ювелирного промысла в историческом, социокультурном, образовательном контексте и лучших традициях отечественной школы ювелирного искусства. Автором проведен анализа исторической, научной и учебной литературы с самостоятельным историко-архивным исследованием источников.

Ключевые слова: ювелирный промысел, народные традиции, кустарный промысел, серебряное дело, клеймы красносельских мастеров, ремесленные управы, художественно-ремесленная учебная мастерская, мастера-ювелиры.

Цель данной статьи, составная часть большой исследовательской проблемы, о деятельности в старинном центре ювелирного искусства Красное-на-Волге ювелирного промысла с 1917 по 1997 гг. О традициях в творчестве мастеров-ювелиров, их уникальном стиле, форме, приёмах, способе художественного выражения в ювелирных изделиях. Главное внимание уделено историческому и хронологическому изысканию в производстве ювелирных изделий в рамках, обозначенных в названии статьи. Именно в этот период ювелирный промысел находился в трудных материальных, экономических и производственных ситуациях. О Красносельском ювелирном промысле, за исключением отдельных статей и рецензий на его изделия, нет серьёзного исследования, затрагивающего основные проблемы этого творчества. Этой статьёй мы постарались расширить знания об этом уникальном опыте искусства.

Ювелирное производство в России в 1917-1920 гг. переживало серьезные трудности, вызванные гражданской войной, разрухой и восстановительным периодом. Важнейшие социальные преобразования в стране позволили провести коренную ломку дореволюционных, капиталистических отношений в ювелирном деле. Перед мастерами ставилась ответственная задача – создание изделий, призванных удовлетворить вкусы и запросы советских людей.

Развитие красносельского промысла в это время можно подразделить на три этапа: творчество красносельцев в 1917-1923 гг., тесно связанное с советским агитационно-массовым искусством тех лет: 1924-1930 гг. – в

период значительного сокращения ювелирного производства, вызванного экономическими трудностями, и с середины 1930 годов – начало возрождения производства художественных изделий и постепенное перерастание его в крупнейшие предприятия ювелирной промышленности.

28 февраля 1918 года в селе Красном организуется профессиональный союз кустарей металлостроителей и был принят «Устав профессионального союза кустарей-металлостроителей по производству и сбыту изделий золото-серебряного дела». Костромской Губсовнархоз выделяет для Красносельского профессионального союза кустарей-металлостроителей, кредит в сумме 50 тыс. рублей. В первой Красносельской производственной артели было 262 рабочих. Артель начала работу в здании Пробырного управления. Артель вырабатывала нательные кресты, серьги, броши, чайные ложки, расчески и пуговицы.

Осенью 1918 года в селе Подольском Костромского уезда организуется трудовая производственная артель. Для координации производства и сбыта готовых изделий организуется Бюро артелей кустарей-металлостроителей Красносельской и Сидоровской волостей.[1]

Возрождения промысла, налаживание производства заставили руководство артелей и профессионального союза искать пути обновления ассортимента выпускаемых изделий. Развернувшаяся антирелигиозная пропаганда, закрытие монастырей – основных заказчиков предметов религиозного культа – значительно отразилось на резком сокращении производства этих вещей.

Коллективный артельный труд способствует нормальному распределению заработка и в корне меняет экономическую жизнь ювелирного промысла. Перестройка работы протекала медленно и болезненно, красноселы продолжали посылать на рынки сбыта недорогие ювелирные украшения, изготавливаемые по старым образцам и в сравнительно меньшем объеме предметы церковного обихода.

Важнейшие революционные преобразования в стране потребовали от мастеров выпуска изделий с новой тематикой. Они стали чеканить революционные значки и жетоны: «Карл Маркс», «Ленин», «МОПР». пятиконечную звездочку, «Осоавиахим».

Художественно-ремесленная учебная мастерская золото-серебряного дела продолжала работать до октября 1917 года. В марте 1918 года профессиональный союз кустарей-металлистов назначает новый учебно-хозяйственный комитет во главе с гравером С.С. Муромкиным, которому поручается, возобновить учебные занятия и принять все меры к сохранности помещения бывшей учебной мастерской.[2]

23 июня 1919 года в газете «Красный мир»[3] было опубликовано следующее объявление: «Открыта запись на трехгодичные курсы в учебные художественно-промышленные мастерские в с. Красном Костромской губернии и уезда. Во вновь открываемую кузнечно-слесарную мастерскую и реорганизуемые мастерские: ювелирную, посудно-монтажную, чеканную, граверные по стали и серебро-сканную и эмальерную. Курсы теоретические: рисование, черчение, лепка, история искусства, история производства, основы физики и химии, профессиональная гигиена, обществоведение, техника металлов, счетное производство, методика. Имеется общежитие, но без продовольствия. Курсы 2-х и 3-х летние. Возраст с 15 лет» [4].

В сентябре 1919 года в учебных мастерских занятия вновь возобновились.

Поиск нового ассортимента, обращение к советской тематике впервые начинаются в трудовых кооперативных артелях. Художественная деятельность этих мастерских была неразрывно связана с агитационно-массовым искусством тех лет, с насущными задачами тех лет, борьбой с голодом и разрухой.

Агитационно-массовое искусство 20-х годов опиралось на прогрессивные достижения искусства конца XIX – начала XX вв., и одновременно в нем проступало новое революционное содержание.

Они первыми в стране стали чеканить революционные значки, красноармейские звездочки и прижизнен-

ные медные жетоны с портретом В.И. Ленина.

Красносельские мастера, имеющие многолетний опыт производства медных жетонов, обращаются к выпуску первых советских значков. Красносельские революционные значки и жетоны были своеобразными миниатюрами в металле с изображением вождей, призывами и рисунками, запечатлевшими важнейшие исторические события в жизни страны. Вместе с политическими плакатами, почтовыми открытками, марками, агит-фарфором тех лет они несли в массы революционные идеи, утверждали новые формы советской эмблематики, носили свою лепту в перестройку старого уклада жизни.

В Костромском историко-архитектурном музее-заповеднике хранятся бесценные уникальные образцы красносельской работы с изображениями портретов К. Маркса и В.И. Ленина и надписью «25 октября 1917 г.» [5]. Эти работы отличают портретное сходство, тщательность проработки деталей лица и высокая культура технического исполнения.

В 1930 году Костромской союз промысловой кооперации проводит ряд мероприятий по восстановлению ювелирного промысла. Создается Красносельско-ювелирно-художественный промсоюз, который объединил 18 филиалов колхозных артелей, в которых 988 человек занято ювелирным производством.

На расширенном производственном совещании промколхозов Красносельского куста 27 октября 1934 года было принято решение организовать в Красносельском промколхозе специальный цех по выработке художественных изделий и возобновить при нем сканно-эмальерное дело. Для руководства сканно-эмальерным цехом был приглашен преподаватель профтехшколы Г.И. Дерябин.

В музее Красносельского ювелирного завода есть декоративное блюдо – подарок промколхоза «Красный кустарь» II районной партийной конференции. Чеканное блюдо с сюжетными эмалевыми вставками (диаметр 45 см) выполнено в январе 1934 года группой мастеров в составе П.И. Ситникова и И.И. Ковшова по эскизу художника В.П. Вапилова.[6]

Это памятное блюдо – художественный документ тех лет, отражающий трудовые будни промколхоза, раскрывающий творчество ювелиров, механизацию сельского хозяйства, строительство новой колхозной жизни. В 1936 году организуется Всесоюзная контора по производству и торговле ювелирными изделиями при Народном комиссариате торговли СССР – «Ювелирторг». Красноселы получают большие заказы от магазинов Торгсина, их приглашают на республиканские и международные выставки и ярмарки, они принимают участие

в оформлении Всесоюзной выставки народного хозяйства в Москве. Летом 1936 года село Красное кооперируется с финифтяной артелью «Возрождение» из Ростова Ярославского.

Признание красносельских мастеров на Всемирной выставке в Париже в 1937 году свидетельствовало о том, что в новых филигранных моделях украшений и утилитарных предметах быта сделаны важные шаги ухода от старого и найдены смелые современные решения, оригинальные по форме и декоративному исполнению.

В предвоенные годы ювелирные изделия предприятий Красносельского района завоевали прочное место в ассортименте лучших магазинов столичных городов, что позволило значительно увеличить выпуск художественных изделий, улучшить их качество, внедрить в производство новые образы. В 1936 красноселы изготавливали ювелирные товары на 4 млн. рублей, то в 1937 году уже вдвое больше, а в 1938-м – на 11 млн. рублей. В 1940 году выпуск ювелирных изделий достиг более 20 млн. рублей. По сравнению с 1932 годом на 308 человек увеличилось число занятых рабочих в ювелирном производстве и к концу 1937 года составляло 988 человек.

Предприятия успешно освоили производство сканно-финифтяных подстаканников, различные виды французского растяжного браслета и цепочек, ажурных пряжек, предметов сервировки стола и украшения интерьеров.

Красноселы получают заказы на изготовление спортивных кубков, подарочных декоративных ваз и сувениров.

Возрождение ювелирного производства в селе Красном было прервано Великой Отечественной войной, которая явилась суровым испытанием для трудового крестьянства и мастеров-ювелиров Красносельского района. Уходя на фронт, призванные в ряды Красной Армии, лучшие кадры рабочих и колхозников. Из 15 ювелирных артелей работали только в поселке Красном, селе Сидоровском и Подольском. Предприятия перешли на выпуск металлических изделий для нужд фронта и тыла, в ассортименте изделий основное место занимали алюминиевые ложки и кружки, подковы и гвозди, пуговицы и пряжки, звезды для погон и другие предметы. Ювелирные изделия составляли лишь 6 процентов от общей от общей суммы выпускаемой продукции. Из 939 человек, работающих в артелях, были в основном женщины.

В послевоенный период принимается ряд мер по восстановлению ювелирного производства, централизации и улучшению руководства художественной промышленности. Промысел испытывал нехватку квалифицирован-

ных кадров. Устаревшее оборудование мастерских требовало модернизации. [7]

Новый этап в развитии традиционного народного центра ювелирного производства наступает со второй половины 1950 годов. Совет Министров РСФСР 18 апреля 1958 года принимает специальное постановление «О мерах по развитию красносельского ювелирного художественного промысла».

В постановлении отмечалось, что в Красносельском ювелирно-художественном промысле слабо используется накопленный русскими народными мастерами богатый опыт в художественной обработке металлов для выпуска уникальных, подарочных изделий и сувениров.

Правительство выделило на реконструкцию существующих и строительство новых промышленных, культурно-бытовых объектов и жилых домов на 1958-61-й год свыше 15 млн. рублей.

Было признано целесообразным командировать в 1958 году сроком на два месяца в Чехословацкую Республику 8 красносельских художников и инженеров для изучения опыта чехословацких предприятий, вырабатывающих ювелирные изделия. Это постановление явилось очень важным переломным моментом в жизни и деятельности промысла, коренным образом меняющим направление и характер искусства красносельских мастеров, оно сыграло большую роль в дальнейшем специализации красносельского производства на выпуск уникальных выставочных и подарочных изделий с применением чеканки, скани и эмали. В нем отмечалась развернутая программа коренной перестройки промысла, создания прочной материально-технической базы.

С середины 1950-1960 г.г. в развитии декоративно-прикладного искусства начинается новый этап с наметившимися тенденциями к усилению декоративности, смелым экспериментам, поискам новых форм и материалов, усовершенствованию технологии производства.

30 мая 1969 года в честь 50-летия образования предприятия Указом Президиума Верховного Совета СССР Красносельская ювелирная фабрика награждена орденом «Знак Почета». 1 февраля 1973 года ювелирная фабрика приказом министра переименована в Красносельский ювелирный завод.

Создается Красносельское производственное объединение «Ювелирпром», в которое вошли: Красносельский, Костромской, Подольский ювелирные заводы Сидоровская ювелирная фабрика. Продолжается коренная реконструкция производственной базы, начавшаяся в 1960 годы. Развёртывается мощное строительство, вводятся в строй новые корпуса: заготовительный, сбо-

рочный, гранильный, гальванический, инженерный и ремонтно-механический. [8]

Красносельский ювелирный завод, откликаясь на требования моды, создаёт из цветных металлов и серебра изделия современных художественных направлений и традиций народного искусства. Художники и модельеры разрабатывают новые образцы изысканных украшений из филигранного металлического кружева в сочетании с эмалью и поделочными камнями. Мастера ювелиры завода неоднократно участвуют в различных выставках и ярмарках у нас в стране и за рубежом. Экспонируемые заводом изделия и посуда неизменно пользовались заслуженным успехом, а мастера авторы этих изделий награждались серебряными медалями, дипломами и почётными грамотами.

Основываясь на лучших традициях народного ювелирного искусства, красносельские мастера создают прекрасные современные украшения: серьги из серебра, мельхиора, томпака, золочёные с фигурными, филигранными подвесками «Кобашон», «Глазок», «Фонарик», «Ажурные», «Калачи», броши с вставками из стекла и поделочных камней, броши-брелоки «Козлик», «Жарптица», «Паутинка».

Учитывая возросшие вкусы и потребности покупателей, они изготавливают посуду и сувениры. Среди предметов сервировки стола: чайные приборы, десертные ложки, совочки для песка и вилки для лимона, кофейные и чайные ложки, подстаканники, винные приборы «Весна», «Матрёшка», бокалы для вина, чарки.

В декабре 1970 года в Москве прошла ярмарка ювелирных товаров на которой внимание участников привлекли изделия ювелирных фабрик Красносельского района и города Костромы.

В обзоре ярмарки младший научный сотрудник ВНИИ Ювелирпрома Н. Сохранская писала: «Красносельская фабрика – это специализированное предприятие по производству украшений из металла, серебра и предметов посудной группы с филигранью. Это предприятие с вполне определившимся почерком. В ассортименте 195 изделий, из них 67 новых.

Его ассортимент строится на использовании русского национального наследия, что ярко проявляется в форме изделий посудной группы и характере украшений. Новые изделия 1970 года удачно продолжают это перспективное направление. Новые филигранные украшения насыщены и декоративны. Это современные украшения национального характера. Создание таких изделий является одной из главных задач советской ювелирной промышленности, которая пока наиболее полно решается лишь на красносельской фабрике».

При экспериментальном производственном комбинате Художественного фонда РСФСР организуется ювелирный участок художники работают в творческих группах в доме творчества «Паланга».

Летом красносельцы принимают участие в 4 Международной выставке бижутерии «Яблонец-74» в Чехословакии.

Развитие современного ювелирного производства, определило проблему перестройки художественного образования. В 1957 году Красносельский техникум был преобразован в училище художественной обработки металлов, с 5-летним сроком обучения, с целью улучшения подготовки квалифицированных специалистов и дальнейшего совершенствования учебного процесса.

Осенью 1979 года завершилось строительство нового учебного корпуса площадью 12 тыс. кв. метров. В него вошли: учебное четырёхэтажное здание с актовым и спортивным залами, учебными кабинетами, мастерскими, библиотекой, столовой, музеем, общежитием на 500 мест, здания для преподавателей.

На педагогическую работу пришли выпускники художественно-графического факультета им. Н.А. Некрасова и выпускники Санкт-Петербургского высшего художественно-промышленного училища им. Мухомовой, Московского бывшего Строгоновского училища, Московского технологического института.

Новый учебный план и программы составлены в соответствии с учётом подготовки специалистов с широким кругом творческих интересов и возможностей. В учебных программах по специальным дисциплинам расширился объём учебных заданий, направленных на высокую художественную подготовку и развитие у учащихся живописно-пластического мышления.

Училище укрепляет связи с предприятиями художественной промышленности и промыслами, поддерживает инициативу целевого направления на учёбу молодёжи.

В 1997 году училище отметило знаковую дату-столетие основания училища.

К этому событию оформлена ретроспективная выставка ученических работ, подготовлен иллюстративный альбом 100 лет КУХОМ.[9]

Красносельское училище художественной обработки металлов, завоевало широкую известность, учебное заведение подготовило сотни специалистов для ювелирной промышленности и декоративно-прикладного искусства.

Важным событием в культурной жизни посёлка Красное –на – Волге стало открытие в 1983 году музея ювелирного и народно – прикладного искусства как филиала Костромского областного музея изобразительных искусств [10].

Содержательная разнообразная работа в музее с художниками, учащимися, рабочими проведение экскурсий, беседы экскурсантов с участниками выставок – всё это благотворно отражается на бережном изучении традиций народного искусства.

Сегодня Красное-на-Волге крупнейший центр ювелирного производства в России, здесь находится дирекция акционерного общества «Красносельский Ювелирпром», пробирная палата, музей народного прикладного искусства, училище художественной обработки металлов.

Произведения ювелирного искусства, наряду с другими изделиями народных мастеров и предприятий художественной промышленности, являются частью того обширного предметного мира, который окружает человека и активно воздействует на его психологию, потребности, художественный вкус.

Богатейшее наследие промысла представляет большой интерес для истории русского декоративно-прикладного искусства. Национальные традиции старых мастеров успешно продолжают современные художники, чьи уникальные произведения прославили ювелирное искусство в нашей стране и за рубежом.

Подводя итоги представленной обзорной работы, важно отметить, что в дореволюционный период,

вплоть до 1917г. ювелирное искусство было направлено на производство церковной утвари: крестов, икон для ношения и чеканных окладов для украшения храмов, цепей, подсвечников и многого другого, что изготавливалось по заказам церквей. Кроме этого, существовало производство ювелирных изделий, которые делились по так называемой классовой принадлежности: дорогие бриллианты изготовленные в мастерской Фаберже и медные колечки и серёжки со стеклянной вставкой, продаваемое бедным ремесленником для прокорма своей семьи, таков спектр изготавливаемых ювелирных изделий на тот период времени. В после революционный период художники-ювелиры красноселья обращаются к новой Советской тематике, к абсолютно новому для них ассортименту, революционной атрибутике: значки с изображением вождя, медали, ордена, жетоны, звездочки. Новый ассортимент начинают изготавливать первые трудовые кооперативные артели. Вся художественная деятельность мастеров-ювелиров была неразрывно связана с агитационным искусством. Агитационно-массовое искусство, как уже говорилось ранее, опиралось на прогрессивные достижения культуры конца 19 нач. 20 в.в., но в нём проявлялось идейное революционное содержание, и художник-мастер не смел мыслить иначе, т.е. изготовление ювелирных изделий в другой стилистике не имело смысла и разрешения. Художественная обработка металлов, как один из видов художественных промыслов, развивалась в общем потоке декоративно-прикладного искусства при постоянном изменении формы, композиции и орнаментации, а так же, что особенно заслуживает внимания – профессионального мастерства художников, т.е. проявляется формирование профессиональных школ в области художественной обработки металлов. Примером тому является КУХОМ Красносельское училище художественной обработки металлов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выписка из Устава Подольской Костромского уезда трудовой производственной артели. 23 октября 1918г.
2. Устав художественно-ремесленной мастерской золото-серебряного дела в селе Большом Красном Костромской губернии. Кострома, 1908г., с.3.
3. Газета «Красный Мир», 1919, 23 июня.
4. Устав художественно-ремесленной мастерской золото-серебряного дела в селе Большом Красном Костромской губернии. Кострома, 1908г.,
5. Отчёт кружка любителей художников в г. Иваново-Вознесенске за 1914 год. Иваново-Вознесенск. 1915 г., С. 33.
6. Заметка газеты «За колхоз» от 27 ноября 1934 года.
7. Разина Т.М. Красносельский ювелирный промысел. М., 1948, с. 7.
8. Бузин А.И. Красносельские художники-ювелиры, Кострома. Издание акционерного общества «Красносельский ювелирпром» и Костромской организации художников, 1997.
9. Зяблова С.Л. «Красносельское училище художественной обработки металлов «ALMA MATER» костромских ювелиров». Вестник № 22, 2009 г., с. 68.
10. Костромской историко-архитектурный музей-заповедник // Издание КОК, № 4. 1980.

© Зяблова Светлана Леонидовна (sz44@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УЧАСТИЕ КООПЕРАТИВОВ ПЕРМСКОЙ ГУБЕРНИИ В БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОМ ДВИЖЕНИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА (ДО ФЕВРАЛЯ 1917 Г.)

Кайдышева Наталья Николаевна

*К.и.н., Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал РГППУ), Нижний Тагил
kainatalya@yandex.ru*

PARTICIPATION OF COOPERATIVES OF THE PERM PROVINCE IN THE CHARITY MOVEMENT AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY (BEFORE FEBRUARY 1917)

N. Kaidysheva

Summary: The article is aimed at analyzing of the directions, forms, and scale of philanthropy of cooperative organizations. As it is elaborated in the paper, the beginning of the XX century the level of charitable enterprise of cooperatives was small, and mainly in the field of education. The wartime circumstances increased the philanthropy of cooperatives, making cooperative organizations full-fledged actors of charitable activities. Mostly rural cooperative charity was especially unique because of its targeted actions, providing humanitarian support mainly to the local population, the cooperatives were well aware of their needs, which contributed to the effective solution of relevant social problems in rural and factory areas. Based on the research, the author concluded that during the First World War, the cooperatives of the Perm province, introducing the principles of voluntary mutual support and expanding the scope of their charitable practices, attracted various segments of the population to participate in charity actions.

Keywords: philanthropy, civic consciousness, rural communities, credit unions, savings and loan associations, savings and loan associations, consumers' cooperatives.

Аннотация: В статье представлен анализ направлений, форм, масштабов филантропии кооперативных организаций. Установлено, что начало XX в. объемы благотворительной помощи кооперативов были небольшими, и осуществлялась она главным образом в сфере просвещения. Обстоятельства военного времени увеличили масштабы филантропии кооперативов, которая вышла за пределы традиционных для них направлений и форм, сделав кооперативные организации полноценными субъектами благотворительной деятельности. Особенностью благотворительной помощи кооперации в годы Первой мировой войны, по преимуществу сельской, являлась ее адресность, распространяя свою помощь по большей части на местное население, кооперативы были хорошо осведомлены о его нуждах, что способствовало эффективному решению острых социальных проблем в сельских и заводских поселениях. На основе проведенного исследования автором сделан вывод о том, что в годы Первой мировой войны кооперативы Пермской губернии внедряя начала добровольной взаимопомощи, расширяя область применения своих благотворительных практик, привлекали к участию в них самые разные слои населения.

Ключевые слова: филантропия, гражданственность, сельскохозяйственные общества, кредитные товарищества, ссудо-сберегательные товарищества, потребительские кооперативы.

Кооперация появилась в России еще в 1865 г., но широкое распространение получила только после принятия в 1904 г. закона о кредитных товариществах. Крепнувшее кооперативное движение было представлено потребительскими и сельскохозяйственными обществами, ссудо-сберегательными и кредитными товариществами [48, с. 15]. В Пермской губернии в начале XX в. в большей степени были распространены кредитные товарищества и потребительские общества [47, с. 189]. Первых в 1913 г. в Пермской губернии значилось 255, вторых – 243 [10, с. 197]. Общественная деятельность кооперативных объединений, зарождавшихся в кругах интеллигенции, осуществлялась в основном в культурно-просветительской сфере, что наиболее заметно проявлялось в сельской местности, где не имелось земских учреждений, и где кооперативы, по обыкновению, становились средоточием культурной жизни [43; 44; 46, с. 170–173]. Именно в сфере просвещения развивавшаяся кооперация Пермской губернии начина-

ла свою благотворительную деятельность. Кооперативы производили отчисления на устройство рождественских елок для учащихся школ, строительство учебных заведений, Народных домов, приобретение книг местными библиотеками, стипендии ученикам [11; 12; 13; 14; 36]. В 1913 г. кредитные и ссудно-сберегательные товарищества ассигновали на строительство Народных домов 10 тысяч 204 рубля, выделили народным библиотекам-читальням, училищам «на приобретение кинематографа, туманных картин и т.п. просветительские цели» 1 тысячу 254 рубля, 2 тысячи 612 рублей были направлены детским приютам, богадельням для престарелых, пожарным дружинам, церковно-строительным комитетам, на организацию ученических экскурсий и устройство школьных праздников [38, с. 19]. Кооперация как специфическая форма общественно-экономической организации основную свою задачу в области благотворения видели в финансировании культурных и просветительских организаций и мероприятий, прежде всего с целью

насаждения сельскохозяйственных знаний и развития финансовой культуры. Социальная поддержка нуждающихся вне этой сферы пока еще не получила широкого развития.

При этом, конечно же, не всем деятелям кооперативного движения были близки идеи безвозмездной помощи. Как свидетельствуют материалы первого общекрестьянского съезда Екатеринбургской губернии, проходившего летом 1913, только часть из 42 кредитных кооперативов, посчитали нужным приобщиться к столь важному делу. Деньги на библиотеку выделило одно товарищество, на пособия школам и учащимся – пять, на создание кооперативного института и музея – 10, пособия благотворительным заведениям – 11 кооперативных объединений, на содержание акушерского пункта – 1, на другие социально значимые цели – 7 товариществ [8, с. 113; 9, с. 104, 105]. По большей части, невелики были и отчисляемые кредитными товариществами благотворительные суммы. В 1912 г. кредитные кооперативы Екатеринбургского уезда израсходовали на благотворительность 539 рублей [8, с. 113]. А из 67 объединений, входящих в Союз кредитных и ссудо-сберегательных кооперативов, участие в оказании благотворительной помощи приняли 40 объединений. На эти цели ими была выделена 1 тысяча 719 рублей 23 копейки, что в среднем, на каждое товарищество составило около 43 рублей «Мелочными» были названы такие суммы членом съезда, делавшим доклад на эту тему. Докладчик призвал кооператоров к более сознательному отношению к нуждам общества, в частности, к просветительской деятельности [9, с. 104]. Слабое участие многих кооперативов в развитии просвещения и организации помощи, нуждающимся во многом было связано с тем, что создавались такие объединения, в первую очередь, с целью улучшения материального благосостояния их членов. Кроме того, подавляющее большинство кооперативных организаций находились в сельской местности и бюджеты их, в большинстве случаев, были довольно скромными. Например, годовые обороты 15% из сельских потребительских кооперативов значились в пределах от 2 тысяч 800 рублей до 6 тысяч рублей, 24,2% – от 6 до 8 тысяч рублей, 33,3% – от 10 до 16 тысяч. Максимальная же сумма оборотного капитала сельских потребительских обществ не превышала 35 тысяч рублей [10, с. 50].

Правда, и высокие доходы кооперативов не были залогом их участия в благотворительном движении. Многие при значительных годовых оборотах не стремились к участию в благотворительной деятельности, как, например, общество потребителей в Чусовском заводе, в бюджете которого такого рода расходы не значатся [17], или кооператив села Воскресенского Екатеринбургского уезда, не принимавший участия в какого-либо рода помощи на нужды односельчан на протяжении всех тридцати лет своего существования [4, с. 6]. Или пожертвова-

ния таких кооперативов не превышали несколько сотен рублей в год. Например, доходы общества потребителей в Пашийском заводе Пермской губернии в период с 1909 по 1913 гг. исчислялись в сумме порядка 40 тысяч рублей и более годового дохода, благотворительные отчисления за этот период в среднем составили 335 рублей в год. Общество существовало с 1887 г. и до 1909 г. согласно отчетам общества средств на благотворительные цели не выделяло [15, с. 92–93]. Значительная доля участников благотворительной деятельности из числа кооперативов ограничивалась символическими суммами. Например, Пермское общество потребителей в 1912 г. на пособие просветительским учреждениям выделило 300 рублей, при этом только чистая прибыль общества за год составила свыше 44 тысяч рублей [36, с. 3, 30]. Суммой в 150 рублей ограничилось общество потребителей в г. Камышлове. Денежные средства были направлены обществу вспомоществования учащимся средних учебных заведений г. Камышлова [14, с. 136]. Отдельные кооперативы при небольших доходах являлись постоянными жертвователями на благо просвещения. Ежегодно с 1910 г. от 5 до 25 рублей в год на устройство рождественской елки для учеников тратило Пышминско-Ключевского Медного рудника и завода Екатеринбургского уезда, регулярно при этом закладывая в бюджет суммы от 200 до 500 рублей на «капитал вспомоществования» [16, с. 7–41]. Как показал анализ источников, наиболее высокую общественную активность проявляли общества потребления, ссудо-сберегательные и кредитные товарищества, объединявшиеся в союзы, участвовавшие в кооперативных съездах. В начале XX в. кооперативные организации только пробовали себя в благотворительном движении, сосредотачивая свою активность на развитии просвещения.

Ситуацию изменила начавшаяся Первая мировая война. Местная периодическая печать 1914 г. пестрила статьями о помощи кооперативов армии. Фактором, способствовавшим присоединению кооператоров к этому делу, стала деятельность местных земских организаций. Иницируя благотворительные мероприятия, земства стремились привлечь к участию в них как можно больше людских и финансовых ресурсов. В благотворительное движение стали вливаться кооперативы различной направленности. Свой вклад в оказание помощи армии внесли кредитные товарищества. Как и другие кооперативы, тесно связанные в своей работе с земствами, на первых порах помощь армии они оказывали в ответ на воззвания местных властей: направляли свои пожертвования только через земства и исключительно для больных и раненых воинов, ограничиваясь в основном финансовым участием в деятельности создававшихся повсеместно новых благотворительных организаций [1, с. 42; 23, с. 23; 24, с. 26]. В ходе войны кредитные товарищества стали помогать семьям призванных воинов через созданный в Пермской губернии Центральный Бла-

готовительный комитет по оказанию помощи семьям призванных запасных нижних чинов и ратников [34, с. 2]. Целая группа кооперативов Култаевской волости Пермского уезда подала прошение в Комитет Елизаветы Федоровны помощи семьям призванных о включении их в состав организации [3, л. 11].

С ходом войны и ростом самосознания участников кооперативного движения, направления благотворительной помощи некоторых из них расширились. Так, например, благотворительная деятельность кредитных кооперативов осуществлялась по трем основным направлениям: помощь больным и раненым воинам, беженцам и семьям призванных воинов. При этом значительная доля пожертвований приходилась на оказание помощи семьям призванных, что было обусловлено увеличением числа бедных семей, особенно в сельской местности, где солдаты вынуждены были в одиночку справляться с хозяйством [28, с.20]. Небольшие бюджеты этих организаций, недостаток организаторского опыта в деле распространения благотворительных начинаний поначалу ограничивали поле приложения их сил, как правило, одним–двумя направлениями благотворительной помощи, большей частью, в виде финансового участия в работе благотворительных комитетов.

Со временем благотворительная деятельность кредитных кооперативов стала приобретать черты большей самостоятельности и инициативности. Многие из них стали брать на себя решение насущных проблем солдатских семей. Осведомленность об их нуждах делало эту помощь адресной и повышало ее эффективность. Кредитные товарищества выдавали денежные пособия солдаткам, бесплатно или за небольшую плату предоставляли сельскохозяйственные машины на время полевых работ. Более крупные кооперативы на льготных условиях выдавали ссуды сельскохозяйственным обществам на приобретение техники. Как, например, кредитное товарищество села Култаево Пермского уезда, которое организовало в селе комитет помощи армии, стало предоставлять ссуды сроком на 5 лет. При этом все кредитовавшиеся вносили пожертвования в размере 1% от суммы кредита, которые товарищество направляло на организацию Крестьянского лазарета [32, с. 2].

Одной из наиболее распространенных форм сельскохозяйственного кооперативного объединения в конце XIX–начале XX в. в России являлись сельскохозяйственные общества, а Пермская губерния по их числу занимала третье место в России [45, с. 17]. Помимо просветительской деятельности, сельскохозяйственные общества распространяли среди сельского населения удобрения, усовершенствованные орудия труда, содействовали производителям в сбыте сельскохозяйственной продукции. Сельскохозяйственные общества стали деятельными участниками помощи солдатским семьям.

Они оказывали содействие в проведении сельскохозяйственных работ, обеспечивали семьи призванных необходимым инвентарем, сельскохозяйственной техникой [27, с. 26]. С ходом войны сельскохозяйственные общества постепенно превращались в центры по объединению усилий сельского населения в деле помощи семьям призванных воинов. В Федоровском заводе Осинского уезда при сельскохозяйственном обществе был создан благотворительный комитет, который объединил 25 человек из разных волостей завода [26, с. 24]. Комитет взял шефство над 17 селениями прилегающих к заводу волостей и стал снабжать солдатские семьи посевным материалом. Эту работу сельскохозяйственное общество осуществляло в сотрудничестве с местной земской организацией, предоставившей комитету волостные списки, что позволило выявить нуждавшиеся семьи. Только весной 1915 г. комитет помог таким образом 207 семьям [Там же]. Эта работа способствовала привлечению добровольцев из числа местного населения. Как отмечалось в статье о его деятельности, опубликованной в уральской газете, многие местные жители стали безвозмездно оказывать содействие работе комитета. Продолжавшаяся война, приведшая к росту бедности населения, побуждала кооперативные учреждения проявлять все большую социальную активность, что приводило и к появлению новых форм благотворительной помощи. Оханское общество пчеловодства в своем уезде стало организовывать сборы пожертвований медом для воинов действующей армии и на полученные средства приобрело более 200 фунтовых коробок меда, которые были отправлены на фронт [31, с. 21]. Так кооператоры являли не только пример личной инициативы, но и внедряли начала добровольной помощи.

Формой организации рабочих, служащих и крестьян для обеспечения себя товаром по более низким ценам являлись общества потребителей. В отличие от кредитных кооперативов, обслуживавших главным образом крестьянские хозяйства, они создавались среди слоев населения и, помимо сельской местности, получили широкое распространение в городах и в заводских поселках. Характер их благотворительной помощи в годы войны мало чем отличался от деятельности сельскохозяйственных обществ. Их участие в помощи армии выражалось в основном в финансировании местных комитетов. Связано это было, с одной стороны, с уже отмеченной выше ограниченностью бюджетов большинства кооперативов и, вероятно, отсутствием какого-либо опыта устройства практической благотворительной помощи, с другой, – с необходимостью поддержки уже созданных местных сельских комитетов помощи армии, появившихся в годы войны, но не имевших достаточных финансовых ресурсов для осуществления такой работы.

Способы участия в помощи армии наиболее инициативных потребительских обществ были разнообразны.

Члены потребительского общества села Большой Исток Екатеринбургского уезда часть товаров, прежде всего, продукты первой необходимости, отпускали семьям воинов по себестоимости, а наиболее нуждающимся семьям выдавали денежные пособия на доставку дров, организовывали отправку подарков в действующую армию [39, с. 1].

С ростом патриотизма кооператоров, обретением ими опыта благотворения расширялись и векторы их филантропии. Многие потребительские общества осуществляли поддержку населения, бежавшего от ужасов войны [37, с. 3]. Когда осенью 1915 г. в Пермскую губернию стали массово прибывать беженцы, Пермский потребительский союз обратился с воззванием ко всем потребительским обществам губернии об оказании им содействия. С этой же просьбой со страниц местной печати выступило и Правление Пермской уездной земской кассы мелкого кредита. В обращении высказывалась надежда, что кооперативы, которых в губернии насчитывалось около 120, как организации «народной самопомощи и народной самодеятельности», войдут в состав местных комитетов помощи беженцам. Кооперативам предлагалось решить, каким образом они могут помочь обездоленным, вынужденным покинуть свои родные места и решить: могут ли они предоставить беженцам какую-либо работу или занятие, какую именно и с какой оплатой труда; могут ли обеспечить бесплатными квартирами и на сколько человек; принять участие в деле обеспечения продовольствием беженцев и снабжения их одеждой; имеет ли у кооперативов возможность ассигновать в пользу беженцев денежное пособие [30, с. 26]. На призыв откликнулось сразу несколько заводских и сельских потребительских обществ, каждое из которых взяло на свое попечение от 4 до 10 семей беженцев, обеспечив каждую из них пособием в размере от 8 до 10 рублей [29, с. 27]. Так война стала фактором, способствовавшему все большему вовлечению кооператоров в сферу социальной помощи. Развивающаяся кооперация превращалась в деятельного участника благотворительности.

Одним из направлений благотворительной деятельности кооперативных объединений Пермской губернии являлась поддержка семей служащих, ушедших на войну. Это выступало своего рода формой взаимопомощи, получившей в годы войны повсеместное распространение. Данная статья расходов значилась в финансовых отчетах различных кооперативных объединений [19; 20; 21; 22, с. 19; 23, с. 23; 24, с. 26; 35, с. 2; 41, с. 46]. Свои пенсионные взносы в фонд помощи семьям служащих, ушедших на войну стали переводить члены железнодорожного общества потребителей Екатеринбурга [38, с. 2]. Кредитные товарищества Екатеринбургского уезда на протяжении всей войны выдавали пособия семьям призванных служащих, во время сезонных работ помо-

гали в уборке хлеба, в городах и деревнях открывали школы и приюты для сирот, семейным мобилизованным служащим в качестве финансовой помощи выплачивали половину оклада, холостым – четверть оклада. [5, с. 38; 6, с. 16; 7, с. 40].

Расширение благотворительных практик кооперативного движения в годы войны происходило за счет содействия бедному населению. Увеличение расходов органов городского и земского самоуправления на призрение категорий нуждающихся, появившихся с началом войны, значительно ограничивало финансовые ресурсы власти в борьбе с растущей бедностью. Общество отреагировало ростом числа благотворительных учреждений. Не осталось в стороне и кооперативное движение. Отдельные кооперативы на протяжении всей войны являлись постоянными жертвователями в пользу бедных [2. л. 6, 18 об.].

При том, что условия военного времени в целом сократили масштабы благотворительности в его традиционных направлениях, развитие просвещение сохранило свои позиции. Во многом это стало возможным именно благодаря поддержке со стороны кооператоров. Продолжилось строительство Народных домов, которые стали сосредоточением культурной жизни в сельской местности: здесь располагалась местная библиотека, проводились книжные выставки, театральные постановки, в которых принимали участие жители окрестных сел. Для многих кооперативов обеспечение строительства Народных домов в годы войны являлась одной из основных форм благотворительности. Везде, где создавалось общество Народный дом, кооперативные учреждения принимали финансовое участие в его строительстве. Объем денежной помощи составлял, как правило, 75% от необходимой на его постройку суммы [25, с. 24–25]. Некоторые кооперативы в полном объеме брали на себя расходы по его строительству [4. л. 4]. Объяснялось это прямой заинтересованностью кооперативных организаций в создании Народного дома – он являлся не только местом досуга местного населения, в нем обычно располагались помещения для правления кооператива, проведения общих собраний его членов, склады, магазины. Из 41 ходатайства о строительстве Народных домов, поступивших в Пермскую губернскую земскую управу, более половины исходили от кооперативов [42, с. 10].

Привлечению кооперативных объединений к благотворению в области просвещения в годы Первой мировой войны способствовало открытие осенью 1916 г. Пермского университета [33, с. 8–29]. Это стало самой крупной благотворительной акцией в сфере просвещения в Пермской губернии в годы войны. Кооперативы жертвовали на пополнение университетской библиотеки, помощь малообеспеченным студентам, нужды нового учебного заведения [18, с. 64–67]. В целом участие

денежными пожертвованиями в организации и деятельности нового университета приняли несколько десятков кооперативов [33, с. 8–29].

Таким образом, в начале XX столетия кооперативные объединения делали только первые серьезные шаги на благотворительном поприще. Обстоятельства военного времени способствовали развитию гражданского самосознания и все большему вовлечению их в общественную жизнь. Развитая сфера гражданской самодеятельности в городах выступала фактором, способствовавшим включению кооперативов в благотворительность, особенно в условиях военного бедствия, где пример патриотизма и социальной ответственности подавали представители деловых кругов, профессиональных, женских, других общественных объединений.

Значимую роль в пополнении рядов благотворительного движения новыми участниками играли органы власти, в первую очередь городского и земского самоуправления. Стремление властей привлечь все имеющиеся в обществе ресурсы для эффективного решения обострившихся социальных проблем, с одной стороны, и нацеленность развивавшегося кооперативного движения на сотрудничество с властью, – с другой, благоприятствовали распространению благотворительных

практик в среде кооператоров. Отметим, что власть при этом, выступала в качестве организатора и координатора благотворительной деятельности, направляя имеющиеся ресурсы в социально значимое русло. Оказывая поддержку новым субъектам благотворительного движения, власть побуждала кооператоров самостоятельно инициировать мероприятия благотворительной направленности.

Их активность наиболее ярко проявилась в сельской местности и заводской среде. Участие в благотворительном движении здесь принимали даже те кооперативные учреждения, финансовые возможности которых были самыми незначительными. Ограниченность большинства организаций в средствах заставляла их подходить к делу обстоятельно, со всей ответственностью. Их помощь стала носить персонализированный характер, что делало ее и более эффективной. В заводских поселках и сельской местности кооперативы продолжали играть роль главного спонсора развития культуры и просвещения. Кроме того, в годы войны сложились условия, в которых кооперативы в заводах и селах становились центрами организации благотворительной работы, активно распространяя благотворительные начала и выступая своего рода каналами вовлечения сельского населения в сферу филантропии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Второе Пермское общество взаимного кредита. Отчет за 1915 (четвертый операционный) год. Пермь: Электротипография П. И. Стерлинг, 1916 г. 47 с.
2. ГАПК – Государственный архив Пермского края. Ф. 620. Оп. 1. Д. 2.
3. ГАРФ – Государственный архив Российской Федерации. Ф. 6787. Оп. 1. Д. 113.
4. ГАСО – Государственный архив Свердловской области. Ф. 24. Оп. 19. Д. 1127.
5. Екатеринбургский союз кредитных и ссудо-сберегательных товариществ, Отчет Екатеринбургского союза кредитных и ссудо-сберегательных товариществ за 1914 операционный год. – Екатеринбург: Типография Товарищества «Уральский край», 1915. 82 с.
6. Екатеринбургский союз кредитных и ссудо-сберегательных товариществ, Отчет Екатеринбургского союза кредитных и ссудо-сберегательных товариществ за 1915 год и доклады к собраниям в сентябре 1915 г. и марте 1916 года. Екатеринбург: Электротипография Екатеринбургского союза кредитных и ссудо-сберегательных товариществ, 1916. 63 с.
7. Екатеринбургский союз кредитных и ссудо-сберегательных товариществ, Отчет Екатеринбургского союза кредитных и ссудо-сберегательных товариществ за 1916 (десятый) операционный год и протоколы общих собраний в октябре 1916 года, в январе и марте 1917 года и доклады правления и совета. Екатеринбург: Электротипография Екатеринбургского союза кредитных и ссудо-сберегательных товариществ, 1917. 99 с.
8. Екатеринбургский уездный общекооперативный съезд, Труды первого Екатеринбургского уездного общекооперативного съезда в г. Екатеринбурге, 8–11 июля 1913 года. Екатеринбург: издание Екатеринбургского уездного земства, 1913. 142 с.
9. Екатеринбургский уездный общекооперативный съезд, Труды второго Екатеринбургского уездного общекооперативного съезда в г. Екатеринбурге, 18–20 июня 1914 года. Екатеринбург: издание Екатеринбургского уездного земства, 1914. 213 с.
10. Материалы по кооперации в Пермской губернии: анкетное обследование, 1913 г. Екатеринбург: Типография товарищества «Уральский край», 1913. 197.
11. Общество потребителей Богословского горного округа в Надеждинском заводе Пермской губернии, Отчет по операциям Общества за 1910 операционный год (с 1 января по 31 декабря 1910 года). Надеждинский завод: Типография товарищества А. Р. Вельц, 1911. 98 с.
12. Общество потребителей Богословского горного округа в Надеждинском заводе Пермской губернии, Отчет по операциям Общества за 1911 операционный год (с 1 января по 31 декабря 1911 года). Екатеринбург: Типография товарищества "Уральский край", 1912. 125 с.
13. Общество потребителей Богословского горного округа в Надеждинском заводе Пермской губернии. Отчет за девятнадцатый операционный год. С 1 января 1912 по 1 июля 1913 года. Екатеринбург: Типография товарищества "Уральский край", 1913. 132 с.
14. Общество потребителей в г. Камышлове Пермской губернии, Отчет правления Общества потребителей в городе Камышлове Пермской губернии с 1-го января 1912 года по 1-е января 1913 года: год пятый. – Камышлов: Типография В. А. Штернталь, 1913. 140 с.

15. Общество потребителей в Пашийском заводе Пермской губернии, Отчет за 1914 операционный год (с 1 января 1914 г. по 1-е января 1915 г.): 27 год существования. Екатеринбург: Типография А. З. Кац, 1916. 123 с.
16. Общество потребителей Пышминско-Ключевского медного рудника и завода Пермской губернии, Отчет по операциям Общества за 1914-й год (седьмой операционный год). Екатеринбург: Типография товарищества "Уральский край", 1915. 52 с.
17. Общество потребителей при Чусовском заводе, Отчет правления Общества потребителей при Чусовском заводе по операциям Общества за 1911 год. Пермь: Типолиитография губернского правления, 1912. 102 с.
18. Отчет об открытии Пермского отделения Петроградского университета и деятельности его в 1916–1917 году (по 1-е июля 1917 г.) Пермь, 1918.
19. Отчет общества пособия бедным округа Алапаевских заводов за 1914 г. Алапаевск, 1915.
20. Отчет общества потребителей в Кыштымском заводе Пермской губернии Екатеринбургского уезда за 1914 г. (25-й год существования). Екатеринбург, 1915.
21. Отчет общества потребителей в Кыштымском заводе Пермской губернии, Екатеринбургского уезда за 1915 г. (26-й год существования). Екатеринбург, 1916.
22. Пермская земская неделя. 1915. № 4.
23. Пермская земская неделя. 1914. № 43.
24. Пермская земская неделя. 1914. № 47.
25. Пермская земская неделя. 1915. № 18.
26. Пермская земская неделя. 1915. № 21.
27. Пермская земская неделя. 1915. № 25.
28. Пермская земская неделя. 1915. № 29.
29. Пермская земская неделя. 1915. № 38.
30. Пермская земская неделя. 1915. № 40.
31. Пермская земская неделя. 1915. № 8.
32. Пермская земская неделя. 1915. № 9.
33. Пермская земская неделя. 1916. № 39.
34. Пермские губернские ведомости. 1914 г. № 184.
35. Пермские губернские ведомости. 1914. № 196.
36. Пермское Общество потребителей, Отчет об операциях Пермского общества потребителей за 1912–1913 операционный год с 1 мая по 1 мая. Пермь: Электротипография Наследников Каменского, 1913. 38 с.
37. Уральская жизнь. 1916. № 282.
38. Уральский кооператор. 1914 г. № 16–17.
39. Уральский кооператор. 1914. № 20. С. 12.
40. Уральский кооператор. 1916. № 33–34.
41. Уральский кооператор. 1916. № 35–36–37.
42. Белдыцкий Н.П. Об организации Народных Домов в Пермской губернии. Пермь, 1914.
43. Быковец Т. Ю. Культурно-просветительная деятельность кооперации России в конце XIX–начале XX века: На материалах Нижнего Поволжья: автореферат дис. ... кандидата исторических наук: 07.00.02 / Саратов. гос. соц.-эконом. ун-т. Саратов, 2003. 23 с.
44. Дианова Е.В. Культурно-просветительная деятельность кооперации Европейского Севера в первой трети XX века: автореферат дис. ... доктора исторических наук: 07.00.02 / С.-Петербург. гос. ун-т. Санкт-Петербург, 2017. 56 с.
45. Пьянков С.А. Крестьянское хозяйство Пермской губернии в конце XIX–начале XX в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Уральское отделение института истории и археологии Екатеринбург, 2010. 21 с.
46. Целовальникова И.И. Общественно-политическая деятельность кооперации в России накануне и в годы Первой мировой войны: (на материалах Среднего Поволжья) // Власть. 2012. № 11. С. 170–173.
47. Шмаков О.Н. Итоги аграрной реформы П.А. Столыпина в оценке уральского кооперативного руководства (по материалам кооперативной периодики Пермской губернии) // XXII Бирюковские чтения. Челябинск – Сатка, 24–29 марта 2017 г. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Составитель. И.А. Новиков. Под общей редакцией Т.А. Чумаченко. Издательство: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск, 2019. С. 187–192.
48. Шмаков О.Н. Кооперативное движение на Среднем Урале XIX–начала XX в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Московский государственный ун-т им. В. И. Ленина. Москва, 1995. 18 с.

© Кайдышева Наталья Николаевна (kainatalya@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОПЕРАЦИИ С НЕДВИЖИМЫМ ИМУЩЕСТВОМ В ГОРОДСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ БАНКАХ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ВО В.П. XIX-Н. XXВВ. (ПО МАТЕРИАЛАМ МОСКОВСКОЙ ГУБЕРНИИ)

Капанина Татьяна Сергеевна

Аспирант, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»
tgleonova@mail.ru

OPERATIONS WITH REAL ESTATE IN URBAN PUBLIC BANKS OF THE RUSSIAN EMPIRE IN THE SECOND HALF OF THE XIX-BEGINNING OF THE XX CENTURIES (BASED ON THE MATERIALS OF THE MOSCOW PROVINCE)

T. Kapalina

Summary: The article considers the features of the activities of urban public banks in the field of real estate transactions. The characteristic of the pledged property, and options for its valuation by the bank are presented. The terms of granting loans depending on the type of pledged property are considered. The assessment of bank borrowers according to the class and gender principle is given. The basis for this study was the documentation of urban public banks of the Moscow province and the legislative acts of the Russian Empire. In the final part, lending through the issuance of solo-bills is analyzed.

Keywords: banking system, urban public banks, mortgage operations, lending, Moscow province, social composition.

Аннотация: В статье рассмотрены особенности деятельности городских общественных банков в сфере операций с недвижимостью. Представлена характеристика закладываемого имущества, и варианты его стоимостной оценки банком. Рассмотрены сроки предоставления займов в зависимости от вида закладываемого имущества. Дана оценка заёмщиков банков по сословному и гендерной принципу. Базой для данного исследования стала документация городских общественных банков Московской губернии и законодательные акты Российской Империи. В заключительной части анализируется кредитование через выдачу соло-векселей.

Ключевые слова: банковская система, городские общественные банки, ипотечные операции, кредитование, Московская губерния, социальный состав.

Во второй половине XIX века в Российской Империи существовала разветвлённая кредитно-финансовая система, включающая в себя учреждения ипотечного кредитования, коммерческого кредита, мелкого кредита, ломбарды и Госбанк. Городские общественные банки являлись одними из учреждений коммерческого кредита, наряду с акционерными коммерческими банками, банкирскими домами и конторами, а так же обществами взаимного кредита. При этом данные учреждения, как и акционерные земельные банки, городские кредитные общества занимались ипотечным кредитованием.

В частности, одним из видов деятельности городских общественных банков в Российской империи и в Московской области, являлось кредитование под залог недвижимого имущества. На начало 1914 г. по всей России ссуды под недвижимость (включая учёт соло-векселей с таким обеспечением) давали 28% актива, учёту – 44,6% [1].

В данном случае к разряду недвижимого имущества можно отнести различные виды построек, а именно фа-

бричные корпуса, жилые дома, флигеля, а так же хозяйственные постройки. Наиболее часто закладываемым видом имущества были жилые дома. Связано это с тем, что основными клиентами городских общественных банков являлись городские обыватели, которые под залог предлагали самое дорогостоящее из имеющегося у них в собственности. Банки к подобным жилым постройкам предъявляли следующие требования: долговечность, низкие риски возможной порчи имущества и положительная ценовая динамика недвижимости.

В банковской документации для верной оценки закладываемого имущества выделялись следующие виды домов: дома каменные, двухэтажные, деревянные на каменной основе, каменные двухэтажные с флигелем. По данным городских общественных банков в Московской губернии каменный одноэтажный дом оценивался от 2 до 6 тыс. руб., деревянный одноэтажный дом – от 1 до 3 тыс.; дома деревянные с флигелем и каменные двухэтажные дома могли быть оценены и до 20 тыс. руб. Например, в 1886 году серпуховской мещанин Николай Афанасьевич Шумов заложил каменный одноэтажный дом сроком до 7 лет, оцененный в 2000 руб., выдано же было

ему 1000 рублей, с удержанием за год 33 копейки.

В начале XX века появилась должность присяжного-оценщика при городской Думе, избранного городской управой членом правления банка; к оценке имущества стали привлекать свидетельства соседей. «При оценке закладываемых зданий принимаются в расчёт степень прочности их, приносимый ими доход и выгоды местоположения. Ценность земель определяется по качеству их, по сумме получаемых от них доходов и по выгодам местоположения» [4, С. 131]. Городские общественные банки не работали с недостроенными зданиями, т.е. не брали их в залог, так как возникали сложности с оценкой будущей стоимости недостроя.

Кредитование под залог других видов заложенной недвижимости в Московской губернии встречаются не так часто. В документации банков встречаются дела о залоге земельных участков или каменных фабричных корпусов в городских общественных банках г. Серпухов или г. Дмитров Московской губернии.

Городские банки имели вполне определённую нишу на рынке. Они ориентировались на средних городских клиентов, не желая разминаться на совсем мелкие кредиты и не имея возможности заманить к себе крупных клиентов.[2] Социальный состав лиц, закладывавших имущество, различен. Большинство вступавших в кредитные отношения с банком – мещане, что объясняется, прежде всего, их наибольшим удельным весом в составе городского населения. На втором месте – купцы, которые через займ под имущество могли относительно быстро и по упрощенной схеме, без потери времени получить капитал для торговых операций. Увеличивалось количество заёмщиков – выходцев из сельского сословия (крестьян-предпринимателей, проживавших в городах, но числившихся ещё за сельским обществом). Всё чаще, особенно в 1900-х годах, в документах указывается не сословие, а должность клиента (к примеру, коллежский регистратор или надворный советник).

Так, например, в городском общественном банке г. Серпухов Московской губернии в 1882-1889 гг. 68% заложивших имущество были мещанами, а с 1890-1904 гг. их количество уменьшилось до 52%, но выросло количество крестьян с 10% до 18%. Одновременно с этим увеличилось количество купцов с 20% до 15%, и почётных граждан стало на 3 % больше от общего количества заложивших имущество во второй период в сравнении с первым.[6] [7]

Крестьяне и мещане, в большинстве случаев, закладывали деревянные дома на каменной основе, и оценка этих домов проводилась одинаково – банк оценивал только имущество и кредитоспособность потенциального клиента. Также важно отметить, что в 1880-х годах

половину заложивших имущество составляли женщины по причине вдовства и более активного относительно дореформенного периода участия в экономической деятельности.

Таким образом, при осуществлении операций городских банков с недвижимостью почти полностью стирались границы между сословиями и полами. В рамках предоставления услуг, т.е. закладывая имущество и получения денежных средств под залог, и крестьянин, и купец, и дворянин участвовали в банковских операциях на равных условиях.

Сроки, на которые банк выдавал суммы под залог недвижимого имущества в 1860-е – 1880-е годы, колеблются от 1 до 8 лет. Но чаще всего они составляли от 1 до 3-х лет, и не всегда зависел от размера и вида имущества.

Более понятная и чёткая процедура определения сроков залога была прописана только в «Положении о городских общественных банках», разработанных правительством П.А. Столыпина в 1912 году: «ссуды выдаются краткосрочные и долгосрочные: первые на срок от одного до трех лет, с правом отсрочки до девяти лет; вторые: под деревянные строения – не свыше пятнадцати лет, а под каменные строения и участки земли – до тридцати лет» [3, С. 135]. Вопрос решался правлением банка, с учётом мнения городской Думы и, вероятнее всего, по взаимной договорённости банка и клиента (но не менее года) [5].

В этом же Положении определяется, что под залог недвижимого имущества выдавалась сумма «не выше одной пятой изначально, если это были сельскохозяйственные угодия» [3, С. 76]. Заёмщик не мог получить более 60% от оценочной стоимости закладываемого имущества. Были узаконены условия приёма вкладов под залог недвижимого имущества, которые играли явно в пользу банка. Заёмщик был обязан предоставить следующую документацию [2, С. 78]:

- налоговое свидетельство (подтверждающее право собственности на землю, отсутствие долгов, споров и т.д.),
- оценочную ведомость имущества,
- заверенный план-чертёж,
- страховой полис (для залога строений),
- заявление о месте жительства.

Необходимо отметить тот факт, что за полвека (с 1862 г.) изменилось количество необходимых документов (первоначально требовалось только свидетельство о владении). Это связано с активным прониканием в уездные города филиалов крупных банков, диктующих через правительство свои правила городским общественным банкам.

В городских общественных банках появилась новая операция - выдача соло-векселя под залог недвижимого имущества. Оказание этой услуги свидетельствует о сравнительно высокой конкуренции городских общественных банков и филиалов крупных банков. Но, учитывая территориальную специфику, городские общественные банки накладывали ряд ограничений на соло-вексели под залог недвижимого имущества: закладываемая недвижимость обязательно должна находиться в том же городе, где и банк, или самое дальнее – в соседнем уезде. Размер ссуды под соло-векселя так же, как и залог, не должен был превышать 60% от оценочной стоимости. При этом залог под соло-вексель не требовал предоставления множества документов и выдавался сроком только на один год. Выгода банков от такого нововведения должна была состоять в очистке вексельного портфеля, а также в облегчении условий займа для клиентов. К тому же, при вексельном займе до наступления протеста векселя заёмщик мог распоряжаться своим имуществом без ограничений, тогда как на операции с недвижимостью, служащей обеспечением по ссуде, накладывался ряд запретов.

Таким образом, рассматриваемый вид работы с недвижимым имуществом был выгоден банкам, так как размер процентов по учёту векселей определялся решением банка по соглашению с городской управой.

Банку удавалось продать имения, взятые под залог, за

половину суммы, в которую оно было оценено, что являлось выгодной сделкой для городского общественного банка. Например, при продаже в 1889 году деревянного дома на каменной фундаменте, который был оценен в 17000 руб., Богородский банк получил 8500 рублей. [4] Это минимальная сумма, которую рассчитывал получить банк, так как она покрывает различные издержки банка на кредитование клиента (в приведенном примере при продаже дома клиенту первоначально в залог было выдано 8500 руб.). Подобная ситуация возникала когда имущество не удавалось реализовать на торгах и банк мог взыскать всю сумму долга или кредита по соло-векселю.

Таким образом, ипотечные операции, то есть кредитование под залог недвижимого имущества являлись одним из основных направлений деятельности городских общественных банков. Суммы предоставлялись не только под залог, но также в форме соло-векселя под залог недвижимости, которая чаще представлялась в форме жилых помещений или городских построек. Клиентоориентированность банков выражалась в отсутствии гендерных или сословных предпочтений среди заёмщиков, увеличивая положительный социальный эффект этого вида деятельности городских общественных банков. Очевидна востребованность услуг банка местным населением, а так же заинтересованностью самих банков в связи с коммерческой выгодой, получаемой от операций с недвижимым имуществом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кириллов А.К. Городские банки Западной Сибири (вторая четверть XIX - начало XX века) Новосибирск: "Офсет", 2003. 192 с. Ответственный редактор - д.и.н. М.В. Шиловский. URL: <http://sibistorik.narod.ru/project/kirillov/glava5-1.html> (дата обращения: 20.04.2022)
2. Кириллов А.К. Российская финансовая система эпохи капитализма (вторая половина XIX - начало XX века): Учебное пособие. Новосибирск: НГУ, 2011. 178 с. (Труды гуманитар. фак. НГУ) URL: <http://al-kir.ru/ssc/sk/sk03.html> (дата обращения 23.04.2022)
3. Столыпин П.А. Программа реформ П.А. Столыпина в 2-х томах. Документы и материалы Т 2: Положение о городских общественных банках 1912г. URL: http://www.hrono.info/libris/stolypin/stpn2_57.html
4. ЦГА Москвы. Ф. 717. Оп. 1. Д. 4. Л. 2
5. ЦГА Москвы. Ф. 813. Оп. 1. Д. 1. Л. 9.
6. ЦГА Москвы. Ф. 850. Оп. 1. Д. 193, 206, 232.
7. ЦГА Москвы. Ф. 850. Оп.1 Д. 258, 326, 358, 404

© Капанина Татьяна Сергеевна (tgleonova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭВОЛЮЦИЯ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ МОНАКО В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XXI ВВ.

Морозов Евгений Вячеславович

Доцент, Новгородский государственный университет
им. Ярослава Мудрого
eugeny.v.morozov@novsu.ru

THE EVOLUTION OF THE FOREIGN POLITICAL SITUATION OF MONACO IN THE END OF THE 19TH – THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURIES

E. Morozov

Summary: The article is devoted to the history of the evolution of the foreign policy position of the Principality of Monaco. Arose in the conditions of Medieval realities, this state was constantly in varying degrees of dependence on neighboring countries. At the end of the 19th century, having lost most of its territory, Monaco found itself under the political and economic protectorate of France. This dependence was strengthened by the Treaty of 1918. The Principality's attempts to expand its sovereignty constantly ran into resistance from Paris. The problem was complicated by the fact that France actually recognized the independence of the Grimaldi dynasty, and not Monaco. In 1962, during the outbreak of the "tax war", the Principality was under the threat of direct French occupation. Since that time, the position of the ruling Prince Rainier III has become more realistic. Gradual constructive cooperation with France and active economic development began, which allowed Monaco to become one of the richest countries in Europe. In 2002–2005 a series of political and economic agreements was concluded, according to which France actually recognized the sovereignty of Monaco and provided guarantees for its independence, but taking into account the coordination of the Principality's policy with French state interests.

Keywords: microstates, history, statehood, political status, foreign policy, protectorate, Monaco, France.

Аннотация: Статья посвящена истории эволюции внешнеполитического положения княжества Монако. Возникшее в условиях средневековых реалий, это государство постоянно находилось в той или иной степени зависимости от соседних стран. В конце XIX в., потеряв большую часть своей территории, Монако оказалось под политическим и экономическим протекторатом Франции. Эта зависимость была усилена договором 1918 г. Попытки княжества расширить своей суверенитет постоянно наталкивались на сопротивление Парижа. Проблема осложнялась тем, что Франция фактически признавала независимость династии Гримальди, а не Монако. В 1962 г. во время разразившейся «налоговой войны» княжество оказалось под угрозой прямой французской оккупации. С этого времени позиция правящего князя Ренья III стала более реалистичной. Началось постепенное конструктивное сотрудничество с Францией и активное экономическое развитие, что позволило Монако стать одной из самых богатых стран Европы. В 2002–2005 гг. была заключена серия политических и экономических соглашений, в соответствии с которыми Франция фактически признала суверенитет Монако и предоставила гарантии его независимости, но с учетом координации политики княжества с французскими государственными интересами.

Ключевые слова: микросоударства, история, государственность, политический статус, внешняя политика, протекторат, Монако, Франция.

История средиземноморского княжества Монако представляет собой пример редкого политического балансирования между соседними государствами с целью сохранения суверенитета. Монако на сегодняшний день остается одним из немногих независимых европейских микросоударств, тем не менее, с XIX в. оно находится в особых отношениях с Францией, и обязано координировать с ней свою политику. Цель данной статьи – выявление эволюции внешнеполитического статуса Монако, соотношения его суверенных политических институтов и динамики зависимости княжества от Франции.

Территория нынешнего княжества Монако была заселена в период палеолита и неолита. В X в. до н.э. эти места колонизировали финикийцы, затем римляне и арабы [15, р. 12–30]. 12 июня 1162 г. император Священ-

ной Римской империи Фридрих I Барбаросса передал эти территории Генуе, которая в 1215 г. выстроила там укрепленный замок на фундаменте старой мавританской крепости [15, р. 32–34].

Гримальди были одной из самых знатных генуэзских семей, принимавших участие в управлении городом в течение пятисот лет. В январе 1297 г. в ходе гражданской войны в Генуе между сторонниками гвельфов и гибеллинов отряд гвельфа Франсуа Гримальди, переодевшись францисканскими монахами, захватил замок, и с тех пор в Монако с небольшими перерывами закрепилась династия Гримальди [15, р. 44]. Момент захвата крепости запечатлен на гербе Монако.

Монако стало самостоятельным княжеством под протекторатом Генуи, но попытки захватить эту территорию

продолжались еще долгое время. В 1506–1507 гг. княжество выдержало сильную генуэзскую осаду, продолжавшуюся 102 дня. С 1524 г. Монако находилось под протекторатом Испании, с 1605 по 1641 гг. было оккупировано испанцами, а затем по Перронскому договору перешло под протекторат Франции. С 1793 по 1814 гг. княжество было частью французского государства, а по итогам Парижского мирного договора было передано под протекторат Сардинского королевства. В 1848 г. восстали жители Ментона и Рокбрюна, которые объявили себя «вольными городами» под сардинским протекторатом. В 1860 г. их население проголосовало за присоединение к Франции, и князь Карл III был вынужден продать их за 4 млн франков [15, р. 118–482]. Площадь Монако, которая ранее составляла 24,5 км, сократилась в 10 раз. В 1861 г. княжество подписало с Францией договор о таможенном союзе. «Условия этого союза будут регулироваться особым актом, как и то, что касается торговли порохом и табаком, обслуживания почт и телеграфных линий и вообще отношений соседства между обеими странами» [17]. Франция получила право построить железную и шоссейную дороги, проходящие через Монако.

В 1862 г. французский предприниматель Франсуа Блан получил разрешение открыть в Монако игорное заведение. Было основано «Анонимное общество морских купаний и клубов для иностранцев», которое обрело европейскую популярность после открытия железнодорожного сообщения с Францией в 1868 г. [16] Как видно из названия общества, казино предназначалось для иностранцев, и этот закон действует до сих пор: граждане Монако не имеют права играть там. В 1907 г. княжество посетил уже 1 млн туристов. Доходы акционерной компании, владеющей игорным заведением, быстро росли [8, р. 437].

В 1889 г. князь Карл III умер, и к власти пришел Альбер I, который большую часть жизни занимался океанографическими исследованиями, в 1899 г. он основал Океанографический музей (директором которого с 1957 г. был известный французский океанолог Жак-Ив Кусто). Сегодня это крупный научно-исследовательский центр [9].

Недовольство монегасков политикой Альбера I, безработица, засилье иностранцев и экономический кризис привели к так называемой «Монегаскской революции» 1910 г. Протестующие требовали принятия конституции и созыва парламента. Вдохновленная революцией в Португалии, толпа захватила и разграбила княжеский дворец, Альбер был вынужден спастись на территории Франции. В итоге в 1911 г. была принята первая конституция Монако и создан выборный Национальный Совет [13].

Во время Первой мировой войны наследник трона

Луи служил во французской армии, воевал, стал бригадным генералом и офицером Ордена Почетного Легиона. У Луи не было сыновей, и династия Гримальди оказалась под угрозой вымирания. Трон мог перейти к немецкому родственнику, герцогу Вильгельму II Ураку. Он родился в Монако, затем жил в Германии, в 1913 г. был претендентом на трон недавно получившей независимость Албании. В 1918 г. Вильгельм был приглашен стать королем Литвы, но продержался лишь до ноября. От своей любовницы, певицы кабаре Марии Жюльетты Луве, Луи имел дочь Шарлотту. В 1919 г. он признал ее и юридически удочерил, однако Гражданский кодекс Монако (статьи 240 и 243) требовал, чтобы удочеряющей стороне было не менее 50 лет, а удочеряемому лицу – 21 года. Постановление 1918 г. изменило возрастной ценз (Шарлотте было 20 лет на момент усыновления, а Луи – 48). В 1920 г. Шарлотта вышла замуж за французского графа Пьера де Полиньяка, племянника мексиканского политика Игнасио де ла Торре-и-Мьер (зять диктатора Порфирио Диаса). В 1923 г. у них родился сын Ренье, будущий князь. В разгар кризиса престолонаследия в него активно вмешалась Франция, не желавшая установления в Монако немецкой династии [20].

17 июля 1918 г. был подписан договор, в соответствии с которым Монако обязалось «осуществлять свои суверенные права в полном соответствии с политическими, военными, морскими и экономическими интересами Франции», а, кроме того, «согласовывать с французским правительством все мероприятия, касающиеся международных отношений княжества» (статьи 1 и 2). Фактически, над Монако был установлен протекторат Франции, хотя последняя обязалась соблюдать неприкосновенность территории княжества, но признавала независимость не самого Монако, а его правящей династии. «В случае вакансии короны, в частности из-за отсутствия прямого или приемного наследника, территория Монако образует под протекторатом Франции автономное государство под названием Государство Монако» (статья 3) [18]. Таким образом, в случае прекращения существования Гримальди, Франция могла претендовать на суверенитет над Монако [2].

После войны казино Монте-Карло накрыл финансовый кризис, для его преодоления ставший в 1922 г. князем Луи II пригласил Бэзила Захароффа, греческого финансиста и торговца оружием, которому удалось вернуть казино его популярность и рентабельность [7].

28 июля 1930 г. договор между Францией и Монако был дополнен конвенцией об административном сотрудничестве, которая установила, что высшие государственные и административные должности в Монако будут зарезервированы за гражданами Франции [4].

После разгрома Франции Германией в июне 1940 г.

Луи II были вынужден сотрудничать с администрацией Виши. В ноябре 1942 г. княжество было оккупировано Италией, а в сентябре 1943 г. – Германией. Монако было вынуждено передать немцам евреев, нашедших убежище на ее территории [1, р. 125–132]. После прибытия войск Союзников правительство объявило о нейтралитете, хотя наследный принц Ренье вступил во французскую армию и принимал участие в освобождении территории Франции [14].

В 1949 г. Луи умер, и его сын вступил на трон в возрасте 25 лет как Ренье III. 23 декабря 1951 г. Франция и Монако подписали конвенцию о взаимном содействии в области таможенных сборов, налогов и связи. Лица французского гражданства, проживающие в княжестве «обязаны уплачивать налоги во Франции по ее ставкам, до тех пор, пока они не предъявят справку о том, что проживают в Монако не менее 5 лет» (статья 14). «Жители Франции освобождены от уплаты налога на доходы физических лиц, которые они получают от работодателя, проживающего или зарегистрированного в Монако. В качестве компенсации княжество выделяет правительству Франции компенсацию, размер которой устанавливается по взаимному соглашению между двумя правительствами» (статья 16) [11, р. 891–900].

В 1961 г. на территории Монако насчитывалось 1787 компаний (включая 542 акционерных общества), обеспечивших оборот в 677 млн франков. Банковские депозиты на территории княжества превысили 1 млрд франков, и были распределены между 24 банками [3].

Ренье стремился к большей самостоятельности своего государства. С этой целью он укреплял связи с США, сделав своим советником М. Дейла, бывшего американского консула в Ницце. В январе 1962 г. князь ограничил контроль Франции над радио- и телевещанием Монако. 23 января Ренье уволил министра-француза Э. Пеллетье. Президент Ш. де Голль начал оказывать на Монако сильное давление, связанное, кроме того, с налоговым статусом княжества, благодаря которому многие французы уходили от уплаты налогов. В ночь с 12 на 13 октября Франция начала блокаду Монако. Таможенный союз был разорван, на границе были размещены таможенники и полиция. Де Голль пригрозил отключить княжество от электричества и водоснабжения. Эти события привели к возобновлению переговоров [10, р. 664–666].

Конфликт с Францией был окончательно урегулирован после заключения соглашения 18 мая 1963 г., в соответствии с которым на территории Монако был введен подоходный налог, соответствующий французскому. От этого налога были освобождены граждане Монако, французы, прожившие в княжестве более 5 лет, а также

компании, в которых доля монакского капитала превышает 25% [5].

Монако вступило в ООН лишь в 1993 г., входит в ЮНЕСКО, Всемирную Организацию Здравоохранения, ОБСЕ и ряд других международных организаций.

24 октября 2002 г. был заключен договор с Францией, согласно которому, даже в случае отсутствия наследника у династии Гримальди, Монако не перейдет под французский суверенитет, а сохранит независимость. «Территория Княжества Монако неотчуждаема» (статья 3). Тем не менее, Франция сохранила значительный контроль над политикой Монако. Договор гласит, что «Французская Республика обеспечивает Княжеству защиту его независимости и суверенитета и гарантирует целостность территории Монако на тех же условиях, что и ее собственная. Княжество Монако обязуется, чтобы действия, которые оно осуществляет при реализации своего суверенитета, соответствовали основным интересам Французской Республики в политической, экономической областях, в области безопасности и обороны» (статья 1). Кроме того, Монако «обеспечивает посредством надлежащих и регулярных консультаций, чтобы его международные отношения строились по фундаментальным вопросам, в условиях, совпадающим с интересами Французской Республики» (статья 2) [19].

В 2005 г. договор был ратифицирован. Французское Генеральное консульство в Монако обрело статус посольства. 8 ноября 2005 г. была заключена конвенция, в соответствии с которой государственные должности в княжестве могли занимать подданные Монако, и лишь в случае исключения это могли быть граждане Франции или других государств. Конвенция 1930 г. была аннулирована [6]. В 2004 г. княжество вступило в Совет Европы, однако не является членом ни Евросоюза, ни НАТО [12].

Таким образом, за 150 лет Монако прошло путь от протектората Франции до суверенного европейского государства, но значительная внешняя зависимость княжества все еще остается. Как и в остальных микрополитиях, попытка сделать основную ставку на развитие офшорного статуса, натолкнулась на неприятие других государств. Как главный сосед Монако Франция не терпит там никаких невыгодных ей политических изменений, и координация внутренней и внешней политики княжества с Парижем сохраняется. Тем не менее, Монако удалось добиться гарантий сохранения своего суверенитета даже в случае прекращения династии Гримальди. Это стало значительным прорывом во внешней политике княжества. Очевидно, что дальнейшие действия по укреплению своей независимости будут производиться Монако и в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Abramovici P. Un rocher bien occupé: Monaco pendant la guerre de 1939–1945. Paris: Éditions du Seuil, 2001.
2. Bézias J.-R. La France et L'Intégration Internationale de La Principauté de Monaco // *Guerres Mondiales et Conflits Contemporains*. No. 221. Janvier 2006. P. 93–103.
3. Bézias J.-R. Les Alpes-Maritimes et la crise franco-monégasque de 1962 // *Le Centre de la Méditerranée moderne et contemporaine*. 2007 <https://archive.wikiwix.com/cache/index2.php?url=http%3A%2F%2Fcdlm.revues.org%2F3023> (Дата обращения 07.03.2022)
4. Convention du 28/07/1930 franco-monégasque relative aux emplois publics <https://www.legimonaco.mc/305/legismclois.nsf/db3b0488a44ebcf9c12574c7002a8e84/ffeab114b9952fbd125773f00379638!OpenDocument> (Дата обращения 07.03.2022)
5. Convention du 18/05/1963 fiscale <https://www.legimonaco.mc/305/legismclois.nsf/db3b0488a44ebcf9c12574c7002a8e84/a7ab7aa3f21e31c3c1257c5a002f1824!OpenDocument&Highlight=0,rendant,ex%3A%A9cutoire,%3%A0,Monaco,la,Convention,fiscale,sign%3A%A9e,%3%A0,Paris,le,18,mai,1963> (Дата обращения 07.03.2022)
6. Convention du 08/11/2005 rendant exécutoire la Convention destinée à adapter et à approfondir la coopération administrative entre la République française et la Principauté de Monaco <https://www.legimonaco.mc/305/legismclois.nsf/ViewTNC/4A21FA0605CCE626C125773F003DAA46!OpenDocument> (Дата обращения 09.03.2022)
7. Flynn J.T. The Merchant of Death: Basil Zaharoff. 24.12.2021 <https://mises.org/library/merchant-death-basil-zaharoff> (Дата обращения 15.02.2022)
8. Johannet R. Survol Historique de Monaco // *Revue des Deux Mondes* (1829–1971). 01.08.1963. P. 430–439.
9. Le musée océanographique de Monaco <https://www.oceano.org/> (Дата обращения 17.02.2022)
10. Nolan J.K., Blair G.S. Business Monaco Under the New Treaty with France // *The Business Lawyer*. Vol. 19. No. 3. April 1964. P. 661–672.
11. Ordonnance Souveraine n° 1063 du 14 décembre 1954 rendant exécutoire la Convention Franco-Monégasque de Voisinage et d'Assistance Administrative mutuelle du 23 décembre 1951 // *Journal de Monaco*. 27.12.1954. P. 891–900.
12. Présentation de Monaco <https://www.diplomatie.gouv.fr/fr/dossiers-pays/monaco/presentation-de-monaco/> (Дата обращения 12.02.2022)
13. Radoman M. La constitution a 100 ans. 27.01.2011 <https://archive.wikiwix.com/cache/index2.php?url=http%3A%2F%2Fwww.monacohebdo.mc%2F4221-la-constitution-a-100-ans> (Дата обращения 07.03.2022)
14. Rainier III de Monaco <https://archive.wikiwix.com/cache/index2.php?url=https%3A%2F%2Fwww.universalis.fr%2Fencyclopedie%2Frainier-iii-de-monaco%2F> (Дата обращения 07.03.2022)
15. Saige G. Monaco. Ses Origines et Son Histoire. Monaco: Imprimerie de Monaco, 1897.
16. Société Anonyme des Bains de Mer et du Cercle des Etrangers à Monaco <https://www.montecarlosbm.com/ru> (Дата обращения 03.04.2022)
17. Traité du 2 février 1861 entre la France et la principauté de Monaco <https://www.legimonaco.mc/305/legismclois.nsf/db3b0488a44ebcf9c12574c7002a8e84/6f58de17af463125c125773f0037572d!OpenDocument&Highlight=0,12,f%3A%A9vrier,1861> (Дата обращения 20.02.2022)
18. Traité du 17/07/1918 fixant les rapports de la Principauté avec la France <https://www.legimonaco.mc/305/legismclois.nsf/db3b0488a44ebcf9c12574c7002a8e84/cf98c1484c39d9eac125773f003778d0!OpenDocument&Highlight=0,1919> (Дата обращения 02.02.2022)
19. Traité du 24/10/2002 destiné à adapter et à confirmer les rapports d'amitié et de coopération entre la République Française et la Principauté de Monaco <https://www.legimonaco.mc/305/legismclois.nsf/db3b0488a44ebcf9c12574c7002a8e84/d1db400fecb1721bc125773f003d3fbb!OpenDocument&Highlight=0,407> (Дата обращения 18.03.2022)
20. Velde F. Monaco: The Succession Crisis of 1918. 22.03.2006 <https://www.heraldica.org/topics/national/monaco.htm#crisis> (Дата обращения 07.04.2022)

© Морозов Евгений Вячеславович (eugeny.v.morozov@novsu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЗДАНИЯ СТАТИСТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАЗАХСТАНА И ИХ ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ О РЕГИОНЕ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Скопа Виталий Александрович

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

PUBLICATIONS OF STATISTICAL INSTITUTIONS OF KAZAKHSTAN AND THEIR POPULARIZATION OF KNOWLEDGE ABOUT THE REGION IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY

V. Skopa

Summary: The article analyzes the works prepared and published by employees of statistical institutions. The accumulated material was reflected on the pages of regional statements, individual independent and periodicals. Political exiles made a significant contribution to the organization of this event. The presented information contributed to the popularization of knowledge about the region and the involvement of local residents in the orbit of local history work. The most voluminous section was research on the economy of the region. The key subject in the study of economics was cattle breeding. The results of many studies became independent essays. It is important to note that most of the works were of a general nature and the problems in them were intertwined.

Keywords: statistical council, ministry, Russian Empire, accounting, state statistics.

Аннотация: В статье анализируются работы, подготовленные и опубликованные служащими статистических учреждений. Накопленный материал находил отражение на страницах областных ведомостей, отдельных самостоятельных и периодических изданий. Существенный вклад в организацию данного мероприятия внесли политические ссыльные. Представленные сведения способствовали популяризации знаний о регионе и вовлечению местных обывателей в орбиту краеведческой работы. Самым объёмным разделом являлись исследования по экономике края. Ключевым предметом в изучении экономики было скотоводство. Результаты многих исследований становились самостоятельными очерками. Важно заметить, что большинство работ носило общий характер и проблемы в них были переплетены.

Ключевые слова: статистический совет, министерство, Российская империя, учет, государственная статистика.

Издательская деятельность статистических учреждений, начиная со второй половины XIX века, получила широкое развитие не только по плану работ статистических учреждений, но и в силу накопленного материала по отдельным отраслям учета и актуализации материала социально-культурного характера. Особенностью национальных окраин Российской империи было то, что административные структуры привлекались не только для выполнения статистических обследований, но и для социокультурного изучения региона. Во многом это объяснялось слабостью изученности окраин, нехваткой специалистов и наличием большого массива уникального материала. Чаще всего данные работы инициировались местной администрацией и проводились они при активном вовлечении частных лиц и заинтересованных обывателей. Как отмечалось в протоколе заседания Семипалатинского статистического комитета «то, что всё может быть материалом для описания области – это статьи исторические, географические этнографические, это всё должно быть изучено, описано и представлено для обнародования...» [10].

В исторических исследованиях, при изучении статистических служб, большую ценность представляют научно-публицистические работы, которые были написаны членами статистических комитетов на основе сформированных ими же сведений. Сюда стоит отнести материал, который формировался на страницах газет, обзоров и прочих периодических изданий, куда активно привлекались как сотрудники статистических комитетов, так и простые обыватели, занимающиеся изучением своего края, и издававшие свои труды [3, 10, 11].

Актуальность заявленной проблемы подчеркивается и тем, что переосмысление накопленного, сформированного и, отчасти изученного материала служащими статистических комитетов, позволяет по-новому взглянуть не только на механизмы функционирования административно-государственных статистических служб – это организация и деятельность областных статистических комитетов, но и актуализировать аспекты социокультурного изучения окраин, региональной статистической системой.

Историография данной проблемы сгруппирована исследованиями дореволюционного, советского и современного периодами. Особенностью дореволюционных работ являлась попытка всесторонне представить структуру статистических служб и направления их деятельности. Отдельное внимание заслуживают работы секретаря Семипалатинского областного статистического комитета – Н.Я. Коншина, который пытался объективно представить не только структуру статистических учреждений, но и классифицировать направления деятельности самого комитета [1, 5, 10]. Так в очерках экономического быта киргиз семипалатинской области подробно освещается жизнь, быт и занятия коренного населения; их контакты с переселенцами; отдельно представлены аспекты социокультурной жизни. В работах Н.П. Огановского даётся характеристика развития торговли, промышленности, что в своей совокупности позволяет объективно рассмотреть хозяйство и деятельность жителей национальных окраин [8]. Данные исследования – это работы секретарей и служащих статистических комитетов.

В советской историографии ярко представлен аспект деятельности статистических комитетов Степного края в части изучения социокультурного феномена. Отдельный интерес представляют работы А.М. Кимасова, в которых автор подробно рассматривает функционирование статистических комитетов Казахстана в изучении края [2, 3, 4]. Автор предпринимает попытку систематизировать и классифицировать выявленные исследования и сгруппировать их по ключевым объектам, которые подлежали изучению.

Современная историография позволяет увидеть синтез более ранних работ, их переосмысление. В данных исследованиях системно представлены начинания социокультурных обследований региональной статистической системой, раскрываются проблемы взаимоотношений переселенцев и коренного населения, аспекты культурного изучения региона служащими статистических учреждений [12].

Основными источниками по изучению заявленной проблемы являлись сведения, выявленные и сформированные в центральном государственном архиве Республики Казахстан. Выявленные материалы позволили структурировать и систематизировать комплекс работ, подготовленных служащими статистических учреждений.

Формирование и издание материалов служащими статистических комитетов относились к числу «необязательных» работ. Большинство работ публиковалось первоначально на страницах газет, в основном это были областные ведомости. Многие исследования, статьи и корреспонденции, опубликованные в газетах, были на-

писаны членами комитетов, они же занимались организацией корреспондентского актива. Существенный вклад в организацию данного мероприятия внесли и политические ссыльные, где в качестве примера можно привести активную деятельность Михаэлиса, Коншина [13, 14, 15].

В неофициальной части ведомостей отражались статьи, исследования, которые содержали уникальный материал о регионе, порой авторское видение проблемы было открыто для массового прочтения, что отчасти являлось основанием для воздействия цензуры. Так, разрешая выпуска ведомостей в регионе, губернатор Семипалатинской области отмечал, «неофициальная часть должна сузить задачи и, не касаясь интересов минуты и так называемых злоб дня, ограничиться разработкой... местных вопросов преимущественно с научной точки зрения» [10, 14]. Местная администрация боялась, что злободневные проблемы найдут отражение на страницах тех или иных изданий. Так в качестве примера можно отметить отдельные зарисовки Н.Я. Коншина о тяжёлом положении местного населения, их потребностях и взаимоотношениях с властью [6]. Впоследствии за это автору было сделано «административное внушение». Многие кто занимался изучением региона и понимал истинные проблемы разъяснили, что средства массовой информации должны быть «открыты и правдивы, именно они должны были донести до обывателей состояние исходных дел» [14].

Анализируя всю совокупность выявленных работ, исследований служащих статистических комитетов, местных обывателей, которые занимались изучением края, можно отметить, что данные материалы были неравнозначны. Так как одни работы формировались на основе тех или иных статистических данных, обследований, другие являлись компиляцией уже имеющихся сведений. В тоже время из всего массива можно вычлени ряд исследований, которые действительно можно отнести к монографическим, авторами данных работ являлись как правило секретари статистическим комитетов. Из них можно назвать таких как Н.Я. Коншин, Н.П. Огановский, А.И. Добромислов, Ф.К. Зобнин [1, 8, 9]. Особенностью их исследований являлось то, что они точечно концентрировались на определённой проблеме, которая либо вызывала интерес у самого исследователя, либо была актуальна для того времени. Важно заметить, что материал, который использовали исследователи во многом являлся официальным в отдельных случаях он разбавлялся сведениями из личных наблюдений и опросов. В своей совокупности данные работы немногочисленны, но они уникальны по содержанию и оценке событий тех лет.

Отдельную группу исследований составляют сообщения и заметки, которые были сформированы служащими статистических комитетов. Данный материал представ-

ляет собой высокую ценность, поскольку именно в нем содержатся особенности и нюансы той или иной проблемы: социальной, политической, экономической жизни региона [7, 12]. Именно в этих зарисовках мы находим разнообразные сведения по многим сферам, проблемам и вопросам региона.

Слабая изученность края и отсутствие научных сил приводили к тому, что научные наработки комитетов носили эпизодический характер, широкие и общие по заявленной проблематике. Это в свою очередь подталкивало региональные власти к мобилизации имеющихся сил и занятиям «энциклопедического, т.е. всестороннего характера» [3]. В период экспедиций представители статистических учреждений активно вели дневники и путевые заметки. Так, один из служащих комитета отмечал «...своими делами я только прокладываю дорогу к будущей программе обследования» [1]. Анализируя работы можно констатировать, что в выявленных исследованиях в последней трети XIX – начале XX века практически отсутствуют выводы, объективные оценки рассматриваемых явлений. Весьма интересную и объективную оценку этому дал В.В. Бартольд «Мы не имеем в виду написать историю страны в настоящем смысле слова..., для такого труда ещё не наступило время, много вопросов, без разрешения которых невозможно понимание хода исторической жизни страны, мы могли только наметить, не решаясь дать на них какой-либо ответ. Предполагаемый очерк должен служить только материалом для будущего историка и исходной точкой для дальнейших исследований» [11].

Можно отметить, что большинство работ носило общий характер, проблемы в них были переплетены. Поэтому для характеристики данных работ выделены темы, которые целостно раскрывают направленность исследований и позволяют их сгруппировать. Из всей совокупности можно выделить экономику, которая представлена материалами по скотоводству, земледелию, землевладению, переселенческому делу, промышленности, торговли, положению населения. Вторая группа – это история: «история образования области, археология, этнография, юридические обычаи, изучения области», – писал В.П. Кранихфельд [3].

Самый объёмный раздел представляют исследования по экономике края. Интересную заметку в этом направлении дал секретарь Акмолинского статистического комитета Козлов, он отмечал, что «изучение края неразрывно связано с изучением населения, его быта, нравов и обычаев» [13]. Продолжая, он констатировал «пусть геология по мертвым палеонтологическим остаткам воссоздает нам последовательную историю земли, но для живущего на земле человечества остается ещё глубоко сознательная задача – познать душу живую в отдельных народных представителях» [9]. Именно в таком

контексте создано большинство работ краеведов того времени.

Ключевым предметом в изучении экономики было скотоводство. В этой связи существенно возрастал интерес к выявлению и актуализации проблем в данной области. Стали появляться работы по скотоводству, особенностях занятий скотоводством. В отдельных исследованиях присутствовала этнографическая составляющая, что связано с описанием занятий и жизнедеятельностью самих скотоводов. Наблюдая за экономическим развитием региона, а именно торговлей, промышленностью член Акмолинского областного статистического комитета В. Миров собрал много уникального материала, который впоследствии стал основой для его работы «Киргизские степи Акмолинской области» [9]. В 1895 г. Тургайским комитетом издана книга А. Добромыслова «Скотоводство в Тургайской области». Сведения о количестве и состоянии животноводства в период 1890-1900 гг., о развитии товарного скотоводства, о состоянии местных рынков помещены в работах В. Бенкевича [3]. Много уникального материала сформировано и представлено в трудах А.И. Добромыслова и Н.Я. Коншина. Проблемам развития земледелия посвящена работа П. Кашинского «Земледелие и хлебная производительность Семипалатинской области» [14].

В работе В.П. Кранихфельда «Степное киргизское хозяйство в Уральском уезде» центральным объектом наблюдения избраны те экономические и бытовые отношения, которые имеют тесную связь с земледелием. В данной работе использованы материалы комитета, ветеринарного отделения и других учреждений, произведен подробный учёт типичных хозяйств, где было разработано 5 бюджетов. Автор приводит факты начавшегося разложения прежних форм землепользования и землевладения, связи экономики степи с российским рынком.

Отдельная проблема, которая волновала не только административные структуры региона, но и служащих статистических учреждений, касалась колонизации края и землепользования. В данном контексте в 1907 году была подготовлена работа секретаря Семипалатинского статистического комитета П. Гусаренко «Итоги прошлого. Посессионное право», где рассматривалась проблема истории колонизации края [10].

Проблема оседлости также имела высокую актуальность в исследованиях служащих и секретарей статистических комитетов Степного края. Данная проблема рассматривалась неоднозначно. С одной стороны, степная верхушка идеализировала кочевой образ, с другой стороны чиновники настаивали на оседлости. Важно то, что каждая из сторон приводила огромный массив статистических данных для аргументации своих убеждений. В этой связи интересными являются работы Н. Коншина

«К вопросу о переходе киргиз Семипалатинской области в оседлое состояние», «По Усть-Каменогорском уезду», «Очерки экономического быта киргиз Семипалатинской области». Логическим продолжением данного цикла работ, является статья Е.Ф. Шмурло «Новый год в Тургайской степи», которая написана на основе личных впечатлений от обследованных переселенческих поселков.

К исследованиям по экономике можно отнести статьи о развитии промышленности. Их задача заключалась в том, чтобы привлечь внимание к богатейшим ископаемым края. Из работ на эту тему следует выделить статью В. Коцовского «Краткий обзор горнозаводской промышленности Семипалатинской области» [10, 14].

Накапливая и обобщая материал, результаты многих исследований становились самостоятельными очерками. Примером отражения этих вопросов в печати можно назвать статьи Д. Иманкулова «Киргизская степь», Э. Баума «Соединение Великого Сибирского пути со среднеазиатским через Семиречье и Алтай». В них помещен статистический материал о состоянии торговли и промышленности, даны сведения о грузах, приводятся зарисовки изменения быта, культуры, нравов населения, связанные с развитием транспорта, показаны изменения в

структуре населения, в экономике края. В ряде статей уделено внимание изучению судоходства по Иртышу, Балхашу, Аральскому морю. В 80-х годах XIX века Михаэлис предпринял экспедицию по Иртышу и оз. Зайсан, по материалам которой была подготовлена и опубликована статья «Условия судоходства по Тихому Иртышу и оз. Зайсан». О судоходстве написаны статьи М. Шишкиным «Заброшенный и забытый уголок». В ней приводится статистический материал, история судоходства, его роль в развитии экономики края.

Таким образом, научно-публицистические работы, подготовленные секретарями и членами статистических комитетов Казахстана, представляют собой уникальный материал как с исторической точки зрения, так и источниковедческой. Содержащие сведения о регионе охватывали экономику, социальную и социокультурную сферу национальных окраин. Выполняя свои обязательные работы, служащие статистических учреждений, осуществляли комплекс исследований, оттачивая формы и методы работ, как в формировании социокультурных сведений, так и их актуализации. Популяризация накопленных сведений о регионе расширяла знания о нем и привлекала новых лиц как к изучению, так и миграции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Журнал заседаний Семипалатинского статистического комитета за 1889, 1893, 1898, 1901, 1903.
2. Кимасов А.М. Деятельность Семипалатинского статистического комитета по статистике народонаселения области // Исторические науки. Алта-Аты, 1974. – С. 99-106.
3. Кимасов А.М. Деятельность статистических комитетов Казахстана и их роль в изучении края (1877-1917): автореф. дис. . . к.и.н. Алма-Ата, 1978. – 21 с.
4. Кимасов А.М. Из истории научной деятельности Семипалатинского статистического комитета (вторая половина XIX – начало XX веков) // История. Вып. 6. Алта-Аты, 1973. – С. 179–188.
5. Коншин Н.Я. К истории переписи в Семипалатинской области // Семипалатинские областные ведомости. 1898. № 25.
6. Коншин Н.Я. Очерки экономического быта киргиз Семипалатинской области. Очерк первый. Киргизы на казачьих землях. Семипалатинск, 1901. – 78 с.
7. Назаров А.И. Очерки по истории фамилий уральских (яцких) казаков. Алматы: Комплекс, 2003. – 180 с.
8. Огановский Н.П. Очерк развития торговли и промышленности в Уральском казачьем войске // Памятная книжка и адрес-календарь Уральской области за 1899 г. Уральск 1900. – С. 117-194.
9. Протоколы заседаний Акмолинского статистического комитета за 1887, 1889, 1897.
10. Протоколы заседаний Семипалатинского статистического комитета за 1889, 1892, 1898, 1904.
11. Протоколы заседаний Семиреченского статистического комитета за 1890, 1891;
12. Сабирова Ы.Б. Некоторые вопросы материальной и духовной культуры славянского населения Чуйской долины Семиреченской области Туркестанского края // Проблемы современной науки и образования. 2016. №11 (53). – С. 75-82.
13. Центральный государственный архив Республики Казахстан Ф. 393. Оп. 1. Д. 2, 5.
14. Центральный государственный архив Республики Казахстан Ф. 460. Оп. 1. Д. 2, 3, 7, 9.
15. Центральный государственный архив Республики Казахстан Ф. 828. Оп. 1. Д. 1, 2, 4, 7.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КАЗАНСКИЙ ЗАВОД ФИРМЫ БРАТЬЕВ КРЕСТОВНИКОВЫХ КАК ИННОВАЦИОННОЕ ПРОИЗВОДСТВО: ВНЕДРЕНИЕ МЕТОДА ГИДРОГЕНИЗАЦИИ ЖИРОВ

Фан-Юнг Герман Юрьевич

К.и.н., доцент, Казанский инновационный университет
ger-fan-yung@yandex.ru

KAZAN PLANT OF THE KRESTOVNIKOV BROTHERS COMPANY AS AN INNOVATIVE ENTERPRISE: THE INTRODUCTION OF THE METHOD OF HYDROGENATION OF FATS

G. Fan-Yung

Summary: The subject of our research is the innovative enterprise policy pursued by the owners of the Krestovnikov Brothers Factory and Trading Partnership at their Kazan plant at the beginning of the XX century. The most important results of this policy and their importance for the development of the enterprise are analyzed. Specific measures aimed at improving the company's enterprise policy have been studied. The objective relationship between the improvement of production and the development of social infrastructure at an advanced chemical plant operating in a market economy and free labor is demonstrated. In our scientific work, we used, firstly, universal methods of scientific cognition (deduction, induction, analysis, synthesis, etc.), secondly, the most important principles of historical cognition (principles of historicism, the principle of comprehensive study of history, the principle of objectivity, etc.), thirdly, special methods of historical research (narrative, historical-genetic, synchronistic and other methods). All this made it possible to make a critical analysis of published and unpublished sources; to reveal the objective reasons for improving the production policy at the Kazan enterprise of the Krestovnikov brothers; to scientifically substantiate the periodization of the history of the enterprise; to identify similar signs of homogeneous processes (the development of chemical science and the production success of the plant, etc.), etc. An important conclusion is made about the existence of a union of science and enterprise in conditions of free competition.

Keywords: innovation enterprises of pre-revolutionary Russia, pre-revolutionary chemical industry, the enterprise policy of the company, the Krestovnikov brothers, Kazan province, Kazan stearin-soap-making, glycerin and chemical plant of the Krestovnikov brothers.

Аннотация: Предметом нашего исследования выступает инновационная производственная политика, проводившаяся владельцами Фабрично-торгового товарищества братьев Крестовниковых на их Казанском заводе в самом начале XX века. Проанализированы важнейшие итоги этой политики и их значение для развития предприятия. Изучены конкретные мероприятия, направленные на совершенствование производственной политики фирмы. Продемонстрирована объективная взаимосвязь между совершенствованием производства и развитием социальной инфраструктуры на передовом химическом заводе, функционировавшем в условиях рыночной экономики и свободного труда. В работе нами использованы, во-первых, универсальные методы научного познания (дедукция, индукция, анализ, синтез и пр.), во-вторых, важнейшие принципы исторического познания (принципы историзма, принцип всесторонности изучения истории, принцип объективности и др.), в-третьих, специальные методы исторических исследований (нарративный, историко-генетический, синхронистический и прочие методы). Все это позволило произвести критический анализ опубликованных и неопубликованных источников; вскрыть объективные причины совершенствования производственной политики на казанском предприятии братьев Крестовниковых; научно обосновать периодизацию истории предприятия; выявить схожие признаки однородных процессов (развитие химической науки и производственные успехи завода) и т.д. Сделан важный вывод о наличии союза науки и производства в условиях свободной конкуренции.

Ключевые слова: инновационные предприятия дореволюционной России, дореволюционная химическая промышленность, производственная политика фирмы, братья Крестовниковы, Казанская губерния, Казанский стеариново-мыловаренный, глицериновый и химический завод братьев Крестовниковых.

В самом начале XX столетия Д.И. Менделеев, рассуждая о значении индустриального развития, указал на то, что «...фабриками и заводами человечество стремится к сокращению суммы труда людского при наиболее полном удовлетворении ... увеличивающихся людских потребностей» [1;94]. Добавим, что в указанном труде его автор научно обосновал объективную взаимосвязь между «громадным ростом всей промышленно-

сти в XIX веке ...» и «чрезвычайными успехами» химической науки, выделив последнюю как один из факторов индустриальной революции [1;200].

Именно этот факт, подтверждённый бесспорным научным авторитетом, заставляет исследователя обратиться к изучению передовых отечественных химических производств, оказавших самое решительное влияние на

динамику социальных отношений не только в районах их дислокации, но и во всей дореволюционной России.

Необходимо уточнить, что под термином «дореволюционное передовое химическое производство» следует понимать промышленный объект, находившийся на территории Российской империи, чья **успешная производственная деятельность**, во-первых, зависела от систематического внедрения достижений химической науки в производственную деятельность; во-вторых, подразумевала постоянный химический контроль над производством; в-третьих, была связана с использованием и (или) производством основных материалов для химических производств (сера, колчедан, поваренная соль, природная сернонатриевая соль, серная и азотная кислоты). Еще одним закономерным признаком передового химического производства дореволюционной России следует считать передовую социальную политику, осуществлявшуюся собственниками указанных предприятий. Ибо, в условиях свободного труда, именно она способствовала формированию профессионального кадрового состава работников всех уровней. Очевидно, что подобный подход позволяет не только исследовать самые передовые и наукоёмкие производства обозначенной отрасли, но и выступает в роли «бритвы Оккама», которая не даёт вниманию исследователя рассеяться на «множестве сущностей». Т.е., на значительном количестве кустарных и полукустарных производств, капиталистических мануфактур и даже промыслов.

К числу действительно наукоёмких дореволюционных производств следует отнести Казанский стеариново-мыловаренный, глицериновый и химический завод «Фабрично-Торгового товарищества Братьев Крестовниковых». Это предприятие было первым крупным фабричным предприятием в Казанской губернии, которое соответствовало научному представлению о «новейшей капиталистической фабрике» той эпохи [2]. Он был основан московскими предпринимателями, семерыми братьями Крестовниковыми, 1(13) июня 1855 г. ст. ст. Идея основания такого предприятия в Казанской губернии принадлежала профессору Императорского Казанского университета М.Я. Киттары, сумевшего оценить экономический потенциал региона, включая и многовековые традиции кустарного мыловарения. Основным источником финансирования работ по покупке земли, по строительству и развитию производства в первые годы существования предприятия стали успешные торговые операции со среднеазиатским хлопком (т.н. «хлопковое дело»). Расходы на строительство и оснащение завода составили (в 1855 – 1857 гг.) 175.000 рублей серебром [3;368].

Еще на стадии утверждения проекта его будущие собственники, братья Крестовниковы, стремились к созданию такого производства, которое бы использо-

вало передовые достижения науки и технологии в целях борьбы с конкурентами. Так, уже в ноябре 1855 г. был успешно внедрён метод промышленной сапонификации (т.н. «омыление»). В 1857 году было налажено собственное производство серной и азотной кислот в свинцовых камерах. Кроме того, работавший на «крестовниковском» заводе химик И.Я. Тисс, о жизни которого, к сожалению, очень мало что известно, разработал и попытался внедрить собственный метод производства серной кислоты, «... состоящий в комбинировании небольших свинцовых камер с реакционными башнями...» [4;48], опережавший своё время. Несмотря на первые неудачные попытки внедрения нового метода И.Я. Тисса, связанные с непрочностью башен, через два десятилетия эта технология получила признание. Это стало возможным, во-первых, только после появления новых кислотоупорных материалов и, во-вторых, благодаря видоизменению устройства реакционных башен, произведённому швейцарским химиком, профессором G.Lunge (1839–1923 гг.) и германским предпринимателем L. Rohrmann (1848–1909 гг.) в 1886 году.

Владельцы завода стали инициаторами самого тесного сотрудничества с научной химической школой Императорского Казанского университета. Прямым следствием указанного сотрудничества стало: установление химического контроля над производством, освоение выпуска глицерина в промышленных объёмах; была основана заводская лаборатория; внедрён дистилляционный метод и пр. Закономерно, что все это потребовало реконструировать существовавшие строения и сооружения: возведены новые объекты производственного назначения («маргариновый корпус», «новая олеиновая») и вспомогательной инфраструктуры (мастерская, котельная, водопровод). Значительна роль братьев Крестовниковых и в практической реализации концепции «безотходного» производства. Отметим, что даже вспомогательные производства, к которым следует отнести заводские котельную и электростанцию, функционировали исходя из обозначенной концепции. Например, заводская котельная работала на отходах лесопильни, снабжая паром заводскую электростанцию. Туда же, т.е. на электростанцию, утилизировали отработанный пар от турбин на мыловаренном и свечном производствах. В итоге, производимая электроэнергия была «... относительно дешёвой» [5;408].

До 1868 года собственники завода организовали взаимовыгодное сотрудничество с кафедрой органической химии Императорского Казанского университета, активно используя возможности университетской химической лаборатории и т.н. «химической станции». Затем, по инициативе химика К.М. Зайцева, университетского приват-доцента, вошедшего в состав заводской администрации, на заводе была создана собственная лаборатория, оснащённая ничуть не хуже университетской

и обладавшая технической библиотекой. Интересно, что в январе 1872 года К.М. Зайцев становится директором предприятия, а его брат, профессор А.М. Зайцев, в это же время занимал должность заведующего кафедрой органической химии Казанского университета. Важнейшим итогом возникшего союза науки и производства стало резкое снижение издержек производства, позволившее опередить имевшихся конкурентов.

Общеизвестно, что во второй половине XIX – начале XX вв. развитие завода совпало с небывалым подъёмом химической науки. Инновационная политика владельцев предприятия способствовала взаимовыгодному сотрудничеству науки и производства, позволив существенно снизить себестоимость производимой продукции, не только сохранив, но и улучшив её качество. С 1862 г. были последовательно внедрены в производство новые промышленные способы обработки животных жиров: дистилляция и ацидификация. В 1871 – 1874 годах после завершения масштабной модернизации производства, применён и освоен автоклавный способ; в 1872 году на территории предприятия начал функционировать т.н. «газовый завод»; в 1873 году на предприятии появились аппараты Гекмана, предназначенные для вакуумной дистилляции глицерина. В 1882 г. завод стал вторым в России среди предприятий стеариново-мыловаренной подотрасли в химической отрасли отечественной промышленности, а в конце XIX в. – занял первое место.

В 1897 году Д.И. Менделеев писал, что одним из основных стремлений современной промышленности «... должно считать замену везде, где возможно ..., животных продуктов – растительными, а этих последних – минеральными» [6;19]. Важнейшим сырьём для производства основной продукции предприятия, даже в самом начале XX века, являлись жиры животного происхождения. С момента начала своей производственной деятельности «крестовниковский» завод в г. Казани, превратившийся с 1874 года в весьма крупное промышленное производство, испытывал непрерывную потребность в большом количестве этого сырья [7;1–6]. «Нехватка сала» вынуждала собственников Товарищества организовывать его поиск и закупку далеко за пределами Казанской губернии.

Например, Сергей Константинович Крестовников, один из братьев-основателей Казанского стеариново-мыловаренного завода, на протяжении двадцати лет, с 1856–1857 годов, занимался закупкой указанного сырья в Сибири и обеспечивал его бесперебойную доставку в г. Казань. Для осуществления операций «по покупке сырья и по сбыту товаров» в г. Екатеринбурге была открыта и успешно функционировала соответствующая торгово-закупочная «контора» от «крестовниковской» фирмы (позднее «контора» была перенесена в г. Шадринск). Брат Сергея Константиновича, Н.К. Крестовников, уточ-

нил, что кроме Урала и Западной Сибири, где сало скупала екатеринбургская «контора», компания братьев Крестовниковых организовала аналогичные торгово-закупочные «конторы» в г. Оренбурге, г. Астрахани, г. Ростове-на-Дону, г. Одессе, г. Самаре, г. Саратове, г. Пензе, г. Нижнем Новгороде, г. Симбирске и во многих других крупных городах. Фирма была представлена в виде т.н. «комиссионерств» в г. Варшаве (Царство Польское) и в столицах Франции, Великобритании и Германии [8;42].

Несмотря на значительную торгово-закупочную сеть, охватывавшую значительную часть территории России, сырьевая проблема оставалась для руководства фирмы весьма актуальной. «Завод потребляет в год ... (по данным 1898 – 1899 годов) сала 997 тыс. пуд. (16.330 т.) ... порядочную часть сала приобретали уже за границей, в 1899 – 1900 гг. его ввезли около 184 тыс. пуд. (3 тыс.т.), почти на 1 млн. рублей» [9;84].

Весьма низкий уровень развития сельскохозяйственного производства в России закономерно привёл к тому, что с 1879 г. основная масса экспортного сала поступала из США и Аргентины, а также – из Австралии, через Лондонскую биржу «... с 1895г» [9;92]. Архивные материалы содержат сведения о том, что «до 1910 года завод перерабатывал преимущественно сало, получаемое из Австралии и в сравнительно меньшем количестве сало сибирское» [10;41]. Таким образом, **дальнейший рост производства на крупнейшем отечественном стеариново-мыловаренном производстве, постоянно нуждавшемся в большом объёме животных жиров, стал напрямую зависеть от импорта сырья животного происхождения.**

Не вызывает сомнения, что Правление Товарищества, возглавляемого Г.А. Крестовниковым, племянником шестерых братьев и сыном одного из них, Александра Константиновича, адекватно реагировало на опасность растущей зависимости завода от импорта сырья, отслеживая любые исследования в этом направлении. Необходимо отметить, что Г.А. Крестовников, олицетворявший собой второе поколение владельцев компании, был весьма незаурядной личностью, чья биография еще ждёт своего исследователя. Окончив физико-математический факультет Императорского Московского университета, этот ровесник Казанского завода фирмы братьев Крестовниковых, проявил себя не только как успешный фабрикант, но и как значимый представитель новой политической элиты России. Г.А. Крестовников получил от императора права потомственного дворянства, чин действительного статского советника и значимые государственные награды; он был членом ЦК партии «Союз 17 октября» и членом Государственного Совета Российской империи. Будучи разносторонне развитым человеком, Григорий Александрович сумел обеспечить дальнейшее успешное развитие ведущего предприятия фирмы бра-

тьев Крестовниковых за счёт самого тесного союза науки и производства, подразумевавшего внедрение самых передовых технологий.

Одной из таких, опережавших своё время инновационных разработок стала идея осуществить гидрогенизацию жиров. По существу, гидрогенизация представляет собой химическую реакцию с участием водорода и органического вещества (например, – растительного масла), с использованием металлов-катализаторов, позволяющую получить твёрдые («отверждённые») жиры. Внедрение этого метода способствовало бы существенному снижению не только расходов на закупку сырья, но и привела бы к очевидной минимизации производственных и предпринимательских рисков.

Со II половины XIX столетия во Франции, Великобритании и Германии осуществлялись научные разработки метода гидрогенизации жиров. В 1893 году французские химики Paul Sabatier (1854–1941) и Jean-Baptiste Senderens (1856–1937) открыли способ гидрогенизации жиров, при котором «...гидрируемое вещество в парообразном состоянии смешивают с водородом и эту смесь пропускают при определенной температуре над мелко-раздробленным никелем или каким-либо другим катализатором ...» [11]. Данная технология, по сути, была настоящим рукотворным чудом, позволившим отказаться от использования животных жиров, к примеру, в стеариново-мыловаренной подотрасли химической отрасли. Спустя 10 лет промышленный способ гидрогенизации жиров был успешно внедрён в Великобритании [11].

Первая в России апробация промышленного метода гидрогенизации жиров была осуществлена в 1907–1908 годах на Нижегородском заводе М.З. Персица, который являлся конкурентом Казанского «крестовниковского» завода. По инициативе Г.А. Крестовникова, не желавшего отставать от конкурентов, Правление поручило учёному-химику Сергею Алексеевичу Фокину, ученику выдающегося химика А.М. Зайцева, произвести соответствующую научно-исследовательскую работу в целях разработки техники и технологии гидрогенизации жиров. В 1907 – 1910 гг. С.А. Фокин «... и его сотрудники вполне самостоятельно разработали все важнейшие для практического осуществления гидрогенизации вопросы во всех деталях» [9;100].

А.С. Ключевич уточнил, что «широкая постановка опытных работ стоила заводу Крестовниковых до 50.000 рублей» [9;101]. Вскоре был получен впечатляющий результат: получившееся в ходе гидрогенизации «отверждённое масло» (или «салолин»), по своим свойствам было аналогично животным жирам. Во время первых опытных работ (в 1907–1910 годах) водород, необходимый для гидрогенизации жиров, получали воздействием серной кислоты на цинк. Затем, метод получения водорода был удешевлен: серной кислотой стали воз-

действовать на железо. В 1910 году на «крестовниковском» заводе установили первый биполярный электролизер (т.е., агрегат, предназначенный для разделения компонентов химического соединения с помощью электрического тока) системы швейцарского изобретателя О. Шмидта. В 1911 году внутри «крестовниковского» завода был построен «гидрогенизационный завод» [5;408], внутри которого были установлены 20 электролизеров. Только один из них был иностранного производства, остальные были его копиями, произведёнными в России» [5;408].

Гидрогенизационный «завод» (скорее, – цех) был довольно небольшим: 35,5 метров в длину и 15 метров в ширину; но 20 электролизеров, действовавших на нём, позволяли получать 14–15 тысяч кубометров водорода в неделю [5;410]. Электролизеры обозначались в заводских документах как «водоразлагатели». Для учёта получаемых водорода и кислорода были установлены «газовые часы» (счётчики) [5;410]. Часть получаемого кислорода поступала в продажу для автогенной сварки, для резки металлов и для производства озона, применявшегося для отбеливания жиров [5;409]. Уже в 1912 году гидрогенизационный «завод» произвёл 101 тыс. пудов салолена (1655 т.). В 1913/1914 «заводском году» было произведено 337 тыс. пудов (5520 т.) этого продукта [9;101].

Применение полученного салолена привело к нарастающему снижению потребности завода в жирах животного происхождения. В 1913/1914 «заводском году», предприятие потребило «...масла 484 тыс. пуд. (7930 т.), а сала – 873 тыс. пуд. (14.300 т)» [9;102]. Эта научная разработка произвела настоящую революцию в производственной деятельности завода, позволив резко снизить зависимость предприятия от импорта жиров животного происхождения, подтвердив, в очередной раз, наш тезис о данном предприятии как об инновационном, для своего времени, производстве.

Кроме того, внедрение метода гидрогенизации жиров накануне Первой мировой войны 1914 – 1918 гг. способствовало тому, что предприятие не было остановлено после прекращения ввоза животных жиров из-за границы [10;41]. В нашей монографии было довольно подробно исследовано развитие «крестовниковского» завода в годы Первой мировой войны 1914 – 1918 гг. и научно обоснована недопустимость применения, как минимум, к Казанскому предприятию фирмы братьев Крестовниковых прежних идеологических мифологем, кочевавших из одной научной работы в другую (о, якобы, «упадке», «разрухе», «дезорганизации производства» и т.п.) накануне революционных событий Февральской революции 1917 года. В очередной раз, это подтверждается на примере работы т.н. «гидрогенизационного завода», успешно функционировавшего на всем протяжении

1916 года. Так, упомянутые выше «водоразлагатели» давали 2500 кубометров водорода в сутки (или около 100 кубометров в час) [5;409].

В итоге, до начала Февральской революции 1917 года Казанский стеариново-мыловаренный, глицериновый и химический завод Фабрично-Торгового товарищества братьев Крестовниковых был одним из наиболее

передовых производств стеариново-мыловаренной подотрасли химической отрасли отечественной промышленности. Основой его успешного развития выступала инновационная политика владельцев компании, важной составляющей которой являлся самый тесный союз науки и производства. Именно этот факт позволяет отнести данное предприятие к числу инновационных производств своего времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Менделеев, Д.И. Учение о промышленности. В 2-х тт. Т.1. Ч.1 (6–9 параграфы). С-Пб.: тип. Акц. Об-ва Брокгауз и Евфрон, 1901. С.91–201
2. Фан-Юнг, Г.Ю. Завод-«Великань» (основные этапы истории Казанского предприятия фирмы братьев Крестовниковых в 1855–1917 гг.): монография. Казань.: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2020. 234 с., с илл. (Серия «Сокровищница Татарстана»). ISBN 978-5-8399-0735-5
3. Материалы для географии и статистики России, собранные офицерами Генерального штаба. Казанская губерния. Сост. М.М. Лаптев. В 39 тт., Т.8. СПб.: Воен. тип., 1861. 615 с.
4. Федотьев, П.П. Современное состояние химической промышленности в России. СПб.: типолитография Ю.А. Мансфельд, 1902. 143 с., с прил.
5. Лукьянов, П.М. История химической промышленности и химических промыслов в России. В VI тт., Т. VI (электрохимическая промышленность). М.: «Наука», 1965. 480 с.
6. Менделеев, Д.И. Основы фабрично-заводской промышленности. Вып.1. С-Пб.: тип. В.Демакова, 1897. 196 с.
7. НА РТ. Ф. 300. Оп.1. Д. 3
8. Крестовников, Н.К. Семейная хроника Крестовниковых. В 3-ех кн. Кн.1. М., 1903.
9. Ключевич, А.С. История Казанского жирового комбината им. М. - Н.Вахитова. Казань: Татар. кн. изд-во, 1950. 279 с.: ил.
10. НА РТ. Ф. 300. Оп. 1. Д. 13521
11. Справочник химика 21 [Электронный ресурс]: (дата обращения–11.04.2022): URL: www.https://chem21.info/info/1346574.
12. Город Казань, 1915. 27 окт. № 654

© Фан-Юнг Герман Юрьевич (ger-fan-yung@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Казанский инновационный университет

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ СОДЕЙСТВИЯ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Анимоков Ислам Каншоубиевич

Преподаватель, Северо-Кавказский институт
повышения квалификации (филиал) Краснодарского
университета МВД России (г. Нальчик)
kafedra_terek@mail.ru

PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF ASSISTANCE IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SUCCESS OF POLICE OFFICERS IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

I. Animokov

Summary: Police officers are one of the most interesting social communities for pedagogical research. The professional excellence of the social structure designed to protect the security of society in this light is seen as the object of study in the framework of the current article. Practical significance in this light is the work aimed at identifying the principles, patterns, pedagogical conditions for the development of professional success of police officers. In this regard, we will focus the author's interest on the problem of developing pedagogical principles. Based on this position, the purpose of the study is to study the most promising pedagogical principles of assistance in the development of professional success of police officers. The methodology of scientific research is based on the works of V.V. Serikov on the personality-oriented approach in education. In general, we are talking about using the potential of pedagogy of success. The research methods are the following tools: work with primary sources on the problem of a scientific article, participant observation and testing according to the method of T. Ehlers "Diagnosis of motivation for success". Thanks to correctly selected methods, it was possible to achieve the following results: 1) promising pedagogical principles for assisting in the development of professional success of police officers in additional professional education were formulated: a) pedagogical expediency, indicating the possibility of using all possible educational methods and means that achieve the leading goal - the development of personal success, b) the validity of training strategies, emphasizing that the means used to develop success are correct only if they are inextricably linked with the processes of self-improvement of the individual; c) freedom to choose teaching strategies, which implies the need to take into account the personal opinion of adult students aimed at professional development courses; 2) the limiting conditions, the implementation of the principles of development of professional success, have been clarified.

Keywords: professional success, police officers, additional professional education, pedagogical principles.

Аннотация: Сотрудники полиции представляют собой одно из интересных для педагогического исследования социальных сообществ. Профессиональное совершенство социальной структуры, призванной защищать безопасность общества, в этом свете видится объектом исследования в рамках текущей статьи. Практическую значимость приобретают работы, направленные на выявление принципов, закономерностей, педагогических условий развития профессиональной успешности сотрудников полиции. В этой связи сосредоточим авторский интерес на проблеме разработки педагогических принципов. Исходя из указанной позиции, целью исследования является определение и обоснование педагогических принципов содействия в развитии профессиональной успешности сотрудников полиции. В основании методологии научного исследования легли работы В. В. Серикова о личностно-ориентированном подходе в образовании. В целом речь идёт об использовании потенциала педагогики успеха. Методами исследования являются следующие инструменты: работа с первоисточниками по проблеме научной статьи, включённое наблюдение и тестирование по методике Т. Элерса «Диагностика мотивацию к успеху». Благодаря корректно подобранным методам, получилось достичь следующих результатов: 1) сформулированы педагогические принципы содействия в развитии профессиональной успешности сотрудников полиции в дополнительном профессиональном образовании: а) принципа педагогической целесообразности, указывающего на возможность применения всех возможных образовательных приёмов и средств, достигающих ведущей цели – развития личностной успешности, б) принципа обоснованности обучающих стратегий, подчёркивающего, что применяемые средства развития успешности корректны только в том случае, если они неразрывно связаны с процессами самосовершенствования личности; в) принципа свободы выбора обучающих стратегий, подразумевающего необходимость учёта личного мнения взрослых обучающихся, направленных на курсы повышения профессиональной квалификации; 2) уточнены ограничивающие условия реализации принципов развития профессиональной успешности.

Ключевые слова: профессиональная успешность, сотрудники полиции, дополнительное профессиональное образование, педагогические принципы.

Введение

Сотрудников силовых ведомств по праву можно назвать одной из интересных для научного изучения социальных групп. Вместе с тем объект текущей работы сосредоточен в предметной области педагогических исследований. Авторский интерес в этом свете составляет изучение педагогических принципов содействия в развитии профессиональной успешности сотрудников полиции в дополнительном профессиональном образовании. По нашему мнению, именно разработка принципов позволяет осуществлять целостные научные исследования. Также предполагается, что развитие у сотрудников полиции уверенности в себе, чувства успешности делает их более открытыми обществу. Взаимопонимание, стремление к взаимопомощи между простыми гражданами и органами силовых структур, по мнению автора, является одними из достижимых идеалов современной России. Ещё раз уточним нашу позицию, что достигающий профессиональной состоятельности и успешности сотрудник полиции обладает гораздо большим перечнем мотивов для ответственного служения Родине. Значительную роль для воплощения подобного идеала в реальности играет педагогическая наука. Именно педагогика позволяет разработать эффективную стратегию воспитания и развития того или иного качества, поскольку в значительной мере опирается на передовые психологические концепции. К примеру, текущая научная работа, призванная выявить педагогические принципы развития профессиональной успешности, будет опираться на личностно-ориентированный подход. Стоит заметить, что это одно из ведущих направлений педагогики успеха. Согласно нашим предположениям, в современных исследованиях сконцентрированы, но несколько не упорядочены педагогические принципы развития профессионально-личностной успешности сотрудников силовых ведомств. Актуализировав тематику исследования, обозначим его предназначение. **Целью** является выявление наиболее устойчивых педагогических принципов содействия в развитии профессиональной успешности сотрудников полиции в дополнительном профессиональном образовании. Задачи исследования: 1. Проанализировать научную литературу на предметы выявления наиболее действенных педагогических принципов по проблеме исследования. 2. Провести экспериментальную апробацию перспективных принципов содействия в развитии профессиональной успешности сотрудников полиции. 3. Провести концептуализацию результатов исследования и сформулировать рекомендации по апробации принципов для учреждений дополнительного профессионального образования.

Обзор научной литературы

Следует отметить, что по разрабатываемой пробле-

матике опубликовано достаточно большое количество научных работ [1-8]. Вместе с тем к первоочередному обзору мы привлекли статьи, посвящённые обучению сотрудников полиции в системе дополнительного профессионального образования. В частности, в работе Р.О. Бештоева мы встречаем общее содержание такого правила, которое выражается в стремлении обеспечить личность обучающегося свободой выбора содержания образования. Несмотря на простую формулировку содержания принципа, далеко не всегда в реальной практике системы дополнительного профессионального образования силовых структур имеется подобное право выбора. Поэтому очень важно различать специфику реализации педагогических принципов для гражданского населения и специалистов из системы правоохранительных органов. В работе Р.Р. Гедугошева уточняется, что совершенствование программ повышения квалификации, предусматривающих развитие коммуникативных навыков сотрудников полиции, является важным фактором укрепления их чувства успешности, реализованности в профессии. Исходя из выводов его работы следует, что автор вёл речь о принципе, который можно сформулировать, как принцип обоснованности обучающих стратегий. На первый взгляд, коммуникативные навыки напрямую не связаны с образом деятельности силовых структур, вместе с тем их скрытые развивающие воздействия положительно сказываются на личностном росте сотрудников полиции.

Вместе с тем в работе автора также содержится ещё один педагогический принцип – педагогической целесообразности. Данное устойчивое педагогическое правило сообщает нам о рациональности применения любых развивающих средств и приёмов, достигающих главной цели – развития личностной успешности. Совершив обзор наиболее интересных подходов к определению принципов содействия в развитии профессиональной успешности сотрудников полиции, автор пришёл к ряду выводов. Исчерпывающим началом по формулированию педагогических принципов обладают работы флагманов современной педагогической науки. В частности, речь идёт о подходах В.В. Серикова по определению содержания личностно-ориентированного подхода в образовании. Именно его работы легли в основание педагогических принципов, раскрытых в содержании современных научно-исследовательских работ по теме публикации.

Методология научного исследования (материалы и методы)

В основании учения о ведущих методах научной работы положены идеи В.В. Серикова о личностно-ориентированном подходе в образовании. Он придерживается точки зрения о том, что процесс освоения новых знаний может корректно осуществляться в особых ус-

ловиях. Ведущим условием В.В. Сериков называет такую организацию образовательного процесса, при которой все формы, методы и средства обучающего воздействия сконцентрированы на развитии личностных качеств. Для проверки педагогических принципов, сформулированных в соответствии с ведущей идеей исследования применялись следующие методы: анализа научной литературы по проблеме исследования, эксперимент и тестирование. Развивающее воздействие на классическую экспериментальную группу сотрудников полиции осуществлялось в системе дополнительного профессионального образования. Количество участников экспериментальной группы (далее – ЭГ) составило 24 сотрудника полиции. Суть воздействия заключалась в усилении ранее разработанного дидактического материала личностно-ориентированным подходом. Максимально возможно использовались данные личностных характеристик сотрудников полиции, а также результаты входных психологических диагностик. Все указанные меры преследовали одну цель – подобрать такие методы, средства и формы обучения, которые бы удовлетворяли профессионально-личностные потребности большинства обучающихся. Частичная модификация формальных целей и задач обучения в подобном случае полностью оправдывала затраченные средства и усилия преподавателей, поскольку достигалась плотная связь содержания образования и личностного развития сотрудников полиции. Контрольная группа (далее – КГ) из 25 человек не получала представленной поддержки. Сравнение стартовых и конечных результатов сформированности чувства успешности у обеих групп осуществлялось на основании теста Т. Элерса «Диагностика мотивацию к успеху».

Результаты

По итогам теоретического обзора был выявлен перечень педагогических принципов содействия в развитии профессиональной успешности сотрудников полиции, который нуждается в пояснении. 1. Принцип педагогической целесообразности, указывающий на возможность применения всех возможных образовательных приёмов и средств, достигающих ведущей цели – развития личностной успешности. Представленное правило кратко отражает непростые условия работы сотрудников полиции в виде кратких тезисов: «цель оправдывает средство», «на войне все методы хороши» и т.д. 2. Принцип обоснованности обучающих стратегий, подчёркивает, что применяемые средства развития успешности корректны только в том случае, если они неразрывно связаны с процессами самосовершенствования личности.

Он также указывает, что в условиях профессиональной деятельности сотрудников полиции, зачастую агрессивных, для его спасения важны только адресные формы поддержки, которые позволяют ему самовосстанавливаться за счёт сформированного чувства успешности своей личности, её важности для общества. 3. Принцип свободы выбора обучающих стратегий, подразумевающего необходимость учёта личного мнения взрослых обучающихся, направленных на курсы повышения профессиональной квалификации. Данное педагогическое правило призывает разработчиков курсов повышения квалификации исследовать реальные, действительные личностные потребности обучающихся. Первоочередное решение личностных обучающих потребностей позитивно сказывается на профессиональных результатах деятельности. При внедрении, рассмотренных принципов в систему дополнительного профессионального образования сотрудников полиции, были выявлены позитивные изменения в ЭГ. В частности, на стартовом этапе мотивацию к достижению личностной успешности испытывали всего 25% личного состава группы, а уже на постэкспериментальной стадии уже 45%. Таким образом, положительная динамика в ЭГ составила 20%. При этом в КГ положительная динамика также отмечалась, но её колебания составили только 3%. Указанный эмпирический материал позволил установить верность авторской гипотезы о развивающих ресурсах, ранее разработанных педагогических принципов.

Выводы и обсуждение

При анализе результатов исследования было выявлено, что цель научной работы достигнута, а задачи решены. Вместе с тем автор полагает, что разработанные им принципы в силу особой специфики системы дополнительного профессионального образования силовых органов могут встретить определённое сдерживание для их применения. Указанное предположение обосновывается тем, что стиль мышления представителей силовых структур тяготеет к устоявшимся, классическим формам мышления. Руководящим началом ресурсосберегающего стиля поведения силовых ведомств является сформированная за длительный период их существования стратегия минимизации риска любого качества и формы, которая в целом по-своему права и разумна. Ссылаясь на представленный довод, можно считать его содержание единственным ограничением для апробации, разработанных принципов в иных учреждениях дополнительного профессионального образования сотрудников полиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бештоев, Р.О. Содействие развитию ценностно-мотивационной сферы как основы уверенного поведения молодых сотрудников ОВД / Р.О. Бештоев //

- Парадигмальные установки естественных и гуманитарных наук: междисциплинарный аспект. – 2021. – С. 213–216.
2. Гедугошев, Р.Р. Обновление содержания дополнительных профессиональных программ в аспекте развития социальной ответственности у молодых сотрудников полиции / Р.Р. Гедугошев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 4 (45). – С. 89–98.
 3. Доттуев Т.И. Профессионально-личностное развитие сотрудника полиции как базовое условие успешности / Т.И. Доттуев // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования. – 2020. – С. 65–70.
 4. Жидкова, О.А. Развитие способностей к эмоционально-волевой саморегуляции сотрудников полиции на начальном этапе профессионального обучения / О.А. Жидкова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2020. – № 1 (80). – С. 32–36.
 5. Ильясов, Д.Ф. Популяризация научных психолого-педагогических знаний среди учителей: монография / Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: Издательство: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2019. – 232 с.
 6. Котенев, И.О. Концептуальные основы развития ведомственного профессионального психологического отбора / И.О. Котенев // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – № 1 (56). – С. 117–121.
 7. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – Москва: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
 8. Belur J. et al. A systematic review of police recruit training programmes. *Policing: A Journal of Policy and Practice*. 2020, Vol. 14, No. 1, PP. 76–90.
 9. De Meuse K.P. A meta-analysis of the relationship between learning agility and leader success. *Journal of Organizational Psychology*, 2019, Vol. 19, No. 1, PP. 25–34.
 10. White M.D., Todak N., Gaub J.E. Examining body-worn camera integration and acceptance among police officers, citizens, and external stakeholders. *Criminology & public policy*, 2018, Vol. 17, No. 3, PP. 649–677.

© Анимоков Ислам Каншоубиевич (kafedra_terek@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



г. Нальчик

ИГРОВОЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ПОМОЩИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ СОШ

Ахметова Альбина Фанисовна

Казанский (Приволжский) федеральный университет
albinaachmetova@gmail.com

GAME METHOD OF TEACHING ENGLISH WITH THE HELP OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES AT THE PRIMARY STAGE OF SECONDARY SCHOOL

A. Akhmetova

Summary: The article considers the formation of communicative competence at the early stage of education at school, where the main teaching method is the game.

Keywords: game teaching method, multimedia technologies, methodical methods of organizing games.

Аннотация: Статья рассматривает формирование коммуникативной компетенции на младшем этапе обучения в школе, где главным методом обучения является игровой.

Ключевые слова: игровой метод обучения, мультимедиа технологии, методические приемы организации игр.

В современном мире внедрение в учебный процесс новых технологий, позволяющих создать условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся, является одной из первостепенных проблем методики преподавания иностранного языка. Известно, что на начальном этапе обучения иностранному языку мотивация играет важную роль в развитии речевых навыков и языковых умений учащихся. Исходя из этого, игровые мультимедийные технологии представляют собой современный и эффективный метод преподавания иностранного языка на начальном этапе обучения, обеспечивающий не только усвоение новых знаний, умений и навыков, но и формирование мотивационной основы учащегося к изучению английского языка.

Период младшего школьного возраста играет ключевую роль в становлении личности учащегося, в том числе в формировании вторичной языковой личности. Использование игрового метода в процессе обучения иностранному языку предоставляет преподавателю возможность обеспечить развитие учащихся с учетом их индивидуальных потребностей и психофизиологических особенностей. Более того, учащимся представляется возможность стать активным субъектом педагогического процесса. Однако игровые технологии не призваны заменить традиционные методы – они выступают в роли вспомогательного средства обучения. В связи с этим роль педагога заключается в рациональном использовании различных игровых технологий, что требует не только фундаментальных знаний в профессиональной области, педагогике и психологии, но и знания в сфере

применения современных технологий на уроке иностранного языка.

В нашем исследовании мы акцентируем внимание на формирование коммуникативной компетенции на младшем этапе обучения в школе, где главным методом обучения является игровой.

Актуальность данной работы обусловлена противоречием между образовательным потенциалом игровых технологий с использованием средств мультимедиа в формировании у учащихся коммуникативной компетенции изучаемого языка и недостаточным их внедрением в систему средней общеобразовательной школы.

Исходя из вышеизложенного возникает проблема: эффективны ли мультимедийные игровые технологии при обучении младших школьников иностранному языку?

В настоящее время игровые технологии представляют огромный интерес для педагогов. Между тем игровые технологии так и остаются «инновационными» в системе российского образования. Однако игровые технологии нашли широкое применение в нашей практике. Они имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции ребёнка в отношении собственной деятельности, общения и самого себя [Сейдаметова С.М., 2015].

Как известно, трактовка понятия «технология» является общим, применительно ко многим отраслям зна-

ний: медицине, технике, в том числе и педагогике. Под педагогической технологией понимается «система взаимосвязанных приемов, форм и методов организации учебно-воспитательного процесса, объединенная единой концептуальной основой, целями и задачами образования, создающая заданную совокупность условий для обучения, воспитания и развития воспитанников».

Игра как одно из древнейших педагогических средств обучения и воспитания переживает в настоящее время период своеобразного расцвета. Чем же вызвано повышение интереса к игре в настоящее время? С одной стороны, оно вызвано развитием педагогической теории и практики, распространением проблемного обучения, с другой стороны, обусловлено социальными и экономическими потребностями формирования разносторонне активной личности [Леонтьев А.А., 1979].

Как педагогическое явление игру одним из первых классифицировал немецкий педагог и теоретик Фридрих Фрёбель. Основой его педагогической теории являлась теория игры. Подметив дидактичность игры, он доказал, что игра способна решать задачи обучения ребенка, давать ему представление о форме, цвете, величине, помогать овладевать культурой движения. Последующее развитие игровых форм обучения и их изучение показало, что с помощью игры решаются практически все актуальные задачи педагогики [Пигуля А.В., 2016].

Таким образом, игровое обучение имеет глубокие исторические корни. Известно, насколько игра многогранна: она обучает, развивает, воспитывает, социализирует, развлекает и позволяет отдохнуть. Однако исторически установилось так, что одна из первых и основных её задач – обучение.

Учебная деятельность, которая выступает ведущей для учащихся начальных классов, носит обязательный, целенаправленный, общественно значимый и систематический характер. Тем не менее, игра продолжает занимать важное место в жизни ребенка, но уже не является преобладающей [Горлова Н.А., 2010].

В школьном образовательном процессе учителя часто используют приемы мультимедийных средств обучения для создания и использования дидактических игр, как инструмента и помощника в быстром усвоении знаний по разным предметам. Мультимедиа технологии – это взаимодействие звуковой и визуальной информации с использованием современных технических и программных средств. К ним относят текст, звук, графику, фото и видео. Безусловно, не одна презентация не обходится без мультимедиа. Мультимедийная дидактическая игра представляет собой взаимодействие с виртуальной средой, построенной компьютером, при помощи различных способов передачи информации. В наше время

все игры на компьютере относятся к мультимедийным играм. Такой тип игр учителю можно проводить как индивидуально, так и в группе учащихся [Шинкоренко А.В., 2014].

Следующим вопросом в рассмотрении проблемы использования игровых технологий является мотивационный компонент игры. Известно, что при использовании на уроке однообразных методов обучения учащиеся заметно утомляются, теряют интерес, перестают воспринимать учебный материал. Иными словами, важность использования игровых технологий на уроке иностранного языка обусловлена их мотивирующим потенциалом. Слабая языковая подготовка учащихся не мешает им быть полноправными участниками обучающих игр. Это связано с тем, что их личные качества играют большую роль в процессе игры. Самый находчивый и сообразительный ученик может стать первым. Соревновательный элемент обучающих игр обеспечивает высокую степень мотивированности учащихся – каждый старается победить.

При подготовке к проведению игры педагогом учитывается уровень возможностей учеников, создается множество ролей, прорабатываются индивидуальные задания, в которых себя может проявить каждый. Во многом мотивирующий эффект игры достигается посредством использования различного дополнительного материала. К ним относится раздаточный материал со схемами, моделями и речевыми образцами, а также элементы интерьера, помогающие погрузиться в игровую среду и снять эмоциональное напряжение. Особое место как составляющая часть игровых методов обучения занимает компьютер [Зимняя И.А., 1991].

Рассмотрим более подробно некоторые методические приемы организации игр при обучении детей младшего школьного возраста иностранному языку. Следующие принципы описаны зарубежным методистом Уилгой Риверс.

Прием использования различий в точках зрения (opinion gap). В соответствии с этим приемом, стимулом для иноязычного общения для детей на уроке являются естественные различия в жизненном опыте и точках зрения на проблемы, обсуждаемые в процессе обучения. При реализации данного игрового приема могут быть использованы следующие мультимедийные технологии: красочная презентация, использование интерактивной доски, платформа с различными дидактическими играми LearningApps.

Прием перекодирования информации основан на переводе информации из одной формы в другую. Например, из графической (нарисованное яблоко) в вербальную (слово apple). Использование интерактивной

доски позволит сделать игровой процесс более красочным и интересным.

Прием ролевой игры. Данный прием хорошо известен и дает наиболее ощутимые результаты как средство развития умения и навыков устной речи. Например, вводя лексику «Colors», учитель просит учащихся в учебно-речевой ситуации «В магазине» разделить на следующие роли: продавец, покупатель елочных игрушек, покупатель новогодних гирлянд. Каждому учащемуся данной ситуации дается задание использовать цвета в своей речи.

Прием использования вопросников. Вопросники являются эффективным способом стимулирования устных высказываний учащихся на всех этапах обучения. В самом начале обучения (начало 1 класса) вопросы зачитываются учителем, так как многие дети еще не умеют читать на иностранном языке, но могут воспринимать информацию на слух. Вопросы легко проецируются на любую изучаемую тему и отвечают практически всем принципам коммуникативного общения: речевой направленности, личностной индивидуализации, функциональности, ситуативности, новизны.

Прием использования языковых игр и викторин. Такие игры занимают значительное место в обучении иностранному языку школьников, так как игровая деятельность является характерной для детей на данном этапе обучения [Richard J., 2015].

Таким образом, при обучении иностранному языку следует ориентироваться на показатели сформированности социальной активности учащихся, которые представлены в виде уровней ее развития. Так как для учащихся на начальном этапе обучения игра является одним из ведущих видов деятельности, педагогу важно отбирать игровой материал, основываясь на степени мотивированности и вовлеченности учащихся в сам игровой процесс.

Остановимся подробно на методике работы с игровыми технологиями в процессе обучения младших школьников иностранному (английскому) языку. Современный урок иностранного языка в условиях коммуникативного подхода к обучению требует активной деятельности от учащихся. Говоря об игровых технологиях, М.Ф. Стронин различает 2 группы игр: подготовительные и творческие. К первой группе относятся игры, формирующие языковые и речевые навыки: фонетические, орфографические, лексические, грамматические. Творческие игры способствуют дальнейшему развитию речевых навыков и умений. К ним относятся аудитивные и ролевые игры [Стронин М.Ф., 2001].

Подготовительные (обучающие) игры – это игры, в

ходе которых приобретаются новые знания, умения и навыки. Их цель может быть различной – от тренировки отдельных фонетических навыков до развития умений аудирования. В соответствии с установленной целью обучающие игры на уроке иностранного языка подразделяются на языковые и речевые. Обучающие игры развивают творческую активность учащихся, способствуют формированию необходимых для современного информационного мира компетенций. Обучающая игра строится согласно следующим главным принципам: возможность участия в игре всех учащихся, наличие соревновательного компонента, приоритет дидактического содержания над развлекательным.

Рассмотрим виды обучающих игр, применяемых на уроке иностранного языка, для формирования языковых навыков:

Фонетические игры предполагают коррекцию произношения и воспроизведение языкового материала. Среди педагогов распространен такой вид работы на уроке как фонетическая зарядка. Лексические игры применяются для тренировки применения слов в потоке речи, активизации речемыслительной деятельности учащихся, развития словарного запаса. Грамматические игры способствуют переходу учащихся к активной речевой деятельности, поскольку они обеспечивают тренировку употребления определенных грамматических конструкций, создают игровую среду для запоминания речевых образцов. Орфографические игры направлены на освоение правописания изученных слов.

Вторая группа игр включает в себя игры, способствующие развитию речевых умений учащихся. Среди них важное место занимают ролевые игры, способные организовать процесс обучения таким образом, чтобы учащиеся могли использовать накопленный языковой материал в жизненных ситуациях.

Ролевая игра представляет из себя модель общения, несущую существенные черты действительности через подражание ей. Учащиеся, благодаря возможности выбора, могут примерить на себя различные социальные роли и выступить в процессе игры в качестве человека с интересами и идеями, отличными от их личных. Однако игроки, которые не понимают свою роль в данной игре, менее склонны к принятию правил игры и достижению ее дидактической цели [Peterson M, 2012].

Все игры, проводимые на уроке, должны соответствовать определенным методическим требованиям. Место и время, отводимое на игру, уровень подготовки учащихся, языковой материал и цель урока играют важную роль в выборе обучающей игры.

Одним из условий успешного проведения игры на

уроке является верная позиция педагога в игре. Он не должен выступать в роли судьи, наблюдателя или распределителя ролей, он должен играть сам, быть частью игры. Игра должна соответствовать учебно-воспитательным целям урока. Важным критерием при отборе игр на уроках английского языка является доступность для учащихся данного возраста. Игра проводится по ранее заготовленному сценарию, в основе прочитанного рассказа или сказки.

Введение балльной системы оценивания и бонусов в виде поощрения активной деятельности учащихся, командная работа обеспечивает соревновательный характер обучающей игры. Важно отметить, что прерывание игры ради исправления ошибок является нецелесообразным, так как это противоречит свободе, непринужденности участия в ней.

Многие методисты отмечают тот факт, что чрезмерное использование средств мультимедиа на уроке иностранного языка приводит к потере интереса к ним и неэффективности эмоционального воздействия на учащихся. Для того, чтобы избежать этого, педагогом при разработке игры должны учитываться следующие принципы: принцип создания проблемных ситуаций, вызывающих состояние затруднения у учащихся, принцип индивидуальной деятельности и взаимодействия с другими участниками игры, принцип дуализма игры, применяемой на уроке, а именно наличие игровой и дидактической задачи.

Все игры следует проводить на иностранном языке для полного погружения в языковую среду. При разработке игры необходимо обратить внимание на лексику, используемую учителем для объяснения правил. Она должна соответствовать уровню знания языка учащимися. Простота использования делает ее актуальной для детей младшего школьного возраста.

При использовании компьютерных игр на уроке его роль меняется: в контексте самостоятельного изучения языкового материала учащимися он функционирует как координатор процесса обучения. При выборе компьютерной игры для использования на уроке педагогом должны учитываться следующие критерии: доступ-

ность, возможность самостоятельного и группового использования, наличие контролирующего элемента, дидактический и мотивационный потенциал, развитие метапредметных умений, понятный интерфейс и простота использования, соответствие времени, отведенной игре, санитарно-гигиеническим нормам, отсутствие сцен насилия.

Педагогом должны быть проведены обучение в виде показа образца выполнения игрового действия и установка игровой задачи. Им демонстрируется возможный прогресс в игре, необходимые знания и умения.

При оценке результатов игры следует избегать отрицательных оценок, так как они приведут к потере интереса в игре. Целесообразнее перейти от обсуждения удачных моментов к менее успешным. Обсуждение поможет учащимся проговорить, что они изучили на уроке [Lewis M., Weber R., 2008].

Сказанное позволяет заключить, что игровые технологии занимают особое место среди педагогических технологий. В основе таких технологий лежит педагогическая игра, разнообразная по дидактической цели, структуре, возрастным возможностям их использования и содержанию. Педагогическая игра обеспечивает готовность учащихся применить на практике приобретенные знания и навыки, необходимые для успешной учебной деятельности.

Из сказанного становится очевидным то, что применение игры на уроках английского языка способствует коммуникативно-деятельностному характеру обучения, психологической направленности уроков на развитие речемыслительной деятельности учащихся средствами изучаемого языка, а также оптимизации интеллектуальной активности учащихся в учебном процессе, комплексности обучения, интенсификации его и развитию групповых форм работы. Известно, что легче поддается запоминанию то, что интересно, а интересным бывает то, что увлекает и не вызывает скуки. В занимательной игровой форме можно отработать и повторить учебный материал, значительно пополнить активный словарный запас учащихся, получить и закрепить навыки правильного написания английских слов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе: б-ка учителя иностр. яз. / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Горлова Н.А. Личностно-деятельностный метод обучения иностранным языкам дошкольников, младших школьников и подростков. Теоретические основы: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2010. – 248 с.
3. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М., «Знание», 1979 – 48 с.
4. Пигуля А.В. Использование компьютерных игр на ранних этапах обучения английскому языку. ISSN 2072-0297 Молодой учёный Международный научный журнал № 7 (111) / 2016

5. Сейдаметова С.М. Использование компьютерных обучающих программ в младшей школе // Проблемы современного педагогического образования / С.М. Сейдаметова, Ф.В. Шарбан – 2015. – № 48-3. – С. 197–206.
6. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стронин – М.: Просвещение, 2001 – 370 с.
7. Шинкоренко А.В. Использование интерактивных и мультимедийных технологий на уроках английского языка в начальных классах /А.В. Шинкоренко, Е.В. Филатова, Л.В. Саидова / Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. —Челябинск: Два комсомольца, 2014. —С. 186-188.
8. Lewis M., Weber R. Character Attachment in Games as Moderator for Learning // Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education. – New York, 2008.
9. Peterson M. Language Learners Interaction in a Massively Multiplayer Online Role-Playing Game // Digital Games in Language Learning and Teaching. – London, 2012. – P. 70–95.
10. Richard J. Emphasizing Student Engagement in the Construction of Game Performance // Teaching Games for Understanding: Theory, Research, and Practice / J. Richard, N. Wallian – London, 2015. – P. 19–33.

© Ахметова Альбина Фанисовна (albinaachmetova@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ: ПОИСК ПУТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Бернштейн Виктория Леоновна

К.п.н., доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы (Москва)
v.bernstein@mail.ru

Бернштейн Мария Михайловна

К.э.н., доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы (Москва)
mmb@ibs-m.ru

BUSINESS EDUCATION: SEARCH FOR APPROACHES TO FORM PROFESSIONAL CROSS-CULTURAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE

**V. Bernshteyn
M. Bernshteyn**

Summary: The article theoretically analyzes the experience of teaching business communication to technical students of bachelor and master programs in IBS RANEPa. Barriers to formation of foreign language communicative competence and unprepared speech in particular have been highlighted and researched. It is defined that in order to achieve the goals of education it is necessary to implement integrative approach to studies comprising Business English practical classes with interactive lectures and seminars of "Strategies and Tactics of cross-cultural business cooperation", "Translation in the system of foreign language competence" and other subjects taught in English. The authors come to the conclusion that the implementation of English language Master programme and Translation course have resulted in the increased quality of student's foreign language communicative competence.

Keywords: communicative competence, unprepared speech, language barrier, translation, integrative approach.

Аннотация: В данной статье теоретически осмыслен опыт обучения иноязычной деловой коммуникации студентов старших курсов бакалавриата, а также студентов, обучающихся по магистерским программам в бизнес школе ИБДА РАНХиГС. Проанализированы причины, препятствующие полноценному формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов, в частности развитию неподготовленного речепорождения на иностранном языке. Определено, что для достижения искомых целей необходимо применение интегративного подхода к обучению, включающему сочетание нескольких учебных дисциплин с преподаванием делового английского языка, таких как «Стратегии и тактики кросс-культурного делового сотрудничества», «Перевод в системе иноязычной компетенции» и других. Сделан вывод об эффективности применения курса перевода для развития умений неподготовленной речи и целесообразности его преподавания в вузах нелингвистического профиля. Также, представлены основные результаты применения интегративного подхода к обучению на магистерских программах, которые преподаются полностью на английском языке.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, неподготовленное речепорождение, языковой барьер, перевод, интегративный подход.

Введение

Общеизвестно, что современное образование строится на компетентностной основе, которая рассматривается как реальный способ достижения искомой цели обучения – формирования профессионала высокого уровня, отвечающего требованиям дня. Коммуникативная компетенция, включающая не только знание необходимых языков, но и способов взаимодействия с окружающими, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе, является весомым компонентом компетентностного образования, поэтому она названа в числе ключевых.

Этот факт подтверждает, что роль предмета «Иностранный язык» в современном российском образовательном процессе значительно возросла, так как процесс обучения языку становится для студента-нелингвиста не только источником приобретения иноязычной компетенции, но и формирования многих

других: политических, социальных, межкультурных компетенций. Наполнение содержания обучения внеязыковой информацией необходимо в свете современной поликультурной направленности международного сотрудничества.

Проблема развития межкультурной коммуникативной компетенции у студентов вузов нелингвистического профиля многократно обсуждалась исследователями, педагогами и методистами, но пока не нашла своего однозначного решения [1]. В последнее время в основном сложилась методическая система обучения студентов международных факультетов за счет значительного увеличения количества часов иностранного языка в программе. Но, несмотря на многочисленные попытки педагогов обеспечить на уроке подлинное иноязычное общение, в частности, средствами использования условно – речевых, подлинно – коммуникативных упражнений, а также, обучающими играми и другими коммуникативными мероприятиями, объективный анализ

образовательной практики свидетельствует о том, что в обучении деловому английскому языку имеются существенные противоречия и организационно-методические трудности.

Во-первых, процесс преподавания в большинстве случаев характеризуется тем, что процесс становления речевых навыков и умений осуществляется отстраненно от реального иноязычного общения.

Во-вторых, преподаватели продолжают сталкиваться с проблемой, которую можно назвать технической: практическое отсутствие входного стандарта по иностранному языку для абитуриентов, результатом чего является разноуровневый и, часто, невысокий по учебной дисциплине «английский язык» уровень знаний первокурсников.

Поэтому для развития иноязычной коммуникативной компетенции во всей ее полноте в Институте бизнеса и делового администрирования РАНХиГС были разработаны и введены в образовательный процесс новые учебные дисциплины, преподавание которых проходит на английском языке. Среди них, например, предмет «Стратегии и тактики делового межкультурного сотрудничества», предлагаемый студентам на старших курсах бакалавриата [2]. На уровне магистратуры, создана отдельная магистерская программа «Международный менеджмент», которую в течение нескольких лет преподают полностью на английском языке российские и иностранные педагоги и практики. Эта международная программа способствует не только дальнейшему развитию профессиональных компетенций будущего специалиста высокого уровня, но и формированию необходимых современному человеку гуманистических черт личности - «soft skills» - и предоставляет возможность реального иноязычного общения [3]. После введения упомянутых дисциплин в процессе обучения мы констатировали позитивный результат в сфере коммуникативного и речевого поведения слушателей, но проблема языкового барьера, в прямом смысле связанного с прошлой «недоученностью» именно иностранного языка, его особенностей и структуры, осталась.

Методология исследования

Методологической базой рассмотрения проблем иноязычного речепорождения: барьеров, препятствующих формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов нелингвистов, стал анализ литературных источников по данной теме, собственные исследования и опыт преподавания предметов гуманитарного цикла на английском языке.

С проблемой языкового барьера в процессе иноязычного общения мы сталкивались во время выездов за

рубеж наших студентов на учебу или летнюю языковую практику. Очевидный факт речевых сложностей дал возможность убедиться в том, что наши слушатели, демонстрирующие в учебной обстановке хорошие и отличные результаты по всем аспектам, в ситуациях реального общения с носителями языка не могли в достаточной степени использовать имеющиеся в своем арсенале знания и умения.

Очевидно, что причиной возникновения такой ситуации являются описанные достаточно подробно в трудах педагогов и психологов разнообразные барьеры общения, такие как: а) барьер несовпадения установок, барьер отсутствия контакта, барьер подражания (А.К. Маркова); б) барьер недостаточного понимания важности сообщения, барьер речи (Е.В. Руденский); в) барьер, когда нечего сказать, так как участник коммуникации согласен с партнером, барьер, когда обучаемый не может найти подходящего языкового средства (Ф. Дебицер).

Все вышеперечисленные факторы оказывают влияние на плодотворность общения на иностранном языке, однако, особое значение в возникновении языкового барьера у достаточно хорошо подготовленных студентов, являются факторы, связанные с его психолингвистической природой.

Концепции механизмов речи, предложенные А.А. Леонтьевым, А.А. Алхазисвили и другими исследователями, а также концепция акцептора результата действия П.К. Анохина, позволили исследователям создать психолингвистическую модель процесса овладения и владения иностранным языком как средством общения. В процессе речепорождения на иностранном языке речевые механизмы, сформированные на материале родного языка, не только должны быть переведены на новый иноязычный код. Должно осуществиться взаимодействие родного и иностранного языков через формируемый в процессе обучения и практики иноязычного общения внутренний индивидуальный язык анализа и перевода. Этот язык, по убеждению исследователей, является как бы посредником между родным и изучаемым иностранными языками. За короткий период времени, исполнив промежуточную роль, этот язык должен постепенно сворачиваться и минимизироваться, чтобы аутентичная речь функционировала в общении без задержек во времени [4, 5].

По мнению исследователей проблемы в отсутствии сбалансированного взаимодействия между родным и изучаемым иностранными языками, в функционировании языка анализа и перевода кроется психологическая причина языкового барьера. В процессе иноязычного общения, студент на своем индивидуальном внутреннем языке на этапе формирования мысли видит ее четко, ясно, и адекватно сформулированной на родном языке. Вну-

тренний перевод на иностранный язык убеждает говорящего, что английская версия в какой-то степени уступает тому, что было задумано и на этом этапе происходит сбой в речи. В данном случае успехом коммуникации в ситуации иноязычного общения можно назвать быстрое нахождение готовой речевой формулы и ее продуцирование, если ситуация и контекст общения позволяют это сделать [5,6].

Таким образом, если взять за основу, что все мы изначально формируем свои мысли на родном языке, и только затем формулируем свое высказывание на иностранном, то, по сути, мы осуществляем постоянный перевод в процессе коммуникации. Эта мысль приводит к переосмыслению значения перевода как учебной дисциплины для неязыковых вузов и бизнес школ. Учитывая, что студенты всех специальностей, не только лингвисты и переводчики, в своей профессиональной деятельности готовятся к общению на иностранном языке, то иноязычное общение будет составлять часть их профессиональной компетенции, можно предположить, что обучение переводу им необходимо.

Обучение переводу как один из инструментов развития иноязычной коммуникативной компетенции

Вопрос обучения переводу как способу формирования умений иноязычной речи обсуждается методистами и педагогами уже долгое время. Общеизвестны разные мнения по этому поводу, от полного исключения родного языка из процесса обучения иностранному, до придания переводу первостепенного значения. Мы придерживаемся общеизвестного мнения, высказанного в 20 веке академиком Л.В. Щербой о том, что родной язык можно изгнать с урока иностранного языка, но его нельзя изгнать из голов учащихся [7].

Несмотря на достаточное количество часов, отводимое на изучение иностранного языка в нашем неязыковом вузе, студенты в большинстве своем не показывают в результате обучения полное владение устной речью. Мы фиксируем в аудитории проявление двух вариантов языкового барьера: либо студент ограничивает свои высказывания упрощенными по форме предложениями, контролируя грамматическую сторону иностранной речи, стараясь избежать возможных ошибок, и таким образом, обедняет свою речь. Либо мысль студента, изложенная на иностранном языке, достаточно распространена, но в ее оформлении явно просматривается структура родного языка, в которую калькированным способом говорящий пытается вложить иностранную лексику, совершая многочисленные ошибки, и хорошо, если они не коммуникативно ущербные, т.е. смысл высказывания понятен слушателям и цель коммуникации достигается.

Эти два варианта оформления своего высказывания особенно очевидны во время презентации кейсов, выполненных студентами в аудитории, когда команда студентов-отличников, контролирующая свою речь, часто выглядит более скованной и менее красноречивой по сравнению с командой студентов менее успешных в плане уровня оценок, но более красноречивых и креативных из-за отсутствия ошибок.

В последние десятилетия появились исследования, учебники и учебные пособия для студентов, в том числе и неязыковых вузов, авторы которых утверждают, что умению перевода необходимо целенаправленно обучать. Это умение не приходит «само по себе как результат перехода некоего количества приобретенных навыков иноязычной речевой деятельности в новое качество» [8: 3]. Еще в прошлом веке А.Д. Швейцер трактовал процесс перевода как «акт межъязыковой коммуникации, целью которой является передача смысла высказывания с языка оригинала на искомый язык и адекватное понимание этого смысла» [9]. Практические пособия по переводу других авторов [10,11,12], в которых перевод трактуется как средство передачи смысла высказывания от одной культуры к другой, убедили нас в возможности соединить обучение переводу с обучением кросс-культурной коммуникации.

Решение о создании интегративного курса перевода окончательно сформировалось под влиянием того фактора, что обучение студентов в последние два десятилетия проводилось в основном по иностранным учебникам и учебным пособиям, полностью исключая употребление родного языка и не содержащим каких-либо переводных упражнений. По сути, произошло полное исключение родного языка из процесса обучения, и остался несформированным механизм перевода с русского языка на английский, так как системно он и не создавался в процессе занятий. Практика показала, что этот путь не привел к стабильному развитию речевой деятельности обучаемых и их умению выразить собственные мысли на иностранном языке. Вследствие этого, по нашему мнению, формирование межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции в объеме, достаточном для выполнения своих профессиональных обязанностей не происходило в полной мере. Следующая сложность - недостаточно полное понимание студентами содержания профессиональной и деловой прессы. На наш взгляд она базируется на незнании различий языковых структур английского и русского языков и лексических способов выражения одной и той же мысли средствами разных языков.

Мы пришли к выводу, что студенты нуждаются в знаниях о том, как правильно переводить не только с русского на английский, но и с английского на русский язык. Только в результате специальных знаний о том, что

форма и содержание языка оригинала и его перевода на иностранный язык всегда отличаются вследствие формальных, структурных, функциональных и семантических различий между языком оригинала, и тем языком, на который производится перевод, можно понять суть самого процесса перевода. Студент должен понять, что целью перевода является передача смысла высказывания средствами другого языка.

Результаты обучения

Интегративный курс, введенный в программу для студентов 3 курса факультета Международных отношений, назван «Перевод в системе иноязычной компетенции» и рассчитан на 36 аудиторных часов. Также, интенсивный курс перевода предоставляется российским студентам англоязычной магистерской программы, обучающимся совместно с иностранными студентами практически с той же целью – воспринять иностранный язык в широком смысле, как выражение другой культуры, другого своеобразного мышления и другой структуры языка. Работая над содержанием курса, мы осознавали, что, использование перевода как средства обучения коммуникативной деятельности должно быть рациональным и не должно привести к ненужному теоретизированию курса, ориентированного на менеджеров и специалистов в области международных отношений. Нами использован интегративный подход к обучению: именно на стыке знаний лингвистики, особенностей делового английского языка и культуры мы рассчитывали найти неподдельный интерес обучаемых к предмету.

Повысить мотивацию нелингвистов к анализу и изучению лингвистических особенностей русского и английского языков и сравнить их похожесть и различия мы рассчитывали посредством возросшего интереса к культурологическим знаниям о жизни студентов страны изучаемого языка, российских и американских культурных реалиях, стереотипах и личностных ценностях. Поэтому на всех этапах обучения тексты для переводческой практики представлены не только с позиций работы переводчика, но и как актуальные вопросы межкультурной коммуникации с носителями английского языка. Такие тексты для перевода, как «Международные анекдоты», «Политическая корректность или языковой такт» [13], «Отношение к богатству», «Некоторые особенности русского характера», «Сказки» [14], и другие отрывки из текстов, включенные в аудиторную и самостоятельную работу, имели огромный содержательный интерес для студентов, изучающих бизнес и международные отношения. Обсуждение перевода текстов переходило в дискуссию по их содержанию и, следовательно, развивало аутентичную неподготовленную речь студента на иностранном языке. Подобные обсуждения также способствовали формированию гуманистических качеств современного специалиста.

Во второй половине курса мы предложили студентам языковой материал для устной переводческой практики в профессиональных сферах, таких как сотрудничество, визиты и переговоры, в том числе двусторонний устный перевод в стиле деловых игр, имитирующих работу переводчика.

Использование интегративного подхода позволило включить в курс перевода знания о лексических, грамматических и структурных особенностях русского и английского языков, и это дало возможность восполнить пробелы и недоработки предшествующего обучения иностранному языку. Также, отдельно нами выделены трудности процесса перевода с русского языка на английский и с английского языка на русский, и методы анализа и синтеза в переводе на всех этапах перевода: от уровня слова, до уровня текста и прагматики.

Большое количество часов при обучении переводу отведено самостоятельной работе студентов, которая включает не только письменные задания по обсуждаемым темам, но и перевод текстов по кросс-культурной тематике, вызвавшей большой интерес, о чем можно судить по стремлению перевести предложенные тексты, даже когда задание являлось необязательным (по выбору). Также в процессе практики реферативного и аннотационного перевода используются видео выступления известных ораторов, предлагаемые, например, платформой TedTalk. Неожиданным для нас стал большой интерес, который студенты проявили к некоторым теоретическим вопросам: определение смыслов слов и неологизмы, заимствования и «ложные друзья переводчика», устойчивые выражения и идиомы, молодежный сленг и другие.

К концу курса перевода студенты научились понимать формальные и семантические различия между русским и английским языками и приобрели устойчивые навыки письменного и устного перевода в процессе осуществления практики всех видов перевода, используемых в профессиональной работе специалиста в международных сферах деятельности. Успешно переводили тексты и диалоги на профессиональные темы, приобрели навыки различных видов перевода.

Студенты приобрели знания и навыки правильного формулирования собственных мыслей на иностранном языке, исключив привычку калькирования с русского языка на английский. У них развилось чувство уверенности в правильности построения своих формулировок и улучшилось качество неподготовленной речи, как в тематике ежедневного, так и делового общения. Также, значительно расширился профессиональный словарный запас, что сделало устную речь более беглой и эффективной. Важным, на наш взгляд является и тот факт, что обучаемые имели возможность еще раз обдумать

культурные ценности своей страны и свои личностные ценности.

В результате поиска адекватного решения методической проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов –нелингвистов мы пришли к выводу, что применение интегративных курсов и программ, нацеленных на развитие стратегий и тактик общения, погружение в языковую среду посредством

преподавания профессиональных предметов на иностранном языке, а также, снятие речевых проблем ошибочной боязни и некомпетентности построения своего высказывания, принесло свои плоды. Первые результаты обучения с использованием данного сочетания учебных дисциплин показали его эффективность, заинтересованность обучаемых, и в этом направлении мы видим методические перспективы обучения иностранным языкам и культурам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышников Н.В., Бернштейн В.Л. Формирование профессиональной коммуникативной межкультурной компетенции: обобщение опыта, поиск методических решений // «Язык и Культура» №43. – Томск: Изд. ТГУ, 2018. – с. 136 – 147.
2. Бернштейн В.Л. Интегративный подход к формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов-нелингвистов // 000 Методическая мозаика: Иностранные языки в школе № 5, 2019. - стр. 48-54
3. Бернштейн М.М. / Maria M. Bernstein English Language Educational Program: Innovative Approach to Form Demanded Specialists. Eurasian Science Journal / «Евразийский Союз Ученых» / Выпуск 4/73 - том 8. - М, 2020. – с. 12-15.
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – 3-е изд. - М.: «Смысл»; СПб: Лань, 2003. – 287 с.
5. Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. – М., 1988. – 126 с.
6. Бернштейн В.Л. Психоллингвистическая природа языкового барьера в общении с носителями языка // Тематический сборник Института языкознания РАН «Языковое бытие человека и этноса» вып.6, изд. Алтайского университета, Москва - Барнаул, 2003г., с. 22-29.
7. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. - Изд 2-е, - М.: «Высшая школа», 1974. – 112 с.
8. Слепович В.С. Курс перевода (русский – английский) = Translation Course (English – Russian):учебник для студентов вузов по спец. «Мировая Экономика»/ В.С. Слепович.-9-е изд. - Минск: Тетрасистемс, 2011.- 320 с.
9. Швейцер А.Д. Перевод и Лингвистика. – Воениздат, 1973. – 580 с.
10. Алимов В.В. Теория Перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации. – М.: Ленанд, 2017. – 160 с.
11. Бурак А.Л. Translating Culture Перевод и межкультурная коммуникация. Этап 1: уровень слова. - М: Изд-во Р. Валент, изд. 2-е, 2005.- 152 с.
12. Бурак А.Л. Translating Culture Перевод и межкультурная коммуникация. Этап 2: семантика предложения и абзаца. - М: Изд-во Р. Валент, 2006.- 196 с.
13. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: СЛОВО, - 2000. – 262 с.
14. Павловская А.В. Как делать бизнес в России. Путеводитель для деловых людей. – МААЛ: Москва, 1999. - 96с.

© Бернштейн Виктория Леоновна (v.bernstein@mail.ru), Бернштейн Мария Михайловна (mmb@ibs-m.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КЛАССИФИКАЦИЯ И ФУНКЦИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

CLASSIFICATION AND FUNCTIONS OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE ENGINEERS

*E. Borodina
G. Stepanova*

Summary: Information technologies are increasingly being used in various areas of life, including at all levels of education. One of the main tasks of informatization of higher education is the transition from passive teaching methods (lectures) to active ones, such as independent or collective work, research activities with a focus on practice, which makes the educational process more informative and affects the level of training of future engineers. The article discusses various definitions of information technologies, provides classification by attributes, and also, using methods of generalization, concretization and comparison, their relationship is shown. As a result of the conducted research, all technologies are divided into two main groups: the first is the interaction of a participant in the educational process with information and technical means of its presentation, and the second is the interaction of technical means with types of presentation of information. The article will be useful for graduate students, teachers of higher educational institutions, as well as a wide range of specialists in education, whose activity is the process of modernization of the learning process based on information technology.

Keywords: information system, information and telecommunication network, information technologies, interaction of information technologies.

Бородина Екатерина Александровна

*Старший преподаватель, БУ ВО «Сургутский
государственный университет»
scholohova03@mail.ru*

Степанова Галина Алексеевна

*Д.п.н., профессор, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский
государственный педагогический университет»
g_stepanova53@mail.ru*

Аннотация: Информационные технологии все чаще используются в различных областях жизнедеятельности, в том числе на всех ступенях образования. Одной из главных задач информатизация высшего образования является переход от пассивных методов обучения (лекционные занятия) к активным, таким как самостоятельная или коллективная работа, исследовательская деятельность с ориентацией на практику, что позволяет сделать учебный процесс более информативным и влияющим на уровень подготовки будущих инженеров. В статье рассмотрены различные определения информационных технологий, приведена классификация по признакам, а также с помощью методов обобщения, конкретизации и сравнения, приводится их взаимосвязь. В результате проведенного исследования все технологии разделены на две основные группы: первая – это взаимодействие участника учебного процесса с информацией и техническими средствами ее представления, и вторая – взаимодействие технических средств с видами предъявления информации. Статья будет полезна аспирантам, преподавателям высших учебных заведений, а также широкому кругу специалистов в образовании, деятельностью которых является процесс модернизации процесса обучения на основе информационных технологий.

Ключевые слова: информационная система, информационно-телекоммуникационная сеть, информационные технологии, взаимодействие информационных технологий.

Для успешного усвоения программ высшего образования и получением будущими инженерами набора компетенций в профессиональной области, согласно Федеральным стандартам высшего образования третьего поколения, необходимо рассматривать образовательный процесс с современной точки зрения, а именно применять информационно-социальные технологии, обеспечивающие всемирную компьютеризацию преподавателей и обучающихся на определенном уровне. Компьютеризация данной области, обеспечивает выполнение таких задач, как доступ выхода в сеть интернет.

Доклад ЮНЕСКО, где определены основные направления деятельности в области образования и информатики, сделан акцент на то, что главной целью является не технология, а ее взаимодействие с обучением и ее роль

в контексте системы образования в целом.

Наличие интернета у всех участников образовательного процесса в любой точке мира и в любое время, единая информационная среда учебных заведений постоянно развивающаяся, а также эффективно используемые образовательные ресурсы – базы и банки данных всех участников процесса, предоставляющие повсеместный доступ для работы с ними, является одним их важнейших условий получения непрерывного образования. Применение новых образовательных технологий непременно повышает качество обучения. Для достижения образовательных целей необходимо разрабатывать новые способы реализации учебных планов и рабочих программ, систему форм, методов и средств обучения. Под термином образовательные технологии

в настоящее время подразумеваются информационные, коммуникационные, аудиовизуальные технологии, которые органично вписываются в процесс обучения и реализацию новых образовательных моделей.

Применение информационных технологий полностью меняют модель образовательного процесса. Осуществляется переход от репродуктивного обучения (передача знаний от преподавателя к студенту) к креативной модели – с применением современных технических средств. В учебной аудитории решается определенная ситуация, в которой студенты проявляют свои знания, креативные способности и находят решения поставленных задач, а преподаватель выступает в качестве тьютора, помощника или ментора.

Базой любой информационной технологии является техническое, программное, методическое и организационное обеспечение, при этом программное обеспечение должно реализовать функции накопления, обработки, хранения, анализа и интерфейса компьютера. Для того, чтобы правильно использовать различные информационные технологии в учебно-образовательном процессе будущих инженеров, необходимо определить понятия и рассмотреть их классификацию.

В современной науке существует множество различных понятий «информационная технология», который складывается из двух составляющих: информация и технология. Технология (от греческих «*techne*» – мастерство, искусство и «*logos*» понятие, учение) – комплекс процессов, приемов обработки или переработки материалов, применяемые в различных процессах или производствах, при которых происходит качественное изменение объекта. Понятие «информация» (от латинского «*informatio*» - разъяснение, изложение) – общие сведения, передаваемые от человека к человеку различными способами и с помощью технических средств.

Рассмотрим различные определения информационных технологий.

Федеральный закон "Об информации, информационных технологиях и о защите информации" от 27.07.2006 N 149-ФЗ от 27 июля 2006 года N 149 регулирует отношения, возникающие при осуществлении права на поиск, получение, передачу, производство и распространение информации; применении информационных технологий; обеспечении защиты информации. Согласно ФЗ в Статье 2. рассматривается понятие «Информационные технологии - процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов» [6]; любая информационная технология имеет определенную систему «Информационная система – совокупность содержащейся в базах данных информации

и обеспечивающих ее обработку информационных технологий и технических средств» [6]; а также сеть «Информационно-телекоммуникационная сеть – технологическая система, предназначенная для передачи по линиям связи информации, доступ к которой осуществляется с использованием средств вычислительной техники» [6].

В «Педагогическом словаре» Г.М. Коджаспировой дается следующее определение «информационным технологиям - это методы и средства получения, преобразования, передачи, хранения и использования информации» [3, с. 52].

В словаре бизнес-терминов «информационные технологии – это совокупность методов, производственных и программно-технологических средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, хранение, обработку, вывод и распространение информации» [5, с. 23].

В «Энциклопедии профессионального образования» под ред. С.Я. Батышева «информационные технологии – это способы получения, передачи, кодирования, обработки и воспроизведения информации, заданной в произвольной форме на любых доступных для пользователя носителях, в частности, на базе инструментальных систем, основным элементом которого является ЭВМ» [7, с. 478].

И.Г. Захарова определяет два понятия: «информационные технологии – система научных и инженерных знаний, а также методов и средств, которая используется для создания, сбора, передачи, хранения и обработки информации в предметной области и информационные технологии обучения - педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства для работы с информацией» [2, с. 22].

По мнению В.А. Острейковского «информационные технологии – это механизированные способы обработки, хранения, передачи и использования информации в виде знаний» [4, с. 19].

Таким образом, информационные технологии можно описать как сочетание процедур, которые реализуют функции сбора, получения, накопления, хранения, обработки, анализа и передачи информации в организационной структуре с применением различных средств вычислительной техники; совокупность процессов циркуляции и переработки информации и описание этих процессов. Информационные технологии в образовании – это технологии использующие средства информационно-вычислительной техники и в совокупности образующих технологическую инфраструктуру учебного заведения.

Виды информационных технологий напрямую зависят от критериев классификации, в качестве которого могут выступать различные признаки, оказывающие влияние на выбор какого-либо типа технологии. Исходя из многообразия представленных классификаций технологий, ниже рассмотрена наиболее полная.

I. *По типу интерактивности*: с избирательной интерактивностью – технологии, которые обеспечивают хранение информации в виде структуры, пользователю разрешается работать только с существующими данными, не вводя новых (банки и базы данных, видеотекст, телетекст, Интернет и т.д.); с полной интерактивностью – технологии с прямым доступом к информации, которые хранятся в информационных сетях либо на носителях, пользователь может передавать, изменять и дополнять ее.

II. *По типу информации*: данные, текст, графика, знания, объекта реального времени. Эти технологии выполняют две функции – обеспечивающую и функциональную, причем они всегда взаимосвязаны между собой (алгоритмические языки высокого уровня, системы управления базами данных, табличные, графические и текстовые процессоры, гипертекст, различные экспертные системы, средства мультимедиа).

III. *По средствам применения компьютерной техники*: персональные компьютеры, корпоративные компьютеры, суперкомпьютеры, интеллектуальные обучающие системы, технологии мультимедиа, виртуальная реальность, автоматизированные обучающие системы, технологии Интернет.

IV. *По пользовательскому интерфейсу* (реализующийся операционной системой (ОС)): командный интерфейс предполагает выдачу на экран приглашения для ввода команды; однопрограммные поддерживают пакетный и диалоговый режим обработки информации, многопрограммные позволяют совмещать диалоговую и пакетную технологии обработки информации и многопользовательские (сетевые операционные системы) осуществляют удаленную обработку в сетях и диалоговую и пакетную технологии на рабочем месте.

VI. *По области применения*: технологии используются во многих сферах различных областей и с использованием в них компьютеров, например, наука, образование, культура, экономика, производство, медицина и т.д.

V. *По виду задач и запускаемых процессов обработки информации*. Данная классификация состоит из двух этапов: первый (60-70-е годы 20 века) - появляются первые шаги в обработке информации, открывались первые вычислительные центры - информация используется в режиме коллективного пользования; второй (80-годы и

по сей день) – различные технологии используются для решения стратегических задач.

VII. *По степени использования*: компьютерные (в обучении) технологии делятся на две группы – предъявление учебной информации и контроля знаний (компьютерные обучающие программы, мультимедиа, технологии дистанционного обучения); бескомпьютерные технологии отличаются средствами предъявления учебной информации (бумажные, оптические и электронные).

VIII. *По типу носителя информации технологии бывают двух видов*: бумажная - входные и выходные документы и безбумажная – сетевые технологии, современная оргтехника, электронный документооборот и электронные деньги.

IX. *По типу использования*: электронная почта, сетевые приложения, Интернет, веб-браузеры.

X. *По системе автоматизации проектирования*: технологии, где в качестве объекта может выступать как отдельная задача, так и элемент экономической информационной системы (CASE-технология, утилита Designer пакета Clarion).

XI. *По степени типизации операций*: послеоперационная технология применяется, когда за каждой операцией закрепляется рабочее место с техническими средствами; попредметная – выполнение всех операций на одном рабочем (работа оператора за персональным компьютером).

XII. *По техническому обеспечению*: классификация связана с усовершенствованием обработки информации (эволюция компьютеров).

Формирование профессиональных и личностных качеств студентов технического направления в системе высшего образования невозможно без взаимодействия различных видов информационных технологий. Становление этих качеств определяет ряд функций процесса обучения, таких как обучающей, развивающей, активизирующей, формирующей, информационной, управленческой, контролирующей, эмоционально-мотивационной, прогностической, моделирующей, телекоммуникационной – все эти функции присущи информационным технологиям.

Для реализации каждой из этих функций применяются различные виды технологий в классификации, причем их взаимосвязь направлена на весь образовательный процесс в высшем образовании – от поиска какой-либо информации одним обучающимся до взаимодействия всех участников инфраструктуры учебного заведения.

Говоря о взаимосвязи видов информационных технологий, можно выделить две основные группы: первая – это взаимодействие участника учебного процесса с информацией и техническими средствами ее представления, и вторая – взаимодействие технических средств с видами предъявления информации.

В первой группе с помощью компьютерных технологий, через Интернет или с избирательной интерактивностью (I, VII, IX классификация) студент осуществляет поиск информации в определенной области (VI классификация). С помощью телекоммуникационных технологий можно пройти обучение в дистанционном формате (II, III классификация) в любом учебном заведении в любое время, провести видеоконференцию или проконсультироваться с преподавателем посредством мультимедиа или электронной почты (III, IX классификация); также можно организовать локальную сеть для обмена информацией между всеми участниками образовательного процесса (III, IX классификация). Взаимодействие студента с техническими средствами могут выполнять поисковую функцию, пользоваться технологией Интернет, а именно находить библиотечные каталоги, полнотекстовые источники в сети, базы данных, архивы, журналы из списка ВАК и других цитируемых систем. Например, научная электронная библиотека <https://www.elibrary.ru/>, где организован российский информационно-аналитический портал в области науки, технологии, медицины и образования, включающий в себя журналы, книги и патенты, представленные в электронной версии как в открытом доступе, так и частично; все научные публикации имеют библиометрические показатели и альтметрики. также в каждом высшем учебном заведении существует научная библиотека, так, например, библиотека БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет» предлагает электронный каталог, где содержатся полные тексты научных, учебно-методических изданий, опубликованных в университете, а также представлены российские и зарубежные базы данных с возможностью поиска по заданным критериям.

Вторая группа связывает тип предъявляемой информации с видом технического средства. Например, третья классификация по средствам применения компьютерной техники. Через персональные или корпоративные компьютеры информацию можно получить в разных видах: решая стратегическую задачу (V классификация),

в виде графических, текстовых или табличных данных (II классификация); также с помощью различных технологий, предоставляемых услуг через Интернет – электронная почта, сетевые приложения, веб-браузеры (IX классификация) или сервисных программ, облегчающих пользование другими программами – CASE-технология, утилита Designer пакета Clarion (X классификация). Интеллектуальные, автоматизированные обучающие системы и виртуальная реальность (III классификация) предоставляют информацию по типу знания, т.е. через экспертные обучающие системы и объекты реального времени (II классификация).

Исходя из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что информационная технология – это система процессов, в которых осуществляется взаимодействие различных операций с информацией, такие как сбор, хранение, обработка, передача, преобразование и т.д., а также взаимодействие между собой различных видов технологий являются неотъемлемой частью образовательного процесса и направлено на развитие информационных компетенций будущих инженеров.

С увеличением скорости обмена информацией появляется возможность проводить сложные математические расчеты за несколько секунд, за счет развивающихся информационных технологий, являющихся одним из современных способов общения и получения информации общедоступным способом. Постоянное развитие технологий преобразует жизнь людей, облегчает работу в различных сферах деятельности – экономической, медицинской, образовательной и научной и т.д. Необходимым условием развития информационной инфраструктуры страны позволит организациям выйти на зарубежные рынки, воспользоваться передовыми технологиями электронного бизнеса, привлекать клиентов, партнеров и инвесторов разных стран, обучать людей посредством дистанционного образования в разных городах и странах, вне зависимости от времени суток.

Определенные нами, вслед за учеными В.П. Беспалько, Н.В. Агаповой, Н.Х. Насыровой, С.И. Архангельского и др. классификационные признаки и функции информационных технологий, эффективно применяются в образовательном процессе высших учебных заведений и способствуют развитию профессиональных компетенций будущих инженеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой Российский энциклопедический словарь. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. - 1437 с.
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие / И. Г. Захарова. - М.: Академия, 2005. - 192 с.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с.

4. Острейковский В.А. Информатика // Учебное пособие. - М.: Высшая школа, 2001. - 319 с.: ил.
5. Тереенкова Е.В. Словарь основных терминов и понятий по дисциплинам «Мировая экономика» и «Международные экономические отношения»: учебное пособие / Е.В. Тереенкова, В.Ю. Сапрыкина. - Краснодар: Южный институт менеджмента, 2012. - 60 с. - Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. - URL: <https://www.iprbookshop.ru/9779.html> (дата обращения: 22.03.2022).
6. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2006. – № 31, ч. 1. – Ст. 2.
7. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х томах / Под ред. С.Я. Батышева. - М., АПО. 1998. – 1784 с.

© Бородина Екатерина Александровна (scholohova03@mail.ru), Степанова Галина Алексеевна (g_stepanova53@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сургутский государственный университет

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПОСТРОЕНИЯ ПРОЦЕССА СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МЧС РОССИИ

THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS OF BUILDING THE PROCESS OF SPORTS TRAINING IN DEPARTMENTAL ORGANIZATIONS OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA

**D. Gareev
B. Saparov
T. Mogilevskaya
E. Bashmakov**

Summary: This article discusses the theoretical and applied aspects of building the process of sports training in departmental universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia. The relevance of the article is related to the need for high requirements for the physical training of employees of the Ministry of Emergency Situations, which contributes to the improvement of motor activity. The influence of physical culture and sports on the capabilities of cadets of departmental universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia during the training period, which allows selectively selecting means and methods of physical culture for subsequent professional activity.

Keywords: sports training, physical culture, professionally applied physical training, motor skills, departmental universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia.

Гареев Дмитрий Ринатович

К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Уральский институт государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий»; ФГБОУ ВО «Уральский государственный аграрный университет»
dimagario@yandex.ru

Сапаров Байрамгельды Муджевурович

к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Уральский институт государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий»
mister.saparov@yandex.ru

Могилевская Татьяна Евгеньевна

к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Уральский институт государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий»
tanya-land@list.ru

Башмаков Эдуард Юрьевич

Доцент, ФГБОУ ВО «Уральский институт государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий»
mcfkis@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассмотрены теоретические и прикладные аспекты построения процесса спортивной подготовки в ведомственных вузах МЧС России. Актуальность статьи связана с необходимостью высоких требований к физической подготовке сотрудников структуры МЧС, которая способствует совершенствованию двигательной деятельности. Влияние физической культуры и спорта на возможности курсантов ведомственных вузов МЧС России в период обучения, которое позволяет избирательно подбирать средства и методы физической культуры для последующей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: спортивная подготовка, физическая культура, профессионально-прикладная физическая подготовка, двигательные навыки, ведомственные вузы МЧС России.

Для успешного выполнения поставленных задач, в кадровом распоряжении органов МЧС России обязаны находиться высококвалифицированные сотрудники, которые должны иметь хорошие знания, высокие умения и навыки по специальной и физической

подготовке. Такая задача по подготовке квалифицированных кадров в первую очередь возложена на образовательные организации системы МЧС России.

Спортивная подготовка в структуре профессиональ-

ного образования определяет социально-культурную и профессиональную деятельность будущего специалиста.

Задачей специальной и физической подготовки является выработка основных прикладных знаний, определенных навыков, умение использовать необходимые средства физической культуры и спорта для совершенствования общих и специально-профессиональных умений, эмоциональной устойчивости, а также для умения управлять и регулировать нервно-психическое состояние. Физическая нагрузка составляет индивидуально и опирается на профессиональную программу будущего сотрудника, специфику и характер трудовой деятельности [3].

Скотарь А.А., предполагает, что для успешного обучения специальным упражнениям большое значение имеет грамотное объяснение техники, четкий показ упражнения. Эти упражнения представляют собой упрощенные варианты изучаемых действий, создают адаптивное выполнение, при использовании которого воспитывается отношение к физическим упражнениям и труду, что помогает привить у курсантов устойчивый интерес к занятиям с направленным развитием двигательных способностей согласно выбранной профессии. Упражнения выполняются со строгим дозированием физической нагрузки. Выполнение упражнений в основной части направлено на стабилизацию и совершенствование техники ранее изученных движений, развития спортивных навыков, что создает базу для последующего обучения новым двигательным действиям. Это достигается в результате целостного повторения упражнений под руководством преподавателя [5].

Требование к обязательному формированию прикладных двигательных навыков аргументируется постоянной ответственностью за здоровье и жизнь других людей, способностью в краткий срок реагировать и принимать решение, что требует сдержанности, уверенности в себе, волевых усилий и самодисциплины.

Профессиональная подготовка курсантов вузов МЧС России – это сложный педагогический процесс, в котором специальные дисциплины направлены на формирование у курсантов навыков и знаний в области пожаротушения, а также их индивидуально-личностных качеств, особенно при проведении занятий на базе учебных и спасательных центров.

К процессу повышения уровня спортивной подготовки относится система средств, устремленных на улучшение состояния здоровья, развитие профессионально-

двигательных умений и навыков, совершенствование психических качеств, формирование способности применять знания на практике, которые определяют уровень компетентности в предстоящей профессиональной деятельности [1]. В связи с этим ведущей задачей спортивной деятельности в ведомственных образовательных организациях является выработка и совершенствование у обучающихся, специальных двигательных навыков.

В современных условиях работы в противопожарной службе постоянным фактором, влияющим на эффективность труда являются скоростно-силовые, координационные, психические качества сотрудников. Это все должно прививаться специалистам, начиная с момента несения службы, а именно в ведомственном образовательном учреждении. Следовательно, по окончании обучения должны выпускаться квалифицированные специалисты не только с теоретическими знаниями, но и с развитыми физическими умениями, способностями оперативно реагировать на внештатную ситуацию и применять приемы и различные способы самозащиты.

Основные компоненты спортивной подготовки, которыми являются практические умения и навыки, формируются путем физических упражнений и теоретических знаний [4]. Например, скоростно-силовые качества (быстроту, силу, выносливость) вырабатываются с помощью подвижных игр (баскетбол, футбол, хоккей), различных прыжков, бега на разные дистанции, преодоления препятствий и прохождения эстафет, координационные посредством освоения техник лазания по канату, метания, сочетания бега с прыжками, гимнастическими и акробатическими упражнениями, игровые виды спорта, а для выработки психических качеств (концентрации внимания, быстроты восприятия, объема памяти, скорости мыслительных процессов) могут способствовать упражнения, требующие быстроты обработки информации, реагирования и принятия решений (эстафетный бег, подвижные спортивные игры, упражнения с использованием нескольких объектов).

Таким образом, спортивная и служебно-профессиональная подготовка оказывают весомое влияние на процесс формирования двигательных навыков, что способствует становлению и развитию профессиональной компетентности у будущих специалистов. Преимущественно это заметно на начальном этапе формирования важных профессиональных качеств, а именно в процессе обучения в ведомственных образовательных учреждениях. Поэтому, на текущий момент, физическая культура и спорт являются неотъемлемой частью образовательного процесса в высших учебных заведениях МЧС России. [2]

ЛИТЕРАТУРА

1. Акулова Л.Н., Кузнецов Б.В. Профессионально-адаптационная физическая подготовка как основа успешной адаптации курсантов к образовательному процессу вузов силовых ведомств России: Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2015. № 5 (123). С. 13-18.
2. Карнович С.А. и др. Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: сб. материалов XXII всерос. науч.-методич. конф. / ФГКОУ ВО "Восточно-Сибирский институт МВД РФ". - Иркутск, 2017. С. 86-90, С. 156-158.
3. Мачула А.Ф. Формирование двигательных навыков и умений в пулевой стрельбе у курсантов: Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - Санкт-Петербург, 2010. № 1 (59). С. 46-50.
4. Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (ред. от 26.07.2017) // СЗ РФ. 2007. № 50. ст. 6242.
5. Скотарь А.А., спортивная подготовка как неотъемлемая составная часть профессиональной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций МЧС России.: сб. ст. по материалам всерос. круг. стола / ФГКОУ ВО " Тюменский Юридический ин-т МВД России ". - Тюмень, 2013. С. 23-24.

© Гареев Дмитрий Ринатович (dimagario@yandex.ru), Сапаров Байрамгельды Муджевурович (mister.saparov@yandex.ru), Могилевская Татьяна Евгеньевна (tanya-land@list.ru), Башмаков Эдуард Юрьевич (mcfkis@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Уральский институт государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ЧИСЛИТЕЛЬНЫХ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДОВ РАССКАЗОВ А.П. ЧЕХОВА)

Голубкова Ольга Николаевна

К.п.н., доцент, Удмуртский государственный
университет, г. Ижевск
ongolubkova@gmail.com

**STYLISTIC FUNCTIONS OF NUMERALS
IN A LITERARY TEXT IN THE ASPECT
OF TRANSLATION (ON THE MATERIAL
OF TRANSLATIONS OF STORIES
BY A.P. CHEKHOV)**

O. Golubkova

Summary: The article discusses the ways of translating numerals in a literary text. Numerals indicating age, time duration, measures of weight, length are compared with their translations. The functions they perform as part of hyperbole, litotes and gradation in the original text are analysed in comparison with the translation. The conclusion is made about the variety of means of transferring numerals in the translation of a literary text, which, in general, are able to reflect the uniqueness of the original text.

Keywords: literary text, translation, numeral, stylistic functions.

Аннотация: В статье рассматриваются способы передачи числительных при переводе художественного текста. Анализируются особенности передачи числительных в переводах, используемые для указания возраста, мер веса, длины, временной протяженности, а также особенности перевода числительных в составе гиперболы, литоты и градации. Делается вывод о разнообразии средств передачи числительных в переводе художественного текста, которые, в целом, способны отразить уникальность текста-оригинала.

Ключевые слова: художественный текст, перевод, числительное, стилистические функции.

Введение

Актуальность избранной темы связана с недостаточной изученностью функционирования числительных в художественном тексте и способами их передачи при переводе. Числительные в художественном тексте находятся, скорее, на периферии реализации художественного замысла автора текста, однако они выполняют определенную изобразительную функцию и участвуют в создании описаний, речевых и портретных характеристик. [Голуб, 2022: 219] Выбор рассказов А.П. Чехова в качестве материала исследования не случаен, так как в его текстах представлен разнообразный набор количественных сведений, выражаемых с помощью числительных. Все приведенные в статье примеры взяты из Национального корпуса русского языка (ruscorpora.ru). [3].

Указание в художественном тексте на конкретно-выраженную численную информацию позволяет обогатить повествование за счет воссоздания сведений о пространственном расположении объектов, временной отнесенности событий с учетом определенных интервалов времени, особенностей характеристик возраста, сведений об измерении и мерах длины и веса, количественном выражении финансовой составляющей портретных характеристик персонажей. Случаи использования ги-

перболы, литоты и градации, в состав которых входят числительные, позволяют сделать повествование особенно выразительным и способствовать созданию правдоподобия художественного произведения.

Исследование

Одним из значимых показателей эффективности передачи «количественной» информации является возраст персонажей, причем можно отметить максимальную точность и полноту передачи при переводе такой информации, содержащейся в тексте-оригинале. Все полученные указания о возрасте в текстах-оригиналах содержат некоторый элемент «приблизительности», что характерно для художественного повествования. В целом, в переводе удалось воспроизвести заведомую неточность при определении возраста, которая в оригинале формулируется с помощью «минус уже», «не старше», «не больше», как в следующих примерах:

«Годы шли, перевели его в другую губернию, **минуло ему уже сорок лет...**»

“Years passed: he was transferred to another province, **he was over forty ...**” или:

«Тогда она была еще очень молода, **не старше двадцати двух лет...**»

*"At that time she was still very young, **not more than twenty-two...**"*

«Ей уже минуло **десять лет**, но она была мала ростом, очень худа, и на вид ей можно было дать **лет семь, не больше.**»

*"She was **ten years old**, but she was little and very thin, and might have been taken for **no more than seven.**"*

При создании портретной характеристики в оригинале используется описание возраста с помощью инвертированного порядка слов, характерного для художественного повествования, передающего значение приблизительности. При переводе такая особенность передана в первой части примера с помощью *"about thirty"*, а во второй части предложения передана за счет сохранения альтернативы «лет семи-восемью».

«...на которой сидело трое: мужчина **лет тридцати** в парусиновом костюме, рядом с ним мальчик, **лет семи-восемью...**»

*"...with three people in it: a man of **about thirty** in a canvas suit, beside him a little boy **of seven or eight...**"*

Такая практика передачи информации о возрасте с передачей оттенка приблизительности, применялась не во всех случаях. Более частотными можно считать в тексте перевода некоторые искажения смысла при передаче обозначения возраста персонажа, характерного для художественного повествования. Так, формулировки «лет двадцати», «лет тридцати», «лет восьми» и т.д. в переводе передаются с неоправданной точностью портретной характеристики персонажей, как в следующих примерах:

«На печи сидела девочка **лет восьми...**»

*"On the stove was sitting a white-headed girl **of eight...**"*

«Девочка молодая, **лет семнадцати...**»

*"The girl was a little slip of a thing, **seventeen...**"*

Более старший возраст передается с помощью иных средств, особенно при передаче элементов разговорной речи персонажа в тексте-оригинале: «Ты вот гляди, мне седьмой десяток», что подразумевает возраст после шестидесяти лет, но до семидесяти или даже ранее. [4] В переводе эта характеристика передается с помощью стилистически нейтральной фразы *"Mind you, I am in my seventies..."*, но в такой формулировке возникает ошибка, так как словари указывают, что такой способ описания предполагает возраст от 70 до 79 лет. [6]

Аналогичная замена приблизительной оценки на

точное указание количественного показателя наблюдается и при передаче в переводе обозначения периодов времени, где присутствует характерный для устной повествовательной традиции, использованной в тексте-оригинале, инвертированный порядок слов, при котором собственно числительное употребляется после указания единицы измерения временной характеристики, несмотря на то, что в грамматике английского языка есть возможности для восстановления такого оттенка значения.

«**Лет десять** назад, на нашей улице, как раз рядом со мной в домике...»

*"**Ten years ago** in a little house in our street..."*

«**Лет через пять** после...»

*"**Five years after...**"*

«**Лет двадцать** назад, помню ...»

*"I remember **twenty years ago...**"*

В текстах А.П. Чехова по вполне понятным причинам используются меры длины, которые существовали до реформ 1918 г., поэтому в текстах определенная смысловая нагрузка передается с помощью «верст», «саженей», «аршина». [4] Интересно отметить, что для современного чеховского текста перевода также характерна «дометрическая» система мер, что позволяет передать слова-историзмы текста-оригинала словами-историзмами текста перевода. При этом происходит обязательная замена числового показателя, что обусловлено несопадением систем измерения, как в следующих примерах:

«Принято говорить, что человеку нужно только **три аршина** земли.»

*"It's the correct thing to say that a man needs no more than **six feet** of earth."*

«На одной из крайних изб, на соломенной крыше, стоял огненный, в **сажень** вышиною, столб...»

*"On the thatched roof of one of the end cottages stood a column of flame, **seven feet** high..."*

«На **сажень** от них, в сумраке, застилавшем дорогу, темнела оседланная лошадь ...»

*"**A couple of yards** from them in the dusk that shrouded the road a horse made a patch of darkness..."*

«В нашей Песчанке, помню, щука в **аршин** ловилась...»

*"In our Pestchanka, I remember, pike used to be caught a **yard** long..."*

Несовпадение численных показателей наблюдается и при передаче при переводе обозначений времени, причем порядковое числительное оригинала передаёт-

ся количественным в переводе: «четвертый» заменяется на *"three"* [три (года тому назад)], а «восьмой» переводится *"past seven"* [после семи], в соответствии с требованиями норм языка перевода, как в следующих примерах:

«С прощенного воскресенья **четвертый** год пошел.»
*"It was **three** years ago the last Sunday before Lent."*

«Был уже **восьмой** час вечера.»
*"It was by now **past seven**".*

В зависимости от контекста, в переводе может использоваться несколько способов передачи, как, например, в следующем примере, где передается информация о времени суток через приблизительную формулировку:

«Был **десятый час** вечера.»
*"It was **between nine and ten o'clock** in the evening."*

Интересно отметить, что понятие «полгода», выраженное существительным с количественным значением в оригинале, за редким исключением в переводе передается через количество месяцев: «года полтора назад» передается *"eighteen months ago"* [восемнадцать месяцев тому назад], а в предложении «...за **полгода** до того у нее родился первый ребенок» временной период передается с помощью *"...her first baby had been born just **six months** [шесть месяцев] before"*, как и в нескольких таких случаях словоупотребления.

Определенное разнообразие наблюдается при передаче числовых данных в сочетании с мерами веса, например, слово «пуд» передается как *"pood"*, что имеет толкование в словарях как «русская мера веса, соответствующая 16,38 кг». В переводе передача слова «пуд» представлена и еще несколькими способами, например, используется слово *"bushel"*, которое используется в качестве меры для сыпучих продуктов, так что можно предположить, что продукт, содержащийся в емкости влияет на выбор ее названия. [6]

«...**тысячу пудов муки** и тысячу рублей денег.»
*"**a thousand bushels of flour** and a thousand roubles."*

Слову «пуд» в переводе соответствует и слово *"tons"* [тонны], как в следующем примере:

«...**тысяча пудов** весу...»
*"...**tons** were added ..."*

Изобразительный потенциал числительных текста оригинала раскрывается при их участии в создании гиперболы, которая добавляет выразительности и эмоциональности тексту за счет указания на наличие избыточности качеств или избыточную многократность происходящего. Случаи использования гиперболы имеют

определенный уровень частотности в исследуемых текстах, и с необходимой полнотой представлены в переводе:

«У нее было такое чувство, как будто она жила в этих краях уже давно-давно, **лет сто** ...»

*"She felt as though she had been living in that part of the country for ages and ages, for **a hundred years** ..."*

В следующем примере усиление выразительности фразы осуществляется за счет контраста «из этих тысяч» и «один», что в переводе представлено сохранением числительного *"thousand"* и заменой числительного на неопределенное местоимение *"someone"* [кто-нибудь] [Вейхман, 2002:54]:

«...не найдется ли из этих **тысяч людей** хоть **один**, который выслушал бы его?»

*"... can he not find among those thousands **someone** who will listen to him?"*

Можно наблюдать, что в переводе учтены особенности передачи порядка слов оригинала «по десяти раз» и «раз десять» соответствующими средствами: в первом случае сохранена точность в выборе числительного и передается также числительным *"ten"* [десять], а во втором случае происходит замена на существительное *"dozen"* [дюжина], что позволяет передать характерную для разговорной речи форму:

«...**они по десяти раз** взвешивали каждую улику ...»
*"...they weighed every proof **ten times**..."*

«На своем веку я, признаться, **раз десять** искал счастья, ...»

*"In my day, I must own, I did seek for fortune **a dozen times**..."*

Слово *"half a dozen"* [полдюжины] используется и при передаче частотных случаев употребления словосочетания «по пяти раз на день»:

«Ты думаешь, у меня есть время шляться к тебе за сапогами **по пяти раз** на день?»

*"Do you suppose I want to come trapesing round here **half a dozen times** a day for my boots?"*

Нельзя не отметить единичные случаи использования в переводе гиперболы нестандартные формы образования порядкового числительного «первый» – *"oneth"*, что служит характеристикой эмоциональной разговорной речи.

«В тысячу первый раз прошу вас всех оставить меня в покое!»

"For the thousand and oneth time I ask you all to leave me in peace!"

Есть случаи и утраты численной формы «сто» при переводе за счет использования наречия степени "so much":

«...Будь вы **сто раз** джентльменом...»
 "...You may be ever **so much of a gentleman...**"

Одним из многочисленных случаев употребления литоты с участием числительного можно считать фразеологизм «ни одного», где числительное передается в переводе следующими способами:

1. с использованием слова "single" [единичный], предполагающего замену числительного «один» на прилагательное;
2. с помощью замены числительного на неопределенный артикль, имеющий значение единичности;
3. с использованием числительного "one" [один], в полном соответствии оригиналу с точки зрения выбора части речи, как в нижеследующих примерах:
 «...не проговорил с ней ни одного слова,
 "...had not said **a single** word to her..."
 «...и не было видно **ни одного** огонька.»
 "...**not a light** was to be seen."
 «...нельзя было разобрать ни **одного** слова...»
 "I could not distinguish **one** word."

В тексте-оригинале частотным оказывается использование градации и с использованием числительных в виде включения последовательного счета, который в художественном тексте добавляет ощущение нарастания интенсивности испытываемых персонажем эмоций, замедляет повествование, создавая своего рода «эффект присутствия». При переводе этот прием повсеместно сохраняется с соответствующим оригиналу подбором языковых средств, как в следующем примере, где счет прерывается и пропущенные элементы оформляются точками, а в переводе фрагменты счета отделяются точкой с запятой.

«Понури́в головы, стоят <...> быки. **Раз, два, три... восемь штук!**»
*"There were oxen standing with drooping heads <...>. **One, two, three; eight of them!**"*

Градация в следующем примере усложнена сравнением, что добавляет выразительности используемым числительным:

«... и сердце начинало биться медленно, но сильно, как молот: **раз! - два! - три!**»

*"... his heart began throbbing slowly but violently, like a hammer – **one! two! three!**"*

Градация с использованием порядковых числительных применяется для передачи временного континуума и передается соответствующими средствами в языке перевода, где добавляется порядковое числительное "second" [второй] вместо слова «другой» в оригинале, что позволяет передать последовательность более полно:

«Проходит час, другой, **третий**; наступает вечер, потом ночь, но он не замечает этого...»

*"An hour passed, **a second, a third**; evening came on, then night, but he did not notice it."*

По взаимодействию элементов интересна еще более развернутая градация, передающая сочетание продолжающегося временного периода и последовательности действий людей за счет использования существительных, обозначающих доли часа и порядковых числительных. В переводе при передаче долей часа, составляющих временной континуум, наблюдается сохранение формальных показателей оригинала, так как используются аналогичные средства (четверть часа, половина часа), а последовательность порядковых числительных передается с помощью повтора слова "another" [другой, еще один], что также сопоставимо с эмоциональной составляющей оригинала.

«Читаешь **четверть, полчаса** и вот замечаешь, что студенты начинают поглядывать на потолок, на Петра Игнатьевича, **один** полезет за платком, **другой** сядет удобнее, **третий** улыбнется своим мыслям...»

*"You lecture for **a quarter of an hour, for half an hour**, when you notice that the students are beginning to look at the ceiling, at Pyotr Ignatyevitch; **one** is feeling for his handkerchief, **another** shifts in his seat, **another** smiles at his thoughts..."*

«Проходит **час, другой**... <...> **Трое** молодых людей: **двое** из них высоки и тонки, **третий** мал ...»

*"**One hour** passes, and then **another**... **Three** young men, **two tall and thin, one short**..."*

В обоих приведенных примерах передается ощущение продолжительности действия за счет сочетания временной последовательности за счет отсчета долей часа или часов с помощью существительных и прилагательных, а также за счет количественных и порядковых числительных в указании количества персонажей-участников описываемого действия.

Заключение

Проведенное исследование по сопоставлению тек-

стов оригинала и перевода позволило дополнить представления о способах установления межъязыковых соответствий по передаче лингвостилистического потенциала числительных. В целом, можно считать, что

разнообразие средств передачи числительных в переводе художественного текста способно отразить уникальность текста-оригинала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вейхман Г.А. Новое в грамматике современного английского языка. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 544 с.
2. Голуб, И.Б. Русский язык и практическая стилистика: учебно-справочное пособие / И. Б. Голуб. — 3-е изд. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 355 с.
3. Национальный корпус русского языка. 2003—2021. Доступен по адресу: ruscorpora.ru
4. Малый академический словарь <https://dic.academic.ru/contents.nsf/mas/>
5. Cambridge dictionary online. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary>

© Голубкова Ольга Николаевна (ongolubkova@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Дорфман Оксана Вячеславовна

К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Магнитогорский
государственный технический университет
им. Г.И. Носова»
mandorffoks@yandex.ru

PERSONALIZED MODEL OF EDUCATION A TEACHER OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE

O. Dorfman

Summary: The article considers the personalization of the training of future teachers of the Russian language and literature within the framework of the hermeneutical approach. The author identifies the structural elements of the education personalization model and suggests the mechanisms of their formation. Compliance with the requirements of the educational environment of the new formation implies changes not only in the implementation of educational activities, but also in its planning, in which the student acquires a key role. Therefore, a student should be involved at all stages of building an educational trajectory.

Keywords: hermeneutical approach, personalization, higher education, individual trajectory, competence, curriculum, teacher of the Russian language and literature.

Аннотация: В статье в рамках герменевтического подхода рассмотрена персонализация обучения будущих учителей русского языка и литературы. Автором выделены структурные элементы модели персонализации образования и предложены механизмы их формирования. Соответствие требованиям образовательной среды новой формации предполагает изменения не только в осуществлении образовательной деятельности, но и её планировании, ключевую роль в котором приобретает обучающийся. Поэтому студент должен быть задействован на всех этапах выстраивания образовательной траектории.

Ключевые слова: герменевтический подход, персонализация, высшее образование, индивидуальная траектория, компетенция, учебный план, учитель русского языка и литературы.

В последнее десятилетие всё чаще встречаются научные изыскания, посвящённые индивидуализации и персонализации образования. Исследователи отмечают, что «в рамках дефицитности ряда умений и навыков современного педагога, желанием и необходимостью их восполнения и соответствия требованиям современного отечественного и мирового педагогического сообществ актуализируется ресурс персонализации образования, его индивидуальности и непрерывности» [4, с. 33]. Для современных школьников и студентов характерно изменение психологии восприятия, механизмов воспроизведения, трансформации информации и её присвоения. И если школьное обучение в большей степени носит обобщённый характер, поскольку уровень общего образования предполагает такую массовость, то вузовское нацелено на углубление, дифференциацию и профилизацию. Всё это подтверждает актуальность не столько теоретических исследований новой модели образования, сколько прикладных разработок, посвящённых конкретным аспектам обучения или образовательной системе в рамках профиля или направления подготовки для их последующей апробации и внедрения.

Персонализацию обучения мы рассматриваем в рамках герменевтического подхода В.В. Грачёва [2] как осознаваемую потребность индивида в саморазви-

тии, отражающуюся в трансформации содержания его образования. Именно осознанность познавательных процессов гарантирует их результативность, поэтому современные студенты должны не только быть мотивированными, но и обладать навыками рефлексии, чтобы уметь как выстраивать, так и корректировать свою образовательную траекторию.

Безусловно, коррекция одного или нескольких компонентов образовательной системы не гарантирует эффективность достижения образовательных результатов – необходимо системное изменение модели обучения. Так, под персонализированным образованием Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк понимают «образование, ориентированное на самостоятельное проектирование обучающимися содержания и технологий своей учебно-познавательной деятельности, индивидуальной траектории учения и критериальной оценки своих достижений» [3, с. 19]. Тождественное понимание персонализации можно заметить в работах В.А. Варламовой: «В персонализации образования как в образовательной системе педагог имеет главную роль в виде субъекта при определении создания свободного сознательного выбора индивидуального маршрута и подходящих образовательных ресурсов, средств обучения и диагностики» [1, с. 52]. Таким образом, студент должен быть задействован на всех этапах выстраивания образовательной траекто-

рии, иметь возможность её коррекции, быть свободным не только в выборе учебных дисциплин внутри учебных модулей или сроков их освоения, но и в выборе формата обучения, его средств и методов, способов контроля.

Рассмотрим элементы персонализированной модели образования учителя русского языка и литературы.

1. Паспорт компетенций.

На первом этапе целесообразно познакомить студента с паспортом компетенций выбранного профиля обучения. Необходимо подготовить документ, в котором должны быть отражены не только универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Последней группе компетенций, сформулированной образовательной организацией, безусловно, следует уделить особое внимание, поскольку профессиональные компетенции должны не только отражать требования отрасли (образовательной системы) и профессиональных стандартов (в случае с учителем русского языка – профессионального стандарта «Педагог»), но и соответствовать бренду вуза, обладать уникальными характеристиками, которые будут отличать его выпускника, способствовать успешному позиционированию на рынке труда по завершении обучения.

Будущий студент, во-первых, должен иметь представление о том, какие навыки и компетенции необходимы в профессии, во-вторых, должен понимать, насколько конкретный вуз сможет помочь в освоении данных компетенций, в-третьих, поможет выстроить индивидуальную траекторию. Только при соблюдении этих условий возможна мотивация и успех в учебной деятельности, которые позволят овладеть *hard* и *soft skills*.

2. Модульный базисный учебный план.

Стандартный учебный план состоит из обязательной части и вариативной, формируемой участниками образовательных отношений. Они предусматривают незначительное количество дисциплин по выбору – не менее 30%. В персонализированной модели этого недостаточно. Необходима иная концепция построения учебного плана: все дисциплины должны быть сгруппированы в модули в соответствии с формируемыми ими компетенциями, а модули должны предусматривать варианты для формирования компетенций по каждому блоку.

Т.е. модульный базисный учебный план – это конструктор, который должен позволить смоделировать индивидуальный маршрут продвижения в освоении выбранного профиля подготовки. Учебный план и индивидуальный маршрут не должны быть линейными: компетенции можно сформировать разными путями;

ведь задача вуза – не обеспечить изучение перечня указанных в учебном плане дисциплин, а сформировать у выпускника соответствующие компетенции, исходя из выбранных студентом типов задач профессиональной деятельности. Такими типами по стандарту направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование являются педагогический, проектный, методический, организационно-управленческий, культурно-просветительский и тип сопровождения. Будущий учитель русского языка и литературы может ограничиться каким-либо типом деятельности либо выбрать несколько, исходя из поставленных перед собой задач.

Общий объём зачётных единиц (з.е.) трудоёмкости для получения степени не может быть меньше 300, поэтому должны быть предусмотрены механизмы, которые позволят набрать нужное количество з.е. Вуз может установить ядерный блок дисциплин, изучение которых будет обязательным (например, история, философия, основы современного естествознания, иностранный язык, современный русский язык, методика преподавания и т.д.), но внутри каждой дисциплины должна быть предусмотрена вариативность в выборе форм и технологий обучения, средств диагностики и пр., чтобы обеспечить персонализированную модель образования в условиях ограничения выбора дисциплин.

3. Учебная дисциплина с возможностями персонализации.

Каждая учебная дисциплина должна предполагать варианты формата продвижения в процессе освоения курса:

- Онлайн-курсы на открытых образовательных платформах (при условии совпадения формируемых внутри курса компетенций и трудоёмкости). Возможен смешанный формат, когда теоретическая часть может быть освоена в рамках онлайн-курса, а проектные задания можно выполнять в рамках академических занятий. Например, курс «Современные образовательные технологии: новые медиа в классе», запущенный НИТУ «МИСиС» (Открытое образование), может быть зачтён в своей теоретической части в рамках вузовского курса «Инновационные процессы в преподавании филологических дисциплин», поскольку практические задания предполагают узкую предметную область.
- Разнообразные методические материалы на образовательной платформе вуза (например, MOODLE), включая ссылки на открытые лекции, платформы самообразования типа Arzamas, Лекториум и пр. Вариативность подобных материалов также должна предусматривать возможность освоения компетенций в рамках дисциплины,

занимаясь с вузовскими преподавателями, но не ограничиваясь ими.

- Офлайн-занятия с педагогом, которые, несмотря на видимую традиционность, не должны оставаться простой трансляцией знаний и опыта преподавателя, а могут изменить свой привычный формат – стать консультацией, модерированием хода выполнения индивидуальных или групповых заданий.
- Сочетание указанных форм. Студент имеет право кастомизировать формат обучения, выбрав удобный вариант для изучения всех дисциплин или варьируя методы освоения в зависимости от учебного курса.

4. Персонализированная диагностика.

В персонализированной модели образования требуется изменение типов контроля, как было отмечено выше, не стоит проверять знания предметов, необходимо выявлять уровень овладения компетенциями. Для обеспечения эффективного контроля индикация сформированности компетенций требуется не только преподавателю, но и самому обучающемуся. Если компетенция не освоена, то студент может выбрать освоение смежной дисциплины внутри модуля. Такое разветвление маршрута способствует персонификации достижений, а не простому выбору понравившихся дисциплин.

Говоря об оценивании сформированности компетенций, следует отметить необходимость предварительного и периодического оценивания. Для выстраивания индивидуальной траектории важно понимать, на каком базовом уровне находится студент, чтобы смоделировать его продвижение как по всему профилю, так и внутри конкретной дисциплины. Текущий контроль позволит понять, какие компетенции следует «подтянуть», т.е. каким разделам курса или каким заданиям следует уделить внимание. Таким образом, у студента появляется возможность корректировать траекторию, она не может быть выбранной однажды и оставаться неизменной.

5. Учебные и производственные практики.

Важнейшей частью приобретения профессиональных компетенций является прохождение практик. В рамках персонализированной модели обучения невозможно автоматическое направление студента на конкретную

базу практической подготовки. Для эффективной персонализации необходимо взаимодействие с работодателями, которое обеспечит возможность студенту проходить практику в образовательном учреждении, в котором нацелен работать, или курсировать по разным школам, чтобы понять, как работает система в целом, на каком возрастном периоде работа по обучению русскому языку и литературе наиболее эффективна (5-7, 8-9, 10-11 классы). Для достижения результативности практической деятельности, осуществления текущего оценивания сформированности компетенций и её коррекции необходимы куратор от вуза и модератор от образовательной организации, которые совместно со студентом будут моделировать прохождение практики. В рамках персонализации практической подготовки обязательно должны быть предусмотрены стажировки.

6. Дополнительные возможности.

Индивидуальная траектория может предполагать возможности получения компетенций для освоения дополнительных типов педагогической деятельности или профессиональной деятельности в смежных областях.

На наш взгляд, результативным механизмом персонализации является модель обратного дизайна (Backward Design). Продуктивным вариантом планирования учебной деятельности является знакомство будущего учителя с планируемыми результатами обучения (паспорт компетенций), фондом оценочных средств сформированности компетенций (как минимум на уровне итоговой государственной аттестации) и выбором учебных дисциплин внутри компетентностных модулей. Только в этом случае студент осознанно подойдёт к выстраиванию индивидуального маршрута и его коррекции на основе текущих результатов.

Безусловно, представленная персонализированная модель образования носит обобщённый характер, описывает составляющие элементы и намечает механизмы моделирования обучения учителя русского языка и литературы. Высшая школа должна пересмотреть уровни учебного взаимодействия, характер методических материалов, функционал профессорско-преподавательского состава, методы контроля, возможности образовательных коллабораций. Но без изменений невозможно соответствие требованиям образовательной среды новой формации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варламова В.А. Индивидуализация и персонализация в современном образовании / В.А. Варламова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68-2. – С. 50-53.
2. Грачёв В.В. Персонализация образования / В.В. Грачёв. – М.: Изд-во СГИ, 2005. – 200 с.

3. Зеер Э.Ф. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2021. – №1. – С. 17-25.
4. Комарова Т.С. Персонализация образования в условиях стандартизации: траектория учителя / Т.С. Комарова // Известия ВГПУ. – 2020. – №10 (153). – С. 31-37.

© Дорфман Оксана Вячеславовна (mandorffoks@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

АНАЛИЗ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ НА ОСНОВЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ

ANALYSIS OF THE SUCCESS OF STUDYING AT A MEDICAL UNIVERSITY BASED ON THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF A PERSON

**S. Levitsky
N. Davydova
A. Levitskaya
A. Khromova
E. Kurochkina**

Summary: The article is devoted to the analysis of the progress of students in the specialty 31.05.03 "Dentistry", depending on the level of formation of various psychological characteristics of the individual. It was necessary to identify predictive criteria for learning success based on psychological indicators. For this, data on academic performance and the average score in theoretical disciplines and practical training of junior students were summarized, which were then correlated with the data of psychological testing. The average level of formal logical thinking and attentiveness, the ability to operate with concepts, abstract, find relationships, formulate hypotheses and substantiate conclusions, the average interest of students in the professions of the natural science profile, and a low level of ability to concentrate were established. Regardless of the average score, the third level of formation of interests prevailed, however, the level of formation of abilities with an increase in the average score increased to the third. Data have been obtained that make it possible to attribute to prognostic criteria indicators of the degree of formation on the scale "Manual labor", an aggregated indicator "Readiness to work as a doctor" and the coefficient of coincidence for working as a dentist. It is necessary to further study the relationship of personal psychological characteristics with the success of students in the university and further search for markers of academic performance.

Keywords: psychological characteristics, academic performance, learning motivation, predictive criteria for successful learning.

Левицкий Сергей Николаевич

к.б.н., доцент, Северный государственный медицинский университет (Архангельск)
sergeylevitski@yandex.ru

Давыдова Надежда Геннадьевна

к.м.н., доцент, Северный государственный медицинский университет (Архангельск)
fstomat@mail.ru

Левицкая Анастасия Сергеевна

Северный государственный медицинский университет (Архангельск)
sergeylevitski@yandex.ru

Хромова Анна Владимировна

к.м.н., доцент, Северный государственный медицинский университет (Архангельск)
medbio@mail.ru

Курочкина Екатерина Леонидовна

к.б.н., доцент, Северный государственный медицинский университет (Архангельск)
zhibort71@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу успеваемости обучающихся по специальности 31.05.03 «Стоматология» в зависимости от уровня сформированности различных психологических характеристик личности. Было необходимо выявить прогностические критерии успешности обучения, основанные на психологических показателях. Для этого были обобщены данные по академической успеваемости и средний балл по теоретическим дисциплинам и практической подготовке обучающихся младших курсов, которые затем были соотнесены с данными психологических тестирований. Был установлен средний уровень формально-логического мышления и внимательности, умения оперировать понятиями, абстрагировать, находить взаимосвязи, формулировать гипотезы и обосновывать выводы, средний интерес обучающихся к профессиям естественно-научного профиля, низкий уровень способности к концентрации внимания. Независимо от среднего балла, преобладал третий уровень сформированности интересов, однако уровень сформированности способностей при увеличении среднего балла повышался до третьего. Получены данные, позволяющие отнести к прогностическим критериям показатели степени сформированности по шкале «Ручной труд», укрупненный показатель «Готовность к работе по профессии врач» и коэффициент совпадений для работы врачом стоматологом. Необходимо дальнейшее изучение взаимосвязи личностных психологических особенностей с успешностью обучения обучающихся в вузе и дальнейшего поиска маркеров академической успеваемости.

Ключевые слова: психологические особенности, академическая успеваемость, мотивация обучения, прогностические критерии успешного обучения.

Введение

Современными исследованиями в области педагогики доказано, что академическая успешность обучающихся медицинского вуза взаимосвязана с уровнем базовых (школьных) знаний, которые оцениваются по результатам ЕГЭ [1, 2]. Установлено, что успешность обучения выше у студентов с более высокими показателями ЕГЭ, однако для успешного продолжения процесса обучения в медицинском вузе базовых знаний не всегда достаточно. На начальных этапах обучения период адаптации обучающихся сопровождается перенапряжением и истощением организма, изменением самочувствия, нарушением коммуникативной деятельности, поэтому знание индивидуальных психологических особенностей обучающихся позволяет оценить их психологическую готовность к дальнейшему получению образования. Среди факторов психологической готовности, которые влияют на успешность обучения в медицинском вузе, основополагающим является актуальное психологическое состояние, отражающее особенности адаптации к условиям обучения [3, 4]. Прогностические критерии успешности обучения, основанные на психологических показателях, обычно подразделяются на когнитивные и личностные [5, 6]. Главным критерием успешности обучения считались когнитивные факторы, однако изучение личностных свойств, влияющих на академические достижения обязательно нужно учитывать при организации учебного процесса в медицинском вузе [7], так как именно они могут определять успешность или неуспешность адаптации к образовательной среде вуза [8, 9]. Кроме того, изучение психологического портрета конкретных обучающихся может помочь повысить интерес к предмету и получаемой специальности, улучшить успешность обучения в вузе, а сам образовательный процесс будет строиться через совершенствование личности и создание психологически комфортной образовательной среды [10, 11]. Изучение мотивации к обучению и профессиональное становление будущего врача-стоматолога начинается с обучения в медицинском ВУЗе, поэтому формированию личностных качеств необходимо уделять особое внимание. Отношение к будущей профессии, мотивы её выбора являются чрезвычайно важными факторами, обуславливающими успешность профессионального обучения и становления врача-стоматолога [12].

Целью исследования являлось определение психологических показателей, являющихся прогностически значимыми и определяющими академическую успешность обучения.

Задачи исследования:

1. обобщить данные по академической успеваемости обучающихся II курса стоматологического факультета за весь период обучения в вузе (4 сессии);

2. соотнести психологическое тестирование, проведенное на I курсе, с данными по академической успеваемости по итогам 4 сессий;
3. выявить прогностически значимые психологические показатели способности к обучению в вузе и академической успеваемости.

Решение этих задач могло бы способствовать созданию эффективных программ комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Материал и методы исследования

В исследовании приняли участие 192 обучающихся стоматологического факультета ФГБОУ ВО Северный государственный медицинский университет (г. Архангельск) в возрасте от 19 до 24 лет.

Для оценки роли психологических показателей в академической успешности обучения в медицинском вузе были использованы данные психологических тестирований, проведенных на основе разработок Центра тестирования и развития "Гуманитарные технологии" на базе факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова (Научный руководитель – д.п.с.н., проф. А.Г. Шмелев). В исследовании использовали тест «Естественно-научный профиль», который позволил оценить способности и склонности к обучению на естественно-научном профиле и тест «Профессия – врач», направленный на оценку интересов, способностей, особенностей личности и стратегий поведения в разных жизненных ситуациях. Полученные в результате анкетирования данные группировались в соответствии с рекомендациями в 4 уровня развития (сформированности) того или иного умения или качества личности: очень низкий (до 3,5 баллов), низкий (от 3,6 до 5,5 баллов), средний (от 5,6 до 7,5 баллов), высокий (от 7,6 до 10 баллов).

Для анализа академической успеваемости студентов были проанализированы: 1) средний балл обучающихся за весь период обучения в вузе, рассчитанный как отношение суммы всех оценок к количеству сданных предметов; 2) средний балл за пройденные учебные и производственные практики, рассчитанный аналогичным образом.

Показатель «академическая успеваемость» понимается как средний балл студента за все время обучения – GPA (grade point average) [13], он связан с уровнем интеллекта, эффективностью в профессиональной деятельности, профессиональным статусом [14], поэтому используется в большинстве исследований в области образования.

Статистический анализ проводился с использованием пакета прикладных программ «SPSS statistics»

(StatSoft, USA) версия 21.1 с расчетом M (SD) для нормальных выборок и Med (25 %; 75 %) для выборок с ненормальным распределением.

Различия между двумя выборками с измеряемыми параметрами определялись при помощи критерия Стьюдента. Проверка нормальности согласованности проводилась с помощью критерия Шапиро–Уилка. При проверке гипотез критический уровень значимости принимали равным 0,05.

Результаты исследования и их обсуждение

На первом этапе эксперимента были проанализированы результаты тестирований по наличию склонностей и способностей к работе по направлению естественно-научного профиля и работе врачом. По результатам теста «Интерес к естественным наукам», который определял уровень формально-логического мышления и внимательности, умение оперировать понятиями, абстрагировать, находить взаимосвязи, формулировать гипотезы и обосновывать выводы, был установлен средний интерес обучающихся к профессиям естественно-научного профиля, а способность к концентрации внимания оказалась низкой. Уровень шкалы «Склонности» составил $6,13 \pm 1,47$, шкалы «Способности» – $6,56 \pm 1,21$, общий потенциал – $6,28 \pm 1,10$. Статистически значимых различий между этими показателями у юношей и девушек установлено не было. Анализ результатов теста «Профессия – врач» представлен в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты психологического тестирования обучающихся.

Параметры	Среднее значение (M), Стандартное отклонение (SD)
ИНТЕРЕСЫ	6,29±0,88
Помощь людям	6,55±1,55
Интерес к естественным наукам	5,63±1,66
Работа с информацией	5,64±1,66
Ручной труд	7,77±2,06
Риск	5,88±1,97
СПОСОБНОСТИ	6,49±1,45
Логика	6,42±1,99
Память	6,56±1,63
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ	6,22±1,47
Общительность	6,30±1,60
Стрессустойчивость	6,14±1,94
СКЛОННОСТЬ К ПРОФЕССИИ ВРАЧ	6,88±1,56
СКЛОННОСТЬ К ПРОФЕССИИ ВРАЧ-СТОМАТОЛОГ	6,30±0,12

Результаты проведенного тестирования показали, что по всем изучаемым шкалам, за исключением шкалы «Ручной труд», обучающиеся показатели средний уровень сформированности личностных качеств.

Шкала «Помощь людям»: большинство опрошенных в определенных ситуациях готовы помочь людям и вникнуть в их проблемы. Однако в других ситуациях предпочитают действовать в собственных интересах, предоставив окружающим самостоятельно разбираться с собственными проблемами. **Шкала «Интерес к естественным наукам»:** обучающихся не слишком привлекает изучение биологии и химии. Имеют средние знания анатомии, физиологии, фармации, основывающихся на понимании базовых естественных наук, необходимы любому врачу. **Шкала «Работа с информацией»:** обучающиеся не особо любят читать, искать информацию в интернете, не умеют систематизировать знания. Профессия врача требует серьезной учебы, работы с большими массивами информации, любознательности. **Шкала «Ручной труд»:** обучающиеся показали высокий уровень ответов, что подтверждает тот факт, что им нравится работать руками, ручной труд предпочитают интеллектуальной работе. **Шкала «Риск»:** Профессия врача связана с повышенной ответственностью и необходимостью ориентироваться в критических ситуациях. Большинство опрошенных предпочитают спокойствие и комфорт, безопасность и виды работ, которые не требуют быстрого реагирования и не связаны с работой в экстремальных условиях. **Шкала «Логика»:** шкала отражает способность рассуждать, строить высказывание, выводить закономерности, мыслить на понятийном, абстрактном уровне, способность находить ответ на нестандартные задачи путем рассуждений и умозаключений. Логическое мышление и умение находить закономерности, соотносить факты и категории очень важны для профессии врача. Врач должен соотнести все наблюдаемые симптомы, результаты осмотра и диагностики для постановки верного диагноза, для чего развитое логическое мышление просто необходимо. Большинство опрошенных набрали средний балл. Было показано низкое умение анализировать большой объем информации, делать выводы, стратегически мыслить. **Шкала «Память»:** для успешной работы врачам нужна хорошо развитая память, поскольку врач каждого направления должен хорошо ориентироваться в большом количестве симптомов, синдромов, отлично знать анатомию и физиологию, осваивать большие массивы справочной информации. Эти умения обучающиеся показали на среднем уровне. **Шкала «Общительность»:** большинству опрошенных нравится как общаться с людьми, так и проводить время в одиночестве, наедине со своими мыслями. **Шкала «Стрессоустойчивость»:** профессия врача предполагает работу в условиях повышенной ответственности, поскольку неверные действия могут привести к серьезным последствиям во всех сферах деятельности врачей (например, неудачная

операция, некачественно изготовленные лекарства, неверно поставленный диагноз). Поэтому врачи должны обладать высоким уровнем стрессоустойчивости, чтобы справляться с такого рода психологическими нагрузками. Результаты по этой шкале показали проявление эмоциональную неустойчивости, среднюю способность справляться со своими переживаниями.

Исходя из результатов тестирования, на основе полученных данных личностных качеств и способностей, можно сделать вывод, что большинство обучающихся показали среднюю склонность к работе врача, в том числе и по специальности «Стоматология».

На втором этапе была проанализирована академическая успеваемость обучающихся, согласно плану, опи-

санному в материалах и методах. Было установлено, что, несмотря на средние показатели психологического тестирования, средний балл за весь период обучения составил $4,21 \pm 0,48$, в том числе за практические умения – $4,36 \pm 0,42$.

Исходя из академической успеваемости и среднего балла каждого обучающегося, все опрошенные были распределены на группы: 1) средний балл 3,0-3,5, 2) средний балл – 3,6-4,7, 3) средний балл – 4,8-5,0. Распределение обучающихся по группам показано в таблице 2.

Анализ полученных результатов показал, что у обучающихся всех групп, независимо от среднего балла, преобладает третий уровень сформированности интересов, однако уровень сформированности способностей в пер-

Таблица 2.

Сравнение психологических показателей обучающихся в зависимости от академической успеваемости.

	Средний балл 3,0-3,5				Средний балл 3,6-4,7				Средний балл 4,8-5,0			
	Уровень сформированности				Уровень сформированности				Уровень сформированности			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Интересы	0	35,3	58,8	5,88	0	23,2	65,2	11,6	0	23,3	62,8	14,0
Способности	11,8	38,2	32,4	17,7	7,2	25,9	50,9	16,1	2,3	9,3	60,5	27,9
Личностные особенности	2,9	38,2	47,1	11,8	0,9	33,0	44,6	21,4	4,7	34,9	46,5	14,0
Склонность к профессии врач	5,88	32,4	41,2	20,6	6,3	17,9	29,5	44,6	9,3	9,3	15,6	65,1

Примечание: % обучающихся, имеющих определенный уровень сформированности личностно-психологических качеств.



Рис. 1. Распределение обучающихся с различными уровнями сформированности готовности к работе врачом в зависимости от среднего балла успеваемости.

вой группе – второй, а при увеличении среднего балла повышается до третьего. При этом следует отметить, что при среднем балле 4,8-5,0 абсолютные показатели по шкале «Интересы» и «Способности» являются максимальными. Этот факт свидетельствует об определенной взаимосвязи между академической успеваемостью и наличием интересов и способностей к будущей профессиональной деятельности. Аналогичные результаты были получены при анализе данных по укрупненной шкале «Личностные особенности».

Однако, анализируя результаты тестирования по шкале «Склонность к профессии врач», было установлено, что имеется прямая связь между уровнем склонности к работе в медицине и академической успешностью обучающихся: при среднем балле до 3,5, третий и четвертый уровень сформированности имело 61,8% опрошенных, при среднем балле до 4,7 – 74, 1%, при среднем балле 4,8-5,0 – 80,7% ($P \geq 0,01$) (рис. 1).

Данную взаимосвязь показывает и увеличение частоты встречаемости обучающихся с четвертым уровнем сформированности готовности обучаться по профессии врача при увеличении среднего балла: с 20,6% в первой группе до 65, 1% - в третьей группе ($P \geq 0,001$).

На третьем этапе исследования анализировали данные по психологической готовности обучаться по специальности «Стоматология» и возможности использовать эти данные как прогностический критерий успешности обучения. Установлено, что при среднем балле от 3,0 до 3,5, показатель по данной шкале составил $5,68 \pm 1,03$, при

среднем балле от 3,6 до 4,7 – $6,28 \pm 1,33$, при среднем балле от 4,8 до 5,0 – $6,52 \pm 1,43$. Хотя не было получено статистически значимых отличий, наблюдается тенденция к увеличению абсолютных показателей по изучаемой шкале в зависимости от академической успешности.

Выводы

Полученные результаты в целом согласуются с данными других исследований. В нашем исследовании получены данные, позволяющие отнести к прогностическим критериям показатели степени сформированности по шкале «Ручной труд», укрупненный показатель «Готовность к работе по профессии врач» и коэффициент совпадений для работы врачом стоматологом. Необходимо дальнейшее изучение взаимосвязи личностных психологических особенностей с успешностью обучения обучающихся в вузе и дальнейшего поиска маркеров академической успеваемости. Тесты по профориентации и профессиональной диагностике, направленные на изучение личностных качеств, целесообразно использовать для анализа критериев обучения в медицинском вузе по различным специальностям. Кроме того, необходимо дальнейшее изучение академической успеваемости студентов не только на младших курсах, чтобы подтвердить валидность выявленных критериев. По результатам исследований целесообразно выявлять определенные «группы риска», например, обучающиеся с изначально низкими личностно-психологическими показателями, но имеющими высокую мотивацию получить профессию врача.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдова Н.Г., Левицкий С.Н., Тарасова А.В. Результаты ЕГЭ как инструмент диагностики успешности обучения будущих врачей-стоматологов // Стоматология - Кафедра. Стоматологическое образование. 2020. № 72-73. С. 96-99.
2. Анализ факторов, влияющих на успешность обучения студентов медицинского вуза / А.М. Шапоров и др. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. №6. С. 293-299.
3. Дорофеев И.И., Гончаров К.Н. Психологическая готовность к обучению в медицинском вузе // Известия Российской военно-медицинской академии. 2020. Т. 39. № 53-4. С. 67-72.
4. Анализ психологической готовности к обучению в медицинском вузе / В.А. Савельев и др. // I Международный научный конгресс «Педагогика и психология в медицине: проблемы, инновации, достижения» (3-4 июня 2021 года, Санкт-Петербург). [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47190366_33531014.pdf (дата обращения: 20.01.2022).
5. Осипчукова Е.В., Попова Н.В., Попова Е.В. Адаптация студентов в учреждениях высшего образования: факторный анализ // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. Т. 8. № 4. С. 66-74. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2016-8-4-66-74> (дата обращения: 15.02.2022)
6. Междисциплинарный подход к психолого-педагогической адаптации студентов медицинского вуза / Л.В. Михайлова и др. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2018. № 4. С. 135-139.
7. Психологические показатели как прогностические критерии академической успеваемости студентов в медицинском вузе / О.В. Тюсова и др. // Ученые записки СПбГМУ им. акад. И. П. Павлова. 2017. №24(2). С. 66-72.
8. Чижова М.Б. Личностные факторы адаптации студентов-первокурсников к образовательной среде медицинского вуза // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23. № 4. С. 1005-1015.
9. Чуйкова Н.А. Психологические факторы успешности обучения студентов в вузе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 12-2. С. 103-105.

10. Арсентьева М.В. Психологические факторы успешного обучения студентов в вузе //Известия ТулГУ. Технические науки. 2012. Вып. 11. Ч. 2. С. 214-221.
11. Лазарева И.Н. Ориентационная программа для первокурсников как средство развития самосознания личности //Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 12(189). С. 42-47.
12. Хамитова Л.А. Профессиональная мотивация студентов-стоматологов // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2019. Т. 9. № 7. С. 286-287.
13. Kuncel N.R., Crede M., Thomas L.L. The validity of selfreported grade point averages, class ranks, and test scores: A metaanalysis and review of the literature // Review of Educational Research. 2005. № 75. P. 63–82.
14. Strenze T. Intelligence and socioeconomic success: A metaanalytic review of longitudinal research // Intelligence. 2007. № 35. P. 401–426.

© Левицкий Сергей Николаевич (sergeylevitski@yandex.ru), Давыдова Надежда Геннадьевна (fstomat@mail.ru),
Левицкая Анастасия Сергеевна (sergeylevitski@yandex.ru), Хромова Анна Владимировна (medbio@mail.ru),
Курочкина Екатерина Леонидовна (zhibort71@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северный государственный медицинский университет

ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DYNAMICS OF PROFESSIONAL READINESS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS FOR ACTIVITIES IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

O. Lipunova

Summary: The results of a study of the dynamics of professional readiness for the implementation of pedagogical activity in the conditions of inclusive education among graduate students of a pedagogical university are presented. An analysis of the dynamics of content components in the structure of professional readiness of future teachers for inclusive education is presented.

Keywords: inclusion, inclusive education, children with disabilities, professional readiness to implement inclusive education, readiness to work with children with disabilities.

Липунова Ольга Владимировна

*К.псх.н., доцент, ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет»
(г. Комсомольск-на-Амуре)
belousowa29@mail.ru*

Аннотация: Изложены результаты исследования динамики профессиональной готовности к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования у студентов-выпускников педагогического вуза. Представлен анализ динамики содержательных компонентов в структуре профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, профессиональная готовность к реализации инклюзивного образования, готовность к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Одной из актуальных проблем современного образования является проблема формирования готовности будущего педагога к различным видам деятельности: саморазвитию, самопознанию, самоорганизации, самообразованию, самореализации. Большое внимание уделяется изучению состояния готовности к профессиональной деятельности, которое обуславливает результативность деятельности.

Категория «готовность» рассматривается как психологическая основа для определения стадий развития профессионализма. Выделяют следующие виды готовности: готовность к школе, профессиональному выбору, профессиональному обучению, к профессиональной деятельности, к продолжению профессиональной деятельности (профессиональному совершенствованию), к перемене профессии (перемене рабочего места) [6].

Важнейшей составляющей готовности является мотивационно-смысловая готовность и способность субъекта к осуществлению профессиональной деятельности [1].

Эффективность внедрения инклюзивной практики в систему образования зависит от способности педагога принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации, что, в свою очередь, предполагает готовность к инклюзивной педагогической практике, мо-

тивацию к инклюзивной образовательной деятельности, сформированность специальных знаний, умений и навыков, способность к профессиональной рефлексии [3].

По мнению современных исследователей, педагог, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен владеть представлениями о типологии, закономерностях аномального развития, о технологиях работы с детьми с интеллектуальной, физической недостаточностью, об особенностях организации процесса образования детей с особыми образовательными потребностями [2; 4].

Профессиональную готовность педагога к инклюзивной практике в образовательной среде характеризуют как уровень знаний и профессионализма, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации. Это динамическое, интегративное профессионально-личностное образование, характеризующееся наличием установки, предполагающей активную предрасположенность и потребность педагога в осуществлении инклюзивного образования лиц с ОВЗ, проявляющееся в наличии и мобилизации специальных знаний, умений и навыков реализации инклюзивного образования. Профессиональная готовность проявляется в направленности сознания педагога и в его способности выполнять профессиональную деятельность по

осуществлению полноценного обучения и воспитания ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. По мнению исследователей, профессиональная готовность педагога к инклюзивному образованию является фундаментальным условием успешного осуществления инклюзивного образования [5].

Структуру профессиональной готовности педагогов к инклюзивному образованию составляют следующие содержательные компоненты.

Ценностно-мотивационный компонент (включает мотивацию к осуществлению инклюзивной образовательной деятельности, стремление к самосовершенствованию и самореализации в профессиональной деятельности, потребность в достижении цели).

Когнитивный компонент (включает владение общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о сущности инклюзивного образования, вариантах его осуществления, педагогических средствах, обеспечивающих организацию в учебном процессе и внеурочной деятельности).

Поведенческий компонент (включает поведенческие умения и навыки, используемые для решения проблемных ситуаций в условиях инклюзивного образования).

Аффективный компонент (включает сформированность навыков регуляции переживаний, связанных с эффективным решением проблемных ситуаций инклюзивного образования) [8].

Целью исследования явился анализ динамики профессиональной готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья у студентов-выпускников педагогического вуза.

В исследовании приняли участие студенты очной формы обучения, обучающиеся по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), проходившие профессиональную подготовку в указанный период в ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет», в количестве 67 испытуемых на первом этапе исследования, 59 испытуемых на втором этапе исследования.

Исследование проводили в два этапа - в 2018 года (начало профессиональной подготовки студентов), в 2022 год (окончание периода профессиональной подготовки студентов).

За период профессиональной подготовки студенты прошли учебную и производственную практики, т.е. на момент реализации второго этапа исследования, сту-

денты имеют представление о содержании будущей профессиональной деятельности в образовательной организации, в том числе в условиях инклюзивного образования.

Для исследования была специально разработана анкета, вопросы которой составлены на основе выделенных рассмотренных показателей профессиональной готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования.

Анкета содержит вопросы двух типов – по содержанию и по форме. Вопросами по содержанию выступили вопросы по исследуемому феномену – психологической готовности к инклюзивной практике, которые позволили выявить представления исследуемых студентов об особенностях психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, о специфике инклюзивного образования, об особенностях организации процесса образования детей с ограниченными возможностями здоровья и включения их в процесс взаимодействия и сотрудничества с другими детьми.

По форме вопросы разработанной анкеты подразделяются на открытые, закрытые и полужакрытые. Открытые вопросы подразумевают размышлять и давать свой вариант ответа, в закрытых дается полный перечень ответов на выбор, в полужакрытых вопросах представлен ряд ответов, а также есть специально отведенные строки для своего или для наиболее развернутого ответа.

В результате проведенного исследования мы проанализировали динамику сформированности компонентов профессиональной готовности будущих педагогов к осуществлению профессиональной педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования. Для оценки статистической значимости различий использовали критерий χ^2 - угловое преобразование Фишера.

Ряд вопросов анкеты по содержанию позволил осуществить анализ динамики ценностно-мотивационного компонента профессиональной готовности у исследуемых студентов: «Хотели бы Вы работать в качестве педагога в инклюзивном образовательном учреждении?»; «Ваше отношение к инклюзивному обучению детей с ОВЗ»; «Где, по-Вашему мнению, должен воспитываться ребенок с ОВЗ?» и др.

Количественный анализ результатов исследования динамики ценностно-мотивационного компонента представлен в таблице 1.

Как видно из таблицы 1, различия в составляющих ценностно-мотивационного компонента инклюзивной готовности у исследуемых групп студентов в начале и на завершающем этапе профессиональной подготовки

Таблица 1.

Показатели динамики ценностно-мотивационного компонента готовности будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

показатели	Период анализа		2018		2022		Значимость различий
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	
мотивация инклюзивной образовательной деятельности	18	26,9	36	63,1			$\varphi^*_{эм} = 3,95$ при $p \leq 0,05$
стремление к самореализации в профессиональной деятельности	26	38,8	41	71,9			$\varphi^*_{эм} = 3,5$ при $p \leq 0,05$
принятие детей с ОВЗ	8	11,9	31	54,4			$\varphi^*_{эм} = 5,1$ при $p \leq 0,05$
готовность реализовать требования к обучению детей с ОВЗ	6	8,9	31	54,4			$\varphi^*_{эм} = 5,7$ при $p \leq 0,05$

Таблица 2.

Показатели динамики когнитивного компонента готовности будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

показатели	Период анализа		2018		2022		Значимость различий
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	
представления об основных направлениях деятельности педагога инклюзивного образования	9	13,4	14	23,7			$\varphi^*_{эм} = 1,5$ при $p \leq 0,05$
представления о содержании инклюзивного образования	11	16,4	23	38,9			$\varphi^*_{эм} = 2,89$ при $p \leq 0,05$
представления о закономерностях развития детей с ОВЗ	8	11,9	17	28,8			$\varphi^*_{эм} = 2,4$ при $p \leq 0,05$
представления о технологиях работы с детьми с ОВЗ	5	7,5	9	15,7			$\varphi^*_{эм} = 1,4$ при $p \leq 0,05$

выявлены по всем анализируемым показателям: мотивация инклюзивной образовательной деятельности ($\varphi^*_{эм} = 3,95$ при $p \leq 0,05$), стремление к самореализации в профессиональной деятельности ($\varphi^*_{эм} = 3,5$ при $p \leq 0,05$), принятие детей с ограниченными возможностями здоровья ($\varphi^*_{эм} = 5,1$ при $p \leq 0,05$), готовность реализовать требования к обучению детей с ОВЗ ($\varphi^*_{эм} = 5,7$ при $p \leq 0,05$).

Таким образом, полученные результаты исследования свидетельствуют о выраженной динамике в формировании ценностно-мотивационного компонента готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья у будущих педагогов. По завершению профессиональной педагогической подготовки образовательная деятельность в инклюзивном образовании для выпускников выступает как личностная ценность, будущие педагоги демонстрируют сформированность мотивации как устойчивую направленность на профессиональные интересы. Личностная ценность инклюзивной образовательной деятельности определяет соответствующее позитивное восприятие будущими педагогами детей с ограниченными возможностями здоровья как субъекта будущей профессиональной деятельности, готовность к самореализации в профессиональной деятельности, связанной с инклюзивной практикой.

Ряд вопросов анкеты по содержанию был направлен на анализ динамики когнитивного компонента профессиональной готовности у исследуемых студентов: «Хотели бы Вы работать в качестве педагога в инклюзивном

образовательном учреждении?»; «Знаете ли основные направления деятельности педагога инклюзивного образования?»; «Знаете ли формы организации образовательного процесса с лицами с ОВЗ?»; «Знакомы ли с ФГОС обучения и воспитания лиц с ОВЗ?» и др.

Количественный анализ результатов исследования динамики ценностно-мотивационного компонента представлен в таблице 2.

Согласно сравнительному анализу представленных в таблице 2 данных, наиболее значимые различия в представлениях у исследуемых групп студентов в начале и на завершающем этапе профессиональной подготовки выявлены по таким показателям, как представления о содержании инклюзивного образования ($\varphi^*_{эм} = 2,89$ при $p \leq 0,05$), представления о закономерностях развития детей с ограниченными возможностями здоровья ($\varphi^*_{эм} = 2,4$ при $p \leq 0,05$). Согласно анализу результатов исследования, статистически значимых различий не выявлено по таким анализируемым показателям, как представления об основных направлениях деятельности педагога инклюзивного образования ($\varphi^*_{эм} = 1,5$ при $p \leq 0,05$), представления о технологиях работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья ($\varphi^*_{эм} = 1,4$ при $p \leq 0,05$).

Таким образом, полученные результаты исследования свидетельствуют об отсутствии выраженной динамики в формировании когнитивного компонента готовности к работе с детьми с ограниченными воз-

Таблица 3.

Показатели динамики когнитивного компонента готовности будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

показатели	Период анализа		2018		2022		Значимость различий
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	
готовность к самореализации в инклюзивной практике	19	28,4	25	42,4			$\varphi^*_{эм} = 1,63$ при $p \leq 0,05$
профессиональная рефлексия	22	32,8	34	57,6			$\varphi^*_{эм} = 2,8$ при $p \leq 0,05$
копинг-стратегии в условиях инклюзии	7	10,4	12	20,3			$\varphi^*_{эм} = 1,56$ при $p \leq 0,05$

Таблица 4.

Показатели динамики аффективного компонента готовности будущих педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

показатели	Период анализа		2018		2022		Значимость различий
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	
неуверенность	54	80,6	49	85,9			$\varphi^*_{эм} = 0,46$ при $p \leq 0,05$
тревожность	58	86,6	51	86,4			$\varphi^*_{эм} = 0,49$ при $p \leq 0,05$
эмоциональная напряженность	62	92,5	53	89,8			$\varphi^*_{эм} = 0,53$ при $p \leq 0,05$
фрустрационная толерантность	37	55,2	47	79,7			$\varphi^*_{эм} = 2,97$ при $p \leq 0,05$

возможностями здоровья у будущих педагогов. Количество завершающих профессиональную педагогическую подготовку студентов, продемонстрировавших сформированность представлений о закономерностях развития детей с ограниченными возможностями здоровья, о содержании инклюзивного образования, увеличилось в сравнении с периодом начала подготовки. При этом обширных, разнообразных знаний, и, соответственно, умений, навыков для реализации профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики у исследуемых студентов не выявлено не в начале, не на завершающем этапе обучения.

Для анализа динамики поведенческого компонента профессиональной готовности у исследуемых студентов также в анкете был предусмотрен ряд вопросов: «Готовы ли к дальнейшей переподготовке, повышению квалификации в сфере инклюзивного образования?»; «Готовы ли к овладению технологиями проведения занятий с лицами с ОВЗ?»; «Готовы ли к работе с родителями (законными представителями) лиц с ОВЗ?»; «Стремитесь ли достичь совершенства в своей профессиональной деятельности?» и др.

Количественный анализ результатов исследования динамики поведенческого компонента представлен в таблице 3.

Согласно сравнительному анализу представленных в таблице 4 результатов, различия в составляющих аффективного компонента инклюзивной готовности у исследуемых групп студентов в начале и на завершающем этапе профессиональной подготовки выявлены по по-

казателю фрустрационная толерантность ($\varphi^*_{эм} = 2,97$ при $p \leq 0,05$). Различия по показателям неуверенность в ситуации инклюзивной практики ($\varphi^*_{эм} = 0,46$ при $p \leq 0,05$), тревожность, регуляция переживания в условиях инклюзии ($\varphi^*_{эм} = 0,49$ при $p \leq 0,05$), эмоциональная напряженность ($\varphi^*_{эм} = 0,53$ при $p \leq 0,05$) не являются значимыми.

Таким образом, полученные результаты исследования свидетельствуют об отсутствии выраженной динамики в формировании аффективного компонента готовности к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья у исследуемых будущих педагогов. Качественный анализ ответов испытуемых отражает опасения будущих педагогов за свое эмоциональное состояние при необходимости реализации профессиональной деятельности в условиях инклюзивной практики: ожидания снижения фона настроения, эмоционального напряжения, психосоциального стресса, неготовность к разрешению проблемных ситуаций инклюзивной практики. При этом, данные негативные тенденции характеризуют содержание аффективного компонента готовности как в начале, так и на завершающем этапе профессиональной подготовки исследуемых. Можно предположить постепенное нарастание у таких испытуемых в условиях инклюзивной практики снижения эмоционального фона, равнодушия, в итоге - эмоциональное пресыщение. Анализ показателя фрустрационной толерантности отражает положительные изменения в оценке своих профессиональных возможностей, возможных профессиональных достижений, успехов в условиях инклюзивной практики у будущих педагогов к завершающему этапу

профессиональной подготовки. При этом отмечается тенденция к углублению уровня психосоциального стресса, эмоционального напряжения.

Таким образом, результаты исследования убедительно свидетельствуют об отсутствии выраженной динамики в профессиональной готовности будущих педагогов к осуществлению педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования. Будущим педагогам не хватает необходимых знаний, умений, навыков, касающихся основных направлений деятельности педагога инклюзивного образования, что, в свою очередь, обу-

словливает невозможность решения конкретных педагогических задач инклюзивной практики. При сформированной мотивации профессиональной деятельности с лицами с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования будущим педагогам присущи переживания, обусловленные возможностью и необходимостью осуществления инклюзивного образования. В целом, полученные результаты отражают несформированность у будущих педагогов навыков эффективного разрешения проблемных ситуаций в профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – с. 83–92.
2. Круглова С.А., Поникарова В.Н., Букина И.А. Некоторые аспекты изучения психоэмоционального напряжения у педагогов, работающих в условиях специализированного детского дома / С.А. Круглова, В.Н. Поникарова, И.А. Букина // PER ASPERA... – Выпуск 3: Сборник трудов молодых ученых / Сост. Е.Б. Карпушина, О.Л. Леханова. – Череповец: Марка, 2001. – 164 с.
3. Кузьмина О.С. К вопросу о подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О.С. Кузьмина // Наука образ.: сб. науч. ст. / отв. ред. Н.С. Макарова. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2010. – Вып. 25. – С. 188-194.
4. Назарова Н.М. Проблемы и перспективы подготовки психолого- педагогических кадров для работы в системе специального образования лиц с ограниченными возможностями / Н.М. Назарова // Инновации в российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. – М., 1999. – С. 128-134.
5. Олейникова Е.Н. Формирование профессиональной компетенции дефектологов в процессе вузовской подготовки / Е.Н. Олейникова // Научные проблемы гуманитарных исследований. – № 3 – 2011 – С. 210–217.
6. Романова Е.С. Психология профессионального становления личности / Е.С. Романова: дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1992 – 48 с.
7. Самарцева Е.Г. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей // Сибирский педагогический журнал. - 2012. - №1. - С. 57-60.
8. Самарцева Е.Г., Поникарова В.Н. Динамика готовности к инклюзивному образованию: особенности и тенденции // Приоритетные направления развития науки и образования: монография / В.Н. Поникарова // Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева - Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». - 2018. - С.37 – 46.

© Липунова Ольга Владимировна (belousowa29@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Скопа Виталий Александрович

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

THE USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE INTEREST: METHODOLOGICAL ASPECT

V. Skopa

Summary: The article analyzes interactive teaching methods in the development of students' cognitive interest in the context of the modernization of the Russian education system. The problem of the formation and development of students' cognitive activity is important, and this is clearly seen in the modern theory and practice of pedagogical science. The main task of the school today is to teach children to think, to form in students the desire to acquire knowledge and apply it in practice. The use of interactive methods significantly affects the learning process itself, and at the same time the development of cognitive interest. The key role of interactive forms of organizing and conducting classes is to actively involve students in the search for knowledge, which contributes not only to their assimilation, but also constantly develops in each of them the ability to understand and comprehend their mental structures; identification of primary and secondary.

Keywords: cognitive interest, students, teacher, teaching methods, interactive forms of education.

Аннотация: В статье анализируются интерактивные методы обучения в развитии познавательного интереса учащихся в контексте модернизации системы Российского образования. Проблема формирования и развития познавательной активности учащихся важна и, это отчетливо прослеживается в современной теории и практике педагогической науки. Главной задачей школы сегодня является научить детей мыслить, сформировать у учащихся желание получать знания и применять их на практике. Использование интерактивных методов значительно влияет на сам процесс обучения, а вместе с тем и на развитие познавательного интереса. Ключевая роль интерактивных форм организации и проведения занятий состоит в активном вовлечении учащихся в поисковый процесс знаний, что содействует не только их усвоению, но и постоянно развивает в каждом из них способность к осознанию и осмыслению своих мыслительных конструкций; выявлению основного и второстепенного.

Ключевые слова: познавательный интерес, учащиеся, педагог, методика преподавания, интерактивные формы обучения.

Современная система российского образования переживает существенные перемены, которые проявляются как в части содержательного блока, так и методического. Поиск новых подходов в развитии подрастающего поколения становится стратегической задачей государства. В этой связи возникает необходимость в развитии основополагающей категории – познавательной активности учащихся, их желания «добывать» знания, чтобы в последствии их применять на практике.

Проблема формирования и развития познавательной активности учащихся важна и, это отчетливо прослеживается в современной теории и практике педагогической науки. Ее актуальность обусловлена изменениями в сфере науки и производства, а также новыми социальными запросами. Главной задачей школы сегодня является научить детей мыслить, сформировать у учащихся желание получать знания и применять их на практике.

Использование интерактивных методов значительно влияет на сам процесс обучения, а вместе с тем и на раз-

витие познавательного интереса. В связи с этим растет роль и значимость инновационных форм обучения, направленных на усовершенствование процесса приобретения новых знаний, а вместе с тем и формирование умений [2]. Выше сказанное обуславливает актуальность заявленной проблемы.

Проблемы организации интерактивного обучения были рассмотрены в трудах таких исследователей как Н. Мурадова, Л. Пироженко, Е. Селевко, О. Пометун. Применение на сегодняшний день современных технологий существенно повышает мотивационную составляющую учеников и дает возможность сохранить в познавательном процессе целостную личность, ее индивидуальность.

Актуальным становится активное использование интерактивных методов обучения, которые стимулируют интерес к обучению и способствуют эффективному усвоению знаний. Исходя из этого видим, что для адекватного решения проблемных ситуаций и вопросов, которые остро стоят перед образовательной системой, предпо-

лагается оформление инновационной образовательной среды, соответствующей запросам времени и ситуациям, которая будет зиждиться на современных, инновационных технологических приемах [5, 9].

Современная система образования предопределяет оформление комфортных психолого-педагогических условий, где субъект (обучающийся) позволит реализовать не только когнитивную активность, но и свое личностное «Я», отразить и защитить свое мнение, выразить себя. В этой связи одним из условий успешного формирования знаний является применение в процессе обучения интерактивных методов, которые адресно нацелены на расширенную интеракцию и преобладание активности учащихся. Широкое применение данных технологических приемов позволяет существенно увеличить спектр применяемых видов познавательной деятельности, и приобретенных обучающимися умений и навыков [12]. Это связано с тем, что интерактивные методы обучения направлены на активное взаимодействие учащихся не только со своим учителем, но также и с другими учащимися, где важнейшей основой будет являться преобладание активности учеников в самом процессе обучения. Роль преподавателя в данном случае будет сведена лишь к управленческой основе деятельностью учащихся для достижения ими целей занятия [10].

Теоретическая и методическая разработанность интерактивного обучения позволяет констатировать то, что данная форма взаимодействия предполагает партнерство равноправного характера. Применение этой модели обучения предполагает создание, реализацию, анализ пережитых ситуаций, использование ролевых и деловых игр, диалоговое решение стоящих или возникающих проблем [4]. В данном случае отпадает любое превосходство субъекта образовательного процесса в отношении друг друга.

Ключевая роль интерактивных форм организации и проведения занятий состоит в активном вовлечении учащихся в поисковый процесс знаний, что содействует не только их усвоению, но и постоянно развивает в каждом из них способность к осознанию и осмыслению своих мыслительных конструкций; выявлению основного и второстепенного [1]. Все методы интерактивного обучения имеют ряд особенностей или отличительных признаков. Наиболее часто выделяют следующие признаки: проблемность, взаимообучение, индивидуализация, мотивация.

Сущность проблемности заключается в том, что вокруг понимания учащегося создается проблемное поле. В этой работе главная задача – ввести подопечного в сложную ситуацию, где ему недостает имеющихся знаний. Осознание сложности должно подтолкнуть обучающегося к поиску новых знаний, с помощью педа-

гога и с участием других участников образовательного процесса, а в последствии, опираясь на свой опыт, логику и интуицию ученик находит правильное и адекватное решение [7].

Следующий признак касается взаимообучения. В большинстве случаев, в процессе проведения занятий с использованием интерактивных методов обучения совместная работа субъектов образовательного процесса воздействует сильнее на развитие интеллекта обучающихся. Взаимное влияние и воздействие способствуют активному пониманию рассматриваемой проблемы. Множественность точек зрения и дискуссионный подход позволяют акцентировать внимание на предметное поле, выявить особенное и специфическое; общее или закономерное [6]. К тому же это способствует развитию самостоятельности учащихся и росту ответственности как к личностному «Я», так и формируемым знаниям.

Немало важным признаком является индивидуализация. Во многом к этому обязывает сама организация учебно-познавательной работы. Признак предполагает развитие у обучающихся механизмов самоконтроля и саморазвития, обеспечивает формирование исходных навыков, важных для успешной самообразовательной деятельности [8]. Неотъемлемыми компонентами данного признака является умение аналитически подходить к рассматриваемой проблеме, логически обобщать и делать умозаключение, творчески применять полученные знания, при этом основываясь на эмпирическую базу [11]. В данной ситуации преподаватель отходит на паритетный уровень и, в данной роли принимает непосредственное участие в изучении материала. Фактически идет процесс реализации принципа педагогичности сотрудничества. Форма равенства заставляет обучающихся более ответственно и уважительно относиться к выполнению заданий.

Важнейшим компонентом в учебно-познавательной деятельности является мотивация. Потенциал и развитие мотивационных основ во многом возможен путем применения соревновательного характера проведения учебных занятий, творческого подхода к их организации, активной вовлеченности самих обучающихся. Составным элементом и особенностью будет являться использование эмпирической базы, а также раскрытие личностных способностей посредством анализа и систематизации полученной информации [3].

Базовая основа интерактивного обучения – это визуализация, поскольку более 75% всего информационного потока воспринимается зрением. Исходя из этого, можно выделить следующие средства обучения, относящиеся к интерактивности: интерактивные доски и столы; проекторы; робототехника; документ-камера; компьютер.

Применение и использование интерактивности существенно способствует: развитию критического мышления; аналитическому подходу к своим действиям и поступкам (в рамках формирования знаниевого компонента); индивидуализирует процесс сбора и анализа информации; расширяет векторы самостоятельного принятия решений [7].

В ходе интерактивного обучения субъекты образовательного процесса приобретают навыки дискуссионного подхода к рассмотрению проблем, логически вести обоснование и делать заключение по сути проблемы, адекватно относиться к участникам образовательного процесса, уважительно воспринимать позицию других.

В практике это отчетливо прослеживается через отдельные виды работ, куда можно отнести коллективную деятельность, деловые игры, презентации, опрос. Наиболее часто применяемыми методами развития познавательной деятельности обучающихся являются диспуты и организованные конференции. Диспуты способствуют развитию индивидуальной подготовки учащихся, а также углубленному изучению предметных областей. Конференции – итоговая рефлексия полученных знаний и их презентация.

Отдельное внимание необходимо обратить на форму обучения, поскольку от преподавателя требуется высокая интеллектуальная активность и творчество. При этом важно заметить, что в подготовке к каждому занятию или отдельно взятой теме возможно применять различные формы обучения и их комбинации. Среди наиболее распространенных можно выделить такие как мастер-классы (трансляция эмпирической основы от учителя к ученику); кейсы (ситуативная задача и ее решение в данной ситуации); интерактивные вебинары; мозговой штурм (коллективная проработка идей и выработка нестандартных путей решения); тренинги (анализ проблемы и ее обсуждение); деловые игры (ситуативный подход); проекты (технологический подход) [10].

Важным элементом эффективного применения

интерактивных методов обучения является профессионально-квалификационная основа педагога, его желание мобильно перестраиваться в современных условиях образования под заказ работодателя, порой, даже диверсифицировать используемые педагогические приемы.

Рассматривая и анализируя интерактивные методы обучения рациональным, будет являться выделение их достоинств и недостатков. Важным преимуществом для обучающегося будет являться индивидуальность и самостоятельность; паритетный обмен опытом и информацией; развитие аналитического мышления; творческий подход; активное развитие познавательных способностей и возможностей. В то же время отчетливо проявляются трудности и для преподавателя: умение сохранить пропорцию обучения и игровой формы; учитывать психологические и поведенческие аспекты обучающихся; требуются высокие организационно-методические способности и опыт; высокая энергозатратность. К тому же, объективно оценивая применение интерактивных методов обучения, важно заметить и то, что не всегда в образовательном процессе видна достаточная квалификация преподавателей (умение использовать те или иные технологические приемы, самостоятельно прорабатывать материал без шаблона, желание индивидуализировать обучающихся в конкретной предметной области). Так же интерактивность требует и больших денежных затрат на оборудование, что порой является препонами в реализации данных технологических приемов.

Таким образом, развитие познавательной активности учащихся во многом зависит от применения интерактивных форм обучения. Современная стратегия образования сосредоточена на создании условий для возможности индивидуальной деятельности учащихся, организации среды самообучения, где роль и значение интерактивных технологий существенно возрастает. Познавательная активность является сложным системным личностным свойством, основанным на развитии познавательного интереса и любознательности, и проявляется в интеллектуальной активности школьника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абасов З.А. Познавательная активность школьников // Педагогика. № 7. 1989. – С. 115-129.
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе. Н. Новгород, 2013. – 97 с.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995. – 490 с.
4. Буряк В.К. Активность и самостоятельность учащихся в познавательной деятельности // Педагогика. 2007. № 8. – С. 71-78.
5. Двучицкая Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование. 2011. № 4. – С. 125-134.
6. Капустина Н.Г. Познавательный интерес младших школьников // Начальная школа. 2005. № 2. – С. 14-16.
7. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. М., 2003 – 176 с.
8. Красновский Э.А. Активизация учебного познания // Педагогика. № 5. 1989. – С. 24-32.
9. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование

- интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов. Волгоград, 2008. – 91 с.
10. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения. М., 2008. – 176 с.
 11. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2001. – 195 с.
 12. Садыков Т.М. История развития интерактивных технологий // Проблемы современного образования. 2016. № 4. – С. 51-53.
 13. Современные образовательные технологии. – М., 2011. – 112 с.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Алтайский государственный педагогический университет

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ФЛЕШ-КАРТОЧЕК (В ПРОГРАММЕ ANKI) В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО СТИЛЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

THE EFFICIENCY ANALYSES OF DIDACTIC FLASHCARDS USAGE (IN THE ANKI PROGRAM) IN TEACHING THE BUSINESS CHINESE LANGUAGE

O. Te
A. Ushakova

Summary: The work is devoted to the analysis of the information technologies usage as efficient teaching tool for frequently used words and expressions of the business style of the modern Chinese language. The study was conducted using interactive cards developed in the Anki program. Particular attention is paid to a detailed description of the development of didactic flashcards. The results of the successful testing of this linguodidactic tool with the involvement of the Institute of Asian and African Countries' students at Lomonosov Moscow State University.

Keywords: Chinese language, Anki, business language, computer linguodidactics.

Тё Ольга Евгеньевна

К.филол.н., доцент, Московский государственный
технический университет им. Н.Э. Баумана
tyo_olga@bmstu.ru

Ушакова Ангелина Константиновна

Московский государственный технический университет
им. Н.Э. Баумана
linaushakova@yandex.ru

Аннотация: Работа посвящена анализу применения информационных технологий как эффективного средства обучения часто употребляемых слов и выражений официально-делового стиля современного китайского языка. Исследование проводилось с помощью интерактивных карточек, разработанных в программе Anki. Особое внимание уделяется детальному описанию разработки дидактических флеш-карточек. Представлены результаты успешной апробации данного лингводидактического инструмента с участием студентов Института стран Азии и Африки МГУ имени М.В. Ломоносова.

Ключевые слова: китайский язык, Anki, официально-деловой стиль, компьютерная лингводидактика.

Актуальность

В настоящее время под влиянием цифровой образовательной среды постепенно меняются инструменты в обучении иностранным языкам. Несмотря на то, что уже разработано большое количество учебных пособий для общественно-политического и делового перевода с китайского языка (в связи со сближением интересов России и Китая в различных областях: экономической, политической, военной, энергетической, инвестиционной, гуманитарной и т.д.), пока нет электронных обучающих материалов в помощь начинающим китайцам.

Отметим, что официально-деловой стиль китайского языка имеет достаточно длительную историю. Фактически до образования Китайской Народной Республики, то есть до 1949 года, в стране употреблялись сложные формы деловых бумаг. Что касается составления документов и деловых писем, здесь руководствовались строгими правилами, которые предусматривали употребление трафаретных оборотов, фразеологических штампов [1, с. 98]. Кроме того, в деловой переписке и сегодня широко используются архаичные формы (из вэньяня 文言, классического языка, сохранившего морфологию и синтаксис древнекитайского языка) [2, с. 306]. Таким об-

разом, назрела насущная необходимость разработать эффективный лингводидактический инструмент для быстрого запоминания сложных устойчивых фраз и клише.

Материал исследования – аутентичные китайские деловые письма (около 150), коммерческие документы текстов из открытых источников на сайтах общественно-политических СМИ Китая, справочников по деловой лексике, словарей и др.

Обоснование выбора программы

Anki — это программа, которая помогает легче запоминать информацию. Используемая ею методика интервальных повторений гораздо более эффективна, чем традиционные методы запоминания. В основу Anki положены две простые идеи: активное запоминание и интервальные повторения [3]. Активное запоминание означает, что каждый раз, когда мы видим вопрос — стараемся вспомнить ответ. Является полной противоположностью пассивному обучению, когда мы читаем, смотрим или слушаем что-то без пауз, в которые можно подумать и решить, а знаем ли мы ответ. Исследования показывают, что активное запоминание намного более эффективно в создании хорошей памяти у человека, чем пассивное.

В системе интервальных повторений каждый раз, когда вы отвечаете на вопрос, вы сообщаете программе, как хорошо вам удалось вспомнить ответ — забыли ли вы его полностью, сделали ли маленькую ошибку, вспоминалось ли с трудностями или легко и т.д. Программа использует этот отзыв для принятия решения о том, какое время следующего показа карточки является оптимальным. Поскольку память становится крепче каждый раз, как вам удалось вспомнить ответ, время до следующего просмотра становится всё больше и больше, таким образом вы можете второй раз увидеть карточку через 3 дня после первого показа, затем через 15 дней, потом через 45 и так далее. Достоинство Anki еще в том, что эта программа доступна для многих операционных систем и платформ, бесплатна (за исключением версии для iOS), с открытым кодом, для неё написано большое количество дополнений самими пользователями.

Пара «Вопрос — Ответ» называется словом «Карточка». Колода — это группа карточек.

Разработка карточек и принципы функционирования

Методом сплошной выборки из большого массива деловых писем (около 150) были определены часто используемые устойчивые выражения и даже целые предложения, которые были распределены на 5 крупных блоков (колод):

1. извинения (致歉). Например, 迟复为歉 «прошу прощения за поздний ответ»/ 惠书敬悉, 迟复为歉. «Получил Ваше письмо, прошу прощения за поздний ответ» [4, с. 101];
2. прощание (结束). Например, 日来事冗, 恕不多叙. «Был очень занят в последнее время, прошу прощения за долгое молчание» [5, с. 143];
3. выражение благодарности (致谢). Например, 申谢 «Выражаем благодарность/признательность» / 承蒙见教, 获益甚多, 特上寸笺, 以申谢忱. «Премного благодарен Вам за полезный совет, пишу Вам краткое письмо, чтобы выразить безмерную благодарность» [6, с. 198];
4. совет (请教). Например, 赐教言为禱. «Будьте любезны, не откажите в совете» / 得暇望时赐教言为禱. «Когда будет свободное время, прошу не отказывать в совете» [7, 200];
5. другое (其他). Например, 倘有所闻 «Если будут какие-то новости, то...» / 倘有所闻, 尚祈见告. «Если Вам станет известно о чем-то, то прошу сообщить об этом» [8, с. 149].

Во всех колодах есть 2 типа карточек: Вопрос-Ответ и карточки с пропусками. Всего было разработано 87 карточек.

Карточка типа Вопрос-Ответ - аналог бумажных карточек (рис. 1.). Вопрос – это выражение на китайском языке, Ответ- перевод на русский. Для более эффективного обучения для озвучки был приглашен носитель языка. В зависимости от того, насколько быстро удалось вспомнить выражение, выбирается 1 из 4 вариантов ответа («Снова», «Трудно», «Хорошо» или «Легко»). Чем легче вспоминается ответ, тем реже эта карточка будет попадаться для повторения. Каждая такая карточка работает и в обратную сторону: вопрос- выражение на русском языке, ответ - на китайском.



Рис. 1. Карточка типа «Вопрос-Ответ»

Карточки с пропусками (рис. 2.) состоят из предложения на китайском языке с пропуском устойчивой фразы, его озвучки и перевода на русский язык. В поле ниже записывается пропущенное выражение, если ответ верный, он подсвечивается зеленым, неверный – красным (рис. 3.). Поле может остаться пустым, тогда на экране появится только правильный ответ. Как и в предыдущем случае, в конце необходимо выбрать 1 из 4 вариантов ответа для определения времени следующего повторения.

Организация апробации и анализ полученных результатов. Для проведения апробации в рамках преддипломной практики были привлечены студенты третьего курса ИСАА МГУ им. М.В. Ломоносова (15 человек). Срок апробации – 2 недели. Стоит отметить, что студенты ранее не изучали лексику делового китайского. Перед участниками стояла непростая задача – запомнить с помощью нового лингводидактического инструмента не только солидный пласт лексики официально-делового стиля китайского языка, но и научиться применять на практике, выполняя упражнения. На диаграммах, представленных ниже, виден прогресс в обучении (мы фиксировали результаты первой и второй недель по параметрам (транскрипция, тон, иероглиф, перевод), а затем сравнивали данные) (рис.4).

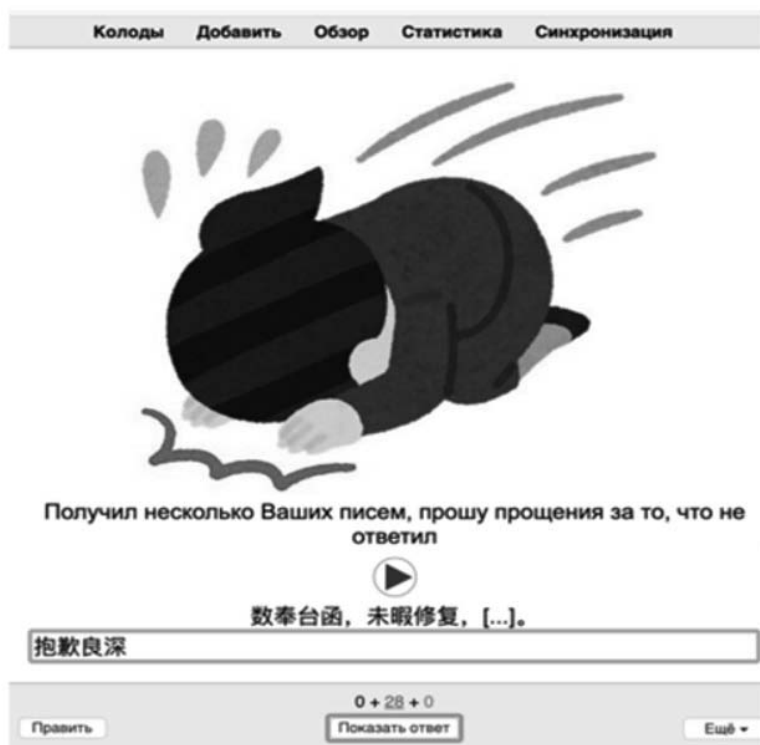


Рис. 2. Карточка с пропуском

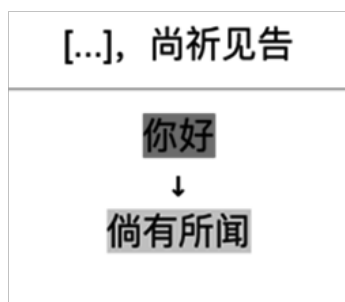


Рис. 3. Неверный вариант ответа

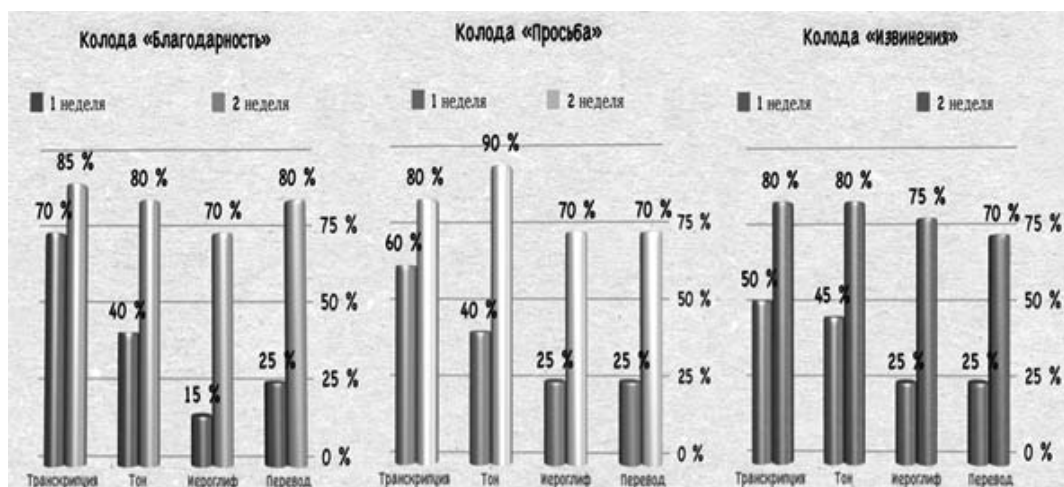


Рис. 4. Результаты обучения по колодам «Благодарность», «Просьба» и «Извинения»

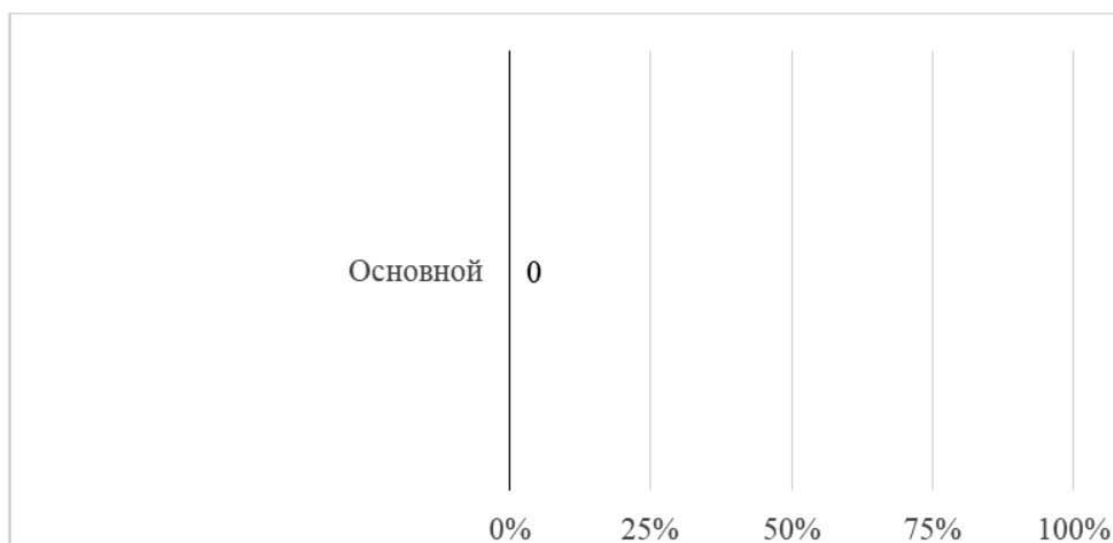


Рис. 5. Результаты анкетирования

После занятий студентам было предложено в анонимной форме заполнить анкету, поделиться впечатлением от полученного опыта. Результаты представлены в виде таблицы (рис. 5).

Выводы. Перевод официальных текстов и деловых писем с китайского языка своеобразен и обладает рядом трудностей. Одной из главных причин является наличие большого количества метафор, устойчивых фраз и оборотов. С целью более эффективного запоминания часто используемой лексики официально-

деловой переписки были разработаны интерактивные флеш-карточки на платформе Anki. Результаты апробации, которая была организована с участием студентов ИСАА МГУ им. М.В. Ломоносова, служат доказательством того, что разработанный мультимедийный лингводидактический инструмент на базе Anki действительно может помочь студентам в изучении актуальной официально-деловой лексики современного китайского языка. Причем, студенты могут проходить обучение как самостоятельно, так и при поддержке преподавателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горелов В.И. Стилистика современного китайского языка. М.: Просвещение, 1979. 192 с.
2. 陈令颖; 陈默; 丁安琪; 冯浩 基于认知视角的汉语第二语言习得研究/商务馆对外汉语教学专题研究书系. 北京: 商务印书馆, 2020年, 544页. Чэнь Линьин, Чэнь Мо, Дин Аньци. Фэн Хао. Тематическое исследование изучения делового письма — Исследование для тех, кто изучает китайский язык как второй иностранный. Пекин: Commercial Press, 2020. 544 с.
3. Anki 2.0 User Manual [Электронный ресурс]. URL: <https://lingvo2.ru/docs/anki/ankitest-manual.htm> (дата обращения: 18.09.2021)
4. 应用汉语读写教程. 北京: 北京大学出版社, 2002年, 144页. Курс по чтению письму на китайском языке. Пекин: издательство Пекинского университета, 2002. 144 с.
5. 段沫. 商务汉语写作教程. 北京: 北京语言大学出版社, 2019年, 159页. Дуань Мо. Программа по деловому письму на китайском языке. Пекин: издательство Пекинского университета языка и культуры, 2019. 159 с.
6. 杨德峰. 汉语与文化交际. 北京: 北京大学出版社, 2012年, 220页. Ян Дэфэн. Связь китайского языка и культуры. Пекин: издательство Пекинского университета, 2012. 220 с.
7. 商务汉语综合教程. 北京: 对外经济贸易大学出版社, 2010年, 291页. Общий курс делового китайского языка. Пекин: издательство Университета внешней экономики и торговли, 2010. 291 с.
8. 兴全唐. 商务汉语教材词汇研究. 基什尼奥夫: 金琅学术出版社, 2017年. 160页. Син Цюаньтан. Исследование лексики делового китайского языка. Кишинев: издательство «Академическая пресса Цзинь Лан», 2017. 160 с.

© Тё Ольга Евгеньевна (tyo_olga@bmsu.ru), Ушакова Ангелина Константиновна (linaushakova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Цветкова Екатерина Васильевна

Аспирант, ФГАОУ ВО Первый МГМУ им. И.М. Сеченова
Минздрава России (Сеченовский Университет), г. Москва
katecvet@mail.ru

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL LEARNING SKILLS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

E. Tsvetkova

Summary: The article describes the relevance and significance of communicative universal learning skills among younger schoolchildren in the educational environment. The diagnostic methods that helped to determine the level of formation of communicative competence in primary school children are described, the results of these diagnostic methods are also analyzed and pedagogical forms aimed at improving the communicative competence of younger schoolchildren in the educational environment are identified.

Keywords: communicative universal learning skills, Federal state educational standard of primary general education, junior schoolchildren, educational environment, communicative skills, communicative competence, project activity.

Введение

Современное информационное общество к образовательной среде, в которой находятся младшие школьники предъявляет высокие требования, которые направлены на развитие личности обучающегося. В реализации Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования значимая роль отведена формированию коммуникативных универсальных учебных умений.

Согласно ФГОС НОО установлены требования к уровню сформированности коммуникативной компетентности среди учащихся начальной школы, освоивших основную образовательную программу, к которым относятся:

- готовность слушать собеседника и вести диалог;
- готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою;
- излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий [2, с. 33].

Таким образом, коммуникативные умения, согласно

Аннотация: В статье описаны актуальность и значимость коммуникативных универсальных учебных умений у младших школьников в образовательной среде. Изложены диагностические методики, которые помогли определить уровень сформированности коммуникативной компетентности у детей младшего школьного возраста, также дан анализ результатов по данным диагностическим методикам и определены педагогические формы, направленные на повышения коммуникативной компетентности младших школьников в образовательной среде.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные умения, Федеральных государственных образовательных стандарт начального общего образования, младшие школьники, образовательная среда, коммуникативные умения, коммуникативная компетентность, проектная деятельность.

ФГОС НОО - это умение слушать, взаимодействовать и понимать друг друга, в совместной деятельности, уметь находить компромисс, распределять роли, вести диалог, дискуссию.

Л.С. Выготский рассматривал коммуникацию в качестве главного условия личностного онтогенеза и воспитания детей [1, с. 352]. Исходя из этого, можно утверждать, что формирование универсальных учебных коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста в образовательной среде является одной из практикозначимых задач, так как от уровня коммуникативной компетентности младшего школьника будет зависеть результативность и качество процесса общения в целом.

То есть в задачи педагога в образовательной среде, согласно ФГОС НОО входит: научить младшего школьника правильно формулировать и задавать вопросы, четко и структурировано давать на них ответы, внимательно слушать оппонента и уметь аргументировано участвовать в дискуссиях, давать комментарии высказываниям собеседников и четко аргументировать свое мнение.

С целью определения уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников было проведено исследование на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 19». Данное исследование проводилось на протяжении 2-х месяцев. Респондентами выступили обучающиеся 1-х и 2-х классов, в состав групп вошли 82 учащегося 1 класса, из них 39 мальчиков и 43 девочки и 118 учащихся 2-х классов из них 52 девочки и 66 мальчиков. Для определения уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников были выбраны следующие диагностические методики:

1. Методика Ж. Пиаже «Ваза с яблоками»
2. Методика Г.А. Цукерман «Рукавички».
3. Методика Бурменская Г.В. «Совместная сортировка».

Оценка результатов проводилась по следующей балльной шкале:

- 3 балла - высокий уровень;
- 2 балла - средний уровень;
- 1 балл - низкий уровень.

В данных методиках диагностики уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных умений можно выделены 3 уровня сформированности коммуникативной компетентности:

3 балла - высокий уровень, то есть в процессе коммуникативного взаимодействия участники диалога получают необходимую информацию от собеседника для достижения результата;

2 балла - средний уровень, то есть возникают трудности в постановке вопроса к собеседнику и получения точной информации от партнера;

1 балл - низкий уровень, то есть речевое взаимодействие неудовлетворительное, формулируется в непонятной для собеседника форме.

Анализ результатов диагностического исследования по методике «Ваза с яблоками» среди младших школьников 1 класса в процентном соотношении показал следующее:

Таблица 1.

Показатели уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий	Количество респондентов	Процентное соотношение
Высокий	17	21%
Средний	20	24%
Низкий	45	55%
Всего респондентов	82	

Анализ результатов диагностического исследования по методике «Ваза с яблоками» среди младших школьников 2 класса в процентном соотношении по-

казал следующее:

Таблица 2.

Показатели уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий	Количество респондентов	Процентное соотношение
Высокий	26	22%
Средний	28	25%
Низкий	64	53%
Всего респондентов	118	

Анализ результатов диагностического исследования по методике «Рукавички» среди младших школьников 1 класса в процентном соотношении показал следующее:

Таблица 3.

Показатели уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий	Количество респондентов	Процентное соотношение
Высокий	13	17%
Средний	21	25%
Низкий	48	58%
Всего респондентов	82	

Анализ результатов диагностического исследования по методике «Рукавички» среди младших школьников 2 класса в процентном соотношении показал следующее:

Таблица 4.

Показатели уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий	Количество респондентов	Процентное соотношение
Высокий	32	28%
Средний	28	25%
Низкий	56	47%
Всего респондентов	118	

Анализ результатов диагностического исследования по методике «Совместная сортировка» среди младших школьников 1 класса в процентном соотношении показал следующее:

Таблица 5.

Показатели уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий	Количество респондентов	Процентное соотношение
Высокий	10	14%
Средний	22	26%
Низкий	50	60%
Всего респондентов	82	

Анализ результатов диагностического исследования

по методике «Совместная сортировка» среди младших школьников 2 класса в процентном соотношении показал следующее:

Таблица 6.

Показатели уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий	Количество респондентов	Процентное соотношение
Высокий	40	32%
Средний	24	23%
Низкий	54	45%
Всего респондентов	118	

Результаты суммарного анализа 3-х диагностических методик по определению уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников среди 1-х и 2-х классов показал невысокие показатели сформированности коммуникативной компетентности среди младших школьников в образовательной среде. В связи, с этим возникает актуальный вопрос о педагогических формах.

Проанализировав отечественную и зарубежную литературу, можно сделать вывод, о высоком уровне результативности при формировании коммуникативной

компетентности в процессе проектной деятельности.

Для защиты выполненного совместно проекта, детям необходимо выступить на общешкольных конференциях, представляя защиту своей проектной работы. В результате работы над проектом младшие школьники научатся использовать свои коммуникативные умения для решения различных задач в том числе и спорных, также в процессе работы над проектом возникнет необходимость не только в монологической, но и диалогической форме коммуникации, следовательно, дети учатся понимать, что у других людей существует своя точка зрения, которая может не совпадать с его собственной, умение находить компромисс и приходить к общему решению в совместной деятельности, формулировать и уметь аргументировано отстоять собственное мнение, использовать различные речевые средства для решения различных коммуникативных задач.

Заключение

Проектная деятельность - это наиболее эффективная форма работы для педагогов в образовательной среде при формировании и развитии коммуникативных универсальных учебных действий среди младших школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьева, О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. / О.М. Арефьева // Начальная школа. – 2012, №2. – С. 74 – 78.
2. Выготский Л.Н. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2007. – 352 с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.: ил. — ISBN 978-5-09-019148-7.
4. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

© Цветкова Екатерина Васильевна (katecvet@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

ETYMOLOGICAL ANALYSIS IN ENGLISH LESSONS

**O. Shestakova
S. Demidova
L. Yashmanova**

Summary: Consolidation and enrichment of vocabulary is an important task when learning a foreign language. The clip thinking of modern youth prevents memorization of the material, since images, concepts, etc. remain in memory only for a short period of time, then disappear and are replaced by new ones. The etymological analysis of words allows building semantic connections and develops linguistic and logical thinking among students of non-linguistic and linguistic areas of study. Particular attention is paid to the origin of English borrowings in Russian, which, as a rule, are not recognized as foreign words.

Keywords: etymology, etymological analysis, foreign language, English, Russian, memorization, vocabulary.

Шестакова Ольга Валентиновна

к.филол.н., доцент, ФГАОУ ВО «Пермский национальный
исследовательский университет»
shestakova64@mail.ru

Демидова Светлана Викторовна

Старший преподаватель, ФГАОУ ВО «Пермский
национальный исследовательский университет»
demidovasvetlana2016@mail.ru

Яшманова Людмила Владимировна

Старший преподаватель, ФГАОУ ВО «Пермский
национальный исследовательский университет»
miura13@yandex.ru

Аннотация: Закрепление и обогащение словарного запаса является важной задачей при изучении иностранных языков. Клиповое мышление современной молодежи препятствует запоминанию материала, поскольку образы, понятия и т.п. остаются в памяти только на короткий промежуток времени, затем исчезают и заменяются новыми. Этимологический анализ слов позволяет выстраивать смысловые связи и развивает лингвистическое и логическое мышление у студентов неязыковых и языковых направлений подготовки. Особое внимание уделяется происхождению англоязычных заимствований в русском языке, которые, как правило, не осознаются как иноязычные слова.

Ключевые слова: этимология, этимологический анализ, иностранный язык, английский язык, русский язык, запоминание, лексика.

«Клиповое» мышление, характерное для современной молодежи, является быстрым, но поверхностным способом освоения знаний. В связи с особенностями мышления современных студентов возрастает потребность смыслового освоения пространства, т.е. формирования системного понятийного мышления, в т.ч. на занятиях по иностранному языку.

Использование этимологического анализа на занятиях по иностранному языку позволяет проследить путь семантического развития иностранных слов, а также их соответствий в русском языке, выявить универсальные и специфические особенности языковых картин мира и способствует формированию системного мышления.

В настоящее время разработана методика использования элементов этимологического анализа в начальных классах [1], на уроках по немецкому языку в школе [2], научное обоснование этимологического анализа на занятиях по немецкому языку в ВУЗе [3].

Этимологический анализ позволяет проследить «путь человеческого духа в образовании понятий» [4]. Происхождение слов выясняется с помощью этимоло-

гических, толковых и фоносемантических словарей [5, 6, 7]. Так, в одном семантическом гнезде находятся такие слова как *веретено*, *веревка*, а также *время*, *врать*, *враг* которые восходят к и.-е. корню *uer- «гнуть, вить», рус. *верть* [7].

Англ. *Generation* «поколение», ср. рус. *генерировать* «производить» происходит от лат. *generatio* «рождение, размножение» [Словарь ин слов]. Ср. рус. *поколение* восходит к древнему корню *k'el/*k'ol «вертеться», «вращаться», «подниматься вверх». Ср. рус. *клан*, *член*, *чело*, *колени*. Таким образом, в английской и русской языковых картинах мира *поколение* представляет собой развитие, движение.

Кроме того, этимологический анализ помогает понять значение иноязычного заимствования *генератор*: прибор, вырабатывающий электрическую или другую энергию.

В русском языке существует англоязычное заимствование перформанс «представление», «вид современного искусства, где автор становится частью произведения». Происходит от англ. *perform* «выполнять,

представлять», *performance* «представление, выступление, спектакль, игра».

Англ. *conduct* «проводить», *conductor* «проводник» происходит от лат. *conductor* «сопровождающий, проводник». Ср. тех. *conductor* «проводник»; *semiconductor* «полупроводник».

Англ. *combine* «сочетать; соединять» происходит от лат. *combinare* «соединять». Ср. рус. *комбинировать*.

Англ. *expand* «расширять», *expansion* «растяжение; расширение; распространение» происходит от лат. *expansio* «распространение». Ср. рус. *экспансия* «расширение сферы господства, влияния, распространение чего-либо за первоначальные пределы», *эспандер* «спортивный тренажер или приспособление, использующее свойства упругой деформации различных материалов».

Англ. *imperative* «властный», *empire* «империя», рус. *империя* происходит от лат. *imperium* «власть». Ср. рус. *императив* в философии «общее нравственное предписание», в лингвистике «повелительное наклонение».

Англ. *determine* «определять» происходит от лат. *determinare* «определять, обуславливать». Ср. рус. *термин* «определение», *детерминировать* «обуславливать, предопределять».

Англ. *protection* «защита» происходит от лат. *protectio* «защита, покровительство», лат. *protegere* «охранять, защищать», ср. рус. *протекция* «покровительство», *протективный* «способствующий, благоприятствующий осуществлению функций, жизнедеятельности».

Англ. *dispers* «рассеяться» происходит от лат. *dispersio* «рассеяние». Ср. рус. *дисперсия* «мера отклонения от среднего (мера рассеяния)».

Англ. *provide* «снабжать, обеспечивать» происходит от лат. *providere* «заглядывать вперед, готовить, снабжать, действовать с предусмотрительностью». Ср. рус. *провайдер* «организация, предоставляющая доступ к электронным средствам связи».

Англ. *receive* «получать, принимать, вмещать» происходит от лат. *recipere* «возвращать, возвращать, возвращать, уносить, восстанавливать; брать к себе, принимать, допускать». Ср. рус. *ресивер* «приёмный резервуар; труба».

Англ. *essential* «основной, существенный» происходит от лат. *essentia* «сущность», ср. рус. *эссенция* «вытяжка и/или концентрированный раствор» в пищевой промышленности и фармацевтике, *эссенция* «сущность», ср. рус. *квинтэссенция* (от лат. *quinta essentia* «пятая сущность») «основа, самая суть чего-либо».

Англ. *reduce* «уменьшать» происходит от лат. *reducere*

«назад вести, обратно приводить, возвращать», *re* «назад; снова» + *ducere* «водить, проводить», рус. *редуктор* «понижающая зубчатая передача».

Англ. *induce* «вызывать, побуждать», происходит от лат. *inductio* «наведение», ср. рус. *индукция* «процесс выведения общего положения из ряда частных (менее общих) утверждений, из единичных фактов», рус. *индуктор*. «прибор для возбуждения электричества посредством земного магнетизма», ср. англ. *deduce* «выводить, делать выводы», ср. рус. *дедукция* «процесс рассуждения, идущий от общего к частному».

Англ. *liquid* «жидкость» происходит от латинского *liquidus* «жидкий, текучий, прозрачный», ср. англ. *liquidize* «ликвидировать» первоначально означало «делать жидким», в середине прошлого века приобрело новое значение «to run through a kitchen liquidizer», т.е. «пропустить через кухонный разжижитель, другими словами, уничтожить кухонные отходы путем их превращения в жидкость». Ср. рус. *ликвор* мед. «спинномозговая (цереброспинальная) жидкость».

Англ. *plant* «растение» происходит от древнеанглийского *plante* «молодое дерево или кустарник», от латинского *planta* «росток, побег, срез». С 1789 года англ. *plant* приобрело значение «сооружение для промышленного процесса» как «что-то посаженное, сооруженное», сначала в отношении машин, инструментов, аппаратов и т.д., а затем и здания «сооружение для промышленного процесса», т.е. «завод». Ср. рус. завод (*промышленное предприятие*). В соврем. значении известно с XVI в. Производное от *завести* «устроить, оборудовать» (< *завести*). Рус. заводить растения означает «выращивать растения».

На занятиях по иностранному языку для эффективного усвоения лексики целесообразно соотносить иностранные слова и их соответствия в русском языке по звучанию и по значению: ср. англ. *liquid* «жидкий, ликвидный», *liquidize* «ликвидировать» первоначально означало «делать жидким». Ср. рус. *ликвор* мед. «спинномозговая (цереброспинальная) жидкость».

Использование элементов этимологического анализа на занятиях по иностранному языку может способствовать количественному и качественному пополнению словарного запаса, усвоению новых значений, а также переносных значений уже известных им слов путем «выстраивания» семантического развития слова:

Сопоставительный анализ языковых картин мира в иностранном и родном языках повышает интерес к изучению иностранного языка. Использование этимологического анализа на занятиях по иностранному языку способствует не только запоминанию лексики, но и формированию и развитию системного мышления в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Левушкина О.Н. Этимологический анализ на уроках в начальных классах как средство обогащения словарного запаса учащихся: автореф. дис. ... кандидата пед. наук. – Самара, 2000.
2. Макаров П.К. Использование материалов этимологических словарей на уроках немецкого языка // *Иностранные языки в школе*. 2004, №6. – С. 87-92.
3. Шестакова О.В. Этимологический фоносемантический анализ как способ усвоения иностранной лексики // *Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики*, 2019, № 4 – С.132-140.
4. Волошина О.А. «Митридат» Аделунга и теория происхождения языка // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского*, 2014, №3 (1) – С.320-326.
5. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. <http://dic.academic.ru/>
6. Online Etymology Dictionary. <https://www.etymonline.com/>
7. Шляхова С.С. Дребезги языка: Словарь русских фоносемантических аномалий. – Пермь: Пермский гос. пед. ун-т, 2004.

© Шестакова Ольга Валентиновна (shestakova64@mail.ru), Демидова Светлана Викторовна (demidovasvetlana2016@mail.ru), Яшманова Людмила Владимировна (miura13@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СИСТЕМА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

SCHOOL SYSTEM AS A TOOL FOR TEACHING INFORMATION SECURITY TO TEENAGERS

**D. Yunusova
A. Kornilova
I. Salov**

Summary: The article examines the educational materials used in the school system for the presence of sections on the topic of information security. The Federal State Educational Standards and exemplary basic educational programs for basic general and secondary education are analyzed.

Shows the gaps in teaching students information security.

Keywords: information security, basic general education, basic secondary education, Federal State Educational Standard.

Юнусова Дарья Сергеевна

к.ф.-м.н., старший преподаватель, Башкирский государственный университет (г. Уфа)
kazakova_d_s@mail.ru

Корнилова Алия Адиповна

к.х.н., старший преподаватель, Башкирский государственный университет (г. Уфа)
a.a.sultanova@yandex.ru

Салов Игорь Владимирович

старший преподаватель, Башкирский государственный университет (г. Уфа)
igo777rus@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены учебные материалы, используемые в системе школьного образования на наличие в них разделов, посвященных теме информационной безопасности. Проанализированы Федеральные государственные образовательные стандарты и примерные основные образовательные программы для основного общего и среднего образования. Показаны пробелы обучения учащихся информационной безопасности.

Ключевые слова: информационная безопасность, основное общее образование, основное среднее образование, Федеральный государственный образовательный стандарт.

С каждым годом стремительно растет использование сети Интернет детьми школьного возраста. Несмотря на несомненную пользу (свободный доступ к информации, коммуникация с людьми, находящимся в других странах), есть и отрицательные стороны этого процесса. При использовании Всемирной паутины школьники часто сталкиваются со сложностями, к которым они оказываются не готовы [1]. Подростки в сети могут столкнуться с мошенниками, спамерами или фишерами. Они без каких-либо опасений переходят по присланным ссылкам, скачивают файлы, зараженные вирусами. По просьбе аферистов сообщают данные кредитной карточки родителей, даты отсутствия семьи дома, свой настоящий адрес (указывают точную геолокацию в социальных сетях) и многое другое. Школьники сталкиваются с манипуляторами, которые выманивают у них деньги, фотографии, видео, а также некорректным поведением со стороны других пользователей интернета и сами не всегда ведут себя корректно.

В статье [2] приведено исследование, в котором показано, что большинство учеников старших классов зарегистрированы в различных социальных сетях и каждый день проводят в них 5–6 часов, при этом большую часть времени они тратят на поиск развлечений и общение со сверстниками. Стоит также отметить, что лишь у 7% учащихся не вызывает тревогу и беспокой-

ство отключение интернета [2].

Проблема становится еще более актуальной в условиях информатизации образования и перехода на дистанционное обучение, связанного с ограничениями в связи распространением Covid-19, что увеличило динамику роста и без того активно развивающейся области цифровых технологий.

Таким образом, остро встает вопрос формирования информационной грамотности подрастающего поколения. Для решения данной проблемы наилучшим образом подходит система школьного образования. Последовательное формирование знаний и навыков в области информационной безопасности (ИБ) обучающегося в условиях непрерывного обучения, способствует успешному прохождению этапов становления личности [3].

Целью обучения ИБ школьников является приобретение ими компетенций в области ИБ, позволяющих выпускникам успешно социализироваться в виртуальном пространстве. То есть необходимо наличие у выпускников целостного представления о предметной области обеспечения ИБ. Для этого нужно сформировать комплексное представление об ИБ на доступном школьном уровне. При этом должны изучаться составляющие предметной области, то есть основные понятия и опре-

деления ИБ, классификация и анализ угроз безопасности, средства и методы защиты информации, а также управление ими.

Практика показывает, что интернет-пространство заменяет функции многих традиционных социальных институтов – семьи, школы, общение со сверстниками. При этом наиболее восприимчивыми являются дети в возрасте от 13 до 15 лет, то есть ученики 7-9 классов [4], которым социальные сети предлагают свои, не всегда положительные, модели поведения.

Если рассмотреть учебный материал старших классов, входящие в федеральный перечень учебников [5], допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, утвержденный приказом Минпросвещения России № 254 от 20 мая 2020 года [6], то можно увидеть, что в редких случаях упоминаются какие-либо понятия, связанные с ИБ. При этом, в учебниках для 5-8 классов параграфов, посвященных ИБ нет совсем.

В учебнике Босовой Л.Л. и Босовой А.Ю. для 9 класса [7] рассмотрены основные опасности, которые таит в себе Интернет, такие как, контакты с незнакомыми людьми в соцсетях, фишинг, угроза заражения вирусом, азартные игры. Также дано понятие личной информации и правила, повышающие личную безопасность в Интернете. В [8] рассмотрены методы кодирования текстовой, графической и звуковой информации. Некоторые разделы учебника за 11 класс [9] посвящены основам правового регулирования в области информационных ресурсов, правовым нормам использования программного обеспечения, рассматриваются наказания за информационные преступления. Также приводятся определения ИБ и защиты информации, однако, речь идет об ИБ и национальных интересах Российской Федерации и совершенно не упоминается ИБ личности.

Гейн А.Г. и Сенокосов А.И. в своем учебнике [10] дают понятие информационной культуры общества и личности. Также достаточно подробно раскрываются понятия информационная грамотность и информатизация общества. Однако об ИБ в учебнике не говорится.

Для 9 класса в [11] рассмотрен раздел «Информация и общество», в котором даны определения таких терминов как: информационное общество, информатизация, информационная культура, принцип информационной открытости. Отдельно разобраны темы этики, ИБ и защиты информации. В последнем разделе в общих чертах приведены определения терминов ИБ, компьютерная безопасность, вирус, антивирус, шифрование, криптографическая защита информации и др. Учебник

[12] посвящен применению компьютерных технологий в информационной деятельности человека. В учебнике для 11 класса [13] более подробно рассмотрены способы кодирования информации. В главе «Телекоммуникационные сети. Интернет» в разделе «Информационная безопасность и защита интересов субъектов информационных отношений» введены определения доступности, целостности и конфиденциальности информации, а также приведены примеры компьютерных вирусов.

В [14] предназначенный для обучения учащихся 9 класса имеется глава, посвященная хранению и обработке информации в базах данных, а также достаточно лаконично изложены проблемы формирования информационного общества, информационного преступления и безопасности, чего нет в [15]. Авторы [15] не затрагивают тему ИБ и больше акцентируют внимание учащихся на таких темах как: табличные, символьные и литерные величины, команды ввода и вывода, элементы комбинаторики и алгебры логики, множества, графы, информационные системы и базы данных и др.

В учебниках под редакцией Макаровой [16-17] есть параграфы, посвященные ИБ, поиску информации в Интернете и ИБ сетевой технологии работы.

Также были рассмотрены учебники [18-19] для 10 класса и [20-21] для 11 классов, предназначенные для углубленного изучения предмета «Информатика», во 2 части учебников за 10 класс [19] приводятся термины и основные определения ИБ, методы защиты от вредоносных программ, алгоритмы шифрования, раскрываются проблемы информатизации общества, информационного права и ИБ. Часть 2 больше посвящена программированию и графике.

Стоит обратить внимание, что в приказе Министерства просвещения РФ от 20 мая 2020 г. № 254 также имеются дополнения в виде учебников [22-24], которые непосредственно относятся к теме ИБ.

Учебное пособие [22] предназначено для учащихся 5-6 классов. В нем представлены задания на знание и умение ориентироваться в темах, посвященных истории создания сети Интернет, Всемирной паутине, кибератакам, ИБ, законам о защите данных, правилам защиты от негативных сообщений, вирусов и др. Для учащихся 7-9 классов [23] предлагаются задания, ориентированные на современные тенденции в области ИБ в сети Интернет. Для выпускников в [24] разработаны практические работы, предназначенные для изучения основ правовой грамотности и норм ответственности несовершеннолетних за правонарушения в сфере ИБ.

Социализация выпускников в информационном обществе связана с формированием у них нового мыш-

ления, умением свободной ориентации в информационной среде, организации поисковой деятельности, фильтрации найденной информации. Стоит отметить, что важно не просто научить подростков объективно анализировать поступающую информацию с учетом возможных содержащихся в ней угроз, а научить обеспечивать ИБ личности. При этом, как видим, анализ учебников показал, что понятию ИБ уделено крайне мало внимания. В тех редких случаях, когда в учебнике есть параграф, посвященный ИБ, там приведены лишь основные определения и нормативные документы из этой области. Между тем, для формирования системных знаний у учащихся в столь значимой в современном информационном обществе области, как обеспечение ИБ, необходимо выделить 3 части:

1. Социальная инженерия.
2. Безопасность информационных технологий.
3. Обеспечение ИБ.

Первый раздел должен раскрывать такие темы как: персональные данные, типы угроз, методы манипуляций, используемые злоумышленниками, способы защиты от мошенников, этика и поведение в сети Интернет. Во втором разделе учащийся должен познакомиться со средствами защиты от хакеров, вирусов, спама, фишинга и других угроз, возникающих, в основном из сети Интернет. В третьей главе ученик научиться использовать различные аппаратные и программные средства, препятствующие какому-либо ущербу личным данным.

Для реализации этого в первую очередь необходимо прописать в стандартах минимальный объем информации, который должен содержаться в учебниках дисциплины «Информатика» по теме ИБ, ведь главным инструментом, регламентирующим деятельность государственных структур РФ, является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) [25-26]. В ФГОС определены обязательные минимальные требования к информативности учебных программ, максимальный объем нагрузки, а также установлены требования к процессу образования. На основании этих стандартов формируются учебные пособия и методички, задания по аттестации школьников и программ подготовки педагогов.

Рассмотрим новый Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (5-9 классы) [25]. Для базового уровня по учебному предмету «Информатика» должно обеспечиваться владение такими понятиями как: информация, передача, хранение, обработка информации. В пункте 9 раздела 45.5.3 говорится о владении навыками использования информационных и коммуникационных технологий для поиска, хранения, обработки и передачи, и анализа различных видов информации, а

также навыками создания личного информационного пространства. Изложен пункт об умении использовать цифровые сервисы государственных услуг и цифровые образовательные сервисы. В пункте 13 изложено умение соблюдать сетевой этикет, базовые нормы информационной этики и права; выбирать безопасные стратегии поведения в сети. В пункте 14 отражено умение использовать различные средства защиты от вредоносного программного обеспечения, умение обеспечивать личную безопасность при использовании ресурсов сети Интернет, в том числе умение защищать персональную информацию от несанкционированного доступа и его последствий с учетом основных технологических и социально-психологических аспектов использования сети Интернет. В 15 пункте описано умение распознавать попытки и предупреждать вовлечение себя и окружающих в деструктивные и криминальные формы сетевой активности. На углубленном уровне по предмету «Информатика» нет дополнительных пунктов, касающихся ИБ.

Таким образом в данном Приказе нет конкретно сформированных требований к изучению раздела ИБ. Стоит отметить, что в Приказе ФГОС основного общего образования от 17.12.2010 г. №1897 никакого упоминания ИБ не было. В изменениях же 2021 года изложены требования распознавания видов криминальных проявлений во Всемирной паутине, не учитывая иные аспекты ИБ, обеспечивать личную безопасность, создания личного информационного пространства. Вышесказанное свидетельствует, что сегодня ведется работа по созданию новых или корректировке существующих законов, положений, постановлений, приказов с учетом ИБ подростков.

Рассмотрим Приказ Министерства образования и науки РФ №413 от 17.05.2012 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 11.12.2020 №712) (10-11 класс) [26]. В разделе 9.5 действующего приказа говорится о том, что изучение предметной области «Математика и информатика» должно обеспечивать «сформированность представлений о роли информатики и ИКТ в современном обществе, понимание основ правовых аспектов использования компьютерных программ и работы в Интернете». Далее для базового уровня освоения предмета «Информатика» не сформировано конкретное требование о работе учащегося в сети Интернет. Большая часть посвящена навыками алгоритмического мышления, умению понимать и реализовывать программы на языках программирования. Для углубленного изучения информатики добавлен пункт 7 где изложено требование к формированию представлений о нормах информационной этики и права, принципов обеспечения ИБ, способах и средствах обеспечения надежного функционирования средств информационных технологий.

Таким образом, для среднего образования, среднего общего образования полностью отсутствует такое понятие как ИБ. Однако стоит отметить, что в ближайшее время ожидается утверждение нового ФГОСа и для среднего общего образования. И есть основания полагать, что в нем, также, как и для основного общего образования, появятся требования, касающиеся ИБ.

Далее проанализируем основную образовательную программу основного общего образования и среднего общего образования, которые в свою очередь должны соответствовать требованиям ФГОС.

В Примерной основной образовательной программе основного общего образования [27] одобренной решением федерального учебно-методического объединения (ФУМО) по общему образованию (протокол от 08.04.2015 г. №1/15) говорится о том, что выпускник научится классифицировать средства информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в соответствии с кругом выполняемых задач; овладеет основами соблюдения норм информационной этики и права. Таким образом вопросы ИБ не рассматриваются. Стоит обратить внимание, что Примерная основная образовательная программа не была обновлена, то есть данный документ соответствует Приказу Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 г. №1897.

Для старших классов необходимо рассмотреть Примерную основную образовательную программу среднего общего образования [28] одобренную ФУМО (протокол от 28.06.2016 г. №2/16-з). В соответствии с настоящим документом в результате изучения предмета информатика на уровне среднего общего образования выпускник на базовом уровне должен научиться применять антивирусные программы для обеспечения стабильной работы технических средств ИКТ, а также научиться использовать принципы обеспечения ИБ и критически оценивать информацию, полученную из сети Интернет. Для углубленного уровня добавлен пункт о соблюдении при работе в сети нормы информационной этики и права (в том числе авторские права).

Из вышеизложенного следует, что нет четко сформулированных требований к формированию знаний и умений в области ИБ для учащихся, что безусловно приводит к низкому уровню информационной грамотности подрастающего поколения. Считаем, что для повышения информированности учащихся по ИБ, помимо изменений в стандартах, необходимо также внести дополнительный пункт, посвященный ИБ в содержании дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников. В Приказе Министерства образования и науки РФ от 15.01.2013 г. №10 «О федеральных государственных требованиях к минимуму содержания дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, а также к уровню профессиональной переподготовки педагогических работников» [29] таковых не имеется.

Проанализировав более 40 учебников (5-11 классов), ФГОСы и примерные основные образовательные программы считаем, что для повышения грамотности учащихся в области ИБ в первую очередь необходимо расширить раздел «Информатика» ФГОСа основного и среднего общего образования основными понятиями и определениями ИБ для свободного оперирования терминологией в данной области и осознанного подхода к обеспечению ИБ личности, ИБ общества, ИБ государства. Введенные изменения основного документа образовательного процесса приведут к соответствующим обновлениям примерной основной образовательной программы основного и среднего общего образования, и учебников для общеобразовательных организаций. Также считаем, что качественное обучение ИБ невозможно в школе без соответствующих компетенций у педагогических работников, то есть необходимо добавить соответствующие требования к минимуму содержания дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хакбердин М.А., Миндигулова Г.К., Ямгуров Р.Р., Юнусова Д.С. Обеспечение безопасности подростков в информационном пространстве // Этнополитический и религиозный экстремизм в России: социально-культурные истоки, угрозы распространения в информационной среде, методы противодействия: сб. матер. Всероссийской молод. науч. шк.-конф. Уфа: ООО «Издательство «Диалог». 2020. С. 286–292.
2. Сорокоумова Е.А., Молостова Н.Ю., Арютина Д.Н. Социализация подростка в процессе интернет-общения // Педагогика и психология образования. 2018. № 2. С. 138–143.
3. Симонова И.В., М.И. Бочаров Концептуальные основы методической системы непрерывного обучения информационной безопасности школьников // Вестник РУДН, серия Информатизация образования. 2011. № 4. С. 15–20.
4. Авдулова Т.П. Подростки в информационном пространстве // Психология развития обучаемых. 2010. № 4. С. 28–38
5. Приказ: «О внесении изменений в федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную

- аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 20 мая 2020 г. № 254: приказ М-ва просвещения Рос. Федерации от 23.12.2020 № 766 // Министр. 2021. № 62645.
6. Приказ: Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность: приказ М-ва просвещения Рос. Федерации от 20.05.2020 № 254 // Министр. 2020. № 59808.
 7. Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика. 9 класс: учебник. М.: Бином. Лаборатория знаний, 2017. 208 с.
 8. Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика. 10 класс: учебник. М.: Бином. Лаборатория знаний, 2016. 288 с.
 9. Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика. 11 класс. Базовый уровень: учебник. М.: Бином. Лаборатория знаний, 2016. 256 с.
 10. Гейн А.Г., Сенокосов А.И. Информатика. 11 класс. Базовый и углубленный уровни: учебник. М.: Просвещение, 2012. 336 с.
 11. Гейн А.Г., Юнерман Н.А. Информатика. 9 класс: учебник. М.: Просвещение. 2014. 142 с.
 12. Гейн А.Г., Ливчак А.Б., Сенокосов А.И., Юнерман Н.А. Информатика. 10 класс: учебник. М.: Просвещение. 2020. 272 с.
 13. Гейн А.Г., Ливчак А.Б., Сенокосов А.И., Юнерман Н.А. Информатика. 11 класс: учебник. М.: Просвещение. 2020. 338 с.
 14. Семакин И.Г., Залогова Л.А., Русаков С.В., Шестакова Л.В. Информатика и ИКТ. 9 класс: учебник. М.: Бином. Лаборатория знаний. 2013. 341 с.
 15. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г., Зайдельман Я.Н., Тарасова В.В. Информатика. 9 класс: учебник. М.: Дрофа, 2020. 238 с.
 16. Макарова Н.В., Нилова Ю.Н., Титова Ю.Ф., Шапиро К.В. Информатика (базовый уровень). 10–11 классы. Ч. 1: учебник. М.: Бином. Лаборатория знаний, 2019. 384 с.
 17. Макарова Н.В., Нилова Ю.Н., Титова Ю.Ф., Зеленина С.В., Лебедева Е.В. Информатика (базовый уровень). 10–11 классы. Ч. 2: учебник. М.: Бином. Лаборатория знаний. 2019. 368 с.
 18. Поляков К.Ю., Еремин Е.А. Информатика. 10 класс. Углубленный уровень. Часть 1: учебник. М.: Бином. Лаборатория знаний. 2012. 347 с.
 19. Поляков К.Ю., Еремин Е.А. Информатика. 10 класс. Углубленный уровень. Часть 2: учебник. М.: Бином. Лаборатория знаний. 2012. 305 с.
 20. Поляков К.Ю., Еремин Е.А. Информатика. 11 класс. Углубленный уровень. Часть 1: учебник. 2012. М.: Бином. Лаборатория знаний. 2013. 241 с.
 21. Поляков К.Ю., Еремин Е.А. Информатика. 11 класс. Углубленный уровень. Часть 1: учебник. 2012. М.: Бином. Лаборатория знаний. 2013. 304 с.
 22. Цветкова М.С., Якушина Е.В. Информационная безопасность. Безопасное поведение в сети Интернет. 5–6 классы: учебное пособие. М.: Бином. Лаборатория знаний. 2020. 96 с.
 23. Цветкова М.С., Хлобыстова И.Ю. Информационная безопасность. Кибербезопасность. 7–9 классы: учебное пособие. М.: Бином. Лаборатория знаний. 2020. 64 с.
 24. Цветкова М.С., Якушина Е.В., Голубчиков С.В., Новиков В.К., Семибратов А.М. Информационная безопасность. Правовые основы информационной безопасности. 10–11 классы: учебное пособие. М.: Бином. Лаборатория знаний. 2020. 112 с.
 25. Приказ: Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ М-ва просвещения Рос. Федерации от 31.05.2021 № 287 // Министр. 05.07.2021. № 64101
 26. Приказ: Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации от 17.05.2012 № 413 (ред. от 11.12.2020) // И.о. Министра. 07.06.2012. № 24480.
 27. Примерная основная образовательная программа основного общего образования: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 08.04.2015 № 1/15 (ред. от 04.02.2020)
 28. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. Министерство просвещения РФ: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 28.06.2016 № 2/16-з
 29. Приказ: О федеральных государственных требованиях к минимуму содержания дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, а также к уровню профессиональной переподготовки педагогических работников: М-ва образования и науки РФ от 15.01.2013. № 10 // Министр. 12.03.2013. № 27609.

© Юнусова Дарья Сергеевна (kazakova_d_s@mail.ru), Корнилова Алия Адиповна (a.a.sultanova@yandex.ru), Салов Игорь Владимирович (igo777rus@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРА «ЛЮБОВЬ – СТРАДАНИЕ» В ТВОРЧЕСТВЕ ТИЛЛЯ ЛИНДЕМАННА И ГРУППЫ RAMMSTEIN

CONCEPTUAL METAPHOR "LOVE IS SUFFERING" IN THE WORKS OF TILL LINDEMANN AND THE BAND RAMMSTEIN

A. Bashkirtceva
A. Tadzhibova

Summary: The article attempts to analyze the linguistic means that verbalize the concept of «Love is suffering» and its content in the works of Till Lindemann and the Rammstein group. Demonstration of the poet's priorities in understanding the phenomenon of love occurs through the use of linguistic means that implement the concept at the lexical, syntactic and stylistic levels. Linguistic and stylistic techniques that encode associative links when reflecting a concept and allow focusing attention during its implementation most clearly express the author's ideas about the phenomenon of love as a feeling that causes disharmony and suffering.

Keywords: metaphor, concept, conceptual metaphor, love, poetic discourse, author's idiosyncrasy, language means.

Башкирцева Анастасия Юрьевна

Сургутский государственный университет
seeyoulatercupcake@mail.ru

Таджибова Аксана Наруллаховна

К.филол.н., доцент, Сургутский государственный университет
tadzhibova_an@surgu.ru

Аннотация: В статье предпринята попытка проанализировать языковые средства, вербализующие концепт «Любовь – страдание» и его содержательное наполнение в творчестве Тилля Линдемманна и группы Rammstein. Демонстрация приоритетов поэта в осмыслении феномена любви происходит за счет использования языковых средств, реализующих концепт на лексическом, синтаксическом и стилистическом уровнях. Лингвостилистические приемы, кодирующие ассоциативные связи при отражении концепта и позволяющие акцентировать внимание при его реализации, наиболее наглядно выражают авторские представления о феномене любви как о чувстве, вызывающем дисгармонию и страдания.

Ключевые слова: метафора, концепт, концептуальная метафора, любовь, поэтический дискурс, авторский идиостиль, языковые средства.

В совершенствовании современной науки особую роль играет учение о восприятии и познании, когниции мира, так как все процессы, обеспечивающие получение, обработку, интерпретацию новой информации, являются когнитивными или умственными. Язык, принимая активное участие в любой человеческой деятельности, обеспечивает речемыслительную основу данной деятельности, формирует мотивы и установки. Роль языка при осуществлении когнитивных процессов способствовала в возникновении нового направления в лингвистике – когнитивной лингвистики, ориентированной на изучение механизмов, позволяющих хранить, извлекать и передавать знания с помощью языка.

К числу основателей когнитивной лингвистики относятся ученые Дж. Лакофф и М. Джонсон, опубликовавшие в 1980 году совместную работу под названием «Metaphors We Live By», посвященную роли метафоры в когнитивной лингвистике [8]. Кроме того, работа Р. Лангакера «Foundations of Cognitive Grammar» (1987 г.) стала первым шагом на пути становления когнитивной лингвистики как науки [10].

Базу когнитивной лингвистики составляет понятие «концепта» – содержание понятия, ячейка культурного сознания людей, говорящих на каком-либо языке. Первые термин «концепт» появился в работах С.А. Асколь-

дова-Алексеева в 1928 году. Ученый характеризует данное понятие как «ментальное образование, заменяющее в процессе мышления неопределенный набор объектов, действий, мыслительных функций одного и того же рода» [1, с. 4].

Являясь категорией мыслительной, концепт не имеет в настоящее время определенной дефиниции, что активизирует интерес к его изучению и способствует появлению различных вариаций трактовок данного понятия. Наиболее полно структура и сущность концепта, на наш взгляд, отражены в определении З.Д. Поповой и И.А. Стернина, называющих концепт «дискретным ментальным образованием, являющимся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [6, с. 24].

Когнитивно-лингвистический подход при исследовании концептов позволяет описать когнитивное сознание, содержащее признаки концептуализируемых

предметов и явлений, отраженные в семантике денотата, а также часть когнитивного сознания – языковое сознание носителей языка, вербализованное различными лингвистическими ресурсами. Когнитивное сознание – это «информационный тезаурус человека, образующий упорядоченными концептами – единицами мышления, репрезентирующими в ментальной форме отраженную, познанную и осмысленную субъектом действительность» [7].

Анализ языковых структур, реализующих концепт, демонстрирует его закрепленность за определенными языковыми формами. По утверждению исследователей-лингвистов концепт вербализуется: лексическими единицами и фразеосочетаниями; свободными сочетаниями слов; текстами и совокупностями текстов; в составе синтаксических конструкций [3, с. 37].

Лексическим средством реализации концепта является концептуальная метафора. Прибегая к концептуальной метафоре, человек «как бы отмечает пункты наибольшей активности человеческой мысли по выработке адекватной интерпретации мира» [5, с. 208].

Американские ученые Дж. Лакофф и М. Джонсон, с которых началось переосмысление метафоры, считают, что понятийная система, в рамках которой думает и действует человек, имеет метафорический характер. Человек формулирует свои мысли с помощью метафор и мыслит ими [8, с. 25].

Э.В. Будаев характеризует **метафору** как «основную ментальную операцию, как способ познания, категоризации, концептуализации, оценки и объяснения мира» [2, с. 19].

Факт существования в концептуальной системе человека метафор делает возможным их языковое выражение. Процесс метафоризации основывается на способности человека соотносить, соизмерять, сопоставлять, ассоциировать, и такое сопоставление происходит в соответствии с знаниями, представлениями, опытом, накопленными человеком. Рассматривая когнитивную метафору как одну из форм концептуализации действительности, Е.С. Кубрякова в «Кратком словаре когнитивных терминов», определяет ее как «когнитивный процесс, который выражает и формирует новые понятия и без которого невозможно получение нового знания» [4, с.53-55].

Концептуальная метафора передает наиболее существенные и культурно обусловленные черты, свойства и особенности объектов именно для того общества, языку которого характерна данная метафора.

В художественном, поэтическом тексте в понятии

концепт объединяются конвенциональное, узуальное и индивидуальное, выражая индивидуально-авторское видение действительности.

В нашей работе предпринята попытка изучить концепт «любовь» и его языковую реализацию в творчестве Тилля Линдемманна и группы Rammstein, внесшей вклад не только в формирование отдельного направления в немецком роке, но и повлиявшей на ценностные установки и нравственные ориентиры целого поколения слушателей по всему миру. При исследовании песенного творчества группы нами было выделено два базовых концепта, представляющих собой основную дихотомию человеческих отношений – «Liebe» и «Hass». Представленная работа посвящена анализу концептуальной метафоры «Liebe als Leiden», входящей в номинативное поле концепта «Liebe».

Данная концептуальная метафора описывает любовь как чувство, обреченное на страдания, как чувство, причиняющее одни лишь муки и боль. В индивидуально-авторской картине мира Тилля Линдемманна любовь идет бок-о-бок со страданием, они неделимы, не существуют по отдельности. Материалом для анализа послужили тексты песен группы, размещенные на сайте Rammstein-Text.Ru [9].

Реализация концептуальной метафоры происходит различными языковыми средствами, активизируясь на лексическом, синтаксическом и стилистическом уровнях. На лексическом уровне концепт объективируется в лексико-семантических вариантах слов, имеющих отрицательную коннотацию, к которым относятся:

- a) имена существительные: *das Weh, das Leid, das Unglück, die Qualen, der Fluch;*
- d) глаголы: *wehtun, leiden, vernichten, richten, bereuen, verderben, sterben, hassen, verdammen.*

Так, например, в песне Was ich liebe любовь несет в себе несчастье, губительное действие которого обрекает на муки как лирического героя, так и объект любви. Эту идею и несет в себе припев, где наблюдается **повтор** строки «Was ich liebe» и сложного глагольного сказуемого «muss sterben». Повтор имеет цель придать тексту большую эмоциональность: «**Was ich liebe / Das wird verderben / Was ich liebe / Das muss auch sterben, muss sterben; Dann brauch' ich nicht zu leiden (nein) / Und kein Herz zerbricht**». Последняя строка оканчивается метафорой, используемой для передачи глубины и трагичности ситуации.

Песня поется от лица героя, имеющего негативный опыт, когда-то обманутого, преданного, брошенного. В прошлом он имел опыт любить, но опыт был омрачен. Любовная эйфория имеет свою цену, о которой лирический герой хорошо осведомлен: «Auf Glück und Freude /

Folgen Qualen / Für alles Schöne / Muss man zahlen, ja».

В песне *Was ich liebe* любовь имеет деструктивное начало, и герой, стремясь не поддаться, не уступить, не обречь себя на погибель, принимает решение убить в себе это чувство: «*Ich kann auf Glück verzichten / Weil es Unglück in sich trägt / Muss ich es vernichten / Was ich liebe, will ich richten*».

Аналогичный негативный опыт имеет и лирический герой, от лица которого поется песня *Klavier*. Поначалу он вспоминает игру девушки на рояле «*Und wenn ihr Spiel begann / Hielt ich den Atem an*». Лирический герой думал, что они всегда будут вместе, что героиня будет играть для него одного: «*Sie sagte zu mir / Ich bleib immer bei dir*», но в следующем куплете выясняется, что он пролил ее кровь, будучи не в себе от нахлынувшего гнева: «*Ich goss ihr Blut / Ins Feuer meiner Wut*», что выражается посредством метафорически употребленных лексических единиц.

В отношениях, в которых один подчиняется другому, делает все во благо другого, надеясь, тем самым, добиться любви, подчиненный обрекает себя на страдания. Примером тому является песня *Ich Tu Dir Weh*, в которой лирический герой всеми способами причиняет боль любящему его человеку, демонстрирует свое доминирование в отношениях: «*Du blutest für mein Seelenheil*», «*Bisse, Tritte, harte Schläge / Nagel, Zange, stumpfe Säge*».

В подобных отношениях ведомый отдает всего себя объекту любви, ставит его благосостояние выше своего собственного, подобно солдату, чей долг действовать во благо своей родины и беречь ее благополучие. В награду лирический герой метафорично приколает орден к лицу любящего его человека, как если бы солдата представили к награде: «*Nur für mich bist du am Leben / Ich steck dir Orden ins Gesicht*».

Герой-доминант единолично сосредоточил всю власть в своих руках, поэтому именно он управляет другим героем и способен выбирать, куда и к чему по итогу приведут их отношения. В следующем куплете наблюдается **антитеза**, где противопоставляются капитан, который управляет, и корабль, которым управляют: «*Du bist das Schiff / Ich der Kapitän / Wohin soll denn die Reise gehen / Ich seh' im Spiegel dein Gesicht*». В их отношениях подчиненный герой является не более, чем вещью, у которой есть свой владелец. Тилль Линдемманн употребляет наречие «*ganz und gar*», имеющее усилительный эффект: «*Du bist mir ganz und gar ergeben*».

Лирический герой отдает себе отчет в том, что причиняет любящему его человеку боль, но, тем не менее, не испытывает по этому поводу никаких мук совести. Строки «*Du liebst mich denn ich lieb dich nicht / Ich tu dir weh / Tut mir nicht leid*» построены на **антитезе**.

Иногда любовь перерастает в суровый недуг, и вместе с этим боль и страдание становятся постоянными спутниками, как, например, в песне *Ohne Dich*. Душевная боль проявляется на соматическом уровне («*weh mir oh weh*», «*das Atmen fällt mir ach so schwer*»), мир вокруг становится блеклым, пустым и теряет всякий смысл («*die Vögel singen nicht mehr*», «*Auf den Asten in den Graben / ist es nun still und ohne Leben*»).

Любовь лирического героя отныне обречена на бесконечные страдания, поскольку он не способен существовать ни в отрыве от своего объекта любви, ни будучи с ним вместе. Примечателен припев песни, оформленный тремя видами **повтора**:

- а) анафорой:** «*Ohne dich kann ich nicht sein <...> Ohne dich zahl ich die Stunden*», «*mit dir bin ich auch allein, ohne dich <...> mit dir stehen die Sekunden, Lohnen nicht*»;
- б) с помощью эпитеты:** «*Ohne dich kann ich nicht sein, ohne dich / mit dir bin ich auch allein, ohne dich / Ohne dich zahl ich die Stunden, ohne dich*»;
- с) с использованием рамочной конструкции:** «*Ohne dich kann ich nicht sein, ohne dich <...> Ohne dich zahl ich die Stunden, ohne dich*».

В индивидуально-авторской картине мира Тилля Линдемманна любовь полна противоречий. Первый куплет песни *Wo bist du* построен на **антитезе** и трех видах повтора:

- а) анафоре:** «*Ich liebe dich / Ich liebe dich nicht / Ich liebe dich nicht mehr / Ich liebe dich nicht mehr oder weniger als du / Als du mich geliebt hast / Als du mich noch geliebt hast*»;
- б) анадиплосисе:** «*Ich liebe dich nicht mehr oder weniger als du / Als du mich geliebt hast*»;
- с) эпитете:** «*Als du mich geliebt hast / Als du mich noch geliebt hast*».

Противоречивый характер любви описывается и в песне *Deutschland*, посвященной Германии – родной стране группы. Текст песни строится на применении приема антитезы, с помощью которой авторы стремились передать противоречивость многолетней истории Германии.

Антитезами «*Man kann dich lieben und will dich hasen*» и «*Will dich lieben und verdammen*» авторы передают свои смешанные чувства. С одной стороны, группа поет о любви к Германии, но с другой – она не в силах смиренно принять ее, совершившую непоправимую ошибку, и оттого ненавидит. *Rammstein* испытывает одновременно и любовь, и ненависть к своей Родине, что в психологии именуют амбивалентностью, т.е. двойственностью отношения к чему-либо. Амбивалентность наблюдается и в **антитезе** «*Deutschland — deine Liebe ist Fluch und Segen*», где противопоставляются благословение и проклятие.

Как правило, стремясь выяснить причину своих любовных мук и страданий, люди перекалывают вину на судьбу или объект любви, но согласно концептуальной метафоре «Liebe als Leiden», причиной мук и страданий является сам человек и его неспособность любить. Нами были рассмотрены шесть текстов песен, в которых лирические героини по-своему испытывали или, как в случае с песней Ich Tu Dir Weh, сами причиняли боль, муки и страдания. Особенности концептуализации «любви» в творчестве группы состоят в приятии любви как ценности земного существования человека, в обреченности на страдания и одиночество в любви, в противоречивости и многоликости любовного чувства.

Концептуальная метафора «Liebe als Leiden» в текстах песен группы Rammstein характеризуется разнообразной языковой репрезентацией: на лексическом уровне передается словами, имеющими отрицательную коннотацию, на стилистическом уровне выделяются такие стилистические приемы, как метафора и антитеза, на синтаксическом – повтор. Языковые средства, с помощью которых эксплицируется концептуальная метафора, используются для выделения основных признаков, произведения впечатления и привлечения внимания, придания оценки авторским переживаниям, эмоциям, демонстрируют отношение автора к феномену любви и его осмыслению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность: Антология / Под ред. В.Н. Нерознака, М.: Academia, 1997. – 316 с.
2. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Метафора в политическом интердискурсе // Язык средств массовой информации. 2007. №2007. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-v-politicheskom-interdiskurse> (дата обращения: 30.11.2021).
3. Зиновьева Е.И. Понятие «Концепт» в отечественном языкознании: основные подходы и направления исследования // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2003. №2. С. 35-43.
4. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина; Под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – М.: Филол. фак. МГУ, 1996. – 245 с.
5. Постовалова В.И. Судьба как ключевое слово культуры и его понимание // Идея судьбы в контексте разных культур / под общ. ред. Арутюновой Н.Д.: сб. науч. тр. – М.: Наука, 1994. – С. 207-214.
6. Попова З.Д. Семантико-когнитивный анализ языка: научное издание / З.Д. Попова, И.А. Стернин. - Изд. 2-е, перераб. и доп. – Воронеж: ИСТОКИ, 2007. – 250 с.
7. Стернин И.А. Типы значений и концепт / И.А. Стернин // Концептуальное пространство языка. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2005. – С. 257-282.
8. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live by. – Chicago: The University of Chicago Press, 1980. – 256 p.
9. Rammstein-Text.Ru. Тексты и переводы песен Rammstein. Электронный ресурс. URL: <https://rammstein-text.ru/> (дата обращения: 30.11.2021).
10. Ronald W. Langacker. Foundations of Cognitive Grammar. – Stanford: Stanford University Press, 1991. – 589 p.

© Башкирцева Анастасия Юрьевна (seeyoulatercupcake@mail.ru), Тажибова Аксана Наруллаховна (tadzhibova_an@surgu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕМАСИОЛОГИЯ И ЕЁ СОСТАВ ПО М.В. НИКИТИНУ

SEMASIOLOGY AND ITS
COMPOSITION BY M.V. NIKITIN

Yu. Beliaeva

Summary: This article is devoted to the study of semasiology and its composition. We appeal to the opinion of M.V. Nikitin, as one of the leading scientists on the issue of semasiological teaching. As part of the implementation of our goals, the object of the article is semasiology as a science, its structure. We consider this object through the prism of the chosen subject - the work of M.V. Nikitin «Fundamentals of the linguistic theory of meaning» in 1988.

The purpose is to trace the chronology of the formation of semasiology as a science, to understand in detail the structure of semasiology and determine its place among other linguistic directions, to understand what it is, what it explores, how it differs from semiotics; to compile a brief instruction with key definitions and classifications according to M.V. Nikitin, in the form of a reference book with the main theses of the author's work.

To achieve these goals, the objectives of the article are reduced to the analysis of terminology, the definition of the conceptual apparatus, the identification of relevant research areas within the framework of semasiology.

In the course of the research, we used the following methods and methodology: descriptive and taxonomic methods, analysis (compositional, distributive), synthesis, analytical generalization, classification, content analysis.

The results of the work are: identification of the difference between semasiology and semiotics; a brief description of the main terms introduced or mentioned by M.V. Nikitin is obtained; classifications of organizational structures within the framework of semasiological teaching are listed.

Scope of application of the results: the received instruction is intended for philology students, undergraduates and postgraduates of the philological direction as a guide when familiarizing themselves with the field of semasiology.

In the course of the work, we described the chronology of the development and formation of semasiology, which will help young specialists, students, and novice scientists to get brief information on the stages of the formation of semasiology and get acquainted with the scientists involved in the development of this area of knowledge.

Keywords: semasiology, semantics, theory of meaning, meaning, language structure, syntax, morphology, language unit.

Беляева Юлия Александровна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский Государственный аграрный университет»
juliebeliaeva@yandex.ru

Аннотация: Настоящая статья посвящена изучению семасиологии и её состава. Мы обращаемся к мнению М.В. Никитина, как одного из ведущих учёных по вопросу семасиологического учения. В рамках реализации поставленных нами целей объектом статьи является семасиология как наука, её структура. Данный объект мы рассматриваем через призму выбранного предмета - работы М.В. Никитина «Основы лингвистической теории значения» 1988г.

Цель - проследить хронологию становления семасиологии как науки, детально разобраться со структурой семасиологии и определить её место среди прочих лингвистических направлений, понять в чем она заключается, что исследует, чем отличается от семиотики; составить краткую инструкцию с ключевыми определениями и классификациями по М.В. Никитину, в виде справочника с основными тезисами работы автора.

Для реализации данных целей задачи статьи сводятся к разбору терминологии, определению понятийного аппарата, выявлению актуальных направлений исследований в рамках семасиологии.

В процессе исследования мы применяли следующие методы и методологию: описательный и таксономический методы, анализ (композиционный, дистрибутивный), синтез, аналитическое обобщение, классификация, контент-анализ. Результатами работы являются: выявление разницы между семасиологией и семиотикой; получено краткое описание основных терминов, введённых или упомянутых М.В. Никитиным; перечислены классификации организационных структур в рамках семасиологического учения.

Область применения результатов: полученная инструкция предназначена для студентов-филологов, магистрантов и аспирантов филологического направления в качестве руководства при ознакомлении с областью семасиологии.

В ходе работы мы описали хронологию развития и формирования семасиологии, что поможет молодым специалистам, студентам, начинающим учёным получить краткую информацию по этапам формирования семасиологии и ознакомиться с учёными, занимавшимися разработкой данного направления знания.

Ключевые слова: семасиология, семантика, теория значения, значение, структура языка, синтаксис, морфология, языковая единица.

Работы М.В. Никитина составляют базу для современных исследователей-лингвистов и пользуются популярностью не только в России, но и признаны научными школами за рубежом. Особый интерес для нас представляет работа «Основы лингвистической теории значения». Несомненно,

что одной из главных причин такой популярности и признания является четкая формулировка и развернутое, детальное описание терминологии и принципов организации и строя языковых структур, что обеспечивает универсальность их восприятия при применении.

Определения и классификации, предложенные М.В. Никитиным являются отправной точкой для понимания и их дальнейшего исследования на материале текстов, представляющих интерес для исследователей. Считаем, необходимым выявить основные термины и классификации теории М.В. Никитина и сжато сформулировать данные им определения и составить тезисную инструкцию для молодых ученых и аспирантов, что облегчит для них поиск ключевых понятий и поможет понять структуру научного направления.

В рамках теоретической лингвистики обратимся к терминологии, где видим, что в научном обиходе фигурируют такие названия как семантика, семасиология, семиология, семиотика. Подробно данные термины описаны в лингвистическом энциклопедическом словаре под ред. Ярцевой.

Заостряя внимание на термине «семасиология» можно наблюдать, что он зачастую сопоставим с другими терминами, в частности обнаруживаем: семасиология в языкознании, семасиология в лингвистике, семасиология и семантика: разница, семасиология и ономасиология.

Очевидно, что ядром является интересующий нас термин - семасиология. Поэтому проследим каким образом семасиология формировалась и преобразовывалась в самостоятельную область знания, и определим почему или на каком этапе развития возникли сопоставления и/или противопоставления приведенным выше терминам (областям изучения).

Хотя само слово семантика и стало фигурировать в конце XIX века, однако понимание о семантике восходит еще к средним векам. Так из определения семантики в лингвистическом энциклопедическом словаре видим: семантика слов, предложений и других единиц языка имеет определенную организацию и системность. Как указано в определении семантика «распадается на две сферы – предметную или денотатную (экстенциональную) С. и сферу понятий, или смыслов, – сигнификантную (интенциональную) С. Термины «экстенциональная С» и «интенциональная С.» восходят к описанию отд. слова-понятия, где еще в традиции ср.-век. логики объем понятия назывался термином *extensio* 'растяжение', а содержание понятия – словом *intensio* 'внутреннее натяжение'[1:438]». Из этого видим, что и более ранние поколения исследователей имели представление о предметном и содержательном описании/составе слов, но как таковые они не были сформированы в научный понятийный аппарат. Возвращаясь к исторической составляющей вопроса, видим, что только в конце XIX века благодаря французскому лингвисту М. Бреалю, о семантике узнали как о науке. Именно в его работе впервые был использован (введенный им) термин «семантика». В

данной связи нельзя не упомянуть, что в это же время широко использовался термин «семасиология» с той лишь разницей, что «семасиология» чаще фигурирует в работах русской и немецкой школы, и датируется 50-ми годами XX века. Проследив хронологию использования двух этих терминов – получаем, что на современном этапе научного развития разница между ними заключена в следующем: семасиология преобразовалась в синоним семантики – «...один из основных разделов семиотики» [1: 438].

Хоть семантические проблемы и стали предметом отдельной науки, но при их решении лингвисты непрерывно обращались к опыту смежных областей знания - философии, психологии и других. Это иной раз доказывает общность истоков происхождения наук и их тесную взаимосвязь. Вместе с тем разница в предметах и объектах изучения и используемых подходах напрямую повлияли на четкое разграничение и обособленность научных направлений. И здесь, возвращаясь, например, к упомянутому выше сопоставлению семасиологии и ономасиологии видим, что их однозначно нельзя причислить к области философии или психологии и логики, а попадая как аспекты в поле изучения лексической семантики - они становятся двумя разделами лексикологии. Так, ономасиология направлена на изучение теории номинации, а семасиология изучает значение слов и словосочетаний.

Продолжая хронологический обзор формирования семасиологии стоит упомянуть, что пик изучения пришёлся на середину XX века, и интерес проявляли как отечественные (А.Н. Веселовский, Н.В. Крушевский, М.М. Покровский, А.А. Потенба, А.И. Томсон и др.), так и европейские и американские учёные (Э. Сепир, Б.Л. Уорф, Б. Рассел, Л. Витгенштейн, А. Дж. Айер, У.О. Куайн, Дж.Р. Сёрл, П.Ф. Строссон, З. Вендлер и др.). Среди современных ученых внимания заслуживают Г.Г. Почепцов, И.М. Кобозева, И.А. Стернин, А.А. Уфимцева, Л.М. Васильев и др.

Вклад каждого из исследователей добавляет знание и специфицирует семасиологию и лингвистику в целом. Затронутые ими вопросы до сих пор актуальны и находят отклик в работах многих новых исследователей. Во всех свежих работах можно найти отсылку к представителям традиционной школы, чьи идеи и изыскания являются базой для научных работ последнего времени. Для нас особый интерес представляют труды Михаила Васильевича Никитина, который на наш взгляд во многом преобразовал, продвинул и объяснил базовые позиции изучения в семасиологии.

Теория значения (или семасиология) сопряжена с такими направлениями как теория речевой деятельности, социолингвистика, лингвистика текста. Общенаучный

интерес к проблемам семантики присутствует не только в лингвистике и сопряженных дисциплинах, но и в философии, психологии и ряде негуманитарных дисциплин. Работа М.В. Никитина широко раскрывает вопросы лингвистической теории значения.

Семасиология как наука занимается значением языковых единиц, а именно содержанием, смысловой частью. Функция речи, как продукта языковой системы, и заключается в передаче значений. Семасиология в свою очередь и объясняет структуры, классификации и средства присвоения и распределения значений, шифровку и дешифровку символов.

Отмечается, что лексикология имеет дело со знаковыми частями речи, которые двусторонни: комбинация формы и значения, где обнаружены два плана: – выражения и – содержания.

Однако, в семасиологии значение не является целостным и самостоятельным объектом, а выступает как функция и признак языковой единицы. Но при подходе изучения самого значения и переводе его в научный объект автор может выявить природу значения, его теорию, установить типологию значений, структуру и взаимодействие, т.е. предметом и задачей изучения становится исследование скрытых (неявных) значений языковых единиц.

Таким образом, семасиология системно рассматривает языковое значение (сосредотачиваясь на общей теории и типологии значения).

Значение входит в предмет ряда наук (гуманитарных и естественных), поскольку связано с отражением и восприятием в сознании (с обобщением и абстрагированием сознания, мыслительными процессами).

Каждая из наук исследует определённый аспект общей проблемы значения: философия – для разработки теории познания; логика – анализ и формализация рассуждений; психология – информационные процессы в психике; социология – взаимодействие социальных групп; антропология – становление человеческого общества; этнография и культурология – общее и различное в культурах народов; кибернетика – технологии работы с информацией; лексикография – составление словарей; грамматика и методика преподавания иностранного языка – обучение языкам; стилистика – вопросы культуры речи, речевое поведение, общение, перевод.

Из-за разноаспектного характера лингвистических проблем и в следствие взаимодействия лингвистики с другими науками значение входит в предмет комплексных дисциплин: психолингвистика, социолингвистика, этнолингвистика.

М.В. Никитин утверждает, что несмотря на разные аспекты значения, подходы и цели исследования в науках, основой должна быть общая теория значения, чтобы объяснить природу, обосновать типологию и возможности проявления. Необходимо исходить из единых научных представлений о природе, типах и сторонах предмета.

Основой теории М.В. Никитина служат гносеология и методология диалектического и исторического материализма (особенности значения, отражение в природе, действительностно-социальный характер в условиях реализации).

М.В. Никитин предлагает ввести «общую теорию значения», что скажется на терминологии: при использовании в семантике в разных смыслах термины «наука о значении» и «теория значения» будут обозначать и науку, и само значение (но важно отметить языковое равенство, выраженное словесными знаками).

Проводится дифференциация терминов, связанная с научными традициями и языковыми предпочтениями – семасиология, семантика, семиология. М.В. Никитин отдаёт предпочтение семиологии как науке о значении в широком использовании и понимании.

Отмечено, что семасиология отражает структуру языка: его разделы, уровни (языковую структуру), членения. Выделены уровни языковой структуры: фонологический, морфологический, синтаксический.

Единицы фонетического уровня составляют фонемы (Не связаны с определенным значением, но могут устанавливать корреляции между формой и значением. Изучением этих отношений занимается раздел семасиологии – фоносемантика). Единицы морфологического и синтаксического уровней – это морфемы, словосочетания, предложения, тексты, которые представляют предмет грамматики и лингвистики текста.

Что важно, единицы этих уровней значимы уже первично по природе, следовательно, требуется взаимосвязанный анализ и формы, и значения. (Исследование значения единицы и комбинации морфологического и синтаксического уровней – предмет грамматической семасиологии.)

Грамматическая семасиология подразделяется на: 1) категориально-грамматическая, 2) морфолого-грамматическая, 3) функционально-грамматическая, 4) синтаксическая. Краткая характеристика каждой из них выглядит следующим образом:

1. Категориальные грамматические значения слов: семасиология частей речи и лексико-грамматических разрядов слов в пределах частей речи.
2. Значения грамматических категорий слов – сема-

сиология грамматического формообразования слов. Семасиология как часть морфологии раздела грамматической науки. Выявлена необходимость исследования языковой единицы в единстве формы и функции значения.

3. Исследует содержание и структуру функционально-семантических категорий, т.е. содержание и структуру разноуровневых лексических и грамматических средств выражения, функционально объединённых общим категориальным значением. Направление занимается системным взаимодействием межуровневых средств единой функционально-понятийной направленности.
4. Лингвистика открыла, что синтаксис имеет сложную внутреннюю структуру. Цельный единый предмет открылся в трех аспектах: конструктивный (формальный), семантический, коммуникативный (коммуникативно-прагматический).

Именно конструктивный синтаксис более близок синтаксису в традиционном понимании. Интерес на форме синтаксических единиц, на их конструктивной стороне, но мало затрагивает содержательную сторону (или семантическую структуру) или структуру значения синтаксических единиц. Синтаксис связан с описанием формы синтаксических построений, равных по смыслу конструктивному синтаксису.

Если фокусироваться не на форме, а на содержании и структуре значений (словосочетаний, предложений и сложных синтаксических целых), то термин синтаксис требует дополнения (уточнения) - семантический или коммуникативный.

Таким образом и формальный и содержательный синтаксис исследуют единый объект, но при этом исследование структуры значения противопоставлено исследованию формальной структуры.

Содержательный синтаксис разделён на: синтаксическую семасиологию (где упорядочены представления о предмете), коммуникативный синтаксис (в котором М.В. Никитин видел задачей уточнить сам предмет исследования, его подразделения и структуру; разработать исследовательский аппарат - систему понятий и методов. (в этом заключалась актуальность и новизна).

Коммуникативный синтаксис изучает содержание и формы выражения коммуникативных категорий на синтаксическом уровне. Поэтому семасиология затрагивает только содержательную сторону коммуникативного синтаксиса (т.е. является коммуникативно-синтаксической семасиологией). Синтаксическая семантика имеет дело, во-первых, с определённым аспектом значения

синтаксических структур, во-вторых, с формами выражения этого значения.

Синтаксические значения, участвующие в составлении, описании картины мира, составляют предмет синтаксической семасиологии. Синтаксическое значение, относящееся к коммуникативной системе, системе речевого общения, входят в предмет и задачу коммуникативно-синтаксической семасиологии.

Подведём итоги описанному выше: первое, семантику долгое время понимали, как науку о значении слов. М.В. Никитин отметил, что лексическое значение не исчерпывает предмет и задачи семасиологии. При этом автор выделяет ступени семасиологии:

1. лексическая, семасиология словообразования (или деривационная), которая занимается словообразовательными значениями,
2. морфологическая.

Второе, актуальными направлениями семасиологии являются:

1. лексическая;
2. комбинаторная (синтагматическая), которая исследует смысловые правила сочетания слов, правила взаимодействия лексических значений слов в словосочетаниях;
3. синтаксическая.

Отдельно стоит фразеологическая семасиология, которая исследует значения фразеологических сочетаний, характер и особенности их содержательных структур.

Семасиология текста - исследование текстов с их содержательной стороны, семантической организации и типологии.

Вышеупомянутые разделы относятся к семасиологии языка. Они имеют дело с кодифицированными значениями и моделями производных значений. Значения и модели, и их соотношения, образуют семантическую систему языка.

Однако существует и семасиология речи, которая исследует значения такими как они представлены в речи. Существует простая реализация словарных значений и реализация регулярных моделей производных и составных значений. При взаимодействии семантики языковой единицы с контекстом и ситуацией речи происходит нерегулярное осложнение и преобразование словарных значений языковой единицы. В речи возникают имплицитные приращения значения; в процессе взаимодействия имплицитных и эксплицитных значений появляются, так называемые, результирующие значения актов словесной коммуникации. Такие явления и есть семасиология речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. - М. - Советская энциклопедия. - 1990. - 685с. - С.438-442.
2. Никитин М.В. Основы лингвистической теории значения: Учеб. пособие. - Высш. шк., 1988. - 168с.
3. Почепцов Г.Г. История русской семиотики до и после 1917 года. Учебно-справочное издание. - Издательство «Лабиринт». - М. - 1998. - 336 с.
4. Васильев Л.М. Современная лингвистическая семантика: Учеб. пособие для вузов. — М.: Высшая школа, 1990. — 176 с.
5. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика: Учебное пособие. — М.: Эдиториал УРСС, 2000. — 352 с.
6. Степанова Г.В., Шрамм А.Н. Введение в семасиологию русского языка: Учеб. пособие для студентов филологического факультета. - Калининград: КГУ. - 1980.
7. Маклакова Е.А. Семная семасиология: история становления // Евразийский союз ученых. - № 7. - г. Воронеж. - 2014. - С.59-61.
8. История становления лингвистической семантики [Электронный ресурс]. - https://bstudy.net/642560/literatura/istoriya_stanovleniya_lingvisticheskoy_semantiki
9. Семасиология и ономасиология - два аспекта лексической семантики [Электронный ресурс]. - https://studopedia.net/2_48873_semasiologiya-i-onomasiologiya--dva-aspekta-leksicheskoy-semantiki.html
10. Семантика [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. - Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Семантика> (дата обращения 15.01.2022).

© Беляева Юлия Александровна (juliebeliaeva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский Государственный аграрный университет

СПЕЦИФИКА ОБРАЗНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СВОЙСТВ ЧЕЛОВЕКА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Быкова Людмила Владимировна

К.филол.н., доцент, БУ ВО «Сургутский государственный университет»

bykova_lv@surgu.ru

Побережник Дарья Александровна

старший преподаватель, БУ ВО «Сургутский государственный университет»

poberezhnik_da@surgu.ru

THE SPECIFICITY OF THE FIGURATIVE CHARACTERISTICS OF HUMAN INTELLECTUAL PROPERTIES IN THE GERMAN LANGUAGE

**L. Bykova
D. Poberezhnik**

Summary: The article is devoted to the study of the specifics of the secondary nomination, which characterizes the intellectual properties of a person in the German language. The work defines and describes the specifics of using metaphors in the German language that figuratively describe the intellectual properties of a person, which are one of the main characteristics of a person and his inner world. The analysis of lexemes recorded in dictionaries reveals the predominance of metaphorical nominations with a negative assessment of a person. Metaphorical transfer in the selected nominations is carried out according to the following thematic groups: animals, plants, body parts, mechanisms and geographical names.

Keywords: metaphor, secondary nomination, intellectual properties, metaphorical transfer, German.

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию специфики вторичной номинации, характеризующей интеллектуальные свойства человека в немецком языке. В работе определена и описана специфика употребления в немецком языке метафор, образно описывающих интеллектуальные свойства человека, которые в свою очередь являются одной из ведущих характеристик человека и его внутреннего мира. В работе отобраны зафиксированные в крупных словарях лексемы, на основании анализа которых сделаны выводы о преобладании метафорических номинаций с отрицательной оценкой. Метафорический перенос в отобранных номинациях осуществляется по следующим тематическим группам: животные, растения, части тела, механизмы и географические названия.

Ключевые слова: метафора, вторичная номинация, интеллектуальные свойства, метафорический перенос, немецкий язык.

Как центральная единица языковой системы слово является объектом изучения лексикологии не только как знак, но и как единица номинации, т.е. как языковая единица, служащая для называния предметов и явлений окружающей действительности, их выделения и формирования соответствующих понятий. Само отношение номинации может рассматриваться с двух позиций – ономаσιологической, когда за исходное принимается обозначаемая реалья (предмет, явление, событие, и т.п.), получающая то или иное имя и значение, или семасиологической, если в качестве исходного выступает смысл имени, то, что языковые единицы означают и выражают. В последнее время именно семасиологический подход привлекает пристальное внимание лингвистов. Это связано с повышенным интересом к проблеме взаимоотношения языка и мышления, языка и действительности [Гак, с.100]. По мнению М.В. Никитина, «именно семасиология обеспечивает цельное, обобщённое и системное рассмотрение проблематики языкового значения» [Никитин, с.37].

Если для первичной номинации, для которой свойственно «простое» взаимоотношение элемента действи-

тельности и звукоряда, то вторичные наименования появляются на основе того значения слова, чьё имя используется в новой для него функции названия [Телия, с.130-141].

Смысл вторичных наименований формируется в процессе переосмысления «предшествующего» значения номинации. Метафора – это утверждение объекта на основе подобия с уже обозначенным в переосмысленном значении слова. Здесь всегда находится место домыслу и субъективности в отношении к действительности. Поэтому метафора так широко используется в квалифицирующей и оценочной деятельности человеческого мышления. Техника метафоры – один из базовых приемов косвенной номинации. Развитие в слове переносных значений помогает избежать обогащения лексического состава путем образования бесконечного числа новых слов. «Метафорические названия обогащают жизнь, создают своеобразную эстетику быта» [Телия, с. 190-191].

«Метафора – оборот речи – употребление слов и выражений в переносном смысле на основе аналогии, сходства, сравнения» [Ожегов, с. 351]. Метафора – уни-

версальное явление в языке. Она присуща всем языкам во все эпохи, она охватывает разные стороны языка. Так, создавая свою теорию метафоры, Дж. Лакофф и М. Джонсон отмечали, что метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь, и не только язык, но и мысль, и действие. Ученые характеризуют метафору как фундаментальное чувство, которое помогает человеку понимать окружающий его мир, с их точки зрения метафора является одним из средств оформления реальности. Метафора, по их мнению, это мощное средство познания, когда новое понятие возникает путем сопоставления со старым, уже известным [Маслова, с. 90].

Метафора очень часто взаимодействует с другими тропами и осложняет их. Среди таких тропов в первую очередь необходимо упомянуть сравнение. Метафоры и сравнения находятся в сложных взаимоотношениях друг с другом. Компаративность относится к числу универсальных языковых категорий, характерных для любого языка. В процессе познания мира человек обретает способность сравнивать, которая находит отражение в языке. «Метафорическое употребление соотносено с предметом сравнения, прямое – с образом сравнения» [Кожевникова, с.154].

Метафора, как уже говорилось, играет особую роль в формировании языковой картины мира и в членении окружающей действительности. Для современной лингвистики представляется актуальной проблема изучения языковых средств разного уровня, используемых для характеристики разнообразных свойств человека. Такой подход позволяет изучать язык с точки зрения отражения в нем человека. Авторы работ, проводимых в данном ключе, зачастую выбирают в качестве объекта исследования характерологические лексемы, т.е. лексические единицы, которые в своей семантике содержат компонент характеристики человека.

В данной статье мы рассмотрим образную характеристику интеллектуальных возможностей человека в немецком языке. Исследователи отмечают, что интеллектуальные свойства человека, как правило, оцениваются по двум критериям: по степени умственных способностей человека и по способности человека логично мыслить, здраво рассуждать, адекватно оценивать окружающую действительность [Дапчева, с. 173]. Спектр развития умственных способностей человека очень широк: от максимальной до минимальной, находящейся на грани полного отсутствия интеллектуальных способностей. Отдельную группу образуют также интеллектуально-психические отклонения, то есть ухудшение умственного здоровья человека, «интеллектуальный регресс» [Леонтьева, с. 61].

Для отбора и анализа метафор, характеризующих интеллектуальные качества человека, были исполь-

зованы словари современного немецкого языка: толковые словари „Duden Universalwörterbuch“ и Gerhard Wahrig „Deutsches Wörterbuch“, а также немецко-русский словарь „Das Große Deutsch-Russische Wörterbuch“ под редакцией О.И. Москальской. По этим словарям были отобрано 50 единиц немецкого языка, 46 из которых, как показал анализ, имеют отрицательную оценку. Некоторые качества, имеющие даже незначительные отклонения от нормы, которые объективно не являются отрицательными, оцениваются всё же негативно, поэтому были отнесены нами к группе единиц с отрицательной характеристикой.

Проанализировав, на чем основан метафорический перенос в отобранных номинациях, мы выделили в корпусе примеров следующие тематические группы: животные, растения, части тела, механизмы и географические названия.

Говоря о лексике, которая получает переносное значение, можно сказать, что наиболее часто метафоризируются названия животных, в том числе и само слово «животное». Так называемые зооморфизмы в немецком языке – это универсальная тенденция в метафоризации для передачи отрицательных характеристик интеллектуальных способностей людей. Например, такие животные как осёл, индюшка, корова олицетворяют человеческую глупость: *du Esel!* – «ну ты и дурак!», *so ein alter Esel* – «старый осёл, дурак», *sie ist eine alberne Pute* – «она глупая, индюшка».

Некоторые обозначения животных непосредственно употребляются метафорически для обозначения интеллектуальных характеристик человека (глупого человека), например, *Kamel* (верблюд), *Esel* (осел), *Hornvieh* (рогатый скот). В ряде случаев название животного сопровождается прилагательным, придающим выражению в целом метафорически отрицательное значение, такими как *dumm* (глупый), *blöd* (тупой), например, «*blöde Kuh*» – «*Sie ist selber blöde Kuh!* – Сама она тупая корова!». Также прилагательное может усиливать отрицательную характеристику, передаваемую именем существительным, например, прилагательное *alt* (старый) в выражении «*so ein alter Esel!*».

Помимо животных, образ глупого, недалекого человека могут передавать растения, например, «*hohl wie Schnittlauch sein*» – пустоголовый (букв. «пустой, как шнитт-лук»). Это растение отличается полыми стеблями, поэтому используется метафорически для обозначения человека, у которого в голове пусто. По тому же принципу возникли такие метафорические выражения, как «*dumm wie Bohnenstroh sein*» – тупой как солома, «*du hast wohl eine weiche Birne!*» (букв. «мягкая груша») – ну и дурак же ты!». В последнем примере человек, или, точнее, его голова, сравнивается с перезревшим плодом, не

представляющим большой питательной ценности.

Довольно часто также при характеристике человека как глупого, недалекого встречаются части тела (der Betonkopf – бетонная голова, das Hasenhirn – мозг зайца). Среди последних, что представляется логичным, преобладает «голова», в отобранном корпусе номинаций данный компонент содержит восемь единиц (der Katzenkopf – кошачья голова, der Tollkopf – безумная голова и др.). Часто метафоризация происходит за счёт сравнения части тела с овощем, её принадлежности какому-либо животному или же вообще её отсутствие: «Kartoffelkopf! (букв. «картофельная голова») – Selber, Du Hasenhirn (букв. «мозг зайца»)! – Дурак! – Сам дурак!», или «gehirnampuliert sein» – безмозглый (букв. «ему ампутирован мозг» – грубо), «Da hat ein Hirnampulierter hinter mir geparkt. – Тут позади меня припарковался какой-то безмозглый водитель».

К отдельной группе можно отнести выражения, в которых перенос значения происходит посредством того, что человек сравнивается с каким-либо механизмом или предметом, одна из частей которого отсутствует или приходит в негодность, из-за чего механизм не может нормально функционировать. Например, «bei ihm fehlt ein Rad» – он свихнулся (букв. «у него не хватает колесика»). В данном примере метафорический перенос осуществляется на основании сравнения человеческого мозга с часовым механизмом. Если колесико часового механизма будет утрачено, он выйдет из строя. С этим выражением сближается «nicht ganz richtig ticken – быть слабоумным (букв. «часы идут не совсем правильно»). Очевидно, что правильный, точный ход часов, отмеряющих время, является важным для немецкоязычной культуры.

На схожей аналогии построено выражение «bei jemandem ist eine Schraube locker/los[e]» – у него не все дома (букв. «у него раскрутился винтик» – грубо). Выражения «nicht alle Tassen im Schrank / Spind haben» (букв. «не все чашки в шкафу» – разг.) также имеют значение «быть глупым» или «быть не в своем уме», например, «Hast du noch alle Tassen im Schrank? – У тебя все в порядке с головой?». «Nicht alle Pfeile im Köcher haben» – не все дома (букв. «не все стрелы в колчане»), «nicht alle Latten am Zaun haben» – быть глупым (букв. «не все рейки в заборе»), «einen Sprung in der Schüssel haben» – быть глупым (букв. «миска с трещиной») схожим образом метафорически отражают глупость как недостаток, некомплект некоторых важных для конструкции в целом элементов.

Метафорическая номинация «einen Dachschaden haben» – иметь умственный дефект (букв. «иметь повреждение на крыше») построена на сравнении человека со зданием, где голова человека – это крыша дома, и, соответственно, имеющиеся на крыше повреждения – аналог

умственного дефекта., например, «Du hast wohl einen Dachschaden! – Да у тебя, похоже, не все дома».

Помимо этого, было выявлено, что немецком языке в метафорическом значении могут использоваться библейские персонажи (ein zweiter Solomon – мудрый человек), географические реалии (der Abderit – житель города Абдеры, der Bötier – беотиец, житель Беотии).

Каждая страна, каждый народ использует лексику, близкую и понятную им, связанную с их жизнью и деятельностью. Так в немецком языке слово der Abderit (житель Абдерии) имеет переносное значение, характеризующее глупого человека. Город Абдера – это древнегреческий город во Фракии. По преданию, он был построен Гераклом в память о своём любимце Абдере (сыне Гермеса). Глупость жителей этого города стала в Греции основой для множества анекдотов. Таким образом, данное переносное значение было заимствовано из Греции, но распространённость данной метафоры также можно связать с известным в Германии романом Кристофа Мартина Виланда „Die Abderiten“, в котором он высмеивает простоту и тупость жителей этого маленького городка.

Похожее происхождение имеет номинация „Der Bötier“ – «наивный, простодушный, несообразительный человек; простофиля». Беотия – местность на юго-востоке Греции. Еще в античные времена среди греков, и особенно среди жителей Афин бытовало мнение о том, что население Беотии – необразованные, грубоватые люди. В этом значении слово в XVIII-XIX веках проникло в немецкий литературный язык.

В отобранном корпусе материала положительную оценку умственных способностей передают только следующие номинации: der Gehirnakrobat – титан мысли («эквилибрист интеллекта»), ein zweiter Solomon – мудрый человек («второй Соломон»), ein kluges Haus – умница («умный дом»). Последнее подтверждает возможность метафорического переноса, построенного на сравнении человека со зданием, и в случае высокой оценки интеллектуальных качеств человека. Отметим, что, несмотря на в целом положительное значение, они могут иметь иронический оттенок.

Проведённый анализ показывает, что употребление метафор в немецком языке по отношению к людям делает речь более выразительной, эмоциональной и экспрессивной. В описании интеллектуальных свойств человека преобладают метафорические номинации с отрицательной оценкой, чаще всего образ глупого человека ассоциируется с какими-либо животными, растениями, частями тела или механизмами. Таким образом, преобладание отрицательной оценки имеет не только лингвистическую, но и психологиче-

скую, и социальную природу.

Можно высказать предположение, что человек чаще склонен указывать на недостатки другого человека, на-

зывать «не своим именем» то, что кажется ему смешным, несуразным или заслуживает порицания, нежели воспевать и восхищаться умственным превосходством собеседника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В.Г. Метафора в языке и тексте / В.Г. Гак. – М.: Азбуковкин, 1988. – 356 с.
2. Гергокова Ж.Х. Фразеологическая концептуализация понятия «человек» (на материале карачаево-балкарского, английского и русского языков): автореф. дис.. канд. филол. наук / Ж.Х. Гергокова. – Нальчик, 2004. – 18 с.
3. Дапчева Й. Фразеологизмы, обозначающие интеллектуальные свойства человека в болгарском и русском языках (семантический и лингвокультурологический аспекты) / Й. Дапчева // Вестник МГУ. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М., 2006. –№ 1. –С. 172–184.
4. Кожевникова Н.А. Метафора в поэтическом тексте// Метафора в языке и тексте / Н.А. Кожевникова. – М.: Наука,1988. – С.132–164.
5. Леонтьева Т.В. Интеллект человека в зеркале «растительных» метафор / Т.В. Леонтьева // Вопросы языкознания. –М., 2006. –№ 5. –С. 57–77.
6. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М., 2001. – 291с.
7. Никитин М.В. Курс лингвистической семантики / М.В.Никитин. – СПб.,1997. – 298 с.
8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 3-е изд., стер. – М.: АЗЪ, 1996. – 928 с.
9. Телия В.Н. Вторичные наименования и её виды // Языковая номинация. Виды наименований / А.А. Уфимцева, Э.С. Азнаурова, В.Н. Телия и др. – М., 1977. – С.129–222.
10. Das Große Deutsch-Russische Wörterbuch (in drei Bänden) / Е.И. Лепинг, Н.П. Страхова, Н.И. Филичева и др. Под общ. рук. О.И. Москальской. – 000 Русский язык – Медиа, 2003. – 688 с.
11. Deutsches Universalwörterbuch – 2., völlig neu bearb. u. stark. erw. – Wien: Zürich: Dudenverl., 1989. – 1816 S.
12. Wahrig G. Deutsches Wörterbuch. – Bertelsmann Lexikon Verlag GMBH,
13. Gütersloh / München (1986). 1991. – 1493 S.

© Быкова Людмила Владимировна (bykova_lv@surgu.ru), Побережник Дарья Александровна (poberezhnik_da@surgu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сургутский государственный университет

МЫСЛИ И ТВОРЧЕСТВО В.В. РОЗАНОВА В РАБОТАХ КИТАЙСКИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Ван Хуэй

Пекинский педагогический университет

3180136919@qq.com

THOUGHTS AND CREATIVITY OF V.V. ROZANOV IN THE WORKS OF CHINESE RESEARCHERS

Wang Hui

Summary: The article views the works of Chinese Slavists, who has translated and researched the creativity, thoughts about literature and religious philosophy of V.V. Rozanov and his influence on Russian postmodern writers.

Keywords: V.V. Rozanov, literary criticism, Zhao Guilian, Zheng Tiwu, Zhang Baichun, Tian Quanjin, Geng Haiying, Wu Qiong, Ji Wei.

Аннотация: В статье рассматриваются работы китайских славистов, переводящих и исследующих творчество, мысли о литературе и религиозной философии В.В. Розанова и его влияние на русских писателей-постмодернистов.

Ключевые слова: В.В. Розанов, литературная критика, Чжао Гуйлянь, Чжэн Тиу, Чжан Байчунь, Тянь Цюаньцин, Гэн Хайин, У Цюнь, Цзи Вэй.

Конец XIX и начало XX века были периодом великих идеологических и культурных изменений в России, а также временем, когда появилась большая группа талантливых людей в литературе и философии. Не только важным, но и необычным представителем этих людей был В. Розанов. Его взгляды пересекаются с учениями различных школ, но он не принадлежит ни к одной из них. Его статьи "не продуманы" и стихийны, но в его сердце всегда горит путеводный свет; он представитель русского "вечно бабья" и первопроходец русского постмодернизма; он ставит под сомнение церковь, в то же время его вера в Бога чиста... В этом и кроется интерес изучения наследия В. Розанова – противоречивой и антиномичной личности.

1. Переводы на китайский язык работ о Розанове и трудов Розанова

Имя Василия Васильевича Розанова появилось в китайской переводной монографии "Литература и революция" Троцкого в 1920-х годах, но интересоваться им в Китае начали только в 1990-х годах.

В 1995 году Фэн Цзюэхуа перевел статью Т.П. Буслаковой о Розанове [1], в которой представлено краткое описание его жизни и эволюция его взглядов на каждом этапе. Статья фокусируется на изменениях в философской мысли Розанова и четко описывает процесс трансформации идей мыслителя от позитивизма, прославиизма и консерватизма к субъективному идеализму. Эта статья вызвала интерес китайских славистов к изучению работ Розанова.

В 1996 году была опубликована монография профес-

сора Чжэн Тиу «Кризис и возрождение – Очерки русской литературы Серебряного века» [2], в которой отдельная глава называется «Розанов и его работы». Там кратко представлены результаты российских исследований трудов Розанова, описываются личностные характеристики, основные темы его творчества, в том числе тема брака, семьи и пола, а также еврейские проблемы и, наконец, обсуждается литературное творчество мыслителя.

В 1997 году фрагменты перевода «Опавших листьев», сделанного Чжэн Тиу, были опубликованы в журнале «Всемирная литература» (№3). Это был самый ранний перевод произведения самого Розанова в Китае.

В том же году в Шанхайском дальневосточном издательстве был опубликован перевод Чжэн Тиу «Уединенное и другие: Мысли Розанова» [3], в котором были переведены части «Уединенного», «Опавших листьев» (первый короб, второй короб) и «Апокалипсиса нашего времени», то есть вышел первый китайский перевод произведений Розанова в форме целой книги. В нем Чжэн Тиу коротко представил нетрадиционный стиль письма Розанова.

В январе 1998 года в Шанхайском издательстве Сюэлин был опубликован перевод книги «Мой собственный уголок: Избранные работы Розанова» [4] (один из сборников произведений Серебряного века) под редакцией Чжэн Тиу, составитель Ли Цинь. Она содержит статьи Розанова о политике, реформах образования, религиозной философии и литературной критике. Профессор Чжэн Тиу написал предисловие к книге, коротко представив биографию Розанова. А в апреле 1998 года переведенная Чжэн Тиу книга «Опавшие листья» [5] в полной

версии была опубликована Народным издательством Юньнань, благодаря чему не только китайские ученые, но и читатели познакомились и знакомятся с привлекательным стилем творчества Розанова.

В 2002 году издательством Хуася был опубликован перевод Чжан Байчуня «Великий инквизитор Достоевского» [6]. Эта книга считается шедевром Розанова. Перевод на китайский язык также был хорошо принят и признан переводческим сообществом и научными кругами. Она была переиздана в 2007 году под названием «О легенде о религиозном инквизиторе».

В 2013 году издательство Восточно-Китайского педагогического университета опубликовало книгу «Апокалипсис Достоевского – Избранные произведения Розанова» [7] в переводе Тянь Цюаньцзиня. В книге в основном отобраны и переведены статьи Розанова о Достоевском. В предисловии кратко излагается жизнь, идеи и влияние Розанова, а также художественные, философские и политические взгляды Достоевского в видении Розанова.

Переводы работ Розанова в Китае на сегодняшний день ограничиваются такими произведениями, как "Уединенное", "Опавшие листья", статьи о критике Достоевского Розановым и о других типичных для Розанова темах. Кроме того, в Китае были переведены работы русских исследователей о Розанове, в том числе, "Пути русского богословия" Г.В. Флоровского, "История русской философии" Н.О. Лосского, "В.В. Розанов" Д.С. Мережковского, "Задумчивый странник. О Розанове" З.Н. Гиппиус, "Христос и мир. Ответ В.В. Розанову" Н.А. Бердяева и т.д.

Китайских исследователей русского литературного процесса интересовали не только переводы текстов, существуют также работы по истории религиозной философии России и истории русской литературной критики. Краткое общее представление о Розанове можно встретить в таких работах как "Краткая история русской литературы" Чжэн Тиу, "Печальная песня русского Серебряного века", «Серебряный век: тенденции и школы мысли в русской литературе» Чжан Бина, "Теория по литературе русского символизма" Чжоу Цичао, "История русской литературной критики" Лю Нина и т.д.

2. Работы о литературной критике Розанова

В Китае Розанова в основном изучают филологи, поэтому кажется важным представить результаты изучения Розанова в литературной сфере. В 1998 году в журнале «Русская литература и искусство» была опубликована статья Дэн Лимины «Коротко о В.В. Розанове» [8]. Это была первая критическая статья о Розанове, опубликованная в китайском журнале. В том же году Чжэн Тиу опубликовал статью «Взгляд Розанова на литературу», в

которой проанализировал уникальное понимание Розановым литературы и дал оценку его взглядам. Автор еще проанализировал неприятие Розановым "литературности" и оценил его отношение к современной и классической литературе.

В 1999 году была опубликована книга Чжао Гуйлянь «Воспринимай сердцем, позволь сердцу говорить – о творческих ценностях Розанова» [9]. Она подробно рассказала о главных ценностях в творчестве Розанова, таких как чувства, жизнь, семья, мимолетные моменты и истинность, и проанализировала причины их формирования.

В 2005 году профессор Цзин Яна из Хэйлунцзянского университета опубликовала статью «Тема поклонения женщине в философии и литературном творчестве Розанова» [10]. В статье кратко излагается, какова роль и статус женщин в видении Розанова.

В июле 2007 года вышла докторская диссертация и книга Гэн Хайина «Бердяев и русская литература» [11]. Книга содержит отдельную главу, где рассматривается взаимодействие Бердяева с современниками, анализируется интерпретация Бердяевым мысли Розанова и просветляющее влияние последнего на первого, а также различие духовной ориентации обоих по отношению к христианству.

В 2010 году Лю Хунбо опубликовал статью «Одинокий гений, мертвый мир – Гоголь и его творчество глазами В.В. Розанова» [12]. В этой статье в основном изучается уникальная оценка Розановым Гоголя и обсуждается взаимосвязь между литературным творчеством Гоголя и реальностью в глазах критика, влияние Гоголя на развитие русской литературы и ее истории.

Со второго десятилетия XXI века главными исследователями Розанова являются Тянь Цюаньцзинь, Цзи Вэй и У Цюн. Опубликованы статьи и написаны монографии, в которых основное внимание уделяется подробным и всесторонним исследованиям достижений Розанова в области литературной критики.

Профессор Тянь Цюаньцзинь, который является специалистом по проблемам Ф.М.Достоевского, внимательно исследовал взаимосвязи между Достоевским и Розановым, и основные мысли Розанова по работам Достоевского. В июне 2014 года издательство Восточно-Китайского педагогического университета опубликовало книгу Тянь Цюаньцзиня «Достоевский и русская культура в Серебряном веке» [13], в которой вторая глава посвящается «поэтике свободы». Здесь автор знакомит читателей с разными этапами развития идей Розанова, критикой религиозных, политических взглядов Достоевского, его отношением к искусству и влиянием на них

Розанова. Приложение посвящено обзору результатов перевода и исследования жизни и творчества Розанова китайскими исследователями.

В 2013 году Цзи Вэй в Пекинском педагогическом университете защитила свою диссертацию по теме "Литературная критика В.В. Розанова". Это первая в Китае кандидатская диссертация по теме творчества Розанова. В ней Цзи Вэй подробно описала мысли Розанова о таких писателях золотого века, как Пушкин, Гоголь, Лермонтов, Тургенев и Герцен, рассмотрела жанры и способы литературной критики мыслителя. Она выделила главные ценности творчества Розанова, в том числе новое религиозное сознание, религия пола, семьи и частной жизни. Цзи Вэй считает, что во многих своих произведениях Розанов писал о великих русских писателях-классиках и элите мировой духовной и культурной сферы. Розанов воссоздал уникальные культурные феномены, воспроизвел и реконструировал образ русских писателей-классиков, что представляется свежей и глубокой интерпретацией русской литературы. Величайшая ценность литературной критики Розанова заключается в том, что он, вопреки стандартному взгляду профессиональных критиков, показал новый подход к интерпретации наследия писателей и, таким образом, раскрыл душу художников. Благодаря своей уникальности литературная критика Розанова глубоко привлекает многих исследователей. Метод Розанова основан на художественной интуиции критика. Литературно-критический темперамент и личность Розанова не приемлет большинство технических критических замечаний. Чувственный опыт чтения, нелогичность и антиномичность критика составляют яркую палитру литературного наследия Розанова.

В 2021 году Цзи Вэй опубликовала новую работу по теме "Особенности постмодернизма в творчестве В.В. Розанова и их влияние на последующих писателей". В ее статье анализируется творчество Розанова в контексте постмодерна, рассматриваются особенности постмодернизма в его творчестве, а также глубокое влияние Розанова на представителей русского постмодернизма. Исследование предполагает, что творчество Розанова обладает постмодернистскими чертами. Творчество Розанова и постмодернистская литература России имеют сильный резонанс в деконструкции, глубокую совместимость в концепции иррациональности и общие характерные черты выражения мыслей, например, присутствие иронии, черного юмора, фрагментарности, размытие границ, комбинация тем и жанров и т.д. Таким образом, Розанов заложил прочный фундамент для развития русской постмодернистской литературы. В этом исследовании говорится о том, что Розанов является предшественником русской постмодернистской литературы. Также Цзи Вэй подробно описала влияние Розанова на таких писателей, как Синявский, Венедикт Ерофеев, Виктор Ерофеев и т.д. Таким образом, автор по-

казала нетрадиционность, несистематичность и иррациональность Розанова и его незаменимую жизнеспособность в настоящее время.

У Цюн из Хэйлунцзянского университета примерно одновременно с Цзи Вэй обратила внимание на Розанова. Она с 2013 года последовательно опубликовала несколько статей о стиле и жанре творчества Розанова и о литературной критике Розанова, в том числе, "Анализ особенности 'рукописности' В.В. Розанова" [14], "Пушкин и Гоголь в исследовании Розанова [15]", "В.В. Розанов как последователь и обновитель Достоевского [16]" и "Сравнительное исследование 'нового религиозного сознания' Л.Н. Толстого и В.В. Розанова". В 2014 году, У Цюн в Хэйлунцзянском университете защитила кандидатскую диссертацию по теме "Неизгладимый дух: поиск и преодоление – исследование литературной критики Розанова".

В своей диссертации У Цюн системно и подробно описала и оценила результаты трудов Розанова о Пушкине, Гоголе, Достоевском и Л. Толстым. В конце работы автор сделал вывод, что у Розанова имеются свои определенные принципы для оценки писателей, такие, как насколько произведения тесно связаны с жизнью, факторы язычества и пола, ответственность художников, антидогматизм и аскетизм. В заключении У Цюн пишет о разностороннем характере личности Розанова: религиозный философ, критик, писатель, публицист, педагог и журналист. Исследования в разных областях у Розанова взаимосвязаны и друг друга взаимодополняют. Это делает его творческий стиль междисциплинарным, разным, и, каждый стиль относится не только к типичному стилю своей области. В этом и уникальность Розанова. Его работы одновременно имеют особенности своевременности политических очерков, идеологического характера философии, нестандартности и рукописности эссе, дневников и т.д.

В статье "Сравнительное исследование 'нового религиозного сознания' Л.Н. Толстого и В.В. Розанова" [17] У Цюн показала сходства и различия между Л.Н. Толстым и В.В. Розановым. В заключение она сделала вывод, что объединяет авторов тема христианского бунтарства. Оба они верят в Ветхий Завет прежнего Христа и выступают против мученичества Иисуса Христа ради искупления грехов человеческих и ложной церкви; оба они привержены к поиску религиозных истин, но с чисто теологической точки зрения, а больше фокусируются на религиозной антропологии. На самом деле, у Л.Н. Толстого и В.В. Розанова больше различий. «Новое религиозное сознание» Толстого – это религия нравственной философии, в то время как Розанов трансцендентально сочетает христианство с язычеством, и предпочитает применить все, что касается религии, к повседневной жизни. Но они оба глубоко верят в Бога, что является типичной чертой русских, находящихся под глубоким

влиянием православной культуры. Их религиозное искание также является смелой попыткой защитить свои собственные мысли. На пути инноваций они оба бесстрашны и вдумчивы.

3. Работы о религиозной философии Розанова

Можно сказать, В.В. Розанов сначала существует как религиозный философ, и потом как эссеист и литературный критик. Следовательно, изучение идей религиозной философии Розанова играет важную роль в понимании значения личности Розанова и интерпретации его мыслей. В Китае исследование достижений мыслителя в данной области началось в конце XX века.

В декабре 1999 года китайский философ, профессор Пекинского педагогического университета Чжан Байчунь опубликовал статью «Немного о религиозной философии Розанова» [18], в которой представил жизнь Розанова и доминанты его творчества: новое религиозное сознание, которое ценит плотскую любовь и семью, антихристианство, а также его значение в истории русской литературы.

В 2000 году вышла монография Чжан Байчуна «Современная православная богословская мысль» [19], в которой в разделе «Новое религиозное сознание» в основном рассматривается взгляд Розанова на религию. Автор рассмотрел религиозное значение пола и семьи, образ Иисуса и отношение к христианству и церкви в видении Розанова.

В 2020 году аспирант профессора Чжан Байчуна Го Сяоши защитила свою кандидатскую диссертацию по теме «Мысли о религиозной философии В.В. Розанова», в которой подробно описала такие идеи Розанова, как метафизика пола (пол, брак, семья), антицерковь (антидогматизм, антиаскетизм и историческая миссия православной церкви) и антихристианство (Христос vs Бог, Христос vs мир, Христос vs жизнь). Го Сяоши

сравнила Розанова и Ницше, Розанова и Фрейд. Автор считает, что Любовь к Христу и любовь к другим - это две самые важные заповеди, которые Христос дал человечеству. Церковь приняла первую, но она не смогла вместить вторую, поэтому она начала смотреть на мир свысока и принижать его, лишая людей свободы и даров. Из любви к человечеству Розанов выбрал вторую, поэтому он отошел от первой и начал критику церкви и Христа. И именно здесь Розанов открыл вечную и глубокую тему - метафизика пола. Эта тема пронизывает все его творчество, и от нее зависит его взгляд на брак, семью и религию. Розанов постулирует, что любовь телесная не менее священна чем духовная. Таким образом, он противопоставляет аскетизму исторического христианства, и пытается победить смерть с помощью рождения, превратить семью в церковь и христианство в религию поклонения продолжению рода и семьи.

Заключение

В заключение отметим, что китайские слависты в основном уделяют внимание жизнеописанию, творчеству Розанова, посвященному литературе, философии пола, и жанру, стилю его произведений. Можно сказать, результаты исследований китайцев основываются на достижениях русских ученых. Перевод представляет собой важные результаты исследования и основу для нашего понимания Розанова. Мы находимся на начальной стадии исследования. Впереди еще много неизученного. И следует признать, что систематическое изучение литературной и эстетической мысли Розанова способствует систематизации его объемных и сложных работ, системному пониманию его идей. Раскрытие коннотаций его литературной и эстетической мысли и исследование источников не только способствует углублению исследований «розановедения», но и является полезным дополнением к исследованиям истории мысли, культуры и литературы конца XIX и начала XX веков.

ЛИТЕРАТУРА

1. 布斯拉科娃. 罗扎诺夫的创作生涯. 冯觉华译【J】. 齐齐哈尔大学学报, 1995(2).
2. 郑体武. 危机与复兴: 白银时代俄国文学论稿【M】. 成都: 四川文艺出版社, 1996.
3. 洛扎诺夫. 隐居及其他: 洛扎诺夫随想录【Z】. 郑体武译. 上海: 远东出版社, 1997.
4. 洛扎诺夫. 洛扎诺夫文选. 自己的角落【Z】. 李勤译. 上海: 学林出版社, 1998.
5. 洛扎诺夫. 落叶集【M】. 郑体武译. 昆明: 云南人民出版社, 1998.
6. 罗扎诺夫. 论宗教大法官的传说【M】. 张百春译. 北京: 华夏出版社, 2007.
7. (俄罗斯) 瓦·瓦·罗扎诺夫. 陀思妥耶夫斯基启示录——罗扎诺夫文选【Z】. 田全金译, 华东师范大学出版社, 2013年9月.
8. 邓理明. 瓦·罗扎诺夫简论【J】. 俄罗斯文艺, 1998(1).
9. 赵桂莲. 用心感知, 让心说话——罗扎诺夫的创作价值观【J】. 北京大学学报, 1999.
10. 金亚娜. B.罗扎诺夫的哲学和文学创作中的女性崇拜主题【J】. 外语学刊, 2005(06):85-92.
11. 耿海英. 别尔嘉耶夫与俄罗斯文学【M】. 上海: 上海书店出版社, 2009.
12. 刘洪波. 孤独的天才, 僵死的世界——瓦·罗扎诺夫眼中的果戈理及其创造【J】. 国外文学, 2010(1).

13. 田全金. 陀思妥耶夫斯基与白银时代俄国文化【M】. 华东师范大学出版社, 2014年6月.
14. 吴琼. 罗赞诺夫的“手稿性”书写探析[J]. 俄罗斯文艺, 2013(01):91-98.
15. 吴琼. 天堂的建构者与地狱的肇端者——罗赞诺夫视域中的普希金与果戈理[J]. 哈尔滨工业大学学报(社会科学版), 2014, 16(05):75-80.
16. 吴琼. 罗赞诺夫对陀思妥耶夫斯基的继承与超越[J]. 俄罗斯文艺, 2017(02):66-75.
17. 吴琼. 俄罗斯罗扎诺夫与列夫·托尔斯泰的“新宗教”思想研究[J]. 世界宗教文化, 2019(01):46.
18. 张百春. 罗扎诺夫的宗教哲学【J】. 哈尔滨师专学院, 1999(6).
19. 张百春. 当代东正教神学思想【M】. 上海: 三联书店, 2000.

© Ван Хуэй (3180136919@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СТРУКТУРНО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С КОМПОНЕНТОМ «ЗООНИМ»

STRUCTURAL AND GRAMMATICAL FEATURES OF ENGLISH IDIOMS WITH A ZOONYM COMPONENT

**G. Gumovskaya
A. Smirnov**

Summary: Considering the modern anthropocentric linguistic paradigm, it seems necessary to study the phraseology of the English language, and in particular the idioms with a zoonym component to obtain new facts about the English mentality and the influence of people and their environment on the language. The article studies the structural and grammatical features of the idioms with a zoonym component. The research material has been selected from dictionaries and British journalistic texts with the help of continuous sampling technique. The article also considers the peculiarities of the idioms classification according to the number of the components included.

Keywords: the English language, journalistic texts, phraseology, a zoonym component, the structural and grammatical features of idioms.

Гумовская Галина Николаевна

*Д.филол.н, профессор, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)
gumovskayagaln@mail.ru*

Смирнов Александр Андреевич

*Аспирант, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)
seventhgate027@gmail.com*

Аннотация: В рамках современной антропоцентрической парадигмы кажется необходимым исследовать фразеологию английского языка, а в частности фразеологические единицы с компонентом «зооним» для получения новых фактов о менталитете и влиянии человека и окружающей его среды на язык. В настоящей статье рассматриваются структурно-грамматические особенности фразеологических единиц с компонентом «зооним». Материал исследования был отобран из словарей и Британской публицистики методом сплошной выборки. Рассмотрены особенности классификации фразеологических единиц по количеству составляющих их компонентов.

Ключевые слова: английский язык, публицистика, фразеология, компонент «зооним», структурно-грамматические особенности фразеологизмов.

Современным лингвистическим учениям присуще углубленное изучение национально-культурного аспекта языка, ведь язык является компонентом культуры, который отражает культурно-исторические сведения о характере народа и множество фактов современного состояния развития лингвообщества. Язык выступает зеркалом национальной культуры народа и является ее хранителем. Одним из важнейших источников национально-культурной информации можно считать фразеологические единицы, интерпретация которых является когнитивной процедурой декодирования с учетом знаний национальной культуры, традиций, обрядов, традиционных моделей структурирования на основе картины мира.

Фразеологические единицы с ярко выраженной национально-культурной семантикой являются неотъемлемой частью и одним из средств формирования языковой картины мира для определенного этноса-носителя языка. Языковая картина мира формируется при помощи естественного языка как определенного типа семиотических систем – совокупность представлений народа о действительности на определенном этапе развития данного этноса, – зафиксированных в языковых единицах. В.А. Маслова отмечает, что фразеологизмы всегда

непрямо отображают убеждения народа, общественный строй, идеологию своей эпохи: «как утренний свет отображается в капле воды» [Маслова, 2001: 43].

Не требует доказательств тот факт, что в речевом общении представителей различных лингвокультур отражаются как универсальные, так и этноспецифические закономерности, характеризующие культурно-национальные особенности коммуникантов. Фразеологические единицы с национально-культурным компонентом выступают тем носителем культурно-значимой и культурно-специфичной информации, которая часто приводит к непониманию друг друга представителями разных культур. Наиболее отчетливо данный процесс можно проследить при использовании в речи фразеологических единиц с компонентом-зоонимом. Правильность восприятия зоонима носителями разных лингвокультур зависит от того, насколько совпадают или расходятся способы категоризации мира.

В данной статье мы ограничимся исследованием структурно-грамматического аспекта фразеологических единиц с компонентом-зоонимом.

При подготовке материала мы воспользовались ме-

тодом сплошной выборки и отобрали 202 фразеологических единиц английского языка, в составе которых присутствует компонент-зооним, из следующих словарей: Англо-русский фразеологический словарь А.В. Кунина, словарь "Dictionary and Their Origin" Линды и Роджера Флавеллов, Cambridge Dictionary, Macmillan Dictionary, Oxford Dictionary и Collins Dictionary, а также из текстов публицистического жанра.

Вслед за А.И. Смирницким мы решили разделить все фразеологические единицы на следующие группы: одновершинные фразеологизмы, двух вершинные фразеологизмы и многовершинные фразеологизмы, в состав которых входят три или более знаменательных компонента [Смирницкий, 1998 : 212].

Одновершинные фразеологизмы мы разделили по следующим группам:

1. Глагольно-адвербиальные фразеологизмы, в которых совпадают семантический и грамматический центры. К примеру, *to monkey around* (to do things that are not useful or serious), *to weasel out* (to escape responsibility for something). Примеры предложений:

a) Greta's still waiting for her knight in shining armour # It's reassuring to know that even beautiful actresses worry about what they're going to wear to go out in the evening. Greta Scacchi, 31, star of *White Mischief* and *Heat and Dust* says, 'I hate the thought of standing out in the crowd. I get all dolled up for a party and then I look at myself in the mirror and suddenly **chicken out**, put my jeans on, ruffle up my hair, and only then do I feel comfortable.' Greta's latest film, *The Fires Within*, opens this month, but the Italian-English actress is tired of rushing from one movie to the next. 'The film lifestyle is one of cutting yourself off from your base and your friends, your identity even. [Best. London: Periodical Pubs Assoc., 1991, pp. ??, 2800 s-units.];

b) Omero left the den and went outside to find Minky, who was out exercising in the morning air. Minky can be grumpy first thing in the morning, but she looked crosser than usual. 'Sam is sick,' said Omero. 'Tell me about it!' snapped Minky. 'Serves him right for **pigging out** on egg and pickle sandwiches!' 'Where on earth did he get egg and pickle sandwiches?' asked Omero. 'The keeper never gives us anything like that – she only gives us what's good for us!' [[Northern Ireland tourist information]. u.p., n.d., pp. ??, 1860 s-units.]

2. Номинативные фразеологизмы. К примеру, *a scapegoat* (to be made to suffer or bear the punishment for someone else), *a catnap* (a short sleep, usually during the day). Примеры предложений:

a) Then suddenly he is thrown to the wolves with the stigma of being incompetent, no good – even a fool.

It was a dreadful end to a distinguished career.' The Civil Aviation Authority should never have brought the prosecution. It was a terrible injustice – as though they were seeking a **scapegoat** to put down a marker to keep other pilots on their toes.' But a criminal court is not the place to establish air safety.' Faced with disciplinary proceedings by British Airways following the incident in 1989, Mr Stewart resigned. Other members of the crew were prepared to admit some blame and accept temporary demotion or early retirement. [Today. 14530 s-units.]

b) This acoustic ability of pet cats explains why they sometimes appear to have supernatural powers. They hear and understand the ultrasonic sounds that precede a noisy activity and respond appropriately before we have even realized that something unusual is going to happen. And do not overlook the ability of your snoozing feline. Even while taking a **catnap** the animal's ears are in operation. If something exciting is detected the cat is awake and responding in a split second. Perhaps this is why it sleeps twice as long as we do, making up in length of slumber what it lacks in depth. Sadly for old cats, this wonderful sensitivity does not last forever. By the age of about five years a cat starts to lose its range of hearing and when the animal has become elderly, in feline terms, it is often nearly deaf. [Catlore. Morris, Desmond. London: Cape, 1989, pp. 5-114. 1714 s-units.]

3. Одновершинные фразеологизмы, в которых семантический центр расположен во втором компоненте, а грамматический центр – в первом. К примеру, *to swap horses* (to change plans or leaders in the middle of a process), *to be dog-tired* (very tired, exhausted). Примеры предложений:

a) You do have an extraordinary rapport with this awful creature,' Biddy said, finding out the fact quite soon. 'What is your secret?' Nails merely glowered. When she made them **swap horses** in their lessons, he refused point-blank. Nutty closed her eyes, seeing two iron wills come together on collision course. 'What is your reason for refusing?' Biddy asked. 'You're teachin' us to win this competition. I'm riding Firelight in the competition. [Who, sir? Me, sir? Peyton, K M. Oxford: OUP, 1988, pp. 5-138. 4137 s-units.]

b) And then (as he stood and stared through the window at the magazine) Boy imagined sleeping with these men, actually sleeping, sharing a bed with them for the night. And then Boy could imagine having a cup of coffee with them in the morning, but he couldn't imagine anything else after that. And now Boy was truly tired, end of the day tired, **dog-tired**. He wished that the geography of the city was different. Often at this time of day, when he felt the day's journey should be ending or reaching a destination, but knowing that it was not, knowing that what he was looking for probably happened after everybody

else had gone home, he wished that he could end his days walking at the edge of a sea or a lake so big that you couldn't see its other shore. [Ready to catch him should he fall. Bartlett, Neil. London: Serpent's Tail, 1990, pp. 9-114. 1207 s-units.]

Двухвершинные фразеологизмы мы разделили по следующим группам:

1. Атрибутивно-именные фразеологизмы, имеющие конструкцию «прилагательное + существительное». К примеру, *a dark horse* (an unknown quantity, a person whose abilities are not yet known and tested), *a lame duck* (an ineffectual person, a failing business), *a white elephant* (a possession that is useless or troublesome, especially one that is expensive to maintain or difficult to dispose of). Примеры предложений:

a) No-one is denying that development shouldn't go on, as change is inevitable. What environmentalists are saying is that change should not be made for the benefit of a few and to the detriment of many. Rather **than fat cat** developers benefiting from the countryside, small businesses and local people should have the main part to play in sensitive development. In such a small country it is up to the Government to take a strong stand against unsuitable developments. [Here's health: the green guide. Wheater, Caroline and Smyth, Angela. Hemel Hempstead, Herts: Argus Books, 1990, pp. 21-126. 1966 s-units.]

2. Именные фразеологизмы, имеющие конструкцию «существительное + существительное». К примеру, *a monkey business* (a silly act), *a hangdog look* (a shamefaced, guilty expression), *a nest egg* (a part of something), *a rat race* (to be following a routine that is both, exhaustive as well as competitive). Примеры предложений:

a) THIS is the book which Peter Mayle planned to write when he went to live in France. But then he started scribbling away at *A Year in Provence* and the rest is history. In a way this novel is *A Year in Provence* fictionalised. It is about a man who gets fed up with the New York **rat race** and forsakes advertising to buy a Gendamerie in Provence. He turns it into a hotel and falls in love with a local French lass. Though I enjoyed the book immensely it did seem that to an extent Mayle had used the plot to answer the numerous critics who, riddled by jealousy at the success of his two books (*Toujour Provence* was the second), have given him a good going over. [[Liverpool Daily Post and Echo]. Arts material, pp. ?? . 468 s-units.]

3. Именные фразеологизмы, имеющие конструкцию «существительное + of + существительное». К примеру, *a kettle of fish* (a mess, a problem, a predicament), *a bird of passage* (a transient person, one who is here today and gone tomorrow), *a can of worms* (a situation that causes a lot of problems for you when

you start to deal with it). Примеры предложений:

a) Pre-war were the Sykes (1923) and Crawford (1926) Committees, which set the pattern of 'public service broadcasting' run by the BBC, and the Ullswater Committee (1936), which confirmed it. Post-war came Beveridge (1951), Pilkington (1962), Annan (1977) and Peacock (1986). The Beveridge report ensured that TV would expand on the same lines as radio. Pilkington determined the allocation of the third TV channel to the BBC not ITV. Annan set the scene for the introduction of Channel 4. Peacock, strictly about finance, cut open the large **can of worms** about the organization of broadcasting in the era of satellites, cable and new information technology. In addition there were occasional narrower, often technical, reports. These inquiries necessarily formulated explicit principles of broadcasting organization and practice. [The British press and broadcasting since 1945. Seymour-Ure, C. Oxford: Blackwell, 1992, pp. ?? . 2061 s-units.]

4. Глагольно-субстантивные фразеологизмы, имеющие конструкцию «глагол + существительное». К примеру, *to flip the bird* (show someone the middle finger as an act of contempt or anger), *to smell a rat* (to have a sense that something is not right), *to have a cow* (to get extremely upset). Примеры предложений:

a) Old Sopworth, he said it: 'If you want God, you've got to have Satan. If you want Angels, you've got to have Devils. If you want to understand Theology, you'd better **take a gander** at the Demonology too... That's what he said. So what? So what?! I'll tell you so what, you thicko, exorcisms, that's what. If you want exorcisms -- and that is what we both wanted, you may just possibly remember -- if you want all the comforts of that gem of ecclesiastical mumbo jumbo, you'd better get ready for the opposite an' all... [Cathedral. Maitland, Ian. London: Headline Book Pub. plc, 1993, pp. 199-341. 3525 s-units.]

К многокомпонентным лексическим единицам мы отнесли словосочетания и выражения, состоящие из более, чем трех знаменательных слов. К примеру, *Kangaroo Loose In The Top Paddock* (to be slightly crazy), *to cast pearls before swine* (to give a gift to someone who does not appreciate it or has no use for it), *a cat in gloves catches no mice* (being too careful or too polite can actually cause a person to be unsuccessful in reaching his or her goal), *to have a dog in the hunt* (something that may lead to gain, depending on the outcome), *a chicken and egg situation* (a situation in which it is impossible to say, which of two things existed first and which caused the other one). Примеры предложений:

a) But it may be that, as men of little social consequence, they lacked that sensitivity to personal relationships on which the aristocratic society of the tenth and eleventh centuries had depended; for the newcomers, **what was sauce for the goose was likely to be**



sauce for the gander. Because they saw the world as composed of groups rather than of individuals, they found it easy to articulate rules of general application, to which exceptions required specific dispensation. But of course this viewpoint was liable to emerge in any case at a time in which government was extending its reach down the social scale, to affect towns, privileged communities, and even on occasion serfs. [France in the making, 843–1180. Dunbabin, Jean. Oxford: OUP, 1991, pp. 223-335. 878 s-units.]

6) Perhaps the Minister will tell us about that as well. Mr. Bill Walker: The Hon. Gentleman will be aware that since its inception the SDA has been investing in this way throughout Scotland and in companies. There is nothing odd about that. Who should it **make fish of one and fowl of another**? The fact that Stagecoach applied and was accepted is surely enough. There is no end of examples of companies obtaining assistance in this equity form and then going on to be assets to Scotland. Unfortunately, others have been disasters and much public money has gone into them. [Weekly Hansard. House of Commons Official Report and Report, House of Commons Official. London: HMSO, 1989, pp. ?? . 1851 s-units.]

в) BACK at home after your first location-shoot -- at the zoo or wherever -- and having viewed your efforts in glorious colour, you will perhaps be asking yourself, 'What next?' Well, with a camcorder, **the world**

is very much your oyster, and the possibilities are limitless. However, before you sally forth on your next video shoot, take a long, cool look at your first tape to identify any mistakes you may have made so that you can avoid them next time. When the initial excitement has subsided, settle down on your own for a closer and more critical showing. [The complete video course. Brookes, Keith. London: Boxtree, 1989, pp. 7-119. 1614 s-units.]

По результатам количественного подсчета выделенных фразеологических единиц исследования мы получили следующие данные относительно распределения общего списка фразеологических единиц по этим группам: одновершинные фразеологические единицы – 16 единиц (7,9%); двухвершинные фразеологические единицы – 89 единиц (44,1%); многовершинные фразеологические единицы – 97 единиц (48%). Схематично эти данные можно представить на диаграмме:

Из полученных данных можно сделать вывод, что фразеологические единицы с компонентом «зооним» имеют сложную структуру, зачастую превосходящую просто двухкомпонентные словосочетания. Объяснить это можно тем фактом, что подобные фразеологические единицы строятся по пословичному типу; в них заключены опыт лингвосообщества и его своеобразие, накопленные за весь период развития языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маслова В.А. Лингвокультурология, учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
2. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М.: Изд-во Московский Государственный Университет, 1998. – 260 с.
3. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. – М.: Изд-во Русский язык, 1984. – 944 с
4. Linda and Rodger Flavell. Dictionary of Idioms and Their Origins. – London: Kyle Cathie Ltd, 2006. – 343 с.
5. British National Corpus [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL: <https://www.english-corpora.org/bnc/>]
6. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/>]

7. Collins Online Dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL <https://www.collinsdictionary.com/>]
8. Macmillan Dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL: <http://www.macmillandictionary.com>]
9. Oxford Learner's Dictionaries [Электронный ресурс]. Режим доступа [URL <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com>]

© Гумовская Галина Николаевна (goumovskayagaln@mail.ru), Смирнов Александр Андреевич (seventhgate027@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Государственный социально-гуманитарный университет

НОГАЙСКИЙ ЯЗЫК И “CODEX CUMANICUS”

NOGAI LANGUAGE
AND "CODEX CUMANICUS"

A. Dzumaeva

Summary: The article presents analysis of similarities and differences of the verbs in the indicative mood in Nogai and ancient Cuman languages. The main method of research is a comparative method. The similarities and differences between the verbs of the Nogai and ancient Cuman languages were analyzed during the study. Common morphological and lexical traits were identified during the study. The results of the research are important for the study and identification of the degree of morphological and lexical coincidences. The results of the study can be used in different issues of Nogai linguistics.

Keywords: Codex Cumanicus, Cumans, Кыпчаки, Nogai, Latin, morphology.

Дзумаева Айбике Азоевна

К.филол.н., старший преподаватель, Сургутский
государственный университет
z_marika@mail.ru

Аннотация: Целью исследования является рассмотрение глаголов в изъявительном наклонении в ногайском и древнем куманском языках на предмете сходства и различия. В исследовании использовался метод сравнительно – сопоставительный. При исследовании проанализированы сходства и различия глаголов ногайского и древнего куманского языков. В ходе исследования были выявлены общие морфологические и лексические черты. Результаты исследовательской работы значимы для дальнейшего исследования и выявления степени морфологического и лексического совпадений. Результаты исследования могут быть использованы при решении различных вопросов ногайского языкознания.

Ключевые слова: Кодекс Куманикус, куманы, кыпчаки, ногай, латинский, морфология.

Введение

Ногайский язык – это сокровище древних знаний и языков. История ногайского языка вершилась на протяжении многих столетий. История ногайского этноса корнями уходит в конец I – начало II тысячелетия, время возвышения Печенежского и Кыпчакского (Половецкого) союзов.

Памятником письменности в истории ногайцев являются эпиграфика (руническое письмо), такие общетюркские письменные памятники, как «Диван нугай ат – турк» Махмуда Кашгари, «Кодекс Куманикус» древняя литература золотоордынского периодов.

В Венеции была обнаружена древнейшая тетрадь «Codex Cumanicus». В 1828 году сборник был опубликован в России. Кодекс состоит из двух частей – итальянской и немецкой. Первая часть Кодекса написана на итальянском языке и известный ученый Лигети (Ligeti) назвал эту часть «Книгой переводчика» (“Interpreter’s Book”), а вторую часть «Книгой миссионеров (“Missionaries’s Book”)

Советский тюрколог А.Н. Кононов писал, что Codex Cumanicus является старейшим лексикографическим памятником.

Рукопись снаружи обернута кожаной обложкой и хранится в настоящее время в церкви Святого Марка в Венеции. Он состоит из 82 листов (164 страниц), на первой странице указан год 1303 г., 11 июля. Где-то во второй половине XIII века было начато и закончено в начале XIV в. Памятник куманского языка состоит из слов

разговорной речи того периода. Словарь в первой части на трех языках - латинском, персидском, куманском. Вторая часть включает в себя куманско-немецкий словарь и написана разными почерками священные христианские тексты на куманском языке, куманские загадки. Можно сделать вывод, что обе части относятся различным памятникам, которые впоследствии были соединены.

Исследованием происхождения «Кодекс Куманикус» в основном занимались западные ученые. Немецкий востоковед Генрих-Юлиус Клапрот (Julius Heinrich Klaproth, 1783 – 1835) первым изучил Кодекс в 1807 – 1813 годах. Г.Ю. Клапрот в 1828 году впервые опубликовал его. Генрих Юлий Клапрот в своей диссертационной работе «Исследования об Азии» опубликовал рукопись на французском языке под названием «Латинско-персидско-куманский словарь из библиотеки Ф. Петрарки»

Генрих-Юлиус Клапрот (1783 - 1835 гг.), родился в Берлине в семье выдающегося немецкого химика. В университете Галле с 1801 - 1803 гг. Изучал классическую филологию восточных языков. На Кавказе в 1807 г. Провел историко-филологических и этнографических исследований, Яном Потоцкий была разработана программа.

Юлиус Клапрот описал свое путешествие по Кавказу в своем знаменитом произведении «Описание поездок по Кавказу и Грузии в 1807 и 1808 годах» в Лондоне 1814 году. С исследовательской задачей на Кавказе он посетил населенные пункты вдоль реки Терек, был в Моздоке, Кабарде, Владикавказе, Геор-

гиевск, Кубани и в Дагестане. В этой работе он также дает представление о ногайцах, он пишет, что между Ставрополем, Кубанью и Верхней кумой, а также близ истоков речушек Донгузлы и Буйвола, впадающих в Верхнюю Куму, бродят орда Хасбулатов, джамбулатов, едскулей и наурусов, вместе доходящие числом до 5849 кибиток [11, с. 9] или войлочных шатров. Здесь находятся небольшие остатки некогда знаменитых ногайцев, переселенных крымскими ханами в степь между Днепром и Днестром, но затем возвращенных русскими на прежние пастбища, что на верхней Кубани. В 1788 году вынудили власти принудить их к послушанию; по этой причине большая часть их бежала на Верхнюю Кубань и почти полностью народ этот был истреблен [11, с.10]

Клапрот отмечает, что ногайцы общались на джатайском (как они сами ногайцы называли - шагатайском) диалекте [11, с.12]. Также он обнаружил, что в летописи крымских государей, который был написан на ногайском языке следующий отрывок: «В год 1141 - й (1729 г. н. э.) «Бахти-Герей Султан и его брат Мурад-Серей Султан стали мучениками среди черкесов в Кабарде в 28 - й день священного Рамадана, а Менгли-Серей Султан возвратился в Крым». Отсюда можно сделать вывод, что ногайцы владели письменностью и ногайский язык является древним языком. [11, с32].

Имея базу общелингвистической, исторической подготовки и владея восточными языками, Клапрот с большим успехом справился со сложными научными задачами на Кавказе. Он свое путешествие по Кавказу описал в своем двухтомном труде под названием «Описание поездок по Кавказу и Грузии в 1807 и 1808 годах», который был издан в 1812 г. на немецком языке в Галле и Берлине. Читая его описание путешествия в 1807 - 1808 годах, можно заметить, что Клапрот имел хорошую практику в тюркских языках, особенно ногайским. Он очень хорошо отличал ногайский язык от других тюркских языков. Юлиус Клапрот является одним из первых исследователей, который работал над словарём Кодекса Куманикуса и первым заметил, что в основном все слова в словаре «Codex Cumanicus» на ногайском языке.

Позже выдающийся венгерский, ученный Геца Куун опубликовал рукопись полностью, буквально воспроизведя ее латинской графикой. В 1880 году, Г. Куном был издан в Будапеште. Издание состоит из трех частей, введения, текстов из кодекса и словаря. Во введении рассматривается сравнительный анализ кубанского языка с другими тюркскими языками. Словарь состоит из персидско-латинского и немецко-латинского словаря. А также в конце издания есть приложения, исправления и список литературы.

Геца Куун (Geza Kuun, 1838 – 1905), с 1850 года учился в Институте Пал Сони в Пеште. Путешествовал за границу, был в Италии, Швейцарии, Англии, Германии, Франции, Дании. В совершенстве владел английским, латинским, французским и немецким языками. Как лингвист в основном изучал с семитскими языками: арабским, сирийским, ивритом и тюркскими языками.

Он опубликовал «Codex Cumanicus» латинской графикой в 1880 году в Будапеште.

Codex Cumanicus bibliothecae ad templum divi Marci venetiarum. – Budapest, 1880 (1881).

Лексический материал, данный в первой части Кодекса, дает возможность представить занятие, быт, политические, социальные, экономические особенности куманов. Проанализировав лексическую и морфологическую сторону куманского языка, можно сделать вывод, что куманский и ногайский язык идентичны. Г. Куун в своей работе «Codex Cumanicus» написал, что Cassel altem linguam cumanicam nogaicae assimilabat: "In der Bibliothek des Franz Petrarka is ein lateinisch-persisch-cumanisches Lexicon gefunden worden, das Klapproth herausgegeben und zum Theil alphabetisch zum Theil sachlich geordnet ist. es sind so viel ich mit den Wortern der Nogayer verglichen habe, die meisten dieselben.- Старый куманский и ногайский языки похожи: «В библиотеке Франс Петрарка найден латино–персидско–куманский словарь, Клапрот издал его в алфавитном порядке и на самом деле многие слова схожи с ногайским». Как мы видим, Клапрот тоже сказал, что при работе над латино–персидско–куманским словарем, многие слова совпадают с ногайским. [10, стр LXXXVIII – LXXXIX] Исходя из этого, можно сказать, что ногайский язык является древним языком.

Исследуя работу Г. Кууна, можно заметить, что все лексические единицы первой части памятника Кодекса Куманикуса сохранились в современном ногайском языке без фонетических и семантических изменений, почти все слова используются по сей день. Можно сделать вывод, что ногайский язык есть древний куманский язык и ногайцы смогли сохранить древний язык.

Исследуя морфологическую сторону Куманского языка, тоже видно, что идентичны с ногайским языком. Возьмем самый первый пример «Codex Cumanicus» спряжение латинского глагола «audio – слушать», в настоящем времени изъявительного наклонения, действительного залога на латинском, куманском, ногайском и русском языках для сравнения.

Изъявительное наклонение ногайского языка выражает действие в трех формах настоящего времени.

Это время передает действие обычное, постоянно совершающееся, а также действие обычное, совершающееся в данный конкретный момент. Образуется путем прибавления к основе глагола аффиксов –а/-е к основам с конечным согласным) и аффикса –й (к основам с конечным гласным), таким образом, с формой деепричастия на – а/ - е, - й, к чему она исторически и восходит, например: «Бу бетлер язлыкта боьтенде спайы боладылар. «Эти края весной становятся особенно красивыми».[1, с. 222] При спряжении к этой форме присоединяются аффиксы лица, что наблюдается и в латинских глаголах, то есть, сведения о лице заложены в самом глаголе.

Спряжение глагола «audio» – слушать, слышать

Таблица 1.

Настоящее изъявительного наклонения, действительного залога (Presens Indicativi Activi)
Единственное число (Singularis)

латинский язык	куманский язык	ногайский язык	русский язык
<i>sing (ед.ч)</i>			
Audio	Esiturmen	Эситемен	Слышу
Audis	Esitursen	Эситесинь	Слышит
Audit	Esitur	Эсите (Эситеди)	Слышит

Множественное число (Pluralis)

латинский язык	куманский язык	ногайский язык	русский язык
Audimus	Esiturbis	Эситебис	Слышим
Auditis	Esitursis	Эситесиз	Слышите
Audiunt	Esiturlar	Эситедилер	Слышат

Что мы видим в сопоставлении ногайского языка с куманским языком, форма настоящего времени изъявительного наклонения образуется тоже путем прибавления к основе глагола аффиксов – ur (- е) к основам с конечным гласным. Esit – ur – men (куман.) – Эсит – е – мен (ног.); Esit – ur – sen (куман.) – Эсит – е – синь (ног.); Esit – ur (куман.) – Эсит – е (ног.); Esit – ur – bis (куман.) – Эсит – е – бис (ног.); Esit – ur – sis (куман.) – Эсит – е – сиз (ног.); Esit – ur – lar (куман.) – Эсит – е – дилер (ног.).

Таблица 2.

Прошедшее несовершенного вида изъявительного наклонения, действительного залога (Imperfectum Indicative Activi)
Единственное число (Singularis)

латинский язык	куманский язык	ногайский язык	русский язык
Audiebam	Esituredim	Эситередим	Я бы слышал
Audiebas	Esitureding	Эситерединь	Ты бы слышал
Audiebant	Esituredi	Эситереди	Он бы слышал

Множественное число (Pluralis)

латинский язык	куманский язык	ногайский язык	русский язык
Audiebamus	Esitureduc	Эситередык	Мы бы слышали
Audiebatis	Esituredingis	Эситерединьиз	Вы бы слышали
Audiebant	Esituredy	Эситереди	Они бы слышали

В данном случае глагол изъявительного наклонения ногайского языка находится в прошедшем – незаконченном времени II. Прошедшее незаконченное II время ногайского языка обозначает неосуществленное действие, которое могло бы случиться, но фактически так и не произошло. Данная форма прошедшего времени в ногайском языке образуется сочетанием основного глагола с причастием будущего времени на – ar / - er с вспомогательным глаголом – эди, к которому и присоединяются аффиксы лица, что мы видим и в куманском языке в сравнении с ногайским языком. Esit – ur – edi - m (куман.) – Эсит – ер – эди – м (ног.); Esit – ur – edi – ng (куман.) – Эсит – ер – эди – нь (ног.); Esit – ur – edi (куман.) – Эсит – ер – эди (ног.); Esit – ur – edu – c (куман.) – Эсит – ер – эди – к (ног.); Esit – ur – edi – ngis (куман.) – Эсит – ер – эди – ньиз (ног.); Esit – ur – ar – edy (куман.) – Эсит – ер – ер – эди (ног.).

Из выше проведенного исследования видно, что куманский язык имеет такие же аффиксы как и в ногайском языке – ar / - er (- ur) и вспомогательный глагол – эди (- edi).

Заключение

Сопоставительный метод позволил нам выявить соответствия между ногайским и древним куманским языками. Наблюдаются не только фонологические соответствия, но и морфологические.

Куманский глагол как и ногайский глагол в настоящем времени передает действия обычное, постоянно совершающееся, esiturmen – эситемен (Табл.1). Также основа формы глагола настоящего времени в изъявительном наклонении образуется путем прибавления к основе глагола аффиксов – а / - е (ног.) – ur [ə] (куман.): эсит – е – мен (ног.) – esit – ur – men.

В прошедшем – незаконченном II времени образуются с вспомогательными глаголами – еди (ног.) - - edi (куман.) и присоединяются аффиксы лица: эсит – ер – еди – м (ног.) - esit – ur – edi – m (куман.). Также прошедшее – незаконченное II время обозначает неосуществленное действие, которое могло бы случиться, но фактически так и не произошло.

Таким образом анализ показывает, что морфология ногайского и куманского языков идентичны. Ногайцы сумели сохранить свой язык, в котором отражены все элементы языков древних куманов, несмотря на влияния других языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баскакова, Н.А., Грамматика ногайского языка. – Чересск: Ставроп. кн. изд-во Карачаево – Черкес. отд – ние, Ч, 1: Фонетика и морфология / С.А. Калмыкова / М.Ф. Струева. - 1973 – 320 с.
2. Баскаков, Н.А., Баскаков А.Н. Современные кыпчакские языки/ Отв. Ред. Д.Н. Насыров. – Нукус: Кара – калпакстан. 1987. – 104 с.
3. Баскаков, Н.А. Тюркские языки; АН СССР. Ин-т языкознания. – Москва: Изд – во вост. лит., 1960. – 244с.
4. Бидная А.А. Латинский язык: Учебное пособие. / А.А. Бидная, И.И. Груль, Г.Ч. Мазько. – Гродно: ГрГУ, 2009. – 165 с.
5. Голубовский, П.В. Печенеги, торки и половцы до нашествия татар: История юж. – рус. Степей IX – XIII. вв.: Моногр. П. Голубовского. – Киев: Унив. Тип. (И.И. Завадского), 1884. – [4], II, 254, III с.; 24
6. Кононов, А.Н. Происхождение прошедшего категорического времени в тюркских языках//Тюркологический сборник I.M. – Л., 1951, 112-119 с.
7. Клапрот, Ю. Описание поездок по Кавказу и Грузии в 1807 и 1808 годах (по приказанию русского правительства Юлиусом фон Клапротом, придворным советником Его величества императора России, членом Академии СанктПетербурга и т. д. Нальчик, 2008.
8. Меметов, А.М. Кыпчакско-половецкий (татарский) язык Крыма XIII века / А.М. Меметов // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2020. – № 2. – С. 33-40. – DOI 10.20339/PhS.2-20.033.
9. Щербак А.М. Очерки по сравнительной морфологии тюркских языков. Имя. – Л., 1977. – 191 с. 40.
10. Geza Kuun. Codex cumanicus [Electronic resource]. URL: <https://archive.org/details/codexcumanicusbi00kuunuoft/page/n7/mode/2up/1880/Budapest>.
11. Klaproth J. von. Travels in the Caucasus and Georgia, (performed in the years 1807 and 1808 by command of the Russian government). [Electronic resource]. URL: http://apsnyteka.org/493-klaprot_opisanie_poezdok_po_kavkazu.html/1814/London.

© Джумаева Айбике Агоевна (z_marika@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Сургутский государственный университет

РАЗГРАНИЧЕНИЕ ПОСЛОВИЦ, ПОГОВОРОК И СМЕЖНЫХ ЯВЛЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ПАРЕМИЙ, СОДЕРЖАЩИХ ГАСТРОНОМИЧЕСКИЙ КОД)

Ли Чи

аспирант, Московский педагогический государственный
университет
lich8023@mail.ru

DIFFERENTIATION OF PROVERBS, SAYINGS AND RELATED PHENOMENA (BASED ON THE MATERIAL OF PAREMIAS CONTAINING A GASTRONOMIC CODE)

Li Chi

Summary: The issue of distinguishing proverbs, sayings and related phenomena (phraseological units, proverbs and sayings, anti-proverbs, imaginary-proverbial forms) still remains an urgent and unresolved problem. The scientific novelty of our research is that in the article the identification of their differences is carried out on the material of the Russian gastronomic code. To distinguish related phenomena, the method of linguistic and cultural analysis, descriptive method and comparative method are used. Observations allowed us to conclude that the differentiation of proverbs, sayings and a number of related phenomena forms the basis of linguistic and cultural analysis. To determine the typology of the units under consideration, it is advisable to use structural and semantic criteria, which together help to determine and establish the optimal method of linguistic and cultural analysis.

Keywords: Russian paremia, Russian proverb, Russian saying, proverb and saying, anti-proverb, imaginary-proverbial form, gastronomic code.

Аннотация: Вопрос разграничения пословиц, поговорок и смежных явлений (фразеологизмы, пословично-поговорочные выражения, антипословицы, мнимопословичные формы) до сих пор остается актуальной и нерешенной проблемой. Научная новизна нашего исследования состоит в том, что в статье выявление их различий осуществляется на материале русского гастрономического кода. Для разграничения смежных явлений используются метод лингвокультурологического анализа, описательный метод и сопоставительный метод. Наблюдения позволили сделать вывод о том, что разграничение пословиц, поговорок и ряда смежных явлений составляет основу лингвокультурологического анализа. Для определения типологии рассматриваемых единиц целесообразно использовать структурно-семантические критерии, которые в комплексе помогают определить установить оптимальный способ лингвокультурологического анализа.

Ключевые слова: русская паремия, русская пословица, русская поговорка, пословично-поговорочное выражение, антипословица, мнимопословичные формы, гастрономический код.

Паремии любого языка, в первую очередь пословицы и поговорки, тесно связаны с характером образного мышления носителей того народа, в языке которого они возникли, однако наряду с ними существует ряд смежных явлений, требующих разграничения. Цель данной статьи заключается в сравнении пословиц и поговорок со смежными явлениями с целью определения их отличительных признаков. Материалом для наблюдений послужили паремии разных типов, содержащих гастрономический код, который мы понимаем как систему наименований элементов питания (продуктов и готовых блюд) и их приготовления, употребления, распространения, актуализирующих в сознании носителей языка фоновые представления, не фиксируемые словарными дефинициями. В русском языке существует огромное количество паремий кодирующих информацию посредством языковых единиц лексико-фразеологического поля «гастрономия», с помощью которых можно более четко разграничить пословицы, поговорки и смежные явления.

Актуальность нашей работы обусловлена усилившимся вниманием лингвистов к проблеме лингвокультурологического описания паремиологических единиц. Вопрос их разграничения до сих пор остается актуальной и нерешенной проблемой, поскольку они обладают сходством формы и семантики.

Научная новизна нашего исследования состоит в том, что в работе на основе выявления различий пословиц, поговорок и смежных явлений (фразеологизмы, пословично-поговорочные выражения, антипословицы, мнимопословичные формы) устанавливаются отличия способов реализации в них гастрономического кода. Материалом для исследования послужили паремии со стержневым компонентом¹ их лексико-фразеологического поля «Гастрономия», извлеченные из словаря «Пословицы русского народа» В.И. Даля [3, 4] и «Большого словаря русских пословиц» В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитиной и Е.К. Николаевой [10].

¹ Стержневой компонент мы понимаем как грамматически главенствующее слово, своими лексико-грамматическими свойствами предопределяющее связь.

Для их изучения нами использовались такие методы, как структурно-семантический, описательный, сопоставительный методы и метод лингвокультурологического анализа.

История разграничения паремий имеет богатую историю. Первоначально исследователи стремились охарактеризовать различия пословиц и поговорок. Их дифференциация до сих пор вызывает дискуссии ученых.

В.И. Даль (1801—1872) использовал для разграничения пословиц от поговорок семантический критерий. В словаре «Пословицы русского народа» он дает им следующее определение: «**Пословица** – коротенькая притча <...> Это суждение, приговор, поучение, высказанное обиняком и пущенное в оборот под чеканом народности. Пословица – обиняк, с приложением к делу, понятый и принятый всеми» [3, с. 14]. Это определение содержит ряд архаических терминов, которые нуждаются в комментарии:

Притча – «иносказательный рассказ с нравоучением, басня» [12, III, с. 452]. На греческий язык слово *притча* переводится как паремия, эта лексема дала название науке паремологии, которая изучает устойчивые выражения, имеющие структуру предложения. К их числу принадлежат и поговорки.

Почтение – «назидательный совет, наставление... Проповедь, сочинение, содержащие в себе наставления о жизни» [там же, III, с. 338].

Обиняк – «намеки, недоговоренность, иносказание» [там же, II, с. 534].

Народность – «национальная, народная самобытность; выражение дум, чаяний, стремлений народа» [там же, II, с. 389].

Пословица, по наблюдениям В. И. Даля, учит носителей русского языка этическим нормам и правилам поведения в обществе, она понимается и принимается всеми носителями языка без исключения, она правильна всегда.

В отличие от пословицы, «**поговорка** – окольное выражение, переносная речь, простое иносказание, обиняк, способ выражения, но без притчи, без суждения, заключения, применения» [3, с. 15]. Поговорка рассматривается как часть пословицы, не договаривает некоторой части информации, иногда даже не называет вещи, о которых идет речь. Истолкуем архаическую терминологию,

использованную В.И. Далем:

Окольный – «лежащий в стороне от прямого, кратчайшего направления, делающий крюк» [12, II, с. 609].

Заключение – «вывод из чего-л.; суждение, сделанное на основании чего-л.» [там же, I, с. 528]. По мнению лексикографа, и пословица, и поговорка — это иносказательные, образные высказывания, но первое из них содержит дидактическое поучение, а второе лишь намекает на него, то есть лишено обобщенности.

И.М. Снегирев отмечал, что поговорки не заключают в себе полного смысла, а только суждение, намек, сравнение [13], что сближает их с фразеологизмами. Но главное отличие поговорок от фразеологизмов состоит в том, что они имеют формы законченного предложения². Пословицы же значительно сильнее отличаются от ФЕ тем, что они не соотносимы со словом и выполняют коммуникативную функцию. В отличие от фразеологизмов пословицы и поговорки не обладают лексическим значением: смысл пословиц и поговорок передается предложением.

Мысль В.И. Даля о том, что поговорка — половина пословицы, нашла отражение в определениях ряда советских и современных российских лингвистов. Например, *в ступе воду толочь* — поговорка; *В ступе воду толочь — вода и будет* — пословица.

Ряд ученых более позднего периода, например Е.А. Ляцкий (1868—1942), подходят к вопросу разграничения поговорок и пословиц с точки зрения синтаксического критерия. Е.А. Ляцкий утверждает, что «отличительной чертой пословицы как краткого изречения служит ее формальная двучленность, тогда как поговорка в собственном смысле всегда одночленна» [9, с. 756]. Иными словами, пословица может иметь форму двусоставного предложения, выражающего законченную мысль. Например, **пословица со стержневым компонентом ТГ «Напитки»**: *Кто кофе пьет, того бог убьет* – сложноподчиненное предложение, части которого имеют двусоставную структуру. Пословица, возникшая в раскольничьей среде, появилась как реакция на насильственное насаждение традиции пить кофе, которая отвергалась представителями старой веры, она содержит запрет на его употребление. Поговорка, по мнению исследователя, может быть выражена словосочетанием. Например, **поговорка со стержневым компонентом ТГ «Супы»**: *профессор кислых щей*³. Кроме того, она мо-

2 Советский фразеолог В.П. Жуков указывает на ряд важных признаков, отличающих паремии от фразеологизмов. «Фразеологизм – это воспроизводимый в речи оборот, построенный по образцу сочинительных или подчинительных словосочетаний, обладающий целостным или частично целостным значением» [5, с. 5].

3 Ироническое обозначения несведущего человека. Произошло от названия напитка, приготовление которого требовало умения. С течением времени выражение кислые щи стало восприниматься как название супа, приготовление которого особых умений не требует.

жет быть только одночленной, например *тех же щей, да пожиже влей*.

Известный советский фразеолог В.П. Жуков (1921–1991) кладет в основу разграничения пословиц от поговорок критерий наличия или отсутствия у них переносного значения. По мнению В.П. Жукова, и прямое (буквальное) и переносное значение или только переносное значение встречается у пословиц, а поговорки имеют только прямой (буквальный) смысл. Ученый предлагает следующее определение паремий: «краткие народные изречения, имеющие одновременно буквальный и переносный (образный) план или только переносный план и составляющие в грамматическом отношении законченное предложение» [7, с. 11]. Приведем в пример **пословицу со стержневым компонентом ТГ «Кухонные принадлежности и инструменты»** *Дорога ложка к обеду*. Прямое значение пословицы означает, что не поешь супу без ложки, а переносное значение — о важности чего-либо именно в определённый момент времени. Важное дело должно быть выполнено вовремя. **Пословица со стержневым компонентом ТГ «Крупяные блюда»** *Кашу маслом не испортишь* тоже может быть употреблена в прямом и в переносном смысле. Прямое значение пословицы означает, что в кашу действительно можно добавить больше сливочного масла и от этого ее вкус улучшится, а переносное значение — «хорошего, необходимого много не бывает».

Поговорки понимаются В.П. Жуковым как «краткие народные изречения, имеющие только буквальный план и в грамматическом отношении представляющие собой законченные предложения» [там же, с. 12]. Например, **поговорки с компонентом ТГ «Супы»** *Ешь щи с мясом, а нет, так хлеб с квасом*, **со стержневым ТГ «Мучные блюда»** *Пирог с крупой, и мы с рукой; Как пирог с грибами, так все с руками* имеют только прямое значение.

Ю.П. Солодуб отмечает, что прямое и переносное значение встречается и у пословиц, и у поговорок; и те и другие имеют структуру предложения, но пословицы отличаются от поговорок большей степенью обобщённости значений. Учёный считает, что пословица — это «краткое народное изречение, имеющее структуру законченного предложения или замкнутую предикативную структуру и выражающее в своём предельно обобщённом прямом или переносном значении определённую жизненную закономерность» [14, с. 135]. А поговорка, по мнению учёного, «это тоже краткое народное изречение со структурой замкнутого предложения, содержащее обобщение на уровне конкретной типизированной ситуации, которая, как правильно, включается в семантизацию этой поговорки» [там же, с. 136]. Вслед за Ю.П. Солодубом мы считаем их стоит различать как два разные понятия. Учёный также указывает, что граница между пословицами и поговорками проходит на уровне

грамматических признаков. Пословицы обладают структурой обобщённо-личного предложения с соответствующими формами глагольного сказуемого. Например, **пословица со стержневым компонентом ТГ «Мучные блюда»** *На чужой каравай рот не разевай* говорит о том, кто хочет получить ему не принадлежащее. Смысл этой пословицы кроется в осуждении человеческой зависти к тому, кто обладает чем-либо, чего нет у того, к кому обращена. **Пословица со стержневым компонентом ТГ «Супы»** *Не вырастишь овощей – не сварить и щей* говорит о том, что если не хочешь работать, то не стоит рассчитывать на то, что ты сможешь воспользоваться плодами чужой работы. Такие пословицы выражают обобщённо-личное значение, в типовых контекстах они относятся к говорящему, собеседнику, либо человеку, отсутствующему в диалогах.

В пословицах распространены такие формы сказуемого, как 1) форма настоящего времени третьего лица множественного числа (*яйца курицу не учат*); 2) форма второго лица единственного числа изъявительного наклонения (*мужика без каши не накормишь*); 3) форма второго лица единственного числа повелительного наклонения (*хлеб-соль кушай, а добрых людей слушай*); 4) формами инфинитива (*мед есть – в улей лезть*).

Сказуемые в составе поговорки выступают в форме: 1) глаголов прошедшего времени (*кто смел, тот два съел, да и подавился; не ел – не мог, поел – ни рук, ни ног*); 2) глаголов, соотносимых по времени с моментом речи (*и пёс перед хлебом смиряется; рыбку удит, а придет – ужина не будет*); 3) личных форм глагола (*не могу, а ем по пирогу*).

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что пословицы и поговорки отличаются структурой, семантикой, прагматикой, которые передаются посредством грамматических признаков.

Однако состав паремий не исчерпывается лишь пословицами и поговорками. В.П. Жуков также выделяет промежуточный тип между ними – **пословично-поговорочные выражения (ППВ)** [6], которые сочетают в себе признаки пословиц и поговорок. ППВ представляют собой самостоятельный тип, часть слов в его составе имеют прямое (буквальное) значение, а другая обладает переносным, фигуральным значением. Пословично-поговорочные выражения пока не становились объектом отдельного лингвистического исследования, их анализ выдвигается в ряд актуальных исследовательских проблем. Например, *Всякому овощу свое время* (всему своё время, не стоит торопить события); *Все едино, что хлеб, что мякина* (не имеет никакого значения, все равно).

А.В. Батулина считает, что **пословично-поговорочное выражение** – «устойчивое выражение в форме

предложения, содержащее как переосмысленные компоненты, так и компоненты, использующиеся в своем исходном значении» [1]. Например, ППВ *Одному и у каши неспоро* означает в одиночестве никакое дело не ладится, сохраняет свое исходное значение компонент «один», а сочетание «у каши неспоро» имеет переносный смысл; ППВ *Ешь пирог с грибами, а язык держи за зубами* означает меньше говори, больше слушай. В данном примере толкуется только вторая часть «зык держи за зубами». Первая часть «ешь пирог с грибами» усиливает смысл второй.

Среди паремий, содержащих гастрономический код, мы встретили **мнимопословичные формы**, предположение о существовании которых выдвинула Н.Н. Семенов: «говоря о самостоятельности статуса паремии вообще и пословиц в частности, необходимо отметить естественность их образования, никак не сочетающуюся с целенаправленным сложением пословиц, распространенным в годы советской власти, особенно в период ее становления» [11, с. 23]. Ярко отражен в мнимопословичной форме период коллективизации сельского хозяйства *Хлеб дает нам не Христос, а машина да колхоз*. После ликвидации кулачества как класса на основе сплошной коллективизации появились такие пословицы: *Подкулачница Софья десять лет сохла – не пила, не ела, все на колхоз шипела; Кулаков прогнали – хлеб увидали*. Мнимопословичная форма – псевдопословица, часто включалась в паремиологические сборники в советский период, она требует отграничения от, собственно, паремических единиц, такая форма можно создаться как реакция на определенное политическое событие. Отличие истинных паремий от мнимопословичной формы мы видим в том, что истинно народные паремии можно применять к разным случаям в практике жизни, чего лишены мнимопословичные формы. Традиционные народные паремии русского народа «не привязывают» свое содержание к отдельной группе людей, конкретному месту, жизни государства, экономическому периоду развития, социально-историческому и т.п.

Пословицы и поговорки – современный, живой голос этого народа. И пословичные трансформанты являются результатом их изменения. В последние десятилетия данное явление стало популярным. Термин **антипословицы** был предложен известным американским паремиологом В. Мидером, который также назвал их «перекрученными» (исковерканными, искаженными) мудростями. Термин **антипословицы** позднее был использован Х. Вальтером и В.М. Мокиенко в словаре «Антипословицы русского народа». Ученые характеризуют антипословицы как «языковые единицы широкого круга: пословицы, являющиеся смысловыми антиподами традиционных паремий» [2, с. 8]. Это переделки традиционных паремий.

Е.Е. Иванов считает, что «антипословицами называ-

ются распространенные в речи выражения, опровергающие либо пародирующие пословичную мудрость, а также отражающие в шуточной или ироничной форме современное осмысление жизни человека и окружающей его действительности» [8, с. 111]. В отличие от пословиц и поговорок, которые являются фактом наивной картины мира, они репрезентируют обыденную картину мира. Например, **пословица со стержневым компонентом ТГ «Крупяные блюда»** *Кашу маслом не испортишь* трансформировалась в русском языке в такие антипословицы, как *Если кашу маслом не испортишь, попробуйте ее дегтем*. На этом примере видно, что к начальной пословице был присоединён новый элемент «*попробуйте ее дегтем*», который расширяет структуру пословичного предложения и добавляет юмористическое значение. Тип преобразований антипословицы — структурные (структурно-семантические) преобразования.

Другим приемом создания антипословиц является контаминация, при которой новое высказывание создается из различных по-новому сочетающихся частей или полных традиционных пословиц, оно приобретает новую форму и новое значение. Например, *Без труда и кашу маслом не испортишь*. Данная антипословица образована слиянием двух известных пословиц «*Без труда не вытащишь и рыбку из пруда*» и «*Кашу маслом не испортишь*».

Распространенным приемом трансформации в антипословицах является замена компонентов. Например, пословица **со стержневым компонентом ТГ «Мучные блюда»** *Не хлебом единым жив человек* трансформировалась как *Не водкой единой жив человек* вследствие того, что слово «хлеб» было заменено на «водка». Исходная пословица означает, что материальное благополучие недостаточно человеку для счастья. В русском языке «хлеб» символизирует материальный достаток. А водка считается самым популярным среди россиян алкогольным напитком.

В процессе замены лексемы берутся как из одного лексико-фразеологического поля, так и из разных. Например, пословица **со стержневым компонентом ТГ «Свойства и качества пищи»** *И дым отечества нам сладок и приятен* трансформировалась как *И дым копченостей нам сладок и приятен*. Слово «отечество» было заменено на «копченость», вследствие чего произошло изменение значения пословицы.

Итак, антипословицы обычно носят юмористический характер из-за того, что в них подвергается переоценке система ценностей традиционной картины мира, отражается стремление уйти от монотонности повседневного бытия. Хотя современные антипословицы являются инновационными, они созданы на основе шаблонных моделей традиционных пословиц, и их прототипы сразу

узнаются носителями языка.

Нами были проанализированы русские пословицы, поговорки и смежные явления с семантикой «гастрономия». С помощью их можно более четко разграничить пословицы, поговорки и смежные явления. Смежные явления включаются в себя фразеологизмы, пословично-поговорочные выражения, антипословицы, мнимопословичные формы. Мы полагаем, что они являются не тождественными единицами. Хотя у них много общего генетически и функционально, но также существуют

и значительные особенности, которые могут отличать их друг от друга при общности, что важно учитывать при описании соответствующего фрагмента языковой картины мира и процессов кодирования в ней. Так, при лингвокультурологическом анализе пословицы анализу должно подвергаться образное переосмысление ситуации, при анализе пословично-поговорочных выражений – слова, использованные в переносных значениях, при анализе антипословиц – национально-культурный компонент единиц, выступивших в роли замены традиционных элементов пословицы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батулина А.В. Представление ценностной картины мира русского народа в пословицах, поговорках и пословично-поговорочных выражениях // Вестник НовГУ. 2007. №44.
2. Вальтер Х., Мокиенко В. Антипословицы русского народа. СПб.: Издательский дом «Нева», 2005 г. 576 с.
3. Даль В.И. Пословицы русского народа: Сборник В. Даля. В 2-х т. Т. I. / Вступ. слово М. Шолохова; Худож. Г. Клодт. М.: Худож. лит., 1989. 431 с.
4. Даль В.И. Пословицы русского народа: Сборник В. Даля. В 2-х т. Т. 2. / После сл. В. Аникина; Худож. Г. Клодт. М.: Худож. лит., 1989. 447 с.
5. Жуков В.П. Русская фразеология. - М.: Высшая школа, 1986. 310 с.
6. Жуков В.П. О словаре пословиц и поговорок // Словарь русских пословиц и поговорок. М., 1991. С. 12.
7. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок / В.П. Жуков. М., 2000. 534 с.
8. Иванов, Е.Е. Типы русских антипословиц / Е.Е. Иванов, И.И. Боровая // Субстандартные варианты славянских языков: избранные статьи / hrss. A. Bierich. – Frankfurt am Main : Peter Lang GmbH Europaeischer Verlag der Wissenschaften, 2009. С. 111-122.
9. Ляцкий Е.А. Несколько замечаний к вопросу о пословицах и поговорках // Известия Отделения русского языка и словесности Императорской академии наук. СПб., 1897. Т. II. С. 745-782.
10. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Большой словарь русских поговорок. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2008. 784 с.
11. Семененко Н.Н. Когнитивно-прагматическая парадигма паремической семантики (на материале русского языка): дис. . . . д-ра филол. наук. – Белгород, 2011. 191 с.
12. Словарь русского языка: В 4-х т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.
13. Снегирев И.М. Словарь русских пословиц и поговорок. Русские в своих пословицах. Нижний Новгород, 1996. 624 с.
14. Солодуб Ю.П. Теория и практика художественного перевода: учеб. пособие для студ. лингв, фак. высш. учеб. заведений / Ю. П. Солодуб. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 304 с.

© Ли Чи (lichi8023@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КОГНИТИВНОЙ ПРАГМАТИКИ – НА ПРИМЕРЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ ВЛАДИМИРА ПУТИНА НА ПМЭФ-2021

ANALYSIS OF POLITICAL DISCOURSE FROM THE PERSPECTIVE OF COGNITIVE PRAGMATICS – TAKING PUTIN'S SPEECH AT SPIEF 2021 AS AN EXAMPLE

*Mi Chenjie
Wu Haotian*

Summary: This article seeks to break through the traditional perspective of political discourse research, integrate cognitive linguistics and pragmatic theory and analyze the metaphorical surface framing, deep framing and pragmatic identity of Vladimir Putin's speech at SPIEF 2021 (St. Petersburg International Economic Forum 2021) for the purpose of providing a better understanding of Vladimir Putin's positions and views. The study has found that in this speech, Vladimir Putin used the words of "orientation", "journey", and "family" domain to create the corresponding metaphorical surface framing as well as the deep framing of "cooperation", "mutual assistance", "openness", "peace", "win-win", "rise of Nation", "disruptive innovation" while formulating a positive pragmatic identity that the Russian Government is a "driver", "well-doer", "guide", "supporter", "host" and "partner". This paper provides a new perspective for studying Russian political discourse, thereby helping to strengthen the understanding of Russian political positions.

Keywords: political discourse, framing, pragmatic identity, Putin's speech.

Ми Чэньцзе

Хэйлуңцзянский университет, Харбин, Китай

milamcj@yandex.ru

У Хаотянь

*Институт бизнеса Наньго при Гуандунском
университете иностранных языков и международной*

торговли, Гуанчжоу, Китай

alexanderwuht@yandex.ru

Аннотация: Работа отходит от традиционного метода исследования политического дискурса и объединяет теории когнитивной лингвистики и прагматики с различных точек зрения метафорического фрейминга и прагматического конструирования идентичности. Проведенный анализ статистики частотности использованных лексем показывает, что активное использование лексики сфера-источников «ориентации», «путешествия» и «семьи» для активации соответствующего метафорического поверхностного фрейминга, и такого глубокого фрейминга, как «сотрудничество», «взаимопомощь», «открытость», «мир», «взаимовыгода», «подъем нации», «прорыв» и «инновация», при этом конструируя позитивные дискурсивные идентичности российского правительства как «драйвера», «благодетеля», «проводника», «сторонника», «хозяина» и «партнера».

Ключевые слова: политический дискурс, метафорический фрейминг, дискурсивное конструирование идентичности, анализ выступления В.В. Путина.

Политический дискурс – это совокупность «всех речевых актов, используемых в политических дискурсах, а также правил публичной политики, освященных традицией и проверенных опытом» [2, с. 6]. Важные выступления президента России Владимира Путина представляют собой классический образец политического дискурса, а также прагматическую форму языка в сфере политической коммуникации в России. Ученые в стране и за рубежом исследуют дискурс президента В.В. Путина с разных точек зрения.

Российские ученые в основном изучают дискурс В.В. Путина с точки зрения лингвистики и речевых стратегий. М.О. Чичина с позиций системно-функциональной лингвистики проанализировала семантику, лексику и стилистику дискурса Владимира Путина [4, с. 640-650]. Л.В. Балашова провела статистический анализ с точки зрения когнитивной лингвистики метафорических моделей выступления В.В. Путина по ситуации с коронавирусом [1, с. 12-24]. Е.Ю. Логинова рассматривала ответную

речь и ее прагматический эффект, которые использовали в публичных выступлениях В.В. Путина [3, с. 110-119].

В целом исследования по проблеме политического дискурса В.В. Путина сосредоточены на лингвистической перспективе, но большинство исследовательских точек зрения однообразно, в том числе и мало работ, в которых сочетаются несколько методов исследования с разнообразных точек зрения. В связи с этим данная статья, объединяя когнитивные и прагматические точки зрения, рассматривает дискурс В.В. Путина с разных точек зрения, анализирует использование метафорического поверхностного и глубокого фрейминга, отражающего позицию и базовые ценности В.В. Путина, чтобы поглубже понять дискурс В.В. Путина и российскую политику.

1. Теоретическая основа: взаимодополняющий синтез когнитивной и прагматической перспектив

Согласно Лакоффу, фрейминг существует в конту-

рах нейронов нашего мозга в виде карт нейронных схем, и является глубоко укоренившейся когнитивной структурой о устройении мир [6, с.15]. В результате люди всегда используют свои собственные знакомый фрейминг для осмысления дискурса. Когда люди говорят о путешествиях, в их сознании быстро активируется модуль путешествия как модуль интимный мыслительный, создающий ряд сценариев и персонажей, включая пейзаж, попутчиков, пункт назначения и трудности путешествия. И если между двумя фреймингам устанавливаются отношения рефлексии через активированные нейронные связи, формируется концептуальная метафора [8, с. 28]. Например, рефлексия двух фреймингов - путешествия и национального развития - от более конкретного и знакомого фрейминга путешествия к абстрактному и незнакомому фреймингу национального развития через нейронные связи представляет собой концептуальную метафору «национальное развитие как путешествие».

Исследование политического дискурса с помощью теории фрейминга позволяет выявить ментальные структуры, которые говорящие конструируют в дискурсе, активизируемые словами, а также ролями и сценариями, которые служат их намерениям. Когнитивная лингвистика фокусируется на психологических структурах, говорящих в политическом дискурсе, но уделяет мало внимания социокультурному контексту и коммуникативным целям в дискурсе.

Прагматическая идентичность означает контекстуализированную идентичность себя или другого, которую пользователь языка выбирает, сознательно или бессознательно, а также к идентичности другого социального индивида или группы, к которым говорящий или автор обращается в своем дискурсе. Контекст, как ядро прагматики, играет ключевую роль в построении дискурса, помогая общающимся сторонам понять коммуникативные намерения друг друга. Сцена в фрейминге эквивалентна контексту в прагматике, а роль в фрейминге эквивалентна идентичности в прагматике. Построение прагматической идентичности тесно связано с позицией и перспективой говорящего. В то время как завершение построения идентичности говорящим в коммуникативной задаче помогает достичь его коммуникативного намерения, фрейминг, активируемый говорящим в дискурсе, как раз и является основой его перспективы.

Таким образом, прагматика, которая фокусируется на контексте и коммуникативных сторонах интегрирует теорию фрейминг, которую фокусируется на психологических структурах, и интеграция двойственных перспектив может лучше изучать социально-политический дискурс. В качестве теоретического подхода к изучению мыслительных схем говорящих, теория фрейминг и концеп-

туальная теория метафоры могут обеспечить когнитивно-психологическую основу для говорящих в процессе вербальной коммуникации, а конструирование прагматических идентичностей поддерживает говорящих в реализации их коммуникативных намерений в коммуникативных ситуациях.

2. Методы исследования и корпусный анализ

В данной статье в качестве исследовательского и аналитического корпуса используется выступление В.В. Путина на ПМЭФ-2021 (Петербургский международный экономический форум 2021 года), объем полного текста которого составляет 5054 слова. Данное выступление В.В. Путина охватывает энергетику, вакцину, трудоустройство, инфляцию, обеспечение семьи и окружающую среду и другие. Нами выделены на основе этого выступления следующие методологии исследований:

1. отметим метафорический поверхностный фрейминг;
2. качественно проанализируем отмеченные метафоры и обобщим их типы;
3. приведем количественную статистику слов по частоте, рассчитаем частоту использования разного метафорического поверхностного фрейминга;
4. используя статистические данные, разберем когнитивную направленность метафорического поверхностного фрейминга, глубокий фрейминг, отражаемый поверхностным фреймингом в выступлении В.В. Путина и обсудим создание прагматичной идентичности в ходе выступления В.В. Путина исходя из метафорического фрейминга.

Посредством статистического анализа полного текста выступления приобретаются девять типов фрейминга, каждый из которых имеет связанные метафорические лексические выражения. После статистики частоты метафорических выражений всякого фрейминга получили следующие результаты. Подробности см. в таблице 1.

2.1 Анализ поверхностного и глубокого фреймингов

Фрейминг, активируемый словами, является поверхностным фреймингом [7, с. 12], который может быть классифицирован как метафорическая и неметафорическая. Ценностные представления, активируемые поверхностным фреймингом, являются фреймингом глубоким, который влияет на рассуждения и действия человека [9, с. 73]. Согласно статистике, получены девять метафорических поверхностных фреймингов, таких как ориентационный, дорожный, семейный, военный, климатический, архитектурный, театральный, персонафицированный и механический, и рассчитываются их

Таблица 1

Статистический анализ метафорического поверхностного фрейминга

типы фрейминга	метафорические лексические выражения и их частота	общая частота	пропорция в процентах
метафорический фрейминг-ориентации	рост(9), наращивать(5), поднять(3), повышение(3), повысить(3), расти(2), прежде всего(2), снижение(2), падение(2), брать верх(1), сторона(1), в первую очередь(1), выше(1), вперед(1), превысить(1), глубина(1), спад(1), подъем(1), увеличиться(1), наращивание(1), растущий(1), перед(1), снизить(1), вырасти(1)	45	33.09%
метафорический фрейминг путешествия	направление(7), достижение(4), избежать(3), доступ(3), сторона(3), шаг(2), путь(2), доступность(2), остановиться(1), добиться(1), уйти(1), ближе(1), выйти(1), неизбежно(1), барьера(1), приближаться(1), пройти(1), направляться(1), доступный(1), перейти(1), идти(1), переход(1), переходный(1), обойтись(1), приступить(1), ближайший(1), возвращается в нормальное русло(1)	45	33.09%
метафорический фрейминг семьи	партнер(4), друг(3), близкие(2), партнерский(1), гость(1), взаимный(1), взаимосвязанный(1), очаг(1), вести диалог(1)	15	11.03%
метафорический фрейминг войны	борьба(4), угроза(3), защищать(2), бороться(1), защита(1), защищенность(1)	12	8.82%
метафорический фрейминг погоды	инвестиционный климат(4), деловой климат(1)	5	3.68%
метафорический фрейминг архитектуры	основанный(2), база(2), основа(1)	5	2.94%
метафорический фрейминг театра	роль(4)	4	2.94%
метафорический фрейминг персонализации	говорить(1), потребитель(1), вести диалог(1), лидера(1)	4	2.94%
Метафорический фрейминг механизма	Драйвер(1)	1	0.74%

метафорические выражения и частота.

2.1.1 Фрейминг «ориентация»

Ориентационный фрейминг относится к построению другой абстрактной концепции с использованием концепций пространственной ориентации, которые тесно связаны с продуктивным жизненным опытом человека и его телесными ощущениями. Эти концепции пространственной ориентации - верх-низ, внутри-снаружи, спереди-сзади, глубокий-мелкий, центр-край и т.д. [5, с. 17]. В выступлении Путина ориентационный фрейминг является наиболее частотным, общая частотность которой составляет 45 вхождений (33,09%), а к наиболее частотным метафорическим выражениям относятся слова *рост*, *наращивать*, *поднять* и т.д.

1. Все это является важнейшим фактором экономического **роста** и инвестиционной привлекательности.
2. Нужно помочь им внедрить лучшие управленческие практики, **поднять** уровень и качество работы с инвесторами.
3. Отечественная фармацевтическая промышленность готова и дальше **наращивать** выпуск вакцин.

В выступлении Путина ориентационный метафорический фрейминг подчеркивает ориентационную особенность «вверх-вниз»: «рост» и «улучшение» соответствуют «вверх» в ориентационной концепции, отражая рост как положительную тенденцию в восходящем развитии российского общества. В примере (1) слово «рост» указывает на положительную тенденцию развития экономики в сторону повышения; в примере (2) слово «поднять» указывает на оптимизацию уровня и качества сотрудничества между предприятиями и инвесторами; в примере (3) слово «наращивать» указывает на намерение государства и дальше расширять производство вакцин. Высокочастотные метафорические выражения в предложениях примера все отражают понятие направленности «вверх».

Все вышеприведенные примеры активизируют ориентационный фрейминг через концепт направленности «вверх», а метафорическая поверхностный фрейминг ориентации далее активизирует более глубокие фрейминг «сотрудничество», «взаимопомощь» и «подъем нации», отражая убеждение Путина в том, что развитие страны требует совместного сотрудничества и согласованных усилий по преодолению трудностей, чтобы сделать все возможное для подъема российской нации.

2.1.2 Фрейминг «путешествие»

Фрейминг путешествия относится к использованию различных характеристик концепта путешествия, включая субъекта и пункта назначения путешествия, и также процесса и скорости действия, для построения концептов, относящихся к другим целевым областям, и является одним из распространенных типов метафорических фреймингов в политическом дискурсе. В речи Путина на ПМЭФ-2021 фрейминг путешествия является одним из наиболее частых типов метафорической структуры, появляясь в общей сложности 45 раз (33,09%), а наиболее частотные метафорические выражения включают слова *направление, достижение, избежать* и т.д.

4. Каждый регион должен будет четко обозначить приоритетные **направления** своего развития.
5. Россия будет создавать все возможности для такого общения, для обмена опытом, для демонстрации самых передовых **достижений** науки.
6. Мы сумели сберечь миллионы рабочих мест, **избежать** резкого падения доходов граждан.

Фрейминг путешествия включает концептуальную метафору «Развитие страны — это путешествие». Направление путешествия рефлексивует направление развития страны, например, слово «направление» в (4) рефлексивует направление развития России. Прибытие в пункт назначения путешествия рефлексивует достижение развития страны, например, слово «достижение» в области путешествия в (5) рефлексивует достижение самых передовых научных результатов. В путешествии могут быть препятствия, и их преодоление рефлексивует избежание трудностей в развитии. В примере (6) слово «избежать» используется в области путешествий для описания решения проблемы занятости в процессе развития, чтобы избежать снижения доходов населения.

Приведенные выше примеры активируют поверхностный «фрейминг путешествия» через выражения направления движения, прибытия в пункт назначения и преодоления трудностей в пути, а метафорический поверхностный фрейминг активирует более глубокие фрейминги «сотрудничество» и «прорывные инновации». В фрейминге путешествия, чтобы путешествие было успешным, путешественники должны определить правильное направление, сотрудничать и помогать друг другу. Когда путешественники сталкиваются с трудностями в путешествии, и они должны внедрять инновации, чтобы открыть новые пейзажи и достичь пункта назначения с новыми приятными впечатлениями.

2.1.3 Фрейминг «семья»

Семейный фрейминг относится к использованию связанных с семьей понятий, таких как члены семьи, семейные отношения и эмоции между членами семьи, для

построения другой концепции, более абстрактной и сложной. В речи Путина на ПМЭФ-2021 семейный фрейминг фигурирует на третьем месте по частоте - 15 вхождений (11,03%), а наиболее частотными метафорическими выражениями являются слова *партнер, друг, близкий* и т.д.

7. Мы не только создали уникальные технологии и быстро наладили выпуск вакцин в России, но и помогаем нашим зарубежным **партнерам** разворачивать такое производство на своих площадках.
8. Представители глобального бизнес-сообщества могут общаться **друг с другом** не только с помощью современных телекоммуникаций, но и непосредственно.
9. Такие крупные события, форумы действительно объединяют, делают **ближе** людей разных стран.

В семейном фрейминге существуют две основные концептуальные метафоры: «страна – человек» и «страна – дом». В этом фрейминге страны могут стать родственниками и партнерами, помогать друг другу. В примере (7) «партнерство» рефлексивует зарубежных партнеров России по производству вакцин, чтобы показать теплую помощь России своим странам-партнерам и ее теплую заботу о партнерах. Кроме того, члены семьи тесно общаются, например, выражение «друг с другом» в (8) показывает, что представители мирового бизнес-сообщества, как члены семьи, имеют между собой тесные отношения и обмены, родственники в семье объединяются и связаны друг с другом. В примере (9) выражения «объединяют» и «делают ближе» свидетельствуют о том, что в этот раз форум сближает родственников в большой мировой семье и образует единое сообщество.

Приведенные выше примеры предложений активируют поверхностный фрейминг «семьи» с помощью таких слов, как члены семьи и семейные отношения, и далее активируют глубокий фрейминг «взаимная выгода», «открытость» и «мир». В.В. Путин рассматривает этот форум как семейное собрание, а все страны мировой семьи-как гостей издалека. Построение гармоничных и любящих семейных отношений требует совместных усилий членов семьи и дальних родственников и друзей, а взаимовыгодное сотрудничество может обеспечить гармоничное сосуществование друг с другом.

2.2 Формирование прагматичной идентичности в рамках метафорического фрейминга

Роль занимает значимое место в фрейминге, и каждый фрейминг неотделима от роли. Среди различных типов проанализированного и разработанного фрейминга модель каждого фрейминга имеет свою собственную картину, а также включает в себя свою собственную роль. Соответственно, с прагматической точки зрения могут быть получены различные контексты и прагматичные идентичности. Если мы рассмотрим ПМЭФ-2021

из макроконтраста, выходящего за рамки языка, то заметим, что на глобальной экономике отрицательно сказалась пандемия COVID-19. Из микроконтекста, сочетающего форму языка, семантику и прагматику, можно сказать, что микроконтекст ПМЭФ-2021 – это содействие дальнейшему развитию России. Следовательно, прагматичная идентичность, созданная в выступлении В.В. Путина, рефлексирована именно в этом контексте, а разная прагматичная идентичности говорящего может как раз передать позицию говорящего в политическом дискурсе. В этой статье анализируются самые частотные фрейминги - ориентация, путешествия и семья.

2.2.1 Правительство России – «драйвер» и «благодетель» общественного развития

В вышеуказанном ориентационном фрейминге В.В. Путин создает контекст активного содействия развитию России через такую лексику местности, как «рост», «повысить», «перед», «вперед» и т.д., какие обозначают положительное развитие, что сформировало для правительства России прагматичную идентичность «драйвер» и «благодетель».

10. Мы повысим экологическое благополучие наших граждан.
11. Во многом и двигает вперед деловые проекты и инициативы.

На примерах показано, что В.В. Путин использовал фразу «повысим экологическое благополучие», чтобы показать приверженность правительства делу улучшения экологического благополучия, таким образом, и создал позитивную идентичность правительства как «благодетеля», желающего принести народу благо и улучшить его экологическое состояние. В.В. Путин также употребил «двигать вперед», чтобы указать на то, что правительство представляет собой активный «драйвер» для содействия развитию национальных проектов и реализации планов, при этом была и выражена позиция В.В. Путина по гарантии развития государства.

2.2.2 Правительство России – «проводник» и «сторонник» национального развития

В фрейминге путешествия В.В. Путин использует такие слова, как «направление», «шаг», «доступ», чтобы создать контекст, в котором общество России развивается плавно и гадко, как путешествие по дорогам, и прагматичную идентичность, что правительство России является «проводником» направления развития и «сторонником» развития в различных сферах страны.

12. Повторю: будем продолжать адаптацию.
13. Более того, готовы сделать предельные шаги по поддержке предпринимательства.

На примере (12) показано, что В.В. Путин пользуется

фразой «движение в этом направлении», чтобы определить приоритеты развития страны, а местоимение «мы» как первое лицо сокращает дистанцию между говорящим и слушающим, делая их отношения ближе, чтобы указать на то, что правительство, выступающее в роли «проводника» правильного направления развития страны, будет работать вместе с народом над содействием национальному развитию; Фраза «дальнейшие шаги» в примере (13) демонстрирует, что правительство РФ как активный «сторонник» поддерживает дальнейшее продвижение предпринимательства, что говорит о положительной позиции В.В. Путина по продвижению общества и поддержке развития предпринимательства в стране.

2.2.3 Россия – гостеприимный «хозяин» и надежный «партнер»

В семейном фрейминге В.В. Путин использует слова «гость», «партнер», «друг» и т.д., чтобы выразить контекст, в котором гармоничное развитие мира является необходимой предпосылкой для содействия развитию России. В этом контексте В.В. Путин сконструировал для России прагматичную идентичность как гостеприимного «хозяина» и надежного «партнера», который активно помогает странам мира в целях совместного сотрудничества и развития.

14. Приветствую всех участников и гостей XXIV Петербургского международного экономического форума.
15. Мы признательны всем известным партнерам за такую совместную работу, которая продолжается – продолжается и в условиях эпидемии.

В примере (14) В.В. Путин использует связанные с семьей слова «гости» и «партнер» для того, чтобы концептуализировать отношения между странами как межличностные отношения и таким путем достигнуть коммуникативной цели в общении между говорящим и слушающим. «Гость» показывает чисто русское гостеприимство хозяина к другим странам-участницам, а «партнер» - доверие друг другу и подтверждение совместного сотрудничества на фоне коронавируса нового типа. При этом была и закреплена идентичность России как дружественный партнер.

Идентичность говорящего меняется с изменением контекста и имеет характеристики плюрализма. В.В. Путин выражает позицию и отношение России к глобальному развитию через построение множественных идентичностей, таких как «драйвер», «благодетель», «проводник», «сторонник», «хозяин» и «партнер». При сокращении дистанции с аудиторией и повышении ее психологической идентичности убеждающая функция дискурса лучше выполняется, укрепляется право России на высказывание на международной арене и достигается цели «понять импликацию» и «читать между строк».

3. Вывод

В этой статье объединяется когнитивная и прагматическая точки зрения и проводится дискурс-анализ выступления В.В. Путина на ПМЭФ-2021 с перспективы фрейминга, концептуальной метафоры и построения прагматичной идентичности. В своем выступлении В.В. Путин использовал девять различных лексических доменов, ориентационного, дорожного, семейного, военного, архитектурного, театрального, климатического, персонифицированного и механического, чтобы создать соответствующий метафорический поверхностный фрейминг. Проанализирован глубокий фрейминг, как «сотрудничество», «взаимопомощь»,

«открытость», «мир», «взаимовыгода», «подъем нации» и «прорывные инновации» сквозь призму поверхностного фрейминга ориентационного, дорожного и семейного. В.В. Путин выразил позицию и отношение России через созидание множественных идентичностей, таких как «драйвер», «благодетель», «проводник», «сторонник», «хозяин» и «партнер». Данное исследование принимает смешанную перспективу познания и прагматики для лучшего изучения политического дискурса, представленного дискурсом В.В. Путина, что помогает понять систему российского политического дискурса в целом и расширяет путь к исследованию политического дискурса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балашова Любовь Викторовна. Артефактная метафора в речи В.В. Путина как способ репрезентации образа России в условиях первой волны пандемии ковид-19 // Политическая лингвистика. — 2021. — № 2. — С.12-24.
2. Баранов А.Н., Казакевич Е.Г. Парламентские дебаты: традиции и новации. — М.: Знание, 1991.
3. Логинова Елена Юрьевна. Приемы диалогизации в современной политической речи (на примере речей В.В. Путина) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2019. — № 4. — С.110-119.
4. Чичина Марина Олеговна. Лингвистический сопоставительный анализ речей Президента России В.В. Путина и 44-го Президента США Б. Обамы, произнесенных главами Российской Федерации и США на 70-й генеральной ассамблее ООН в 2015 году // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. — 2018. — № 9. — С. 640-650.
5. Lakoff, G., & Johnson, M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 1980.
6. Lakoff, G. *Don't Think of an Elephant: Know Your Values and Frame the Debate*. Hartford: Chelsea Green Publishing, 2004.
7. Lakoff, G. *Whose Freedom? The Battle over America's Most Important Idea*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2006.
8. Lakoff, G. *The neural theory of metaphor*[C]. CR. Gibbs. (ed.). *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
9. Lakoff, G. *Why it matters how we frame the environment*. *Environmental Communication*, 2010, 4(1).

© Ми Чэньцзе (milamcj@yandex.ru), У Хаотянь (alexanderwuht@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ТЕРМИНА, ПРОФЕССИОНАЛИЗМА И СЛЕНГА

Морозова Екатерина Владимировна

Аспирант, Пермский государственный национальный
исследовательский университет
kattie_mistaken@mail.ru

ON THEORETICAL ASPECTS OF THE TERM, THE PROFESSIONALISM AND SLANG

E. Morozova

Summary: Modern studies of terminology show that the term is associated with special vocabulary and professional communication and can move into terminology from the common language. The professionalism, in turn, belongs to a special vocabulary along with the term, but it can also become one in the absence of a terminological equivalent. The professionalism is regarded as jargon, argotism and vernacular vocabulary by a number of researchers. According to the classification of vocabulary by I.A. Sternin, the term and the professionalism are stylistic opposites. Foreign researchers, as a rule, do not share slang and jargon. In one of the works, there were found examples of slang units which became musical terms. Thus, professionalisms can come not only from colloquial expressions, but also from slang, and then become terms.

Keywords: term, terminology, professionalism, special vocabulary, slang, stylistics.

Аннотация: Современные исследования терминологии показывают, что термин связан со специальной лексикой и профессиональной коммуникацией и может перейти в терминологию из общепотребительного языка. Профессионализм, в свою очередь, принадлежит специальной лексике наряду с термином, но может и стать им в случае отсутствия терминологического эквивалента. Под профессионализмом ряд исследователей понимает жаргонизмы, арготизмы и просторечия. Согласно классификации лексики по И.А. Стернину, термин и профессионализм являются стилистическими противоположностями. Зарубежные исследователи, как правило, не разделяют сленг и жаргонизмы. В одной из работ приводятся примеры сленговых единиц, которые стали музыкальными терминами. Таким образом, профессионализмы могут прийти не только из просторечных выражений, но и из сленга, и далее стать терминами.

Ключевые слова: слова: термин, терминология, профессионализм, специальная лексика, сленг, стилистика.

Статус и определение термина менялись на протяжении истории развития терминоведения. Традиционно термин определялся как жесткая, однозначная единица, как «слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знания или деятельности» [13, с. 508]. Однако постоянное изменение терминосистем с все более быстрым ростом новых технологий и интеграции наук в конце XX в. заставило ученых переосмыслить, так ли статичен и однозначен термин. Л.М. Алексеева пишет, что термин оказался «в реальном функционировании многоаспектной, относительной, «нежесткой», противоречивой единицей, не во всем удовлетворяющей требованиям, предъявляемым к ее формированию» [2, с. 4].

Рассмотрим точки зрения на динамическую природу термина. По Г.О. Винокуру, «слова обиходного значения, бытовые, могут стать терминами. С другой стороны, при интенсивном развитии какой-либо отрасли науки, термины могут перейти в общее употребление, то есть произойдет их детерминологизация» [6, с. 56]. С.Д. Шелов и В.М. Лейчик отмечает подвижность границы между специальной и общепотребительной лексикой: «Во-первых, одни и те же лексические единицы могут употребляться как в повседневной речи, так и в условиях профессиональной коммуникации. Во-вторых, общепотребительная лексема может перейти в разряд профес-

сионализмов или терминов» [19, с. 3].

Таким образом, можно заключить, что термин не появляется в специальной области знания сразу, а может перейти в нее из обиходной лексики, либо возможен обратный процесс. В.Н. Ярцева отмечает, что «частым способом появления новых терминологических единиц является ретерминологизация, то есть, перенос готового термина из одной области знания в другую с частичным или полным его переосмыслением. Термины также могут быть заимствованы из другого языка, создаваться с помощью калькирования или морфемных средств собственного языка или интернациональных элементов» [21, с. 508].

Отметим, что термин является элементом определенной совокупности языковых единиц, которая разными авторами называется терминология или терминосистема [12, с. 18]. Ряд исследователей не разделяют терминологию и терминосистему. Так, В.М. Лейчик считает, что совокупности терминов могут формироваться стихийно или сознательно, и предлагает называть сложившуюся совокупность терминов называть терминологией, а сознательно сформированную – терминосистемой [11, с. 87]. Из этого следует, что терминосистема представляется более упорядоченной и систематизированной, нежели терминология.

Существует ряд единиц специальной лексики, которые, наряду с термином, являются предметом дискуссии многих исследователей. Вслед за Л.И. Рахмановой мы будем считать специальной лексикой слова и сочетания слов, обозначающие понятия определенной области знания или деятельности [16]. Л.М. Алексеева выделяет в специальной лексике две группы: термины и термины (номенклатура, профессионализмы, профессиональный жаргон и т.д.) [2, с. 15 – 16]. Основным отличием между этими группами автор полагает их функцию: собственно терминам присуща когнитивная функция, в то время как термины – номинативная. Таким образом, согласно этой классификации термины – те единицы, которые не получили достаточного развития, чтобы стать полноценными терминами.

Термины есть также в классификации С.В. Гринева-Гриневица, который отличает их от терминов по тем признакам, что они недостаточно устоялись и не обладают важными терминологическими свойствами, такими, например, как точность, независимость от контекста [8, с. 44]. Помимо терминов, С.В. Гринева-Гриневиц выделяет также такие единицы специальной лексики, как:

- прототермины – специальные лексемы, которые появились до появления тех или иных наук, и выражают представления, а не «понятия (которые возникают с появлением науки)» [9, с. 90];
- предтермины – лексические единицы, обозначающие новые понятия, однако пока не отвечающие требованиям, предъявляемым термину [8, с. 45];
- квазистермины – следующая ступень развития предтерминов в том случае, когда они не заменяются соответствующими терминологическими единицами, закрепляются в специальной лексике и приобретают устойчивый характер [9, с. 92]. Таким образом, статус предтермина более ненадежен, чем статус квазистермина.

А.С. Герд объединяет термины, предтермины и прототермины в общий класс единиц, «которые в своей логической полноте и точности как бы не достигли статуса полного термина» [7, с. 56], что перекликается с мнением Л.М. Алексеевой о разделении специальной лексики на две основные группы.

Остановимся на категории профессионализма, поскольку разграничение термина и профессионализма вызывает определенные трудности и далеко не всегда исследователи сходятся во мнениях, что же считать термином, а что профессионализмом. Разберем, какие существуют подходы к пониманию этих единиц.

К пониманию профессионализма также существует ряд подходов. Например, В.Н. Прохорова пишет, что «[Профессионализмы] выступают обычно как просторечные эквиваленты соответствующих по значению тер-

минов» [15, с. 240]. З.И. Комарова относит к классу терминологии и терминологию, и профессиональную лексику [10]. Профессионализмы ввиду своей ненормативности нередко понимаются как часть профессионального жаргона или арготизма, и эти термины, в свою очередь, также обладаются разными трактовками. К примеру, Д.С. Лихачев и В.В. Виноградов рассматривают термины «арготизм» и «жаргон» как тождественные [14], [5].

В.Д. Бондалетов разделяет социальные диалекты по цели использования, например, корпоративные жаргоны, условные языки (арготизм) и жаргон или арготизм деклассифицированных относятся к разным категориям [4]. В.В. Химик разграничивает термины арготизма и жаргона. В его подходе арготизм – «это закрытая лексическая система специальных номинаций, обслуживающих узкие социально-групповые интересы, чаще всего профессиональные. Арготизмы – рациональные номинации – термины (подобные терминам), используемые в практических интересах профессии, ремесла, дела» [18, с. 12-13]. Как можно заключить из определения, данного В.В. Химиком, арготизм может трактоваться и как профессионализм.

Еще одна особенность разделения термина и профессионализма заключается в эмоциональном компоненте. Ряд исследователей считает профессионализмы экспрессивными, в отличие от термина. К примеру, В.Н. Прохорова утверждает, что «профессионализмы всегда экспрессивны и противопоставляются точности и стилистической нейтральности терминов» [15]. З.И. Комарова также отмечает, что профессионализмам присуща эмоционально-экспрессивная окраска [10].

Однако существует другой взгляд на экспрессивность профессионализма. К.Я. Авербух пишет, что и термин, и профессионализм «экспрессивно-нейтральны», и такие примеры, как «усталость металла» или «старение динамика» являются «рудиментами эмоционального восприятия слова, послужившего первоосновой для данного профессионализма» [1]. Более того, ученый отмечает, что для представителей той или иной специальности такие номинации «не могут вызывать эмоционально-экспрессивных коннотаций».

С.Д. Шелов соглашается с наличием эмоционально-экспрессивных коннотаций профессионализма [20, с. 82], но отмечает, что «эмоционально-экспрессивная окрашенность подобных единиц часто определяется внеязыковыми факторами» и что «для профессионализмов этот аспект их восприятия существует и действует в синхронии, для терминов он актуален только в диахронии» [20, с. 83]. Таким образом, потеря эмоционального восприятия той или иной лексической единицы – вопрос времени. С.Д. Шелов отмечает постепенность процесса терминологизации и исчезновения всех эмоциональных коннотаций [20, с. 84].

Таким образом, основным отличием термина и профессионализма для большинства исследователей является соответствие норме, и часто они могут обозначать одно и то же понятие. С.Д. Шелов пишет, что «наиболее отчетливо взаимоотношения между термином и профессионализмом выступают в синонимической паре, один член которой бесспорно является термином, а другой, не удовлетворяя требованиям нормы, принадлежит профессиональному просторечию». [20, с. 84]. Однако далее автор отмечает, что в случае отсутствия терминологического эквивалента профессионализм может стать термином в зависимости от факторов профессионального словоупотребления и в силу подвижности и гибкости самого языкового узуса [20, с. 84].

Исходя из вышесказанного, мы можем заключить, что грань между термином и профессионализмом не является однозначной и во многом зависит от ситуации употребления. В нашей статье мы пойдем вслед за С.Д. Шеловым и будем рассматривать профессионализм, как «просторечный» аналог термина, но который, ввиду отсутствия терминологического эквивалента, может встать на его место.

Продолжая говорить о нормативности и ненормативности термина и профессионализма, обратимся к пособию И.А. Стернина и М.С. Саломатиной «Семантический анализ слова в контексте». В пособии предлагается следующая стилистическая классификация лексики:

- «литер. – литературная лексика, которая уместна в равной степени как в письменной, так и в устной речи. Она, в частности, включает:
- книжную – используемую преимущественно в письменной и официальной речи, но не закрепленную конкретно за каким-либо видом письменной речи;
- высокую - лексику, характеризующую приподнятостью, торжественностью, возвышенностью;
- официально-деловую - лексику, характерную для официальных документов и канцелярско-административной речи;
- поэтическую - лексику, которая используется преимущественно в поэзии и носит торжественный, возвышенный характер;
- разгов. – разговорную лексику, используемую преимущественно в устной речи, используемую в непринужденном разговоре, придающую речи неофициальное звучание, но не выходящую за пределы литературной нормы;
- сниж. - сниженную лексику, выходящую за рамки литературной нормы.

В разряд сниженной лексики входят: сленг, жаргон, просторечие, вульгарная, бранная и нецензурная лексика» [17, с. 9-10]

Согласно вышеприведенной классификации, термин относится к нормативной, литературной и приличной лексике, а профессионализм – к сниженной (просторечие), из этого следует, что к ненормативной и некультурной. Таким образом, термин и профессионализм оказываются полными противоположностями.

Рассмотрим ненормативную, а в частности, сниженную лексику по И.А. Стернину. Как мы можем видеть в таблице, к ней автор относит такие лексические группы, как сленг, жаргон и просторечие. В проанализированной выше литературе, посвященной понятию профессионализма, мы ознакомились с точками зрения, в которых профессионализмы могут принадлежать жаргону либо просторечию. Но могут ли профессионализмы прийти из сленга?

Начнем с того, что существует множество различных точек зрения на определение понятия «сленг». Например, некоторые российские авторы понимают сленг как своего рода вариант просторечия (см. Салеев 1998, Липатов 2002), другие – как разновидность жаргона (Борисова-Лукашенец 1983, Вахитов 2001). В.В. Химик определяет сленг как «подсистему ненормативных лексико-фразеологических единиц разговорно-просторечного языка» и «его стилистическую разновидность» [18, с. 14], т.е., согласно этой концепции, сленг является частью более объемного просторечного пласта лексики.

Наиболее емким нам показалось определение сленга О.С. Ахмановой, которая понимает его как «разговорный язык той или иной другой профессиональной или социальной группы, который, проникая в литературный язык или вообще в речь людей, не имеющих прямого отношения к данной группе лиц, приобретает в этих разновидностях языка особую эмоционально-экспрессивную окраску (особую лингвостилистическую функцию)» [3, с. 419]. Отметим в этом определении не только упоминание разговорного регистра, но также и тот факт, что сленг может быть присущ профессиональной группе и приобретает эмоциональную окраску. Из этого определения мы можем вывести, что профессионализм может быть в том числе и сленгом той или иной профессиональной группы.

Обратимся к работам о сленге у зарубежных исследователей. R. Spears утверждает, что «нет никакого стандарта для того, чтобы решить, является что-то сленгом или нет» [27, с. 6]. В предисловии к своему словарю американского сленга и разговорных выражений автор отмечает, что исторически главным источником сленга являлся криминальный жаргон [27, с. 6], но, по-видимому, разделяет жаргон и сленг.

J. Coleman рассуждает о том, насколько точны определения сленга в «Oxford English Dictionary»: автор не

согласна с такими описаниями как “colloquial” («разговорный»), поскольку полагает «обычную» речь людей достаточно разговорной в повседневной жизни, и “novelty” («новое явление»), поскольку сленг очень быстро устаревает. В итоге автор приходит к выводу, что большинство сленга в конце концов становится «обычными» (“standard”) словами [24].

А. Khachatryan в исследовании “American Slang: the 20th century” пишет, что можно провести границы между сленгом, жаргоном и арго, но эти границы сильно размыты (“separating these categories from slang are greatly blurred”). Автор определяет сленг как «неформальные, нестандартные слова и фразы, как правило, живущие меньше, чем обычные разговорные выражения, и обычно сформированные путем творческих, часто остроумных сопоставлений слов и образов» (“informal, nonstandard words and phrases, generally shorter lived than the expressions of ordinary colloquial speech, and typically formed by creative, often witty juxtapositions of words or images” [26, с. 1].

Таким образом, общими характеристиками сленга, на которых сходятся вышеупомянутые авторы, являются ненормированность, эмоциональность, короткий жизненный цикл, к концу которого сленговые номинации превращаются в «стандартные» слова.

Вернемся к работе “American Slang: the 20th century” [26]. Автор описывает американские сленговые слова и выражения в хронологическом порядке: какие номинации возникли в первом десятилетии XX в., в 1920-е гг., в

1930-е гг. и так далее до XXI в. Возьмем раздел “Jazz age slang” («Сленг эпохи джаза»).

Ряд номинаций, перечисленных в рубрике “Jazz age slang”, на данный момент является джазовыми терминами. Приведем примеры:

1. “barrel house: illegal distillery – slang” («место, в котором нелегально продавали алкоголь») [Khachatryan 2016 :17] является первоисточником названия одноименного стиля игры на фортепиано, который зародился в подобных заведениях в Новом Орлеане [25];
2. “bootleg: illegal liquor” («нелегальный алкоголь») [Khachatryan 2016 :18]. Эта сленговая номинация перешла к музыкальную терминологию через перенос значения: “bootleg” стали называть незаконно сделанные копии музыкальных записей [23];
3. “Tin Pan Alley: the center of the music industry in New York City, located between 48th and 52nd Streets” (дословно «Переулок дребезжащих жестянок», центр музыкальной индустрии в Нью-Йорке) [26, с. 25]. Также через метонимизацию выражение стало обозначать не только определенное место в городе, но и жанр музыки, зародившийся в нем [22].

Из этого следует, что сленговые номинации могут перейти в профессиональное употребление, а из него в терминологию определенной предметной области. Таким образом, профессионализмы могут прийти не только из просторечных выражений, но и из сленга, который к этому времени утратит первоначальную новизну и войдет в категорию более общеупотребительной лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авербух, К.Я. Лексические и фразеологические аспекты перевода: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / К.Я. Авербух, О.М. Карпова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 176 с.
2. Алексеева Л.М. Проблемы термина и терминологии: Учеб. Пособие по спецкурсу/Л.М. Алексеева. – Перм. Ун-т, Пермь, 1998. –119 с.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С.Ахманова. - 2-е изд. – М.: Сов.энциклопедия, 1968. – 608 с.
4. Бондалетов В.Д. Социальная лингвистика: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Русский язык и литература» / В.Д. Бондалетов. – Москва: Просвещение, 1987. – 160 с.
5. Виноградов В.В. Словообразование в его отношении к грамматике и лексикологии (на материале русского и родственных языков) // Виноградов В.В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. – М., 1975.
6. Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии / Г.О. Винокур // Тр. МИИФЛИ. Т.5 – М., 1939. – С. 5-36.
7. Герд А.С. Введение в изучение языков для специальных целей. / А.С. Герд. – СПб.: СПбГУ РЮ. Филологический факультет, 2011. – 60 с.
8. Гринёв-Гриневиц С. Терминоведение: учеб. пособие для студ. вузов. М., 2008. – 304 с.
9. Гринев-Гриневиц, С.В. Введение в терминографию. / С.В. Гринев-Гриневиц. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 224 с.
10. Комарова З.И. Семантическая структура специального слова и ее лексикографическое описание / З.И. Комарова. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991. – 156 с.
11. Лейчик В.М. О языковом субстрате термина // Вопросы языкознания. 1986. № 5. – С. 87–97.
12. Лейчик В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. Изд. 4-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. –256 с.
13. Лингвистический энциклопедический словарь. Гл. ред. В.Н. Ярцева. [Электронный ресурс] URL <http://lingvisticheskiy-slovar.ru/> (дата посещения 12.03.2022).
14. Лихачев Д.С. Арготические слова профессиональной речи // Развитие грамматики и лексики современного русского языка. – М.: Наука, 1964. – С. 95-138.
15. Прохорова В.Н. Русский язык. Энциклопедия / В.Н. Прохорова; под ред. Ф.П. Филина. М.: Советская энциклопедия, 1979. – 432 с.
16. Рахманова Л.И., Суздальцева В.Н. Современный русский язык. М, 1997. URL <https://www.textologia.ru/russkiy/leksikologia/slovo-upotreblenie/specialnaya->

- leksika/1206/?q=463&n=1206 (дата обращения: 01.12.2021)
17. Стернин И.А., Саломатина М.С. Семантический анализ слова в контексте. – Воронеж: «Истоки», 2011. – 150 с.
 18. Химик В.В. Поэтика низкого, или городское просторечие как культурный феномен / В.В. Химик. – Санкт-Петербург: Филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета, 2000. – 272 с.
 19. Шелов С.Д. О классификации профессиональной лексики / С.Д. Шелов, В.М. Лейчик // Известия РАН. Серия Литературы и Языка, том 71, № 2, 2012. – С. 3–16.
 20. Шелов С.Д. Терминология, профессиональная лексика и профессионализмы (К проблеме классификации специальной лексики) / С.Д. Шелов // Вопросы языкознания. 1984. № 5. – С. 76–87.
 21. Ярцева В.Н. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Отв. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
 22. Britannica URL <https://www.britannica.com/> (дата обращения: 10.03.2022)
 23. Heylin C. The Great White Wonders: A History of Rock Bootlegs. Viking, 1994. 441 p.
 24. J. Coleman. The Life of Slang. Oxford University Press, 2012. 367 p.
 25. Jazz Terms Glossary URL <https://www.apassion4jazz.net/glossary.html> (дата обращения: 01.12.2021)
 26. Khachatryan A. American Slang: the 20th century. Academia, 2016. 44 p.
 27. Spears R.A. NTC's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions. McGraw-Hill; 3rd edition, 2000. 576 p.

© Морозова Екатерина Владимировна (kattie_mistaken@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Пермский государственный национальный исследовательский университет

ОПИСАНИЕ ПРИРОДЫ В ТВОРЧЕСТВЕ СЕРГЕЯ АКСАКОВА

Му Ачжэнь

к.филол.н., старший преподаватель, Шанхайский
политико-юридический университет, Шанхай, Китай
944530282@qq.com

DESCRIPTION OF NATURE
IN THE WORKS OF SERGEI AKSAKOV

Mu Azhen

Summary: Different from the descriptions of nature in ancient Russian literature and those portrayed in classicism, sentimentalism, romanticism and realism, S. Aksakov never named, abstracted or ideologized the surrounding nature, but just described the real and objective nature. In his works, rural scenery, fishing and hunting, and labor are organically combined. The description of these three kinds of nature is objective, scientific, literary and poetic, which defined the uniqueness of natural description of Aksakov.

Keywords: S. Aksakov, natural description, hunting and fishing.

Сергей Аксаков является одним из классиков русской литературы 19 века. Его трилогия о рыбалке и охоте считается вершиной русской рыболовной и охотничьей прозы за ее уникальный научный и литературный характер, его семейная трилогия также получила высокую оценку в русских литературных кругах. Все эти произведения содержат большое количество описаний природы и полны глубокой любви к ней. Рассматривая изображение природы в русской литературе 19 века, мы можем отметить, что у С. Аксакова оно обладает отличительными и уникальными характеристиками.

1. Уникальность описания природы
в произведениях С.Аксакова

«История русской литературы - это история близости русского народа с природой, его понимания окружающей среды и изображения мира вокруг. Тема «Человек и природа» проходит красной линией через историю всей русской литературы. Почти каждый известный русский писатель или поэт - певец и художник русской природы.»[1, с.116] Начиная древнеславянской литературой и до середины-конца 19 века непрерывно возникали новые русские литературные школы, в произведениях которых изображение природы также имело свои особенности. Однако, будь то в древнеславянской, классицистической, сентименталистской, романтической или реалистической литературе, окружающий мир чаще всего используют как средство для реализации определенных задумок автора: продвижение религиозных идей, желание угодить правителям, стремление выразить эмоции персонажей, реализация романтических идеалов и распространение демократических идей и т.д.

Например, в древнерусской литературе природа

Аннотация: В отличие от изображения природы в древнерусской, классицистической, сентименталистской, романтической и реальной литературы, С. Аксаков никогда не называл, не абстрагировал и не идеологизировал окружающую среду, а описывал реальную и объективную действительность. В своих произведениях он объединил три типа природных описаний: беспристрастное описание деревенской природы, научно-литературное описание природы на охоте и рыбалке, поэтическое изображение трудовой природы. Именно это определило уникальность отображения природных пейзажей в его творчестве.

Ключевые слова: С. Аксаков, природное описание, охота и рыбалка.

всегда была запечатлена с отпечатком политеистического «анимистического» взгляда на нашу среду обитания. Небо и земля, цветы и растения, рыбы и птицы, насекомые и звери – все в этом мире наделялось жизнью и божественностью. Лучшим доказательством этого является «Слово о полку Игореве».

Будучи эталоном аристократической культуры, классицистическая литература 18 века считала своей миссией восхвалять процветание и силу империи, а также мудрость и боевой дух монарха. По этой причине они использовали панорамные описания природы и фокусировались на том, чтобы показать монументальность и величие гор, рек, озер и морей своей родины. Этот принцип наиболее полно реализован в одах Ломоносова - одного из самых ярких представителей русского классицизма.

В отличие от героического и пафосного способа описания природы в классической литературе, сентименталистская литература соотносит природу с внутренними эмоциями человека, считая, что природные явления взаимосвязаны с человеческими переживаниями, и поэтому часто поручает окружающему миру задачу выражения чувств и создания необходимой атмосферы. Такое мировоззрение приводит к неизбежному появлению схожих сюжетов: «Чувствительный герой сентиментальных повестей ищет успокоения и счастья в «объятиях природы».»[2, с.4] Он умиляется при созерцании красоты и нетронутости мира вокруг нас или погружается в уныние и меланхолию.

В 19 веке природа привлекала романтиков гораздо больше, чем их предшественников. На них глубоко повлияла вера Руссо в необходимость сохранить бли-

зость между человеком и окружающей его средой. Они противопоставляли природу «дегенеративной» человеческой цивилизации, сравнивая ее с раем, в котором можно было скрыться от «цивилизованного» общества и шума и суеты мира. Трагическая история любви Пушкина о «сыне цивилизации» и «дочери природы» отражает данное противостояние между городским миром и миром природы [3, с.29]. Именно поэтому многие протагонисты, встречающиеся в произведениях писателей-романтиков, являются неординарными личностями, которые несовместимы с обществом и окружающих их обстановкой. Они покидают привычный мир и отправляются на поиски приключений, надеясь освободиться от оков цивилизации и осознать ценность независимости личности и свободы на лоне природы. Однако природа здесь - это не реальный пейзаж, а вымышленный образ, роль которого состоит в том, чтобы противостоять цивилизованному обществу. Такая природа обычно наделена экзотической окраской. Кавказ Пушкина и Лермонтова принадлежит к такому типу изображения окружающей среды. «Романтики предельно психологизировали описание природы, создав своеобразные «пейзажи души»» [2, с.5]. Они спроецировали изменчивые эмоции своих главных героев на мир вокруг, сделав природу очень странной и изменчивой: она может быть мрачной и печальной, может разразиться громом и молнией или вдруг обрушиться сильным дождем.

Если романтическое изображение окружающей картины несет в себе долю подражания западноевропейской литературе, то описание природы в реалистической литературе отмечено клеймом «русской национальности». Пейзажи центральной России, запечатленные в произведениях Пушкина, первозданные степи Украины у Гоголя и очертания кавказских гор у Лермонтова создали эстетическую карту природного ландшафта России. В этот период национальное самосознание россиян продолжало расти, и писатели наделяли своих героев ярко выраженным патриотизмом. Кроме того, реалистическое изображение природы часто носит оттенок социал-демократической мысли и становится миниатюрой, показывающей трудную жизнь работающих людей. В таком случае, окружающая среда - это уже не просто пейзаж в простом смысле, это также инструмент писателей-демократов для критики социальной системы. Для этого инструмента наиболее успешно данным инструментом пользовались писатели-натуралисты, такие как Гоголь и Некрасов. В творчестве Толстого же природа часто берет на себя тяжелую ответственность за то, чтобы вызвать эмоции у «раскаявшегося дворянина», заставить его осознать свою тайную «добрую натуру» и, наконец, начать «двигаться по пути духовного самопознания» [4, с.74] с помощью вдохновения, полученного из окружающего мира.

В любом из вышеперечисленных случаев природа

утратила свое собственное практическое значение и превратилась в литературный инструмент для выражения намерений автора. Иным словами, эти изображения картин природы являются эстетикой, которая объективирует или инструментализирует окружающую среду. Они являются отражением теории эмпатии теории живописного ландшафта и гуманизированного натурализма. По сути, все они являются типичными проявлениями антропоцентризма в области красоты, литературы и искусства, и не принадлежат к истинной экологической эстетике. Цель истинной экологической эстетики – показать красоту самой природы.» Так называемая инструментальная эстетика рассматривает естественные эстетические объекты только как средства: способы, символы, аналоги – и использует их в качестве инструментов для выражения, изображения, метафоризации, соответствия, предположения и символизации внутреннего мира и личностных характеристик людей.» [5, с.45]

В сравнении с вышеупомянутыми изображениями окружающей картины, описание природы у С. Аксакова можно назвать уникальным. Его природа не берет на себя никаких задач и не играет никаких ролей. Она не используется ни как фон для гармонии или конфликта, ни как средство эмоционального окрашивания или символизма. Писатель никогда не называл, не абстрагировал и не идеологизировал окружающую среду, а описывал реальную и объективную действительность. Правдивость и объективность являются его главными эстетическими принципами в изображении. Его эстетический объект - оригинальная картина мира, пропагандируемая экологической эстетикой. Это также «то, что Генри Дэвид Торо больше всего ценит, – натуральная, нетронутая и неиспорченная людьми природная красота». [5, с.57]

2. Сочетание трех типов природных описаний

2.1 Беспристрастное описание деревенской природы

Следует отметить, что деревенская природа является основным типом изображения окружающего мира у С. Аксакова. Писатель вырос в сельской местности. Красивая деревенская природа и добрые, простые сельские люди оставили глубокое впечатление в его сердце. Став взрослым, он постепенно разочаровался в идеалах российского общества того времени, и надеялся найти утешение на лоне природы, чтобы таким образом избежать своей неудовлетворенности политической жизнью. С другой стороны, под влиянием идей Руссо о природе, Аксаков «укреплялся во мнении о преимуществе жизни человека вдали от города, среди деревенской природы, не испорченной цивилизацией, что шло от идей просветителей, выдвигавших в качестве идеального героя «естественного человека»

с его бесхитростной и простой жизнью».[6, с.114] Он твердо верил, что «Деревня, не подмосковная, - далекая деревня, в ней только можно чувствовать полную, не оскорбленную людьми жизнь природы. Деревня, мир, тишина, спокойствие! Безыскусственность жизни, простота отношений! Туда бежать от праздности, пустоты и недостатка интересов; туда же бежать от неугомонной, внешней деятельности, мелочных, своекорыстных хлопот, бесплодных, бесполезных, хотя и добросовестных мыслей, забот и попечений!»[7, с.11] На самом деле, еще в 1920-х годах С. Аксаков переехал из Москвы в деревню, чтобы вести затворнический образ жизни. Деревенская природа по большей степени стала его нравственным домом. К Аксакову в полной мере применимы слова Герцена, что «в каждом человеке есть большая логическая цельность, и если под давлением обстоятельств он отклоняется от своего пути, то затем постепенно опять возвращается, как маятник, на свою вертикаль»[8, с.69]. Эти слова очень подходят для описания душевного состояния Аксакова. Хотя ему «под давлением обстоятельств» долгое время приходилось жить вне деревни, но он всегда находил возможность возвращаться «на свою вертикаль» - к неиспорченной деревенской природе.

В целом, деревенская природа С. Аксакова не обладает «экзотическим стилем» романтической природы Пушкина и не столь изысканна и утончена, как «аристократический сад» Тургенева. Она демонстрирует своеобразную натуральную экологическую красоту, обычную и иногда даже бесплодную, но даже такая она рассматривается писателем как сокровище. Однако сильная привязанность к деревенским пейзажам не подавляла разум писателя. Он всегда придерживался объективного и справедливого отношения к действительности и представлял естественную картину русской деревни почти схематично, не преувеличивая ее красоту и не прикрывая ее бедность. Это наиболее очевидно в тексте его семейной хроники: с одной стороны, его деревенская природа – это нетронутые луга, прерывистые горы, чистые извилистые реки, пышные леса и полевые цветы в горах и полях, где пасется крупный рогатый скот и овцы, кричат птицы и плавают рыбы. Это рай, который еще не растоптан человеческой цивилизацией. С другой стороны, простые, сырые деревенские хижины, выбоины, грязные дороги и дома, пропитанные запахом навоза, также являются его деревенской природой. С наступлением зимы, реки замерзли, дороги стали неровными, деревья высохли, цветы и растения увяли, а рыбы и птицы спрятались, таким образом рай превратился в однообразное место зимней спячки. Эти две противоположные картины составляют полное представление С. Аксакова о природных пейзажах русской сельской местности, и они также являются истинным изображением природы русской деревни.

2.2 Научно-литературное описание природы на охоте и рыбалке

Второй тип описания природы С. Аксаковым – это изображение рыболовно-охотничьей традиции, которая отличается своей научностью и литературностью. Процесс рыбалки и охоты сопровождается детальным воспроизведением окружающей обстановки почти во всех произведениях С. Аксакова, что для него стало важным способом поддержания тесной связи с природой. Однако симбиотические отношения между народными промыслами и любовью к окружающему миру просто невероятны в глазах современных людей, выступающих за защиту экологии. В нашем обществе охота давно стала привилегией состоятельной части населения, преследующей цель похвастаться своими богатствами, или незаконным заработком браконьеров – одним словом, охота сегодня является одним из главных врагов природоохраны. Несмотря на это, представляется неуместным критиковать русскую традицию рыболовства и охоты за ее неэкологичность задним числом. В прошлом Россия была малонаселена и чрезвычайно богата рыбными и птичьими ресурсами. В таких условиях, рациональные рыболовство и охота не вызовут серьезного дисбаланса в биосфере. Различные промыслы были популярны среди народов, населявших русские земли, с древних времен. Рыбалка и охота не только отвлекали от монотонной деревенской жизни, но и были значительной частью русской усадебной культуры. Они также являлись важным способом сближения людей с природой.

Многие русские поэты и писатели, такие как С. Аксаков, Тургенев, Некрасов и Пришвин, и любили охоту, и, в то же время, - природу. Здесь нет противоречия. Тургенев считал, что самая замечательная охота – это прогулка в лесу. С. Аксаков полагал, что забота о животных – обязательное требование к хорошему охотнику. Наблюдая за деревенскими мальчиками, он сделал вывод: «Сколько раз случалось мне замечать, что многие из них не пройдут мимо кошки или собаки, не толкнув ее ногой, не лукнув в неё камнем или палкой, тогда как другие, напротив, защищают бедное животное от обид товарищей, чувствуют безотчетную радость, лаская его, разделяя с ним скудный обед или ужин; из этих мальчиков непременно выйдут охотники до какой-нибудь охоты».[7, с.466-467] Пришвин отметил, что в России охота для народа – это любовь к природе, это песня о радости жизни, которую может спеть каждый. Он также был уверен, что с течением времени важное дело охраны природы будет развиваться на основе охотничьей традиции.

В прозе о рыбалке и охоте, которая помогла С. Аксакову заслужить высокую литературную репутацию, писатель прикоснулся к первобытной природе и использовал чрезвычайно тонкие мазки кисти для описания ее характеристик и изменений такие как болота, воды,

леса и луга. Автор также подробно описал внешний вид, особенности жизни, области деятельности, спаривание и размножение, процесс разведения разных птиц и так далее. Здесь, окружающий мир - рыбы, птицы, насекомые и звери - в первозданном виде становится главным действующим лицом в произведении. В какой-то степени можно сказать, что это первая художественная серия в русской литературе, которая так детально изображает природу и животных. Писатель не только методично запечатлел окружающую среду, как ученый, но и наблюдал за ней поэтическими глазами художника. Его описание девственного пейзажа является одновременно научным и литературным. Критик Рачинский считает, что «ему знакомы лес и степь, ручьи и реки, все особенности жизни животных, все частности полевых работ и земледелие. Все описывает он с оригинальной меткостью, с пониманием, исполнением любви. Девственные земли и воды, нетронутые луга и невозмущенные реки заволжского края в такой волшебной прелести являются в его рассказе, что читатель чувствует их благодатную свежесть и на него находит живейшее желание собственными глазами увидеть эти чудные страны...». [9, с.241-242]

2.3 Поэтическое изображение трудовой природы

Наконец, природа, описанная С. Аксаковым, – это поэтическая трудовая природа. В своих произведениях он оставил место для человека в природе, но этот человек не является ни классицистическим поэтом, который выражает героические чувства; ни эмоциональным человеком в сентиментальной литературе, который восторжен или меланхоличен; ни романтическим героем, который избегает реальности; и ни писателем-реалистом, который яростно критикует реальность современного общества. «Это рыболов или охотник, натуралист или земледелец. Причём пейзаж, обогащенный присутствием человека-труженика, всегда значительнее обычного пейзажа». [10, с.148] С. Аксаков считал, что природа с участием тружеников более значима, чем природа как эстетический объект. Он видел поэтическую гармонию и красоту в тяжелой работе и изо всех сил старался показать эту поэзию в своих произведениях. Это нашло отражение в многочисленных описаниях трудовых сцен.

В тексте семейной хроники С. Аксаков показывает великолепные и впечатляющие сцены кошения травы, описанные с точки зрения внука, Багрова Серёжи: «Человек сорок крестьян косили, выстроившись в одну линию, как по нитке: ярко блестя на солнце, взлетали косы, и

стройными рядами ложилась срезанная густая трава. Пройдя длинный ряд, вдруг косцы весело перебрасываясь между собой шутивными речами, как можно было догадываться по громкому смеху». [11, с.518] Движения косильщиков легки и грациозны, а поза, в которой они держат серпы, естественна и смела, что заставляет эту работу казаться настолько, легкой и интересной, что юный Сережа не может поверить, что на самом деле это тяжелый труд.

Изображение сельских женщин, обрабатывающих гречиху, еще живописнее: «На одной из десятинок был расчищен ток, гладко выметенный; на нем, высокою грядкою, лежала гречневая солома, по которой ходили взад и вперед более тридцати цепов. Я долго с изумлением смотрел на эту невиданную мною работу. Стройность и ловкость мерных и быстрых ударов привели меня в восхищение». [11, с.453] Писатель наблюдал за всем процессом обмолачивания зерна глазами Серёжи и был поражен мастерством и навыками работающих женщин. Это привело его в сильнейшее изумление и окончательно убедило, что крестьяне гораздо искуснее и ловчее, чем землевладельцы, барины и барыни, которые не способны трудиться, как деревенский народ. [11, с.454] У Серёжи даже появилось сильное желание выучиться крестьянским работам.

Заключение

В целом, пейзажи в произведениях С. Аксакова не имеют символизма природных описаний Лермонтова, антропоморфизма Гоголя, эстетических описаний Фета и обширных философских обобщений Тютчева. В отличие от изображения окружающего мира в прошлом, природа в произведениях С. Аксакова представляет собой сочетание деревенской жизни, охоты и рыболовства, и тяжелого труда. Она проста и объективна, независима и специфична, научна и поэтична.» Толстой считает, что самым большим достоинством «Детские годы Багрова-внука» С. Аксакова «является глубокая любовь к природе и поэзия природы, которая пронизывает книгу» [12, с.41]. В то же время его произведения наследуют глубокую любовь к природе из русской литературной традиции. В функциональном смысле его описания ближе к реалистическому пейзажу Тургенева, подчеркивающему радость, которую природа приносит людям. Во многих случаях С. Аксаков, как и Толстой, смотрит на природу с точки зрения фермера, «живущего на природе, а не стоящего в стороне и любующегося природой» [13, с.153].

ЛИТЕРАТУРА

1. Лю Вэньфэй. «Нравственная» экологическая литература - Предисловие «Теория русской экологической литературы» [J]. Русская литература, 2006(3): 116.
2. Никольский В. А., Природа и человек в русской литературе XIX века (50-60-е годы) [M]. Калинин, 1973, С. 4.
3. Сун Дефа, Пушкин перед лицом вечных противоречий - Пушкинский «Городской мир» и «Природный мир» [J] // Русская литература и искусство. 2009,

№ 4, с.29.

4. Чжан Синъю: Взгляд Л. Толстого на природу и персонажей в его романах [J] // Русская литература и искусство. 2017, № 3, с.74.
5. Ван Нуо: Экологическая критика в Европе и Соединенных Штатах: Введение в экологические исследования[M], Издательство Сюэ Лин, 2008, с.45.
6. Фатеев С.П., Проблемы «природа и человек» в творчестве С. Т.С. Аксакова[D]. Диссертация кандидата филологических наук. Киев, 1987, с. 114.
7. С. Аксаков, Собр. соч. в 4 т.[M]. М.: Гослитиздат. 1956, т. 4, с. 11.
8. Герцен А.И., Письмо Мейзенбуг М., 10 апр.1857. [M]. // Собр. Соч.: в 30 т. М., 1958, т. 24, с. 69.
9. Рачинский С.А., Письмо из Берлина[J]// Библиогр. зап. 1858, №1. с.241-242.
10. Чуркин А.А., Мемуарно-автобиографическая проза С. Аксакова: проблемы поэтики[D]. Диссертация кандидата филологических наук. Санкт-Петербург, 2013, С. 148.
11. С. Аксаков, Собр. соч. в 4 т.[M]. М.: Гослитиздат. 1956, т. 1, с. 518.
12. Войтоловская Э.Л., С. Аксаков в кругу писателей-классиков: документальные очерки[M]. М., Л.: Детская литература, 1982, С. 41.
13. Чичерин А.В., Очерки по истории русского литературного стиля[M]. М.: Художественная литература, 1977, С. 153.

© Му Ачжэнь (944530282@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПЕРВИЧНЫЕ И ВТОРИЧНЫЕ ФУНКЦИИ СИНТАКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В АРАБСКОМ ЯЗЫКЕ

Пак Виктор Михайлович

Доцент, МГУ им. М.В. Ломоносова

194501012003@mail.ru

PRIMARY AND SECONDARY FUNCTIONS OF SYNTACTIC UNITS IN THE ARABIC LANGUAGE

V. Pak

Summary: The article draws attention to the incompleteness of the theoretical description of Arabic syntax, since it lacks a theoretical substantiation of such a phenomenon as the functioning of identical units from the point of view of the internal structure as communicative units (utterances) and nominative units (components of utterances). To solve this problem, a comparison is made with the situation that has developed in European linguistics, data from the general theory of system research are involved, in particular, the position that the system description of an object covers not only its internal structure (i.e., ways of organizing the elements that make up that or another object), but also its external structure (environment), which, acting on the object, ultimately determines its functional characteristics.

Keywords: Arabic linguistics, Arabic syntax, external structure, internal structure, statement, communicative units.

Аннотация: В статье обращается внимание на незавершенность теоретического описания арабского синтаксиса, поскольку в нем отсутствует теоретическое обоснование такого явления как функционирование одинаковых с точки зрения внутренней структуры единиц в качестве единиц коммуникативных (высказываний) и единиц номинативных (компонентов высказываний). Для решения этой проблемы проводится сопоставление с ситуацией, сложившейся в европейском языкознании, привлекаются данные из общей теории системных исследований, в частности, положение о том, что системное описание объекта охватывает не только его внутреннюю структуру (т.е. способы организации элементов, составляющих тот или иной объект), но также его внешнюю структуру (окружение), которая, воздействуя на объект, определяет в конечном счете его функциональную характеристику.

Ключевые слова: арабское языкознание, арабский синтаксис, внешняя структура, внутренняя структура, высказывание, коммуникативные единицы.

Основа описания синтаксиса литературного арабского языка были заложены средневековой арабской грамматической наукой (далее ТАГ – традиционная арабская грамматика), и эти принципы без существенных изменений сохраняются в современном арабском языкознании и также находят широкое применение в европейской арабистике. В рамках ТАГ были установлены минимальные речевые сегменты, способные выступать в качестве самостоятельных сообщений. Эти сегменты получили название *kalām* (букв. «речь»), их внутренняя структура анализируется в терминах самодостаточных номинативных единиц *kalima* (слово). В частности, было установлено, что *kalām* состоит, как правило, не менее чем из двух *kalima*, характеризующихся определенными грамматическими значениями, указывающими на существование между ними предикативной связи.

Вместе с тем, уже в самом раннем из известных нам грамматических трактатов (8 век) «Книге» Сибавайхи [36] отмечается тот факт, что речевые сегменты, имеющие структуру *kalām*, могут включаться в другой *kalām* в качестве компонентов последнего. В ходе развития ТАГ такие включенные формально предикативные единицы получили особое наименование – *jumla* (букв. «совокупность»). По свидетельству Д.В. Фролова этот термин впер-

вые появляется в трактате ал-Мубаррада «Ал-Муктадаб» (9 век) [30] и получает окончательное закрепление в трактате аз-Задждаджи «Ал-Джумал» (10 век) [31]. Появление этого термина, как отмечает Д.В. Фролов, «сделало более последовательным употребление термина *kalām*, который стал относиться только к самостоятельным высказываниям» [18, 33].

Дальнейшим результатом эволюции понятия *jumla* явилось, однако его отождествление с понятием *kalām*, что обнаруживается в грамматических трактатах аз-Замахшари (12 век) [32], Ибн Йаиша (13 век) [34], Ибн Хишама (14 век) [33] и у представителей современного арабского языкознания. Так, по определению Ибн Йаиша, «*kalām* для грамматистов есть всякое независимое речевое произведение, передающее смысл, и оно называется *jumla*» [34, 20]. В свою очередь египетский языковед середины XX века А. Хасан указывает, что «если *jumla* становится определением, обстоятельством, т.е. теряет свою самостоятельность, то она не называется ни *jumla*, ни *kalām*» [35, 18].

В европейской арабистике описание синтаксиса строится на основе понятия предложения. Необходимо, однако, отметить, что европейская арабистика при своем возникновении испытывала сильное влияние ТАГ,

так что многие работы европейских арабистов 19 века (С. де Саси [28], К. Каспари [22], У. Райта [29], Х. Эвальда [24], Т. Пальмера [26] представляют собой по сути изложение взглядов арабских грамматистов и интерпретацию основных категорий, выработанных ТАГ, в терминах европейской лингвистики. Отождествляются и такие понятия как *jumla* и предложение, поскольку *jumla* во всех работах европейских арабистов обозначается как предложение.

Вместе с тем, если понятие *jumla* обязательно предполагает наличие предикативной структуры, то понятие предложения, которым оперирует европейская арабистика, учитывает прежде всего функциональный аспект. В ряде арабистических работ (Г. Реккендорф [27], К. Броккельман [20], Б.М. Гранде [5] предложения характеризуются как двусоставные и односоставные, простые и сложные, самостоятельные и придаточные – иными словами, в европейской арабистике под предложением понимается коммуникативная единица, которая может иметь разную внутреннюю структуру, при этом теоретическое освещение получает порождение преимущественно двусоставных предложений, в основе которых лежит бинарная предикативная структура (подлежащее + сказуемое).

Это обстоятельство объясняется в значительной мере тем, что основы, собственно, арабистической теории предложения были заложены языковедами, примыкавшими к младограмматическому направлению в европейском языкознании. Виднейший представитель этого направления Г. Пауль характеризует описание арабского синтаксиса, выполненное Г. Реккендорфом, как подтверждение применимости в отношении семитских языков общих принципов, полученных при изучении индоевропейских языков [11, 143]. Как известно, представители этого направления считали, что в основе акта коммуникации лежит сочетание психологического подлежащего и психологического сказуемого, получающих соответствующее языковое выражение в предложении, структура которого должна отражать в целом структуру психологического суждения, т.е. состоять из грамматического подлежащего и грамматического сказуемого. Раскрывая объективные, имеющие истоки в самом языке причины обоснования бинарности предложения, в частности, с опорой на психологическое суждение, В.В. Виноградов писал: «Именно с этой двучленностью, или двусоставностью предложения (подлежащее – сказуемое) легко связывается признак предикативности» [4, 70]. Однако в речи это соответствие постоянно нарушается: коммуникативная единица не всегда имеет в основе бинарную предикативную синтаксическую структуру и, наоборот, формальная предикативная структура не всегда лежит в основе коммуникативной единицы, в связи с чем возникают понятия односоставного и сложного предложения.

Проблема односоставности предложения решается представителями младограмматического направления в европейской арабистике путем перенесения на анализ структуры односоставного предложения грамматических категорий двусоставного предложения. Односоставные предложения рассматриваются как «неполные», поскольку «они содержат не все элементы, требуемые грамматическим строем предложения или смыслом наличествующих в нем элементов» [25, 305]. Таким образом, слово или словосочетание, функционирующее как самостоятельное сообщение, рассматривается как компонент грамматической структуры, не получающей полного языкового выражения.

В соответствии с данной методической установкой описание односоставных предложений преследует целью обосновать функционирование в качестве предложений определенных форм слова. Односоставные предложения рассматриваются как результат эллипсиса, «область которого велика и трудно поддается ограничению» [27, 306], вследствие чего эти предложения могут быть представлены самыми разными формами слов. Отмечается, что чаще всего такие односоставные предложения реализуются в диалогической речи. Выделяются также бессубъектные предложения и предложения-междометия.

Описание односоставного предложения с опорой на морфологическую форму слова и рассмотрение ее в качестве члена двусоставного предложения обосновывается тем, что односоставное предложение, как и двусоставное, служит для выражения суждения, имеющего бинарную структуру, однако в односоставном предложении в зависимости от условий, в которых протекает акт коммуникации, возможно опущение той части предложения, в которой получает выражение психологическое подлежащее.

Тем не менее, правомерность такого подхода к описанию односоставного предложения вызывает серьезные возражения. Ряд исследователей считает, что элемент, конституирующий односоставное предложение, не нуждается ни в каком дополняющем элементе и сам по себе достаточен, чтобы быть воспринятым в качестве сообщения [19, 5; 5, 462]. Более того, есть мнение, что «всякое пополнение структурной схемы односоставных предложений редуцированными членами есть прямое нарушение синтаксических норм языка» [19, 21]. Примером таких моделей могут служить имена действия или состояния в винительном падеже: ШУКРАН «Благодарю» (букв. – Благодарение), САБРАН «Терпение» [9, 13]. Следует, однако заметить, что в ТАГ подобные предложения рассматриваются как дополнения опущенного (подразумеваемого) глагола: «Выражаю благодарение», «прошу терпения» и т.п.

Проблема несоответствия структуры и функции

возникает и при описании сложного предложения, поскольку входящие в его состав придаточные предложения, имеющие формальную предикативную структуру, не являются самостоятельными сообщениями. Таким образом, для объяснения закономерностей порождения сложного предложения необходимо раскрыть причины функционирования предикативных структур не только в качестве коммуникативных единиц, но также в качестве компонентов коммуникативных единиц, или единиц номинации. Однако в арабистике эта задача не ставилась, и описание сложного предложения направлено в первую очередь на изучение синтаксических средств включения придаточного предложения в состав сложного.

Анализ ситуации, сложившейся в арабском синтаксисе, позволяет сделать вывод, что неоднозначность употребления термина *jumla*, возникшая в процессе развития ТАГ, а также известная противоречивость понятия предложения, которую мы наблюдаем в европейской арабистике, отражают объективную языковую реальность. Ее суть состоит в том, что одни и те же грамматические структуры способны выполнять противоположные функции – выступать как синтаксически самостоятельные коммуникативные единицы и как компоненты этих единиц, т.е. как единицы номинации. Отсутствие полного соответствия между внутренней структурой синтаксических единиц и их функционированием не получило, однако, непротиворечивого описания в теории арабского синтаксиса, вследствие чего теория арабского предложения имеет незавершенный характер. Преодоление этой незавершенности через устранение противоречивости описания составляет предмет данной статьи.

Неоднозначное понимание предложения и связанной с ним категории предикативности имеет место не только в арабском языкознании. Так, в русистике термин предложение может обозначать коммуникативную единицу независимо от ее внутренней структуры. Соответственно и такой признак предложения как предикативность также не связывается с какой-либо определенной грамматической структурой. В частности, В.В. Виноградов писал, что «...категории, которые выражают отношение сообщения к действительности и подводятся под общее понятие «предикативности»; эти категории могут быть свойственны предложению в целом – независимо от наличия в его составе глагола [4, 266]. Вполне естественно, что при таком подходе в статусе предложения отказывается придаточным предложениям, которые, как известно, не являются самостоятельными коммуникативными единицами. Именно так следует понимать положение В.В. Виноградова о том, что «хотя части сложного предложения по внешнему строению однородны с простыми предложениями, но в составе целого они не имеют смысловой и интонационной законченности» [3, 285]. Аналогичное мнение высказывает и Н.С. Поспелов: «Обычное определе-

ние предложения нельзя прилагать к «придаточному» предложению, которое не выражает в процессе коммуникации определенной законченной мысли» [12, 322].

Существует и иное понимание предложения, сформулированное С. Карцевским, согласно которому предложение – это определенная грамматическая структура, характеризующаяся наличием предиката [10, 323]. В соответствии с этой методологической установкой основные категории, формирующие предложение, также имеют синтактико-структурное содержание. Так, А.М. Пешковский [12, 165] и М.И. Стеблин-Каменский [17, 133] основным свойством предложения считают сказуемость, которую можно рассматривать в качестве аналога категории предикативности в том смысле, что и та, и другая категории должны считаться основным свойством исследуемых единиц. Поскольку понятие предложения при таком подходе затрагивает исключительно структурную характеристику речевых произведений, для обозначения коммуникативных единиц вводится понятие высказывания.

Предложение как грамматическая структура и предложение как коммуникативная единица (высказывание) занимают различное положение с точки зрения дихотомии языка и речи. Когда под предложением понимается коммуникативная единица, его относят к единицам речи, во втором случае – к единицам языка. Н.Д. Арутюнова отмечает в этой связи, что «предложением называют то некоторую модель, конструкцию, схему, «формулу», включающую «предикативный знак» в его виртуальном значении и относящуюся к синтаксической системе языка» [10, 326]. В.М. Солнцев [15, 179], В.А. Звегинцев [7, 166] указывают в этой связи на двойственную природу предложения и его противоречивость в этом плане.

Таким образом, в синтаксической теории сложилась ситуация, которую И.Ф. Вардуль характеризует как «расщепление понятия предложения» [2, 216], вызванное тем обстоятельством, что это понятие конституируется двумя гетерогенными признаками – функциональным и структурным – и не в состоянии отразить в полной мере встречающееся в языковой действительности соотношение между внутренней структурой синтаксических единиц и выполняемыми ими функциями.

Вместе с тем, не подлежит сомнению и то, что функциональная разнонаправленность предикативных и не-предикативных единиц (т.е. их способность выполнять противоположные функции) следует рассматривать как явление закономерное, имеющее системную природу, поскольку как слова, так и предложения в своих противоположных функциях «задействованы» в процессе коммуникации: говорящим при кодировании сообщения, а слушающим – при его декодировании. Касаясь вопроса о том, каким образом эти противоположные функции – но-

минативная и коммуникативная – включаются в основную структуризацию системы языка, Я. Кухарж пишет следующее: «Функции наименования и высказывания представляют в системе языка как бы два полюса, которые притягивают к себе единицы разных уровней» [8, 274].

Возможность представить функциональную разнонаправленность синтаксических единиц как системное явление и тем самым преодолеть незавершенность существующей синтаксической теории получает обоснование в ряде философских и общенаучных методологических концепций. В ходе развития общей теории систем определение понятия системы изменяется в сторону большего акцентирования роли среды, в которой функционирует объект. Например, В.Н. Садовский и Э.Г. Юдин при выделении инварианта понятия системы указывают не только на взаимосвязанность элементов системы, но также и на то, что система образует особое единство со средой [14, 12]. С.Н. Смирнов отмечает, что «любой объект выступает в познании как система лишь в том случае, если исследователь рассматривает его не просто как множество взаимосвязанных, интегрированных структурой элементов – строение, но как такое строение, которое осуществляет преобразование причинных воздействий из окружающей среды и изнутри системы [16, 67].

Имеются основания полагать, что применение этого положения общей теории систем к описанию арабского синтаксиса может способствовать устранению незавершенности его теории. Тот факт, что порождение коммуникативных единиц связывается в арабистике исключительно с наличием формального предикативного ядра, а функционирование предикативной структуры как единиц номинации не получает теоретического обоснования, проистекает из аналитического подхода к описанию структуры языка, т.е. когда абсолютизируется роль внутренней структуры объекта, но не учитывается воздействие на него внешней среды, вследствие чего функциональная разнонаправленность синтаксических единиц не раскрывается как системное явление.

Тем не менее, достаточно очевиден тот факт, что внутренняя структура синтаксических единиц предопределяет для каждой из них наиболее типичную функцию. Несомненно, что предикативная конструкция занимает особое место среди прочих синтаксических единиц. Как отмечает, В.Г. Адмони она играет настолько значительную роль, что «у воспринимающего возникает различное восприятие этих форм и их сочетаний, даже когда они даны в максимальном удалении от каких-нибудь воздействий ситуации и контекста, с точки зрения их структурной завершенности» [1, 280].

Структурная законченность, или самодостаточность предикативной конструкции дает основание считать

ее исходной формой коммуникативных единиц; в свою очередь слова и словосочетания должны рассматриваться в качестве исходной формы некоммуникативных (номинативных) единиц. Подобное утверждение в целом правомерно, однако в нем не получает отражения тот факт, что синтаксические единицы имеют также определенные внешнеструктурные характеристики. К их числу относится, в частности, включенность или невключенность синтаксической единицы в состав более широкой структуры. В качестве внешних факторов, определяющих функциональный статус речевого произведения, выступают явления разных уровней. Например, А.М. Пешковский относил к числу таких факторов ритм и интонацию, поскольку они способны превратить в предложение любой отрезок речи [12, 20]. Если рассматривать в качестве такого фактора синтаксическое окружение, то мы увидим, что предикативная конструкция становится коммуникативной единицей только при условии грамматической самостоятельности, или невключенности в состав другого синтаксического построения. В свою очередь слова и словосочетания становятся номинативными единицами, если занимают синтаксически зависимую позицию. И наоборот: зависимая позиция предикативной конструкции обуславливает ее функционирование как единицы номинации, а самостоятельная позиция слов и словосочетаний – их функционирование как единиц коммуникации.

Отсюда следует, что для каждого типа синтаксических единиц можно установить первичные и вторичные функции. Для предикативных структур первичным следует признать функционирование в качестве коммуникативных единиц и вторичным – в качестве номинативных. Для непредикативных единиц первичным является функционирование в качестве номинативных единиц и вторичным – в качестве коммуникативных единиц.

Проблема первичных и вторичных функций единиц языка положительно решается в рамках концепции центра и периферии в системе организации языковых элементов. Ф. Данеш формулирует основные положения этой концепции исходя из того, что «классы элементов, а также их подклассы следует воспринимать не в виде ящиков с четко обозначенными границами, а как конкретные формации, обладающие компактным ядром и способным обеспечить постепенный переход в нечеткую периферию, которая, в свою очередь, проникает в периферийную область другой категории» [23, 11].

Очевидным является тот факт, что трансформация формации в периферийную сферу другой категории является совпадением функции различных языковых единиц при неизменности их «анатомического строения». При этом естественно, что периферия функциональных свойств синтаксической единицы не обязательно пересекается именно с периферией функциональных

свойств другой единицы, ибо при определенных условиях, как, например, ограниченном наборе функций периферия функциональных свойств одной единицы может совпадать с центром функциональных свойств другой.

Системный подход в изложенном выше понимании создает методологическую основу для построения такого описания арабского синтаксиса, которое исключало бы парадоксы, связанные с функциональной разнонаправленностью синтаксических единиц. Синтаксические единицы независимо от своей внутренней структуры должны приниматься как виртуальные, подвергающиеся в процессе их актуализации в речи воздействию внешней среды. Вместе с тем, на основании их внутренней структуры, для них устанавливаются первичные и вторичные функции: для предикативных конструкций первичной принимается функция сообщения, для словоформ и словосочетаний – функция номинации, иными словами, предикативные конструкции, с одной стороны, и словоформы, и словосочетания – с другой, рассматри-

ваются как два функциональных класса.

Первичная функция каждого из функциональных классов получает адекватное отражение в существующей теории, однако их вторичное функционирование представляется как парадокс, противоречащий ее исходным положениям. Вместе с тем, эта теория имеет под собой солидное обоснование, заключающееся в том, что выделенные функциональные классы имеют различия в грамматических значениях, получающих морфологическое выражение. Поэтому возникшие противоречия в теории предлагается устранить не путем полного отказа от нее, но внесением в нее дополнительного описания, устраняющего эти противоречия через преодоление ее односторонности, заключающейся в абсолютизации внутрискруктурного аспекта анализа. Иначе говоря, существующая теория арабского синтаксиса должна быть дополнена таким описанием, в котором вторичные функции синтаксических единиц получили бы освещение как системные явления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адмони, В.Г. Типология предложения. Исследования по общей теории грамматики. М. 1968.
2. Вардуть, И.Ф. Основы описательной лингвистики. М. 1977.
3. Виноградов, В.В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. М. 1972.
4. Грамматика русского языка. Т. 2. Синтаксис. М. 1954.
5. Гранде, Б.М. Курс арабской грамматики в сравнительно-историческом освещении. М. 1963.
6. Данеш, Фр., Гаузенблас, К. Проблематика уровней с точки зрения структуры высказывания и системы языковых средств. Единицы разных уровней грамматического строя языка и их взаимодействие. М. 1969.
7. Звегинцев, В.А. Предложение и его отношение к языку и речи. М. 1974.
8. Кухарж, Я. О функциональном использовании структурных единиц языка. Единицы разных уровней грамматического строя языка и их взаимодействие. М. 1969.
9. Мамедов, А.А. О простом предложении в современном арабском литературном языке. АКД. М. 1953.
10. Общее языкознание. Внутренняя структура языка. М. 1972.
11. Пауль, Г. Принципы истории языка. М. 1960
12. Пешковский, А.М. Избранные труды. М. 1959.
13. Поспелов, Н.С. О грамматической природе сложного предложения. Вопросы синтаксиса современного русского языка. М. 1960.
14. Садовский, В.Н., Юдин, Э.Г. Задачи, методы и приложения общей теории систем. Исследования по общей теории систем. М. 1969.
15. Солнцев, В.М. Язык как системно-структурное образование. М. 1977.
16. Смирнов, С.Н. Элементы философского содержания понятия «система» как ступени развития познания и общественной практики. Системный анализ и научное знание. М. 1978.
17. Стеблин-Каменский, М.И. О предикативности. Вестник Ленинградского университета. 1956, N 20.
18. Фролов, Д.В. К вопросу о понятии предложения в арабской грамматике. Арабская филология. Грамматика, стихосложение, корановедение. М., 2006. СС. 17-33.
19. Юсупов, И.М. Основные структурные схемы простого предложения в современном арабском литературном языке. АКД. М. 1977.
20. Brockelmann, C. Arabische Grammatik. Paradigmen, Literatur, Uebungsstuecke und Glossar. Leipzig. 1953.
21. Cantarino, V. Syntax of Modern Arabic Prose. London. 1974
22. Caspari, K. A Grammar of the Arabic Language. Cambridge. 1955.
23. Daneš, F. The Relation of Centre and Periphery as a Language Universal. Travaux Lingistiques du Prague, V. 2. Prague, 1966.
24. Ewald, H. Grammatica Critica Linguae Arabicae. Lipsiae. 1831.
25. Gabelenz, G. Die Sprachwissenschaft, ihre Aufgaben, Methoden und Bisherigen Ergebnisse, Leipzig. 1901.
26. Palmer, T.H. The Arabic Manual Comprising a Condensed Grammar of Both Classical and Modern Arabic. London. 1885.
27. Reckendorf, H. Die syntaktischen Verhaeltnisse des Arabischen. Leiden, 1885.
28. Sacy, S. Grammaire Arabe. Paris, 1831.
29. Wright, W. A Grammar of the Arabic Language. Cambridge, 1982.
30. Al-Mubarrad. Al-Muqtadab. (б. даты)

31. Al-Zajjāji. Al-Jumal (б. даты).
32. Al-Zamaḥṣary. Kitāb al-Mufaṣṣal fī 'ilm al-'arabiyya. Miṣr (Каир), 1910.
33. Ibn Hišām. Mughny al-Labīb 'an Kutub al-A'ārib. Каир (б. даты).
34. Ibn Ya'īš. Šarḥ al-Mufaṣṣal. Бейрут, (б. даты).
35. Ḥasan 'Abbās. An-Naḥw al-Wāfiy. Каир, 1966.
36. Sibawayhi. Al-Kitāb. – Бейрут, 1961.

© Пак Виктор Михайлович (194501012003@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОМЕЖУТОЧНЫХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СИСТЕМ

Рогозная Нина Николаевна

*Д. филол. н., профессор, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина (Москва)
NNrogoznaia@pushkin.institute*

TYPOLOGICAL ANALYSIS OF INTERMEDIATE LINGUISTIC SYSTEMS

N. Rogoznaya

Summary: The article deals with the issue of the functioning of intermediate linguistic systems in the society. Particular attention is paid to the problems of the emergence and functioning of the language of intermediate competence - interlanguage. The results of a comparative analysis of five intermediate linguistic systems, the most common in the world, are presented. The question of the special linguistic status of interlanguage is raised. The text discusses the causes and patterns of its occurrence, independence, consistency, stages, dynamism. The novelty of the research is seen in the fact that the true nature of the functioning of intermediate linguistic systems is revealed and described. The relevance and significance of the problem under discussion lies in the analysis of the emergence and functioning of these systems. Their analysis is able to reveal the psycholinguistic mechanism of the model of their formation, and to identify filters that select from a potentially infinite variety of linguistic units and their elements only those that are functionally significant for a given intermediate linguistic system. The paper gives definitions of intermediate languages and interlanguage, presents their typology. Focusing on interlanguage as the most relevant intermediate system in demand in modern society in terms of mastering it, the author reveals its features. The article presents the author's development of a typological analysis of intermediate linguistic systems and their distinctive features.

Keywords: intermediate linguistic systems, pidgin, koine, lingua franca, Creole languages, interlanguage.

Аннотация: В статье рассматривается вопрос о функционировании в социуме промежуточных лингвистических систем. Особое внимание уделяется проблемам возникновения и функционированию языка промежуточной компетенции – интерязыку. Представлены результаты сопоставительного анализа пяти промежуточных лингвистических систем, наиболее распространенных в мире. Поднимается вопрос об особом лингвистическом статусе интерязыка. В тексте рассматриваются причины и закономерности его возникновения, независимость, системность, этапность, динамизм. Новизна исследования видится в том, что выявляется и описывается истинная природа функционирования промежуточных лингвистических систем. Актуальность и значимость обсуждаемой проблемы заключается в анализе возникновения и функционирования этих систем. Их анализ способен раскрыть психолингвистический механизм модели их образования, и выявить фильтры, отбирающие из потенциально бесконечного разнообразия языковых единиц и их элементов лишь те, которые являются функционально значимыми для данной промежуточной лингвистической системы. В работе даются определения промежуточных языков и интерязыка, представлена их типология. Сосредоточив внимание на интерязыке, как наиболее актуальной промежуточной системе, востребованной в современном социуме с точки зрения овладения им, автор раскрывает его особенности. В статье представлена авторская разработка типологического анализа промежуточных лингвистических систем и их отличительные особенности.

Ключевые слова: промежуточные лингвистические системы, пиджин; койне, лингва франка, креольские языки, интерязык.

Введение

Язык – это не просто набор единиц, осуществляющий средство общения. Многообразие функций языка в социуме не сводится однозначно к его овладению и использованию. Настоящая природа языка полифункциональна и многогранна. Проблема заключается в том, что полнота многогранности социального пространства требует не только поиска путей к описанию форм естественных языков, но и выявления их истинной природы и назначения. Так, формами функционирования естественных промежуточных языков считаются пиджин, койне, лингва франка, креольские языки, а также интерязык.

Цель данной статьи видится в раскрытии содержания и функционирования каждого из вышеперечисленных

промежуточных языков, особое место среди которых занимает интерязык. Интерязык – независимая языковая промежуточная система, которая возникает в процессе изучения любого иностранного языка в недетском возрасте. Его место - положение - между родным и изучаемым языком.

Материалом исследования послужили формы промежуточных систем с точки зрения причин возникновения, характеристики видов, этапов существования, а также факторов, влияющих на их формирование. Накопленные факты лингвистических изысканий в области промежуточных систем представляют собой обширный материал для использования в лингводидактических целях. Но часто только констатируют наличие таких систем, не вскрывая природы их отличий. Без объяснительной силы это превращается в «мертвый» языковой материал,

который зачастую констатирует факты их наличия, что теряет свою ценность, вносит терминологическую путаницу и понимается, и используется даже лингвистами, как синонимы, что далеко не верно.

Для определения аксиологической составляющей и анализа каждой промежуточной лингвистической системы осуществлены подходы: аналитический, характерологический, сопоставительный, контрастивный и др.

Результаты вскрыли общие и отличительные черты: независимость, этапность, динамизм, системность, закономерность и др. Перечисленные особенности присущи каждому естественному языку. Анализ предложенных компонентов помогает определить механизм формирования и функционирования любой промежуточной системы и определить пути их развития и идентификации. Выводы, к которым приходит автор, еще раз подтверждает гипотезу о том, что в науке термин требует сохранения однозначности, поскольку с изменением формы меняется содержание. Например, использование термина «пиджин» вместо «интерязык», т.е. одного вместо другого, это то же самое, что путать Татьяну с Марией или Ивана с Петром. Основные доказанные положения об отличительных особенностях каждой промежуточной лингвистической системы представлены в Таблице 1 и в тексте, раскрывающем онтологическую особенность интерязыка.

Взаимодействие народов и многообразие их контактов рождает различные формы многоязычия в виде промежуточных систем. Языковой мир многополярен. Интерес обращения исследователей к этой теме постоянно возрастает, что связано не только с прогрессивными социальными явлениями, происходящими во времени, но и в связи с поиском теоретических изысканий, необходимых для практической деятельности человечества.

Можно констатировать факт недостаточной изученности проблемы в области исследования промежуточных систем, несмотря на то что со времен Л.В. Щербы и У. Вайнрайха этот вопрос едва ли не основной в лингвистической науке, но многие проблемы так и остались нераспутанными в лингвистическом клубке проблем. Когда Л.В. Щерба утверждал, что «...понятие смешения языков... одно из самых неясных в современной лингвистике», заключая мысль о невозможности его включения в число лингвистических понятий (как это сделали некоторые лингвисты, например, А. Мейе), он не предполагал, насколько это будет важно и актуально в 21 веке в связи с поворотом науки о языке в сторону антропоцентризма [Щерба, 1958, с. 6-7].

Сложность вскрытия проблем языковых контактов и их решение заключаются не в непростых взаимодействиях языков, а в сложном явлении, где сплетаются факторы

разного порядка: лингвистического, психолингвистического, психологического, социального, лингвокультурологического, этноисторического, биопсихического и многих других, необходимые для решения проблем. Вот почему, сегодня решение вопросов в любой области требует конвергентного подхода, способного дать исчерпывающий вариант ответа в свете нового видения. Вследствие этого становится очевидным, что при лингвистическом анализе происходит средоточие разных наук на определенном круге проблем с привлечением не только конкретно языковых, но и экстралингвистических факторов, без которых невозможно обойтись.

Общение людей разных народов создает позитивно быстро развивающийся определенный социальный контакт, приводящий к появлению различных промежуточных языковых систем.

Под промежуточными системами мы понимаем такие системы, которые не являются конечными, но используются вместо ретранслятора между конечными лингвистическими системами, функционирующими в социумах и являющихся источником коммуникации для членов разных сообществ.

Особенность таких языковых систем заключается в том, что это структурно-функциональный тип, не имеющий, как правило, исконных носителей и развивающийся путем существенного упрощения структуры языка-источника. Кроме того, природа их использования – средство межэтнического общения в среде смешанного типа.

Находясь между определенными языковыми системами, такие языки формируют свою собственную структуру, отличную от родного и находящегося в контакте неродного. Она носит асинхронный характер, и является, тем не менее, источником коммуникации, но все-таки обладает лишь частью пропускной способности. Потеря информации в ней восстанавливается за счет концентрации узловых семантических блоков, несущих главную информацию. Сегментация таких семантических узлов увеличивает надежность передачи информации и потерянных фрагментов в виде недостающей грамматики. Компенсация происходит за счет максимально упрощенной структуры синтактико-грамматических, интонационных, модальных и других особенностей, сконцентрированных в таких семантических узлах.

Вместе с положительным фактором функционирования сегментов семантических узлов, существует и отрицательная сторона использования сегментации – дополнительный уровень сложности, заключающийся в том, что каждый сегмент сообщения должен пройти примерно один и тот же путь для гарантии того, что дойдет до адресата и будет верно декодирована им при восприя-

тии информационного блока. Палитра декодирования имеет довольно широкий разброс.

Прежде всего, надежной доставкой фрагментов сообщения служит человеческая (социальная) сеть, являющаяся традиционным, стабильным и надежным каналом связи. Кроме того, включаются такие факторы, как способы передачи: воздух, невидимые инфракрасные волны, голосовые и речевые ресурсы, затраты на производство речи, расстояние, среда, количество передаваемой информации, эмоциональное состояние, интонация, концентрация номинативных конструкций и т.п.

Отображение информации в виде сжатой схемы характерно для таких промежуточных языков как койне, пиджин, лингва франка, и впоследствии развивающихся по самостоятельному пути – креольских языков, а также частично похожего на них, но имеющего свой путь образования, характерные черты отличия и функционирования – интерязыка.

Объектом исследования служат промежуточные лингвистические системы.

Предметом исследования являются характерные отличия и особенности функционирования промежуточных лингвистических систем.

Цель исследования – интерпретация, выявление отличительных черт, создание типологической классификации промежуточных лингвистических систем.

Отличительные особенности промежуточных лингвистических систем

Каждый из названных типов промежуточной лингвистической системы имеет свои отличительные особенности в системно-структурном и функциональном плане, а также использования в социуме, но они могут быть объединены и общими показателями. Например, такими, как:

1. относительная несвязанность с языками Я1 и Я2;
2. системность;
3. консервативность;
4. малая проницаемость;
5. окостенение (или запирающая функция);
6. быстрое взаимодействие;
7. языковая и функциональная ограниченность и др.

У. Вайнрайх отмечает, что «формантные элементы в таких языках располагаются легко, появление их альтернантов регулярно» [Вайнрайх, 1979 с. 77], кроме того, это сопровождается исчезновением или крайним упрощением грамматики, появлением номинативного использования морфологических категорий (или инфинитизация) и т.п. В этой связи показательно мнение А.А.

Леонтьева, который дает проекцию на понимание быденного и научного знания, фокусирующих внимание на достоянии индивидуализации сознания и подсознания «Знания – ориентиры в мире, необходимые, чтобы уметь жить и действовать...» [Леонтьев, 2001, с. 350]. Таким образом, прагматизм промежуточных систем очевиден. Проанализируем некоторые из таких промежуточных систем, возникающих для «умения жить», и сопоставим их особенности с точки зрения, в том числе, и прагматики.

Так, койне, что в переводе с греческого обозначает общий язык. Такой язык относится к функциональной форме, используемой в качестве основного средства повседневного общения. В современной лингвистике койне понимается как любое средство общения, часто занимающее наддиалектную форму какого-либо языка. Характерной чертой койне являются:

1. широкий диапазон использования в различных коммуникативных сферах;
2. осязаемая структурная модификация по линии сохранения и обогащения языка источника;
3. возникновение на основе диалектов одного языка или нескольких близкородственных языков;
4. возможен не только устный, но и письменный вариант функционирования (например, лат. яз. в ср. века в Европе);
5. служит предпосылкой формирования литературного языка.

Как видно из вышеперечисленных компонентов, это довольно сложившаяся система со своими структурными особенностями, способная функционировать как особая форма естественного языка, но стремящаяся к своему статусу.

Пиджин – от англ. business (искаженный вариант кит. произнесения):

1. узкий диапазон использования в коммуникации
2. формируется в условиях взаимодействия и контактирования разных языков;
3. не имеет коллектива исконных носителей;
4. существует как средство межэтнического общения в среде разноязычного населения;
5. имеет упрощенную структуру языка источника;
6. возникает в экстремальной ситуации языковых контактов;
7. лексически беден, грамматически изолирован, функционально ограничен;
8. быстро распадается в силу невостребованности.

Лингва франка (от итальянского lingua franca – франкский язык) – это:

1. функциональный тип языка;
2. используется в качестве средства общения между носителями разных языков;

3. ограничен сферой социальных контактов;
4. конвергентный путь образования;
5. устное вспомогательное средство межэтнического общения;
6. возникает из языка одного из народов какого-либо региона;
7. способен к модернизации сначала в пиджин, а затем с расширением коммуникативной сферы влияния может произойти его превращение в койне.

Термин «лингва франка» не распространяется на общенациональные или интернациональные международные языки, которые являются особыми социолингвистическими категориями. Это ярко выраженный промежуточный этап формирования языковой системы.

Креольские языки возникают:

1. путем эволюции пиджина;
2. постепенно становятся родными языками для значительной части смешанного по происхождению населения;
3. превращаются в самостоятельный язык;
4. возникают на разной материнской основе (английской, французской, португальской, испанской, нидерландской, немецкой, арабской и др.).

Таким образом, каждый из промежуточных языков обладает характерными отличительными чертами, представленными в таблице (табл. 1).

Как видно из Таблицы 1, каждая из промежуточных систем обладает своими признаками, которые имеют конвергентные и дивергентные особенности, представляя, тем не менее, особую форму существования языка.

Следует заметить, что все другие лингвистические системы, терминологически обозначенные как суджик, сабир, трасянка и др. следует скорее отнести к явлению диглоссии, нежели к промежуточным языкам, т.к. они являются вариантом какого-либо национального языка, с речевыми вкраплениями, например, русского с украинскими и др. (одесский говор, киевский) и т.п. Особо останемся на промежуточной системе интерязыка, имеющего важный статус в современном мире.

Интерязык как промежуточная лингвистическая система

Из вышеупомянутых форм промежуточных языков особое место занимает интерязык, анализу которого и будет посвящена большая часть статьи.

Таблица 1.

Сопоставительный анализ промежуточных лингвистических систем

Язык/Параметр	Пиджин	Койне	Лингва франка	Креольские языки	Интерязык
Диапазон коммуни-кации	Узкий	Широкий	Ограничен-ный сферой социальных контактов.	Узкий	Широкий, неограни-ченный
Основа формиро-вания	На основе разных языков	На основе диалекта одного языка или нескольких близкород-ственных	На базе одного или нескольких регионов; конвер-гентным путем	На основе родного языка	На основе родного и изучаемого языков
Природа образова-ния	Не имеет исконных носителей	Имеет исконных носителей	Носит ареальный характер	Имеет исконных носителей	Индивидуум либо группа монолингвов
Коммуни-кация	Устное общение в разноязыч-ной среде	Устное и письменное общение	Устное вспомога-тельное средство общения	Устное вспомога-тельное средство общения	Устное и письменное общение
Струк-тура	Упрощенная	Сложная	Упрощен-ная	Ограничен-ная структурой материн-ского языка	Сложная
Возникно-вение	Возникает в экстре-мальной ситуации	Возникает в естествен-ных условиях	Возникает на базе ареала	Возникает на базе род-ного языка	Возникает на базе кон-тактирующих языков
Характе-ристика	Лексически беден, граммати-чески изоли-рован, функцио-нально ограничен	Структурная модифи-ка-ция по линии сохра-нения и обогащения языка-источника	Лексически, граммати-чески и функцио-нально ограничен	Лексически и граммати-чески фиксирован материнским языком	Лексически, граммати-чески и функцио-нально не ограничен
Функция	Основное средство коммуникации, способ-ное быстро распасться	Предшествует форми-рованию литератур-ного языка	Способен к модерни-зации в койне	Дополнительное уст-ное средство (близок к пиджину или лингва франка)	Промежуточное звено для формирования со-вершен-ного уровня билингвизма.

Термин «интерязык» (Interlanguage) был впервые введен американским лингвистом Л. Селинкером в 1972 г.: «... a separate linguistic system whose existence we are compelled to hypothesize, based upon the observed output which results from the (second language) learner's attempted production of a target language norm. This linguistic system we will call "interlanguage" (здесь и далее перевод наш. – ... *отдельная лингвистическая система, существование которой мы вынуждены предполагать, основываясь на наблюдаемом результате, полученном при попытке учащегося (изучающего второй язык) продуцировать речевое произведение на целевом языке. Эту лингвистическую систему мы будем называть "интерязык"*) [Selinker, 1972]. Свое воззрение на эту проблему представили С.П. Кордер: «A revised definition of an interlanguage continuum might now read: a dynamic, goal-oriented language system of increasing complexity» (*Пересмотренное определение межъязыкового континуума теперь могло бы звучать так: динамичная, целенаправленная языковая система возрастающей сложности*) [Corder, 1981, с. 90].

Многолетние наблюдения показывают, что он относится к системе внутреннего языка, создаваемой учащимся в определенный период времени, или к взаимосвязанной языковой системе, построенной им на протяжении учебного процесса. Исходя из прагматических целей, индивидуум постепенно формирует свою собственную языковую структуру и выстраивает свой трек изучения, формирует компетенцию Я₂ (неродного языка). Языковая система интерязыка является относительно независимой и включает в свою структуру элементы и единицы как родного, так и неродного языков. По мнению многих исследователей, интерязык – «единственная дорога» при изучении неродного языка [Gardner, Lambert, 1959; Adjemian, 1976; Gass, 1984]. С точки зрения когнитивной лингвистики такая промежуточная система в процессе изучения неродного языка формируется в результате недостаточного осознания условий освоения языкового материала, что порождает нестандартные речевые действия, приводящие к появлению интерферентов разного рода. Возникающая промежуточная компетенция – это еще незрелая, несовершенная форма владения, но представляющая собой «живой», не «мёртвый» язык, начинающийся с истоков родного языка и постепенно приближающийся к изучаемому.

Таким образом, он имеет онтологический статус, сущность естественного языка, системность и структурность, временной фактор коммуникативно ограниченной сферы использования, способной к постоянному расширению. Кроме того, он имеет ограничение слева, в виде родного, и справа, в виде неродного языка, что еще раз подчеркивает его промежуточный характер и автономность.

1. Основные составляющие существования интерязыка

Американские ученые Л. Селинкер (L. Selinker), Ч. Эджемиян (Ch. Adjemian) и др., выделяют три основных составляющих интерязыка:

- а) *проницаемость* (по нашей терминологии *открытость*) – в процессе развития второго языка новые языковые единицы способны либо проникать в систему интерязыка учащегося, либо задерживаться на неопределенный срок. Следовательно, интерязык не является замкнутой системой, а представляет собой открытую сущность, способную постоянно «впитывать» новые единицы. Это состояние динамического билингвизма, характеризующееся очищением от суррогатных примесей (наиболее встречаемое явление в аудиторной практике);
- б) *окаменение* (по нашей терминологии *окоственение*) – с одной стороны, это явление, когда достигнут некий уровень владения, но он далек от совершенного [Corder, 1981, с. 8]. С другой стороны, учащиеся, достигнув уровня частичной компетенции, вступают в состояние «застоя», «окаменения» или «окоственения». Далее мы будем использовать термин «окоственение», как наиболее удачный и точно отражающий состояние данной фазы интерязыка, способной к прогрессу. Особенность «окаменения» впервые была замечена Л. Селинкером (1972), затем получила дальнейшее развитие в других работах [Вайнрайх, 1972; Вайнрайх:1979, с. 68–74]. Таким образом, данная фаза характеризуется отсутствием развития;
- в) *рецидив* – (по нашей терминологии *откат знаний*) сокращение, существенное замедление темпов роста языковой компетенции либо остановка, связанная с возвратом знаний практически к первоначальному уровню. Это означает, что интерязык может двигаться к нормативному уровню целевого языка, но процесс идет не прямо; а имеет свои «изгибы» в виде многочисленных преград, затруднений, сбоев, остановок прекращения динамики. Данный факт констатирует, что некоторые ошибки, исправленные и усвоенные ранее, склонны появляться вновь (мы характеризуем эту фразу как «откат знаний»).

Нами выделена еще одна стадия:

- г) *отмирания* – состояние отмирания языковых единиц и утраты системы в силу ее невостребованности.

Исходя из указанных характеристик интерязыка, его особенности можно суммировать следующим образом:

1. независимость;
2. этапность;
3. динамизм

4. системность;
5. закономерность.

Проанализируем каждый из названных параметров.

1. Независимость интерязыка состоит в том, что эта промежуточная языковая система отличается и от родного, и от изучаемого языков. Она не может рассматриваться как «некое простое смешение», возникающее в процессе изучения неродного языка под воздействием сильного вмешательства со стороны контактирующих языков. Интерязык выстраивает свои уникальные языковые правила, не существующие ни в родном (Я1), ни в изучаемом (Я2) языке, которым следует овладевающий им.
2. Этапность интерязыка чаще не фиксирована. Это динамический процесс, который поступательно приближается к нормативной форме изучаемого языка по мере углубления уровня обучения. Во время учебного процесса индивидuum постоянно корректирует языковую компетенцию, совершенствуя ее. Адаптируя свое языковое поведение к нормативному использованию на Я2, он освобождается от интерферентов разного рода, двигаясь к координативному билингвизму. С этой точки зрения интерязык можно разделить на четыре этапа:
 - первый этап – нерегулируемые ошибки. На этом этапе ученик только смутно осознает, что целевой язык обладает иной структурой, но еще не понимает ее устройства. Ошибки такого уровня мы квалифицируем как инфраошибки, т.е. отклонения, находящиеся с точки зрения психолингвистики «за порогом понимания» на данном этапе [Adjemian 1976, с. 40]. Именно в этот период формируется система интерязыка, а поле интерференции представлено наибольшим количеством интерферентов. Ошибки обычно являются и регулярными, и нерегулярными; и последовательными, и непоследовательными. На данном этапе они не могут быть полностью осознаваемы овладевающим, объяснены и исправлены тьютером, поэтому не могут быть поняты и ликвидированы;
 - второй этап – эвристический или этап внезапных озарений. На этом этапе понимание неродного языка постепенно становится последовательным, носит более осознанный и поступательный характер. Индивидuum начинает овладевать изучаемой языковой структурой и осуществлять внутренний анализ, интернализацию (процесс освоения внешних структур, в результате которого они становятся внутренними регуляторами) изучаемых правил. Несмотря на то, что учащиеся овладевают определенными правилами, они, в силу незрелой природы и недостаточной практики, нарушают их, поскольку психолингвистиче-

ский процесс усвоения не завершен. Ошибки такого этапа не могут быть объяснены и исправлены полностью в силу недостаточной устойчивости новой системы, что характеризуется часто таким явлением как откат знаний (возвращение на пред- или промежуточный этап). С точки зрения психолингвистики, в этот момент когнитивные механизмы наиболее способны к внезапному озарению;

- третий этап – формирование структурно-системных отношений неродного языка. Языковое использование на этом этапе чаще всего относится к проблемам согласованности/несогласованности языковых единиц Я2, т.е. грамматико-синтаксического несоответствия, например, в русском языке иностранцев. Хотя некоторые интернализированные правила изучаемого языка являются не до конца понятыми, они представляет собой уже некую связь, между системой родного языка и компетенцией изучаемого языка. Очевидная особенность этого этапа заключается в том, что индивидuum может сам исправлять большую часть своих ошибок, что представляет собой уже осознанный подход в механизме усвоения знаний;
 - четвертый этап – языковая стабильность. В этот период овладения языком интерференты относительно невелики, в целом, система неродного языка построена и освоена. Языковое использование более свободно, нет проблем с графическим, фонетическим, грамматическим, синтаксическим и семантическим компонентами лексического выбора выражений. Языковая система индивидуума имеет тенденцию быть стабильной, и допущенные ошибки чаще вызваны небрежностью или только частичным забыванием ранее известного. Этот этап можно охарактеризовать как этап «шлифовки» компетенций.
3. Динамизм интерязыка заключается в постоянном совершенствовании. В процессе овладения иноязычной речью интерязык постоянно сокращается и уменьшается. Несмотря на то, что в нем часто появляются ошибки (поскольку новые языковые правила имеют мощные возможности расширения), он находится в постоянном динамическом процессе. Таким образом, интерязык совершенствуется с учетом усилий индивидуума, компетентностных инноваций и напрямую зависит от потребностей общения в речевой практике. Двигаясь от простого к сложному, от низкого уровня к более высокому, от поверхностного к глубинному, происходит постепенное приближение к Я2. Таким образом, динамика интерязыка позволяет широкий выход в коммуникацию.

4. Системность интерязыка оказывает влияние на внутреннюю организацию и согласованность каждого яруса. Она отвечает за формирование правильного структурирования в графике, фонологии, лексике, грамматике, синтаксисе, создавая собственную систему, которая четко организована на основе положительного (транспозиция) и отрицательного (интерференция) языкового материала, доля которого способна уменьшаться, открывая свободный вход единицам целеполагаемого языка.
- В связи с этим возникают вопросы: интерязык это случайность или закономерность? Можно ли избежать его появления? Существуют ли средства борьбы с ним? И многие другие.
5. Закономерность интерязыка заключается в обязательном формировании данной промежуточной системы независимо от языков, вступающих в контакт. Выше отмечалось, что интерязык является одной из естественных форм существования языка, т.к. он имеет все необходимые общие характеристики и функции естественного человеческого языка. При нивелировании интерязыка устраняются существующие интерференты, хотя, конечно, возникает угроза появления новых, но она уже не так страшна, т.к. овладевающий способен анализировать и исправлять большую часть интерферентов самостоятельно. Интерязык, как и детский язык, формирует законную нормативную систему, которая от уровня осознания переходит на уровень подсознания, т.е. автоматизма, стремясь к совершенному владению неродным языком.

2. Причины возникновения интерязыка

Все вышеперечисленное приводит к мысли о выяснении причин возникновения интерязыка, поэтому, в данной связи их следует рассмотреть. Остановимся на основных.

Одна из самых мощных причин возникновения – это *отрицательное воздействие родного языка*. В процессе изучения иностранного языка, поскольку индивидум не знаком с грамматическими правилами и использованием нормативного употребления единиц изучаемого языка, он сознательно или бессознательно, опираясь на первичную лингвистическую систему родного языка, использует единицы Я₁ для выражения семантики Я₂, т.е. использует весь свой ранее полученный лингвистический потенциал. Базовые знания Я₁ отражаются прежде всего на таких уровнях как фонетика, лексика и грамматика. Например, в области фонетики типичным фоноферентом среди японцев, китайцев, корейцев, монголов, в связи с отсутствием фонемы <р> в родном языке, происходит подмена русской фонемы <р> родной импловив-

ной <л>. Несмотря на типичность данного фоноферента в указанных аудиториях, его реализация, например, в русской речи, происходит по-разному. Так японцы будут реализовывать эту фонему ближе к <р>, а китайцы ближе к <л>. Другим примером является то, что некоторые монолингвы произносят русские закрытые слоги или в абсолютном начале слова (который начинается с согласного) бессознательно добавляя огласовку перед или после согласного, выравнивая слоговую длительность; например, **муного* (*много*), **филима* (*фильм*), **истудент* (*студент*) и др. Это связано с тем, что работа инослогового принципа распространяется на модель русской лексемы.

В области лексики, под влиянием Я₁, часто происходит смешение лексем. Например, во фразе *Как правильно и красиво *накрасить макияж на лицо* происходит смешение лексем *накрасить* и *нанести*. Часто учащийся затрудняется передать значение какого-либо слова, поэтому стремится использовать неконкретные синонимы или приблизительные выражения, не передающие точного смысла, например, *Яблоко – один из самых популярных фруктов в мире, а его *кожа – богатый источник витаминов*. Слово *кожура* заменено словом *кожа*. Или *поставь тряпку на стол*, вместо *положи*.

В области грамматических нарушений можно привести такой пример: *Сегодня у нас экзамен *русский язык* или *Сегодня у нас экзамен *русского языка* (по русскому языку). Подобный граммаферент связан с тем, что, например, в китайском языке у существительных обычно отсутствуют морфологические показатели рода, числа и падежа, поэтому данная ошибка возникает под влиянием Я₁. В этом ключе показательны и другие ошибки:

**Моя бабушка хорошо играет *футбол* (Мой бабушка ... в футбол);

*Сестра пошла *в театре* (в театр);

*Мы познакомились *5 год назад* (5 лет).

Появление таких интерферентов часто относят к внутриязыковым ошибкам, возникающим под воздействием несформированности правил изучаемого языка. И это связано со следующей причиной – *ограниченностью компетенции интерязыка*. Характеризуется тем, что учащиеся, имея недостаточную компетенцию в Я₂, «изобретают» свои правила и создают особые формы, отсутствующие и в Я₁, и в Я₂. Такие единицы, отсутствующие в контактируемых языках, становятся потенциальными элементами интерязыка и вызывают появление интерферентов. Например, *Ком сел *в угле комнаты* (в углу). Причиной появления подобного внутриязыкового конфликта является то, что в русском языке образование предложного падежа существительного *угол* возможно только с окончанием -у. Вследствие несформированной компетенции в данный момент учащиеся не используют это правило,

не знают о нем, либо не умеют употреблять вследствие отсутствия достаточной практики.

Фактор *влияния родной культуры* возникает в связи с культурными различиями между странами контактирующих языков. Учащиеся часто подменяют культурные ценности изучаемого языка своими. На перцептивный результат влияет неточность выраженной мысли адресантом. Например, в Китае такую структуру обращения как *Чжан бабушка, Ван дедушка, Ли дядя, Чжао тетя* по этикету могут использовать не только в обычной, но и в официальной обстановке, а в русском языке в деловых кругах это не приветствуется. Обращение к кому-то, например, *дядя Андрей, бабушка Таня* в официальной практике нарушает принцип общения, вызывает недовольство и приводит к неудачной коммуникации. Приведем другой пример: в Китае, студент, встречаясь с преподавателем, привычно использует социальную форму этикета: *фамилия + обращение*, например, **Иванов преподаватель, (профессор) здравствуйте!* В русском языке лексема *преподаватель* также, как *водитель, повар* всего лишь существительные, называющие определенную профессию. Подобное существительное не выступает в роли обращения в официально-деловой коммуникации, не говоря уже об уважительном этикете. Отсюда видно, что влияние факторов родной культуры представляет собой одну из важных причин формирования подобного несоответствия и приводит к образованию интерферентов культурологического порядка. Т.Л. Муzychук акцентирует внимание на то, что «в межкультурных диалогах необходимо обращать внимание не только на правила, принятые в данной культуре, но и существование невербальных различий. Так жест «махать рукой» означает «прощание» в русской культуре: кисть раскачивается вперед и назад, ладонь обращена от себя. У англичан – ладонь тоже обращена от себя, но кисть раскачивается из стороны в сторону. У итальянцев - вперед и назад, но ладонь обращена к себе. Такой итальянский жест в русской семантике означает «идите сюда!» [Муzychук, 2013, с. 24]. Неправильная интерпретация невербального сообщения приводит к появлению культурологических интерференгов.

Причиной появления единиц интерязыка может быть и *эмоциональное состояние индивидуума*. Исследования доказали, что эмоциональное состояние учащегося напрямую влияет на результат обучения [Рогозная, 2012]. Положительные эмоции могут создавать психологический настрой, способствующий обучению, а отрицательные - плохо влияют на продуктивное развитие учебного потенциала, рождая препятствие. Ученые заметили, что людям, изучающим иностранный язык и находящимся в тревожном состоянии, не хватает уверенности в себе и, как правило, активности в обучении. У них присутствует

страх совершить ошибку, исчезает желание делать новые языковые попытки, необходимые для овладения языком. Если студенты ощущают себя в таком негативном эмоциональном состоянии, им следует помочь, внося положительные коррективы в их психическую деятельность. Такие коррективы способны уменьшать вероятность того, что интерязык вступит в стадию окостенения.

Не последнее место в иерархии причин возникновения интерязыка имеет *мотивация учащихся*. По классификации китайских лингвистов она может быть разделена на два уровня: внешний и внутренний [Рогозная; 2018, с.15]:

Уровень внешней мотивации обычно напрямую связан с будущим человека, он исходит из целевых задач, например, получить диплом, хорошую работу, высокую зарплату или другие внешние материальные благополучия. Поставив для себя такую конечную цель обучения, индивидуум зачастую теряет учебную инициативу, активность. После того, как экзамен сдан или промежуточная цель достигнута, психологически утрачивается или ослабевает интерес к обучению, возникает ситуация, легко склонная к окостенению.

Уровень внутренней мотивации связан с интересом к обучению и к овладению долгосрочным знаниями. Учащиеся проявляют большой энтузиазм и интерес к языку, пытаются реализовать все свои возможности, связанные с освоением иностранного языка. Следовательно, такие учащиеся способны быстрее освоить иностранный язык, чем люди, которые руководствуются внешней мотивацией. Внутренняя мотивация позволяет динамическим процессам находиться в активном состоянии. Это способно нивелировать систему интерязыка, поддерживать его положительное поступательное состояние, направленное на образование полноценной лингвистической системы Я₂ и преодоление интерференции.

Заключение

Разработка и анализ теории промежуточных систем, включающий такое явление как интерязык, способны даже после предварительного комментария обнаружить полезную информацию и дать объективную реальность, позволяющую разобраться в сложной и запутанной ситуации «динамики подходов к трактовке значения слова как достояния индивидуума» [Залевская, 2007, с. 189], способного создавать такие промежуточные системы, функционирующие в социальной сфере.

Весьма показательным является обращение к факту появления когнитивного искажения языка в сознании индивидуума, которое характеризует все промежуточные системы. Сфера изучения промежуточных лингвистических систем становится при-

стальным объектом внимания со стороны «типологов и теоретиков лингвистов» [Виноградов, 1976, с. 64], в глобальном масштабе особую ценность являет собой

интерязык как промежуточная лингвистическая система, выполняющая функцию особой компетенции при переходе от Я1 к Я2.

ЛИТЕРАТУРА

1. Adjemian Ch., On the Nature of Interlanguage Systems / Ch. Adjemian // *Language Learning*. – 1976. – Vol. 26. – № 2. – P. 297-320. – <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1976.tb00279.x>.
2. Corder S.P. Error analysis and interlanguage / S.P. Corder. – Oxford: Oxford University Press, 1981. – 125 p.
3. Gardner R.C., Lambert W.E. Motivational variables in second-language acquisition / R.C. Gardner, W.E. Lambert // *Canadian Journal of Psychology/Revue canadienne de psychologie*. – 1959. – № 13 (4). – P. 266-272.
4. Gass S. A review of interlanguage syntax language transfer and language universals / S. Gass // *Language Learning*. – 1984. – Vol. 34. – № 2. – P. 115-132.
5. Selinker L. Interlanguage / L. Selinker // *Product Information International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. – 1972. – № 10. – P. 209-241.
6. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // *Новое в лингвистике*. – Вып. 6. Языковые контакты. – Москва, 1972. – С. 25-60
7. Вайнрайх У. Языковые контакты / У. Вайнрайх. – Киев: Вища шк., 1979. – 263 с.
8. Виноградов В.А. Лингвистические аспекты и обучение языку / В.А. Виноградов // *К проблеме иностранного акцента в фонетике*. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – Вып. 2. – 64 с.
9. Залевская А.А. Введение в психолингвистику / А.А. Залевская. – Москва: РГГУ, 2007. – 560 с. – ISBN: 978-5-7281-0905-1, 978-5-7281-0950-1.
10. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды / А.А. Леонтьев. – Москва: Моск. психолого-социальн. инст.; Воронеж: НПО «Модек», 2001. – 448с. – ISBN: 5-89502-501-3; 5-89395-540-4.
11. Музычук Т.Л. Невербальный дискурс персонажа в русской художественной прозе: монография. / Т.Л. Музычук. – Иркутск: ИРГУПС, 2013. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – 200 с.
12. Rogoznaia N.N. Описание корпуса интерязыка / Н.Н. Рогозная // *Мир русского слова*, 2012. – № 3. – С. 7-10.
13. Рогозная Н.Н. Типология лингвистической интерференции в русской речи иностранцев (на материале разноструктурных языков): монография / Н.Н. Рогозная. Иркутск: Изд-во ИРНТУ, 2018. – 248 с.
14. Щерба Л.В. О понятии смешения языков: Избранные работы по языкознанию и фонетике / Л.В. Щерба. — Ленинград: Изд-во Ленигр. ун-та, 1958 — Т. 1. — 1958. — 180, [2] с.: ил.

© Рогозная Нина Николаевна (NNrogoznaia@pushkin.institute).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

К ВОПРОСУ О ФОРМАХ НОМИНАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Се Сунь

Докторант, Хэйлунцзянский университет,
Харбин, Китай
bh1133@163.com

CONCERNING THE NOMINATION
FORMS OF RUSSIAN LANGUAGE

Xie Xin

Summary: Nomination is existence (way) entity and maintenance point of language structure and content, as well as the focus and entry point for understanding language and analyzing discourse, and plays a vital role in the natural language system. Related to the nomination function, characteristics, value, modality, cognition and other factors, nomination behavior (operation) in language will penetrate into the structure of language, the system of language itself, and the cognizance level of the representation object, excavating various methods and methods, and different types of nomination will be produced accordingly, which not only meets the objective needs of language form and meaning expression, but also achieves the subjective needs of language subjects to reflect and present the world outside the language from their own feelings.

This article establishes the nomination forms such as element–event nomination, diachronic–synchronic nomination and secondary nomination, and focuses on the analysis and discussion of these three types of nomination forms in Russian language, and explores their connotations, mechanisms, functions, characteristics and manifestations. Related research will deepen our understanding of Russian nomination means and mechanism, and at the same time broaden our theoretical horizons on linguistic nomination from its semantic and formal aspects.

Keywords: nomination forms, element–event nomination, diachronic–synchronic nomination, secondary nomination, nomination mechanisms.

Введение

Номинация является отправной точкой и основным звеном языкового механизма и функционирования языка. Она придает языку базовую субстанцию единицы, обеспечивает базовую носитель мысли и информации для языкового общения людей и представляет собой единичную сущность для языкового выражения разных значений. В то же время она также записывает и передает познание, эмоции, волю людей и другое содержание. Номинация в языке вращается вокруг реальных объектов, поведения, характеристик, состояний, атрибутов и т.д., и тесно связана с объективными и рациональными концептуальными характеристиками объектов и субъективным пониманием предмета языка, а также фиксирует и отражает развитие и изменение языка нации с точки зрения номинативного сознания ценности и средства, и особым образом наследует языковые характеристики и культурно - языковую осведомленность данной нации. В связи с функцией номинации, характеристиками, значением, модальностью,

Аннотация: Номинация – это субстанция (способа) существования и точка поддержания языковой структуры и содержания, а также фокус и точка входа для понимания языка и анализа дискурса, и она играет очень важную роль в системе естественного языка. В связи с функцией номинации, характеристиками, значением, модальностью, познанием и другими факторами, поведение (операция) номинации в языке будет проникать в структуру языка, саму систему языка и уровень понимания объекта представления, выкапывая и используя разные методы и способы, и соответственно будут создаваться различные типы номинации, которые не только удовлетворяют объективные потребности языковой формы и выражения значения, но также удовлетворяют субъективные потребности языковых субъектов отражать и представлять мир вне языка из своих собственных чувств.

В данной статье устанавливаются такие формы номинации, как элементарно–событийная номинация, диахронико–синхронная номинация и вторичная номинация, и основное внимание уделяется анализу и обсуждению этих трех типов форм номинации в русском языке, а также исследуются их коннотации, механизмы, функции, характеристики и проявления. Соответствующие исследования углубят наше понимание метода и механизма русской номинации и в то же время расширят наше теоретическое поле зрения в области лингвистической номинации с ее семантических и формальных аспектов.

Ключевые слова: формы номинации, элементарно–событийная номинация, диахронико–синхронная номинация, вторичная номинация, механизмы номинации.

познанием и другими факторами, поведение (функционирование/операция) номинации в языке будет проникать в структуру языка, саму систему языка и уровень понимания объекта представления, используя разные методы и способы, и соответственно будут создаваться различные типы номинации. Данная статья посвящена обсуждению формы номинации в русском языке, которые конкретно относятся к элементарно–событийной номинации; диахронико–синхронной номинации, а также вторичной номинации. Соответствующие исследования углубят наше понимание метода и механизма русской номинации и в то же время расширят наше теоретическое поле зрения в области лингвистической номинации с ее семантических и формальных аспектов, и помогут нам построить языковую картину мира, исходя из функциональной, ценностной и когнитивной перспективы номинативного поведения и функционирования.

О номинации в языке

Номинация – это именование и концептуально-со-

знательное разделение объективно существующих символических вещей нулевого порядка пользователями языка и в то же время придание этим вещам определенных концептуальных коннотаций и маркированного содержания. Таким образом, номинация получает концептуальные семантические особенности, соответствующие объективным объектам и вещам, которые связаны с «отношениями между единицами на уровне выражения и уровне содержания» [1, с. 77]. Номинация относится не только к процессу наименования различных фрагментов реальности (наименование), но и к языковой единице значения, производной от именования [2, с. 336-337]. Она связана с описанием, референцией и трансформационной функцией разных уровней и свойств языка, и именно в иерархической связи этих функциональных отношений реализуется её основные ценности как языковой значимой единицы. Номинативное поведение может быть нацелено не только на отдельные вещи и явления, но также указывать на различное ситуационное содержание, такое как действие, деятельность и состояние в объективной и субъективной реальности. Первое относится к понятиям и вещам в языковом мышлении, в то время как второе соответствует пропозициям (суждениям), событиям или фактам в мире мысли. С другой стороны, номинативное поведение может быть направлено не только на диахронические концептуальные объекты, но также может быть связано с людьми и вещами на синхронном плане. Кроме того, сама номинация имеет рациональную ценность, эмоциональную ценность и субъективную ценность. Среди них рациональная ценность – это объектная ценность и концептуальная объектная ценность вещи, она выражается через соответствие между номинативными единицами и внеязыковыми вещами, и это отражается в связи между языком и вещами, то есть относится к денотатам или референтам, что является наиболее фундаментальным и реальным Функциональным воплощением ценностного намерения номинации. Данная ценность активно и эффективно помогает людям установить связь между их мыслительной деятельностью и языком и реальностью [3, 4, 5; 6; 7; 8; 9, 10]. А эмоциональная ценность и субъективная ценность определяются присущими «людям» факторами в поведении наименования, они передают субъективно-модальное содержание чувства, осведомленности, отношения или позиции, симпатии и антипатии к названным объектам и вещам.

Формы и типы номинации в русском языке

«Номинация отражает многомерные явления, включая факты и ситуационные фрагменты, реальность и нереальность». [11, с. 3] Наименование – это не только индивидуальная категория, но и социализированная и универсальная категория, оно представляет собой многогранный и всеобъемлющий феномен [12, с. 2505]. Как базовая единица именования и функциональный компо-

нент информационного позиционирования и коммуникации, номинация русского языка имеет уникальное и незаменимое ценностное отражение на языковом и вербальном уровнях, соответственно номинация в русском языке приобретают различные способы и методы выражения, образуя свои собственные уникальные формы и типы. Исходя из ее функциональной и ценностной характеристики и семантической композиции (характеристики), в данной статье в основном делятся следующие формы номинации, а именно элементарно-событийная номинация, диахронико-синхронная номинация и вторичная номинация. Они анализируются и обсуждаются отдельно ниже.

1) Элементарно - событийная номинация

Так называемая элементарная и событийная номинация в основном основаны на их функциональных характеристиках при построении предложения или высказывания и идеологической реальности. Среди них элементарная номинация – это название предмета, свойства, процесса, отношения, любых реальных вещей или вещей в сознании или уме (мыслимый объект), которое помогает мышлению людей создавать концептуальное содержание и структуру. Объектами событийной номинации являются действие, процесс, отношение и ситуация (микроситуация), то есть общее содержание сценария, состоящего из различных элементов, которое содержит относительно полную информацию о языковом мышлении и коммуникации. Если элементарная номинация является понятийным наименованием, и ее внешняя форма представляет собой лексику или связанную с ней морфему, то событийная номинация представляет собой пропозициональное наименование (пропозитивная номинация), или оценочное, описательное наименование, и его внешняя форма имеет дело с предложением или высказыванием. Надо отметить, что в связи с семантической коннотацией и характеристиками номинативной единицы, элементарная номинация часто выражается как конкретное существительное, в то время как событийная номинация часто выражается как абстрактное отглагольное существительное, или инфинитив самого глагола, оба из которых выражают соответствующую природу события и ситуационное содержание уникальным способом именования. Согласно точке зрения Н.Д. Арутюновой, глагол – это свёрнутая пропозиция [13, с. 128], глагол и его производная существительная форма или другие варианты представляют пропозиционное содержание, и отражают ситуационно-событийное семантическое содержание, выполняют функцию описания события, содержащуюся в предложениях, и являются потенциальными высказываниями.

В дальнейшем, между элементарной и событийной номинациями существует определенная связь преобразования. Например: Дайте мне газету—Дайте мне

почитать; Дайте ему папиросу—Дайте ему покурить. Конечно, при этом могут быть обнаружены определенные различия: элементная номинация подчеркивает реальность и определенность объекта здесь, и, исходя из смысла императивного предложения здесь, имя существительное в элементной номинации показывает более определенное требование к слушающему, в то же время императивный (повелительный) характер более заметен, а отношение и тон императива более жесткие. С другой стороны, событийная номинация в форме глагольного инфинитива, подчеркивает, что объект, который он заменяет, не очень реален и неопределен (говорящий субъект не так уверен, есть ли у другой стороны (слушающего) то, что ему нужно, или заставляет другую сторону чувствовать, что это так), и с точки зрения значения императивного предложения, это отражает более тактичную и вежливую просьбу к другой стороне, а отношение и тон речи относительно мягкие и размеренные, поэтому форма имени здесь более вежливая и приличная, что в общем ослабляет повелительный характер предложения соответственно. Кроме того, связь преобразования между элементной и событийной номинациями также может быть отражена в преобразовании между объектами со значением пространственной ориентации или направления—цели и типичными поведенческими событиями (событиями глагольной пропозиции), которые происходят в определенных пространственных местах. Например: Ученик сидит *за партией*—Ученик сидит *пишет урок*; Туристы остались *в зале*—Туристы остались *посмотреть шоу*/Туристы остались, *чтобы посмотреть шоу*; Брат уехал *на завод*—Брат уехал *работать*; Купцы отправились *на рынок*—Купцы отправились *торговать*; Их тянет *на выставку*—Их тянет *посетить выставку*. Следует также отметить, что связь между элементной и событийной номинациями может быть даже выражена как переход между человеком, занимающим определенную должность или занимающемся определенной профессией, и его типичным поведением, которое может конкретно представлять атрибуты работы или профессиональные характеристики человека через признаки его действия и деятельности. Например: Андреев *руководитель* фабрики—Андреев *руководит* фабрикой; Его брат *преподаватель* техникума—Его брат *преподает* в техникуме.

Очень важно, что элементные и событийные номинации часто могут переплетаться, и их коммуникативная интеграция и синергия могут быть достигнуты следующими способами наименования: а) выбирать между гиперонимами и гипонимами (диапазон значений слова) для формирования имени; б) использовать прямую / косвенную лексику для формирования имени; в) анализировать / синтезировать имя и использовать соответствующие разные части речи для наименования; г) при помощи ссылки или инструктирования (ориентации) высказывания (активно—пассивного отношения и его

параллельных явлений) сформировать наименование; д) с помощью формы соединения между именами образовать переименование; е) посредством замещения формы имени (местоименной репрезентации) создать наименование. Судя по вышеупомянутому способу наименования а), гипероним экзистенциального глагола – это «быть», в то время как его гипоним включает в себе специальные глаголы, которые указывают на наличие определенных вещей, такие, как «жить» (лицо), «расти» (растение), «водиться» (животное), «стоять» (здание), и т.д. Также гипонимы – глаголы, обозначающие разные этапы существования, как, например, «наступить», «становиться», «сохраняться» и т.д., они могут быть синергически использованы со способами наименования б), е) для обозначения и отражения различных конкретных сценариев и события в языке.

2) Диахронико–синхронная номинация

Так называемая диахроническая номинация относится к наименованию вещей с точки зрения языковых и социальных изменений и развития, или к изучению и анализу определенного имени с точки зрения развития и эволюции. Согласно диахронической номинации, одна и та же вещь в разные исторические и социальные периоды может быть представлена в языке как разные названия. Синхронная номинация относится к присвоению названия вещи на основе её проявления и характеристик в относительно стабильный период времени или посредством связи и сравнения между вещами и понятиями, чтобы назвать определенную вещь и соответствующим образом проанализировать и исследовать данное название. В соответствии с синхронной номинацией и в силу особых связей определенных аспектов между вещами, разные вещи в один и тот же период общественного развития могут получить одно и то же название в языке. Стоит отметить, что одна и та же вещь в определенный период времени также может получить разные названия по причине концептуализированных когнитивных факторов и субъективных факторов, таких как концепции и эмоции – это также является важной причиной и основой для существования большого количества “(моделей) глагольной когнитивно-метафорической семантики” в русском языке[14, с. 194, 463].

Кроме того, вариативные формы наименования могут быть проанализированы с точки зрения взаимосвязи между диахронической и синхронной номинациями. Идиомы (узусы) отражают типологические характеристики языка (типологические черты), и между ними и лексической системой языка существует диалектическая связь. С одной стороны, нет строгой зависимости между речевыми нормами и языковой системой: в одной и той же языковой системе могут быть идиомы разных типов, разных источников и разных свойств – с этим связано формирование языковых функциональных

(стилевых) вариантов и локальных вариантов. С другой стороны, правила выражения (закономерности реализации) также демонстрируют многие глубокие свойства языка – это особенно очевидно при сравнении идиом разных языков. Идиомы – это (проницаемый) уровень с сильной языковой динамикой, лингвистической проницаемостью и проникновением, их некоторые изменения могут стать содержанием систематических (нормативных) изменений в процессе отвержения. Поэтому изучение изменений в идиомах заключается в изучении средств речевой номинации в диахроническом плане, что, несомненно, очень ценно.

На уровне синхронии название можно проанализировать, связав его с референцией. То, с чем имеют дело название и референция, – это одно и то же явление: взаимосвязь между словами и вещами, которые они представляют. Разница между ними заключается в разных направлениях анализа. Референциальная теория фокусируется на аспекте выражения или интерпретации (семасиологическом плане), она должна выяснить значение слова и его референт, и соотношение с предметом. Между тем теория номинации направлена на наименование и название (ономасиологический план), сосредоточив внимание на изучении того, как вещи получают свои собственные наименования (названия).

Кроме того, семантическая координация, содержащаяся в номинации, обладает уникальной функцией. Если два слова, обозначающие вещи, которые в действительности не согласованы, соединены вместе, это означает, что одно из них должно употребляться в переносном значении, то есть для образования косвенной номинации. Например: Горы и реки *молчат*; *Стоит* тишина; Время *ползет*. Именно в этом проявляется зависимость употребления языковых форм от реальности, которую они выражают. Отсюда нетрудно увидеть особую связь между косвенной, речевой номинацией и семантическим изменением в номинативной единице (лексике).

3) Вторичная номинация и её соответствующие предикаты

Механизм языковой номинации чрезвычайно сложен, и с ним связаны многие факторы, включая структурные, семантические, когнитивные, модальные, коммуникативные и прагматические. “В процессе наименования взаимосвязь между мышлением, реальностью и языком разворачивается сложным и многогранным образом, иногда проявляясь как очень замечательное взаимодействие.” [15, с. 183] Объективные внешние вещи входят в языковую и вербальную реальность через механизмы человеческого мышления и поведение именования. Когда номинатор (именующий субъект) преобразует эти отношения именования в концептуальное семантическое содержание слов, в него помещает различные субъек-

тивные идеи и информации об оценке ценности, относящиеся к “миру человека” [16], принимая потребности в выражении, когнитивную ориентацию и намерение языкового субъекта в качестве основной точки привязки, включая характеристики, свойство или существенные атрибуты номината (объекта номинации), соответственно “значение наименования отражает не только понимание и восприятие людьми объективного мира, но и самооценку людей из разных культурных групп” [17, с. 182], культурный индивид будет “активно выражать себя через номинацию, сознательно и целенаправленно обращаясь к вещам и явлениям” [18, 373], и он может создать уникальные культурные “слова-концепты” [19, с. 3-5, 18, 38]. Это происходит потому, что в операции наименования у номинатора всегда есть определенное намерение передать ценное содержание объекта – вещи, и он выразит свои соответствующие субъективные желания (тенденции), чтобы добиться обмена и общения ценной информации с другой стороной и реализовать цель использования этого метода именования. С ценностными планированием и связью наименования, а также ценностным позиционированием и оценкой номинатат может осуществляться взаимодействие субъективного и объективного понимания ценности для дальнейшего и лучшего отражения ценности именования и реализации соответствующих семантических функций. Эти аспекты тесно связаны с проблемой “вторичной номинации” в русском языке.

Вторичная номинация – это вид номинаций, который главным образом появляется в глагольных предикатах (в основном в глаголах поведения). Когда субъект сознания (веры) или говорящий субъект, наблюдатель (зачастую синхронный наблюдатель), принимает участие в семантической структуре глагола, обычно может сделать негативную и отрицательную оценку по отношению к субъекту действия или самому его действию. Е.В. Падучева считает, что это обычно акт “навязывания” субъекту действия говорящим в качестве наблюдателя, а не обязательно сам факт, не обязательно соответствует действительности [8, с. 169, 179, 184, 387, 411 и др.], то есть данное поведение содержит субъективно – когнитивную оценку наблюдателя – говорящего, которая часто отличается от собственного осознания и понимания субъектом действия, тем самым формируется «вторичная номинация наблюдателя по отношению к ситуации». Е.В. Падучева, А.А. Зализняк называли такого рода глаголы «глаголами стереоскопической семантики» [20, с. 142-149]. Именно основываясь на оценочных признаках таких глаголов, G. Lakoff называл их «атрибутивными глаголами». [21, с. 43]

Очевидно, что оценочно-семантические признаки «вторичной номинации» закреплены в семантической структуре глагола и отличаются от оценочных характеристик предложений, выраженных лексическими сред-

ствами (например, Этот преподаватель *хорошо* ведет занятия). Ю.Д. Апресян считает, что такие глаголы являются лишь оценочной интерпретацией конкретного действия (не обязательно физического), также их называют «интерпретационными глаголами» [22, с. ХХI]. Например, ошибаться, заблуждаться, баловаться, кривить душой, выручать, грешить, клеветать, обелять, кокетничать, упрямиться, грешить, игнорировать, петушиться, волочиться, сплетничать, безобразничать, бесчинствовать, эксплуатировать, хамить, лодырничать, лавировать, умничать, заискивать, хвастаться, угодничать, глумиться, проповедовать, тиранить, упорствовать, пресмыкаться, важничать, злословить и другие подобные глаголы.

А.М. Пешковский говорил и обсудил оценочно-семантические характеристики глагола «вторичной номинации» «лениться» так: данный глагол означает, что человек «плохо справляется», «плохо себя ведёт», в общем говоря, «сделал что-то не очень хорошее, чего не должен был делать» [23, с. 76], хотя то, что здесь называется что-то «делает», по существу может сводиться к тому, что «ничего не делает». А.М. Пешковский привёл примеры такие: Мать жаловалась подруге, что сын *бесстыдничает, хулиганит, позорит* её честное имя; Когда Андрея что-н. просили, он *жадничал*, долго раздумывал и всегда находил предлог отказать. Оценочные характеристики глаголов данного типа имеют ещё одно проявление: Говорящий субъект, скорее всего, обобщает поведение отдельного действия на общее поведение противоположной стороны (субъекта действия), так что отдельное действие преувеличивается и подвергается чрезмерному анализу. Это может привести к тому, что «такое действие по отношению к другой стороне происходит не случайно», и создаётся впечатление, что «он всегда так делает». Таким образом, это превращается в отрицательную оценочную характеристику [24, с. 156; 25, с. 72]. Например, когда кто-то своим поступком нанёс ущерб делам всего коллектива, субъект номинации может сказать: Ты *подвёл* коллектив! (отдельный поступок/частное действие). Но в структуре выражения он может заменять прошедшее время совершенного вида на настоящее время несовершенного вида, превращая отдельный поступок в определённый тип поведения. Так, аспектуальность близка к описанию «устойчивого состояния» человека: Ты *подводишь* коллектив! Это означает, что случайные, отдельные негативные манеры и проявления субъекта действия обобщаются, нормализуются или расширяются номинатором, и ярко отражает его отрицательно - оценочное отношение к данному действию и поведению и когни-

тивное мышление о нём. А.В. Бондарко принимал такое настоящее время как «расширенное настоящее время» или «обобщенное настоящее время» [26, с. 66]. Все это хорошо показывает тесную связь «вторичной номинации» с семантикой глагольных предикатов.

Заключение

Процесс наименования – это процесс, посредством которого может быть преобразовано и реализовано ценностное сознание и языковая коммуникативная ценность (мысль) номинатора. При помощи символически - материальных средств, номинация позволяет внешнеязыковому миру войти в мир человеческого языкового мышления и ценностного намерения. Это не единый метод именования и поведение, а результат взаимодействия между реалистической функцией языка и ценностным сознанием языкового субъекта, они приводят к выражающему имя поведению языкового субъекта, ограничивают принципы, процедуры, методы языкового наименования и его модели поведения и соответственно создают различные формы номинации и типы. Данная статья устанавливает элементарно-событийную, диахронико-синхронную и вторичную номинации русского языка и фокусируется на их анализе и исследовании. Исследование показывает, что каждая из вышеупомянутых номинативных форм характеризует и репрезентирует вещи с разных сторон, таких как функциональная конструкция, динамически-статическое свойство, объективно-субъективность, а также отвечает и адаптируется к потребностям языкового выражения и реальности общения. Разные номинативные формы являются результатом взаимного общения, координации и взаимодействия между естественным языком и «человеком». Следует подчеркнуть, что, в соответствии с языковой действительностью, номинация в русском языке содержит как объективно-рациональные формы, так и субъективные формы именования. Каждая из них создает соответствующее семантическое описание и концептуальное и идеологическое представление внеязыковой реальности со своей собственной точки зрения. Эти аспекты глубоко раскрывают уникальный механизм функционирования «мышление-язык-реальный мир» и характеристики взаимосвязи «язык-эмпирическая деятельность-общество» [27, с. 8] в номинативной системе русского языка, и в то же время отражают характеристики ценностного поведения человека в языковых отношениях наименования и отличительные когнитивные особенности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В.Г. Номинация действия [А]. Логический анализ языка. Модель действия [С]. М.: Наука, 1992. с. 77-83.
2. Телия В.Н. Номинация. // Ярцева В.Н. (Гл. ред.) Энциклопедический лингвистический словарь [Z]. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. с. 336-337.
3. Гак В.Г. Номинализация сказуемого и устранение субъекта [А]. Гак В.Г. (Отв. ред.) Синтаксис и стилистика [С]. М.: Наука, 1976. с. 85-102.

4. Гак В.Г. К эволюции способов речевой номинации[J]. Вопросы языкознания, 1985(4). с. 28-42.
5. Гак В.Г. Языковые преобразования [М]. М.: Языки русской культуры, 1998.
6. Щур Г.С. О семасиологическом и ономазиологическом подходе в лингвистике[A]. Вопросы лингвистики[C]. Вып. 4. Томск: Наука, 1975. с. 3-17.
7. Арутюнова Н.Д. Синтаксис. В кн.: Общее языкознание (Внутренняя структура языка) (Под редакцией Б.А. Серебренникова) [М]. М.: Наука, 1972.
8. Падучева Е.В. Семантические исследования[М]. М.: Языки русской культуры, 1996.
9. Кубрякова Е.С. Части речи в ономазиологическом освещении[М]. М.: Наука, 1978.
10. Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности[М]. М.: Наука, 1986.
11. Калиткина Е.Н. Роль вторичной номинации в языковой концептуализации действительности[J/OL]. https://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading, 2010-05-26.
12. Ягафарова Г.Н. О факторах, влияющих на процесс номинации в языке[J]. Фундаментальные исследования. 2014 (12) . с. 2505-2508.
13. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл[М]. М.: Едиториал УРСС, 2003.
14. 彭玉海. 俄语动词认知隐喻机制研究[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2018. (Пэн Юйхай. Исследования механизма глагольной когнитивной метафоры русского языка[М]. Пекин: Китайская пресса социальных наук, 2018.)
15. Телия В.Н. Вторичная номинация и её виды[A]. Серебренников Б.А., Уфимцева А.А. (Отв. ред.) Языковая номинация (виды наименований) [С]. М.: Наука, 1977. с. 129-221.
16. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека[М]. 2-е издание, исправленное. М.: Языки славянской культуры, 1999.
17. Ивина Л.В. Лингво-когнитивные основы анализа отраслевых терминосистем (на примере англоязычной терминологии венчурного финансирования) [М]. М.: Академический Проект, 2003.
18. Безлепкина Н.И. Философия языка в России: К истории русской лингвофилософии[М]. Санкт-Петербург: Искусство-СПб, 2001.
19. 彭玉海. 俄罗斯民族文化概念分析与解读[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2020. (Пэн Юйхай. Анализ и интерпретации русских культурных концептов[М]. Пекин: Китайская пресса социальных наук, 2020.)
20. Падучева Е.В., Зализняк А.А. Семантические явления в высказываниях от 1-ого лица[A]. Finitis duodecim lustris[C]. Таллинн: Ээстираамат, 1982. с. 142-149.
21. Lakoff G. Towards Generative Semantics[J]. Syntax And Semantics. Vol.7. 1976, №2. с. 43-62.
22. Апресян Ю.Д., Левонтина И.Б. и др. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка (I)[Z]. М.: 1997.
23. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении [М]. М.: Учпедгиз, 1956.
24. Гловинская М.Я. Семантика, прагматика и стилистика видо-временных форм (На материале языка метрополии и эмиграции)[A]. Шмелев Д.Н. (Отв. ред.) Грамматические исследования. Функционально-стилистический аспект[C]. М.: Наука, 1989. с. 158-218.
25. Апресян Ю.Д. Глаголы моментального действия и перформативы в русском языке[A]. Русистика сегодня[C]. М.: Наука, 1988. с. 57-78.
26. Бондарко А.В. Вид и время русского глагола (значение и употребление) [М]. М.: Просвещение, 1971.
27. Уфимцева А.А. Лексическая номинация, Языковая номинация (Виды наименований) [С]. М.: Наука, 1977.

© Се Сянь (bh1133@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА А.П. ЧЕХОВА «ЧЕЛОВЕК В ФУТЛЯРЕ» НА АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ)

COMPARATIVE ANALYSIS OF FICTION TEXT (BASED ON A.P. CHEKHOV'S SHORT-STORY "THE MAN IN A CASE" IN ENGLISH AND RUSSIAN)

S. Semenova
O. Savelieva
O. Sergeeva
K. Klimenko

Summary: The purpose of the study is to identify the main means of expression in the material of A.P. Chekhov's work "The Man in a Case" and a comparative analysis of the text in two languages. Tasks of the work: 1) analysis of the original text in Russian and the translated one in English; 2) classification and interpretation of the obtained results. An attempt was made by the authors of the article to study the story of A.P. Chekhov "The Man in a Case" in order to present the cognitive and pragmatic characteristics of the studied text in English and Russian. The work is promising in terms of receiving interesting and important theoretical and practical results for linguistic science. Used methods in the research: continuous sampling of examples from the text, classification and interpretation. In the process of work, a table demonstrating the main means of expression was created and authors' interpretations were given.

Keywords: means of expression, A.P. Chekhov, analysis, comparison, text, table, diagram, classification, interpretation, description.

Семенова София Новиковна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

sofiya.semenova75@yandex.ru

Савельева Ольга Геннадиевна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

savelieva13.05@mail.ru

Сергеева Ольга Викторовна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

lilo_770777@mail.ru

Клименко Ксения Максимовна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

klimenkoxenia@mail.ru

Аннотация: Цель данного исследования – выявление основных средств выразительности в материале произведения А.П. Чехова «Человек в футляре» и сравнительно-сопоставительный анализ текста на двух языках. Задачи работы: 1) анализ оригинального текста на русском языке и переводного на английском языке; 2) классификация и интерпретация полученных результатов. Авторами статьи предпринята попытка изучения рассказа А.П. Чехова «Человек в футляре» с целью презентации когнитивно-прагматических характеристик изученного текста на английском и русском языках. Работа перспективна в плане получения интересных и важных теоретико-практических результатов для лингвистической науки. Использованные методы: сплошной выборки примеров из текста, классификационный и интерпретационный. В процессе работы была создана таблица с основными средствами выразительности и даны авторские интерпретации.

Ключевые слова: средства выразительности, А.П. Чехов, анализ, сравнение, текст, таблица, диаграмма, классификация, интерпретация, описание.

Введение

Антон Павлович Чехов один из самых узнаваемых писателей второй половины 19 века. Его короткие сатирические произведения вызывают как смех, так и слезы. О главном персонаже «Человека в футляре» А.П. Чехов писал в дневнике так: «Человек в футляре: все у него в футляре. Когда лежал в гробу, казалось, улыбался: нашел свой идеал». Однако его произведения удивительны не только с позиции сюжета, но и самой конструкции. А.П. Чехов для наглядного, поучительного эффекта использует художественный прием – «рассказ в рассказе», так главную историю повествует другой человек. Большое количество фра-

зеологизмов, метафор, гипербол, эпитетов, сравнений, а также грамотное использование историзмов и архаизмов – все это обогащает рассказ писателя и представляет интерес для проведения настоящего исследования.

Итак, цель статьи – выявление основных средств выразительности в материале произведения А.П. Чехова «Человек в футляре» и сравнительно-сопоставительной анализ текста на двух языках [1; 2].

Задачи работы:

1. анализ оригинального текста на русском языке и переводного на английском языке;

2. классификация и интерпретация полученных результатов.

Авторами данной статьи предпринята попытка изучения рассказа А.П. Чехова «Человек в футляре» с целью презентации когнитивно-прагматических характеристик изученного текста на английском и русском языках. Использованные методы: сплошной выборки примеров из текста, классификационный и интерпретационный.

Изучение различных жанров художественной литературы актуально и перспективно в плане получения интересных и важных теоретико-практических результатов для лингвистической науки.

Методологической базой данной статьи являются работы ученых:

1. В.А. Кухаренко описывает в своем труде процесс интерпретации текста [3];
2. С.Н. Семенова изучает массив несхожих текстов, в составе которых термины различных предметных областей и рекомендует классификацию и анализ отобранного материала в зависимости от полученных результатов [4, с. 295; 5, с. 62];
3. Л.Н. Лунькова и М.С. Павлова рассматривают проблемы интерпретации художественного текста благодаря когнитивному анализу метафор [5, с. 904];
4. в статье В. На и Я. Кобылко показывают различ-

ные подходы к изучению художественного текста [7, с. 566].

Теоретико-практические положения и результаты, опубликованные в научных трудах перечисленных ученых, легли в основу данного исследования.

Описание проведения исследования и полученные результаты

В процессе исследования изучены рассказ А.П. Чехова «Человек в футляре» на русском языке и его переводная версия на английском языке, выполненная Констанс Гарнетт. В текстах нами были выделены различия переводной версии от оригинала и даны комментарии по каждому примеру.

Первым шагом в нашей работе было рассмотрение обоих вариантов текста на предмет нахождения наиболее распространенных средств выразительности.

Вторым шагом было систематизирование полученной информации в виде таблицы (табл.1), наглядно демонстрирующей:

1. пример на русском языке,
2. перевод примера на английский язык,
3. наша интерпретация каждого примера (все примеры представлены без изменения).

Таблица 1.

Средства выразительности в произведении А.П. Чехова «Человек в футляре» на английском и русском языках

Пример на русском	Пример на английском	Интерпретация
МЕТАФОРЫ		
<i>одиноких по натуре</i>	<i>solitary by temperament</i>	Люди, которые на протяжении всей жизни одинокие и отчужденные.
<i>уйти в свою скорлупу</i>	<i>retreat into their shell</i>	Скрыться от внешнего мира.
<i>общественным животным</i>	<i>social animal</i>	Человек зависит от биологических и социальных явлений, тем самым автор приводит эту метафору, сопоставляя человека с животным, но зависящим от социума.
<i>со сладким выражением лица</i>	<i>with a sugary expression</i>	Т.е. выражение лица полное удовольствия.
<i>футлярное соображение</i>	<i>characteristic reflection</i>	Жить по установленному шаблону; бояться рисковать, зависеть от общественного мнения.
<i>сладко улыбаясь</i>	<i>a honeyed smile</i>	Быть настолько радостным, удовлетворенным, что выражалось в улыбке.
<i>мрачнее тучи</i>	<i>gloomier than a storm-cloud</i>	Быть расстроенным.
<i>земное существование Беликова</i>	<i>Byelikov's earthly existence</i>	Жизнь Беликова на земле.
<i>постные физиономии</i>	<i>Lenten faces</i>	Скучные, отчужденные.
ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ		
<i>держал в руках гимназию</i>	<i>had the whole high-school under his thumb</i>	Не давать кому-либо воли.
<i>совершенно упускали из виду</i>	<i>in fact completely lost sight of</i>	Не принимать во внимание что-либо.
<i>клещами вытаскивали</i>	<i>extracted by pincers</i>	С большим трудом добиваться ответа.

Пример на русском	Пример на английском	Интерпретация
<i>разводя руками</i>	<i>waving his hands</i>	Затруднительность положения.
<i>не в духе</i>	<i>Was in a very bad humour</i>	Быть в плохом настроении.
<i>облегчить душу</i>	<i>Relieve my mind</i>	Найти утешение.
<i>в добром расположении</i>	<i>in a good humour</i>	Быть в хорошем настроении.
СРАВНЕНИЕ		
<i>маленьком лице, как у хорька</i>	<i>on his pale little face, a little face like a pole-cat's</i>	Маленькое, задумчивое, тревожное лицо, как у маленького зверька.
<i>голос, как из бочки</i>	<i>a voice that seemed to come out of a barrel</i>	Голос громкий, басистый, немного грубый.
<i>не девица, а мармелад</i>	<i>in fact, she was a regular sugar-plum</i>	Т.е. красивая, молодая, яркая девушка, которая привлекает внимание людей своей отзывчивостью.
<i>Выражение у него было... точно он был рад</i>	<i>expression was, as though he were glad</i>	Лицо выражало что-то наподобие радости.
<i>Мой Беликов... точно оцепенел</i>	<i>Byelikov seemed petrified.</i>	Беликов остановился на месте.
<i>Спальня была маленькая, точно ящик</i>	<i>had a little bedroom like a box</i>	Спальня была крошечной и напоминала ящик.
ЭПИТЕТ		
<i>Вздохи зловещие</i>	<i>ominous sighs</i>	Вздохи нагоняли страх и предвещали беду.
<i>Тяжелому чувству</i>	<i>depression</i>	Чувство, которое угнетало.
<i>Голосистым смехом</i>	<i>ringing laugh</i>	Громкий и звучный смех.
<i>основательное знакомство</i>	<i>thorough acquaintance</i>	Знакомство, после которого началась дружба.
<i>Писклявым голосом</i>	<i>Thin laugh</i>	Тонкий голос.
<i>Влюбленный антропос</i>	<i>Anthropos in love</i>	Человек, который влюбился (здесь автор использует иронию).
<i>Тяжелое впечатление</i>	<i>Painful impression</i>	Произвести неприятное впечатление.
<i>Варенька... красная, заморенная</i>	<i>Varinka... flushed and exhausted</i>	Варенька устала.
<i>Раскатистым, залихватым «ха-ха-ха»</i>	<i>Pealing ringing "ha-ha-ha"</i>	Звонкий глубокий смех.
ОЛИЦЕТВОРЕНИЕ		
<i>Выражение схвачено</i>	<i>The expression was caught to a marvel, you know.</i>	Фраза, которая стала популярной.
<i>Шаги затихли</i>	<i>The footsteps died away</i>	В этом случае не сами шаги затихли, а звук шагов.
<i>мысль запрятать в футляр</i>	<i>hide thoughts in a case</i>	Не выражать мнение.
<i>Действительность раздражала, пугала, держала в постоянной тревоге</i>	<i>Reality irritated him, frightened him, kept him in continual agitation</i>	Настоящая жизнь, мир вокруг был невыносим для главного героя.
<i>Уснувшими ивами</i>	<i>slumbering willows</i>	То есть ветви ивы сильно опущены, и создается ощущение будто дерево спит.
ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕТАЛЬ		
<i>Всегда, даже в хорошую погоду, выходил в калошах и с зонтиком и непременно в пальто на вате. Зонтик в чехле. Часы в чехле.</i>	<i>Always wearing goloshes and a warm wadded coat, and carrying an umbrella even in the very finest weather. Umbrella was in a case. Watch was in a case.</i>	Автор характеризует Беликова, как закрытого, отстраненного человека с помощью его внешнего вида, все вещи, как и самого себя, главный герой старается закрыть, спрятать.
<i>Он давил нас всех</i>	<i>he crushed us all</i>	(перен.знач.). Так автор подчеркнул, что своим образом жизни другим людям вокруг него было тяжело заниматься обыденными делами.
<i>Варенька... сияющая, счастливая и рядом с ней Беликов, маленький скрюченный, точно его из дома клещами вытащили.</i>	<i>Varinka, with such a fan, beaming and happy, and beside her Byelikov, a little bent figure, looking as though he had been extracted from his house by pincers.</i>	Таким противопоставлением автор дает понять, что не только внутри, но и снаружи оба этих человека были несовместимы. Их образ жизни, мышления, убеждения были совершенно разными.

Пример на русском	Пример на английском	Интерпретация
Все взвешивал предстоящие обязанности и ответственность.	He went on weighing his future duties and responsibilities.	Чтобы не совершить какую-нибудь ошибку, главный герой всегда боится сделать первый шаг
ГИПЕРБОЛА		
Держал в руках всю гимназию... Да что гимназию? Весь город!	High-school under his thumb. High-school, indeed. He had the whole town under his thumb!	То есть футлярный образ жизни Беликова влиял на весь город.
... в нашем городе стали бояться всего. Бояться громко говорить, бояться присылать письма, знакомиться, читать книги, бояться помогать бедным, учить грамоте...	we have got into the way of being afraid of everything in our town. They are afraid to speak aloud, afraid to send letters, afraid to make acquaintances, afraid to read books, afraid to help the poor, to teach people to read and write...	Т.е. с помощью постепенной градации, автор концентрирует внимание читателей на том, что в городе стало тяжело жить, заниматься обыденными делами.

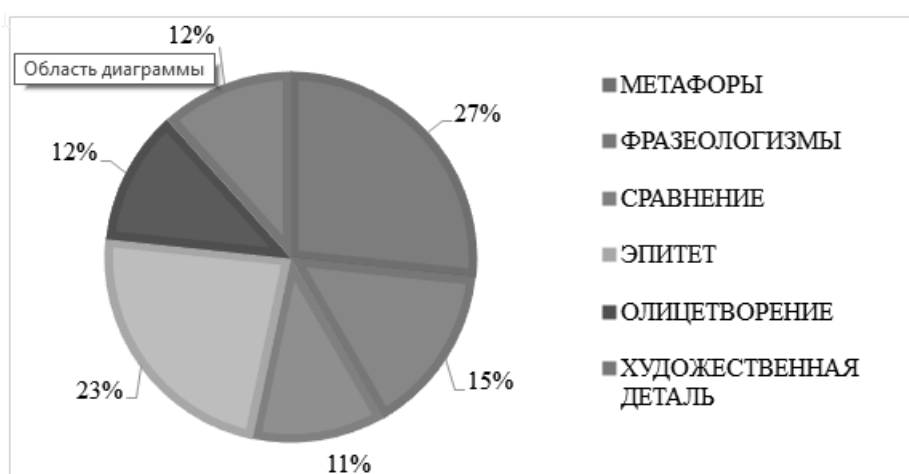


Рис. 1. – Процентное соотношение найденных средств выразительности

По данным табл. 1 следует, что больше всего автор использует метафору (чаще всего она используется для описание полной картины образа жизни и внешних характеристик героев произведения). Также часто встречается эпитет, с помощью которого А.П. Чехов как бы завершает образ человека, используя различные прилагательные.

Третьим шагом была систематизация полученных данных в диаграмме (рис. 1), отражающей общие показатели по видам средств выразительности.

Выводы

В ходе работы были выделены некоторые расхождения, неточности и иные интерпретации в английском переводе основного текста А.П. Чехова «Человек в футляре». Например, *she was a regular sugar-plum* (ориг. не девица, мармелад) дословно *sugar-plum* переводится, как сахарная слива; *characteristic reflection* (ориг. футлярное соображение) автор строит данное произведение на метафоре, сравнивая жизнь главного героя с футляром. Особое значение стоит уделить фразеологизмам. В данном произведении писатель часто прибегает к данному

средству выразительности, например, *had the whole high-school under his thumb* – *держал в руках гимназию* дословно же это переводится «держал всю гимназию под большим пальцем».

Заключение

В заключении отметим, что сама суть произведения «Человек в футляре» заключается в тех мелочах, которые подмечает А.П. Чехов, используя в своем рассказе особые средства и приемы, благодаря которым складывается образ главного героя.

Таким образом, в статье были показаны различия в оригинальном рассказе А.П. Чехова «Человек в футляре» на русском языке и его переводной версии на английском языке, выполненной Констанс Гарнетт. Данная работа демонстрирует, как отличаются восприятие людей разных стран и структура каждого языка. Согласно разной грамматике и лексике в художественном тексте меняется смысл слова или словосочетания. При этом, общая идея, заложенная автором рассказа и даже самых коротких по содержанию предложений, не меняется, отличаются лишь способы выражения той или иной мысли

писателя. На наш взгляд, текст на русском языке более комплексный, в нем присутствует больше значений для понятий, терминов или слов, чем на английском языке. В

перспективе планируется изучение данного материала и на других языках для сравнения лексико-семантических особенностей каждой версии перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Chekhov A.P. The Man in a Case. Translated from Russian into English by Constance Garnett, scanned, edited, and annotated by James Rusk. [Электронный ресурс] URL: <https://www.ibiblio.org/eldritch/ac/jr/189.htm> (дата обращения 21.09.2021).
2. Чехов А.П. Человек в футляре [Электронный ресурс] URL: <http://chehov-lit.ru/chehov/text/chelovek-v-futlyare.htm> (дата обращения 21.09.2021).
3. Кухаренко В.А. Интерпретация текста. – Л.: Просвещение, – 1978. – 327 с.
4. Семенова С.Н. Тезаурус жанра сказка (на материале произведения А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» на русском, армянском и английском языках) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2017. – Т. 8. – №2. – С. 293–300. – DOI: 10.22363/2313-2299-2017-8-2-293-300.
5. Семенова С.Н. Когнитивно-прагматические характеристики стихотворения как жанра (на материале произведения М.Ю. Лермонтова «Бородино» на русском и английском языках) // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2021. – № 4. – С. 62–69. – DOI: 10.20339/PhS.4-21.062.
6. Лунькова Л.Н., Павлова М.С. Когнитивный аспект перевода метафоры на материале романа Дж. Барнса «Как все было» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2018. – Т. 9. – №4. – С. 904–910. – DOI: 10.22363/2313-2299-2018-9-4-904-910.
7. На В., Кобылко Я. Метод текстового семантического поля как возможность системного подхода к изучению художественного текста: на материале романа И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2020. – Т. 11. – №3. – С. 560-571. – DOI: 10.22363/2313-2299-2020-11-3-560-571.

© Семенова София Новиковна (sofiya.semenova75@yandex.ru), Савельева Ольга Геннадиевна (savelieva13.05@mail.ru), Сергеева Ольга Викторовна (lilo_770777@mail.ru), Клименко Ксения Максимовна (klimenkoxenia@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК СПОСОБ ОСВЕЩЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПОСЛЕ ПАНДЕМИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ЗАГОЛОВКОВ THE NEW YORK TIMES)

CONCEPTUAL METAPHOR IN MEDIA COVERAGE OF POST-PANDEMIC EDUCATION (A STUDY OF THE NEW YORK TIMES HEADLINES)

*M. Taymour
A. Teplyakova*

Summary: The article presents an analysis of the conceptual metaphor in the media coverage of education after the pandemic of COVID-19 in English newspaper articles headlines. The application of the conceptual metaphor theory of G. Lakoff and M. Johnson in the headline analysis structures metaphorical concepts and identifies the metaphors of the path, the movement, and the conflict as the main ways to conceptualize the post-pandemic education. The analysis has shown that a headline may contain a few basic conceptual metaphors. The evaluation of the consequences of the empirical evidence and the expression of feelings stemming from the empirical evidence have been identified as other functions of conceptual metaphors.

Keywords: conceptual metaphor, education, media discourse, pandemic.

Таймур Мария Павловна

*К.филол.н., доцент, Московский государственный
лингвистический университет
mariataymour@gmail.com*

Теплякова Анастасия Борисовна

*Преподаватель, Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова
theasia@yahoo.com*

Аннотация: Данная статья посвящена изучению концептуальной метафоры в освещении образования в период после пандемии COVID-19 в заголовках англоязычных газетных статей. Применение теории концептуальной метафоры Дж. Лакоффа и М. Джонсона к анализу заголовков структурирует метафорические концепты и выделяет метафоры пути, движения и конфликта как основные способы концептуализации. Установлено, что один заголовок может содержать в себе несколько базовых концептуальных метафор. Выделены такие функции концептуальных метафор, как оценка последствий эмпирического опыта и выражение чувств, связанных с этим опытом.

Ключевые слова: концептуальная метафора, медийный дискурс, образование, пандемия.

Метафоризация первостепенна в осмыслении многих областей человеческого опыта. Аристотель в своем философском трактате «Поэтика» первым предложил определение метафоры как слова с измененным, перенесенным значением. Несмотря на то, что данный феномен играл важную роль в развитии философии, литературы и многих других наук, его серьезные исследования начались только в XX веке с развитием когнитивной лингвистики и появлением теории концептуальной метафоры Джорджа Лакоффа и Марка Джонсона. Ученые опровергли понимание метафоризации как исключительно вербальной деятельности и выдвинули на первый план представление о метафоре как об универсальном свойстве мышления человека [Lakoff 1992].

Концептуальная метафора, как когнитивный механизм установления связей между идеями, или концептуальными структурами, есть «понимание и переживание сущности одного вида в терминах сущности другого вида» [Lakoff, Johnson 1980: 8]. Метафора как языковое отображение процессов мышления способна выделять и организовывать определенные характеристики предмета или явления, подчеркивать одни качества и скрывать другие, тем самым создавая «фильтр для понимания

целевых концептов» [Musolff 2019: 2]. Концептуальная метафора в художественном тексте не только формирует образ объекта, но и определяет способ мышления об этом объекте [Арутюнова 1990]. Метафора приобретает особое значение при обсуждении вопросов здоровья и образования, поскольку так или иначе эти две сферы касаются практически всех и составляют часть ежедневного опыта многих людей. Лакофф и Джонсон утверждают, что область здоровья недостаточно четко определена «на своей собственной основе, чтобы обеспечить достижение целей человеком в его повседневной жизни» и поэтому требует метафорического объяснения [Lakoff 1980: 86]. Критикуя господство объективизма в западной культуре во всех сферах, они выдвигают идеи эмпирического подхода к проблемам истинности и подчеркивают необходимость учитывать ситуацию, в которой произнесено утверждение, для того чтобы понять его смысл [Lakoff 1980]. Тем важнее становится роль метафоры в процессе рационализации концепта образования в период пандемии и после ее окончания. Анализ метафоры в газетном дискурсе предоставляет возможность понять, как в терминах другой категории структурируется индивидуальный и общественный опыт обучения в период, следующий за пиком пандемии. Согласно мнению

3. Кевешеча, концептуальные метафоры не только определяют язык средств массовой информации, но и создают новую виртуальную реальность. Анализ структуры когнитивных процессов, задействованных при использовании концептуальных метафор в заголовках, помогает определить доминирующие тенденции в медийном дискурсе [Кевешеч 2018].

Данная статья анализирует феномен концептуальной метафоры как основы освещения образования в период после пандемии COVID-19 в заголовках англоязычных газетных статей. Большое количество статей, посвященных далеко идущим последствиям эпидемии и вызванным ею сложностям в области обучения, отражает высокую степень влияния болезни и связанных с ней ограничений и последующих отмен этих ограничений на учебные заведения, учащихся и преподавателей. Целью данной статьи является анализ как вербальной репрезентации влияния пандемии на образовательный процесс, так и ее ментальной репрезентации. Последняя, как известно, предполагает знание не только языка, но и реального мира [Кубрякова 2007]. Анализ метафоры в газетном дискурсе был проведен на материалах онлайн-версии ведущей ежедневной американской газеты The New York Times. Методом сплошной выборки было отобрано и проанализировано 43 заголовка в статьях с 10го января по 31 марта 2022 года (<https://www.nytimes.com>). В данной статье проведен анализ наиболее репрезентативных примеров.

В заголовках проанализированных статей представлен ряд концептуальных метафор, в основе которых лежит опыт обращения реципиента с объектами материального окружения и социального взаимодействия. В терминологии Лакоффа и Джонсона, такие концептуальные метафоры подразделяются на 1) ориентационные, базирующиеся на знаниях, связанных с пространственной ориентацией; 2) онтологические, отражающие восприятие действий, событий, эмоций, мыслей и идей как материальных сущностей и веществ и проектирующие физические свойства предметов окружающего мира на абстрактные понятия; 3) структурные, представляющие абстрактные сущности через конкретный опыт. В данной статье рассматриваются данные типы концептуальных метафор, служащих цели рационального осмысления опыта пандемии.

Понятие «пандемия новой коронавирусной инфекции» выражается через онтологическую метафору **ПАНДЕМИЯ – ЭТО СУЩНОСТЬ**. Например, заголовок «*New Twist in Pandemic's Impact on Schools: Substitutes in Camouflage*» подчеркивает влияние (impact), которое пандемия может иметь на школьников и учителей, через метафору **ПАНДЕМИЯ – ЭТО СУЩНОСТЬ, КОТОРАЯ ОБЛАДАЕТ ВЛИЯНИЕМ**. В статье, озаглавленной «*It's Just Stressful: Students Feel the Weight of Pandemic Uncertainty*», пандемия опре-

делена как сущность, которая обладает некой характеристикой – неопределенностью (uncertainty), причем эта неопределенность имеет вес (weight). Абстрактная метафора конкретизируется в концептуальных метафорах **ПАНДЕМИЯ – ЭТО НЕОПРЕДЕЛЕННАЯ СУЩНОСТЬ** и **ПАНДЕМИЯ – ЭТО СУЩНОСТЬ, ОБЛАДАЮЩАЯ ВЕСОМ**. Эти онтологические метафоры акцентируют силу последствий повсеместного распространения болезни, определяя пандемию в первую очередь как сущность, имеющую большое воздействие, с помощью определений «влияние» и «вес», а также выделяют непредсказуемость ее окончания через понятие «неопределенная». Таким образом, пандемия представлена как **НЕОПРЕДЕЛЕННАЯ СУЩНОСТЬ, ОБЛАДАЮЩАЯ ВЛИЯНИЕМ**. Благодаря когнитивному механизму компрессии, то есть сжатия емкого образного содержания в краткую языковую форму, пандемия концептуализируется на трех уровнях [Голубкова 2019]. На самом общем уровне она представлена через онтологическую метафору **ПАНДЕМИЯ – ЭТО СУЩНОСТЬ**, на менее абстрактном – через метафору **НЕОПРЕДЕЛЕННАЯ СУЩНОСТЬ, ОБЛАДАЮЩАЯ ВЛИЯНИЕМ**, а на самом конкретном уровне – через заголовки «*New Twist in Pandemic's Impact on Schools: Substitutes in Camouflage*» и «*It's Just Stressful: Students Feel the Weight of Pandemic Uncertainty*».

Анализ представления влияния пандемии непосредственно на учебный процесс в заголовках The New York Times показывает, что эпидемия представлена тремя концептуальными метафорами. С одной стороны, абстрактная идея концептуализируется при помощи конкретного опыта путешествия и определяется как путь через общую структурную метафору **ПАНДЕМИЯ – ЭТО ПУТЬ**. Примером служит статья «*New York's Students Shed Their Masks, Warily, in Pandemic Milestone*», где образ дороги создается при помощи существительного «milestone», обозначающего камень с указанием пройденного по этой дороге расстояния. Поскольку подобные вехи можно найти только на длинных дорогах, появляется более конкретная структурная метафора **ПАНДЕМИЯ – ЭТО ДЛИННЫЙ ПУТЬ**. В заголовке «*New Twist in Pandemic's Impact on Schools: Substitutes in Camouflage*» существительное «twist» привносит идею извилистости и непредсказуемости пути и конкретизируется в метафору **ПАНДЕМИЯ – ЭТО ИЗВИЛИСТЫЙ, НЕПРЕДСКАЗУЕМЫЙ ПУТЬ**. Влияние пандемии на учебный процесс рационализируется с помощью метафоры **ПАНДЕМИЯ – ЭТО ДЛИННЫЙ ИЗВИЛИСТЫЙ, НЕПРЕДСКАЗУЕМЫЙ ПУТЬ**. Итак, опыт эпидемии осмысливается на самом абстрактном уровне в структурной метафоре **ПАНДЕМИЯ – ЭТО ПУТЬ**, далее он концептуализируется в метафоре **ПАНДЕМИЯ – ЭТО ДЛИННЫЙ ИЗВИЛИСТЫЙ, НЕПРЕДСКАЗУЕМЫЙ ПУТЬ**, а на самом конкретном уровне он находит свое выражение в заголовках «*New York's Students Shed Their Masks, Warily, in Pandemic Milestone*» и «*New Twist in Pandemic's Impact on Schools: Substitutes in Camouflage*».

При этом один заголовок может содержать в себе две базовые концептуальные метафоры, как уже было проанализировано в статье «*New Twist in Pandemic's Impact on Schools: Substitutes in Camouflage*». Здесь представлена составная смешанная метафора, поскольку онтологическая метафора ПАНДЕМИЯ – ЭТО СУЩНОСТЬ, КОТОРАЯ ОБЛАДАЕТ ВЛИЯНИЕМ, сочетается со структурной метафорой ПАНДЕМИЯ – ЭТО ИЗВИЛИСТЫЙ, НЕПРЕДСКАЗУЕМЫЙ ПУТЬ [Таймур 2020]. Аналогичным образом, заголовок «*Insurmountable: Parents Grapple With Omicron's Upending Force in Schools*», представляющий болезнь как непреодолимое, как гора, препятствие через прилагательное «insurmountable» (непреодолимый)¹ с корнем «mount» (гора, насыпь, бугор)², заключает в себе структурную метафору ПАНДЕМИЯ – ЭТО ПРЕПЯТСТВИЕ и абстрактную онтологическую метафору ПАНДЕМИЯ – ЭТО ПРОТИВНИК, поскольку родители вступают в схватку с болезнью. Использование существительного «force» (сила)³ по отношению к определенной разновидности COVID-19 выводит на первый план уточненную метафору ПАНДЕМИЯ – ЭТО СИЛЬНЫЙ ПРОТИВНИК. Определяющее эту силу причастие «upending» (переворачивающий, опрокидывающий, ошеломляющий, в корне изменяющий)⁴ способствует формированию ориентационной метафоры, которая показывает изменение ориентации в пространстве. Жизнь как бы переворачивается с ног на голову под воздействием силы Омикрона. Сочетание онтологической и ориентационной метафоры приводит к метафоре ПАНДЕМИЯ – ЭТО СИЛЬНЫЙ ПРОТИВНИК, ПОЛНОСТЬЮ ИЗМЕНЯЮЩИЙ ЖИЗНЬ. Лексическое поле глаголов, выражающих идею борьбы и защиты («to grapple» (сцепиться, схватываться, пытаться преодолеть)⁵ в приведенном выше заголовке, «to confront» (столкнуться, противостоять, противоборствовать)⁶ в «*It's Chaos as Schools Confront Omicron*», «to fight» (бороться, защищать)⁷ в статье «*The Chicago teachers' union vows to fight a plan to lift a school mask mandate*», «to protect» (защищать)⁸ в «*Masking helped protect children from the virus last fall, a C.D.C. study suggests*»), развивается в метафору ПАНДЕМИЯ – ЭТО СИЛЬНЫЙ ПРОТИВНИК, ВЫНУЖДАЮЩИЙ ЛЮДЕЙ ПРЕДПРИНИМАТЬ ОБОРОНИТЕЛЬНЫЕ ДЕЙСТВИЯ. Таким образом, абстрактная онтологическая метафора ПАНДЕМИЯ – ЭТО ПРОТИВНИК представлена на более низком уровне абстракции метафорой ПАНДЕМИЯ – ЭТО СИЛЬНЫЙ ПРОТИВНИК, ПОЛНОСТЬЮ ИЗ-

МЕНЯЮЩИЙ ЖИЗНЬ И ВЫНУЖДАЮЩИЙ ЛЮДЕЙ ПРЕДПРИНИМАТЬ ОБОРОНИТЕЛЬНЫЕ ДЕЙСТВИЯ, и на уровне ментального пространства находит свое конкретное выражение в языке в приведенных выше заголовках.

Понятие «учебный процесс» также осмысливается с помощью концептуальных метафор. В основе заголовка «*It's 'Alarming': Children Are Severely Behind in Reading*» лежит структурная метафора **УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС – ЭТО ДВИЖЕНИЕ**. Наречие 'behind' показывает, что школьники, учащиеся в пандемию, отстают от среднестатистических школьников. От общей метафоры осуществляется переход к более конкретной структурной метафоре **УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС В ПАНДЕМИЮ – ЭТО ЗАМЕДЛЕННОЕ ДВИЖЕНИЕ**.

Подобно тому, как пандемия персонифицируется как противник, учеба в период пандемии и после нее также концептуализируется как **конфликтная ситуация**. Анализ заголовков показывает, что не только борьба непосредственно с болезнью как с сильным противником лежит в основе такой интерпретации, но и процессы, протекающие в учебных заведениях, тоже уподобляются конфликту. Примером служит статья «*In a Clash With the Teachers' Union, Chicago Cancels Classes for a Day*», описывающая несогласие профсоюза учителей с властями города относительно формата занятий. Здесь указываются учреждение или место вместо ответственных лиц («Чикаго» вместо «мэр Чикаго Лори Лайтфут» и «профсоюз учителей» вместо «представители профсоюза учителей»). С помощью использования концептуальной метонимии подчеркивается тот факт, что конфликт происходит между органами власти и образовательными учреждениями, а не на межличностном уровне. Образ конфликта усиливается благодаря использованию глагола «to clash» (сталкиваться, конфликтовать)⁹. В статье «*The Chicago teachers' union vows to fight a plan to lift a school mask mandate*» также использован глагол «to fight» (вести борьбу, биться, ссориться)¹⁰, относящийся к лексическому полю конфликта, и прием метонимии для обозначения одной из спорящих по поводу отмены ношения масок сторон (профсоюз учителей Чикаго). Таким образом заголовки систематично используют структурную метафору **УЧЕБА ПОСЛЕ ПАНДЕМИИ – ЭТО КОНФЛИКТНАЯ СИТУАЦИЯ**.

1 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=insurmountable&langlist=2>

2 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=mount&langlist=2>

3 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=force&langlist=2>

4 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=2&l2=1&s=upending&langlist=1>

5 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=grapple&langlist=2>

6 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=confront&langlist=2>

7 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=fight&langlist=2>

8 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=protect&langlist=2>

9 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=clash&langlist=2>

10 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=fight&langlist=2>

Как уже было отмечено, один заголовок может содержать в себе несколько базовых концептуальных метафор. Помимо структурной метафоры УЧЕБА ПОСЛЕ ПАНДЕМИИ – ЭТО КОНФЛИКТНАЯ СИТУАЦИЯ, название статьи «*The Chicago teachers' union vows to fight a plan to lift a school mask mandate*» является конкретизацией ориентационной метафоры **ХОРОШЕЕ ОРИЕНТИРОВАНО НАВЕРХ**. Конфликт провоцируется принятием решений, связанных с окончанием применения мер защиты на официальном уровне, например, постановлением о возобновлении занятий в школе и отменой обязательного ношения масок. Выражение «to lift the mask mandate» (снять обязательство по ношению масок)¹¹ представляет собой пространственную метафору, так как глагол «to lift» означает движение вверх и формирует положительный взгляд на вопрос отмены масок. Согласно Джонсону и Лакоффу, пространственные метафоры характеризуются системностью, и использование выражения «to lift the mask mandate» согласуется с базовой метафорой **ХОРОШЕЕ ОРИЕНТИРОВАНО НАВЕРХ** и образованными от нее более конкретными ориентационными метафорами **СЧАСТЬЕ СООТВЕТСТВУЕТ ВЕРХУ, ЗДОРОВЬЕ СООТВЕТСТВУЕТ ВЕРХУ, БОЛЕЗНЬ СООТВЕТСТВУЕТ НИЗУ, СМЕРТЬ СООТВЕТСТВУЕТ НИЗУ**, физическая основа которых заключается в том, что болезнь заставляет человека лежать, в том, что мертвого кладут в могилу, а здоровому человеку свойственна прямая вертикальная поза [Lakoff 1980: 15]. Выражение «to lift the mask mandate», означающее окончание действия запрета, также согласуется с базовой ориентационной метафорой **ЗАКОНЧЕННОЕ ОРИЕНТИРОВАНО НАВЕРХ**. Следует отметить, что это выражение используется в 40% проанализированных заголовков статей, посвященных отмене масочного режима, например, «*U.S. mask mandates are lifting quickly, but there are notable exceptions*» и «*Maryland lifts its statewide mask mandate for schools, effective immediately*». Заголовок «*Uganda Reopens Schools After World's Longest Covid Shutdown*» также конкретизирует абстрактную ориентационную метафору **БОЛЕЗНЬ СООТВЕТСТВУЕТ НИЗУ** через использование существительного «shutdown» (приостановка работы, закрытие)¹² для обозначения закрытия школ в период пандемии. Это существительное, одним из корней которого является слово «down», обозначающее направление вниз, становится языковым выражением более конкретной ориентационной метафоры **ОСТАНОВКА УЧЕБЫ СООТВЕТСТВУЕТ НИЗУ**. Важно отметить, что речь идет не о завершении учебы, как было бы в случае окончания школы или университета, а именно о приостановке учебы из-за распространения эпидемии. Так появляется ориентационная метафора **НЕЗАКОНЧЕННОЕ ОРИЕНТИРОВАНО ВНИЗ**. Таким образом, ориента-

ционные метафоры **ОСТАНОВКА УЧЕБЫ СООТВЕТСТВУЕТ НИЗУ** и **НЕЗАКОНЧЕННОЕ ОРИЕНТИРОВАНО ВНИЗ** в заголовках выстраивают представление о закрытии школ и приостановке учебы, как о чем-то плохом, связанном с болезнью и смертью, а ориентационные метафоры **ХОРОШЕЕ СООТВЕТСТВУЕТ ВЕРХУ**, **СЧАСТЬЕ СООТВЕТСТВУЕТ ВЕРХУ** и **ЗДОРОВЬЕ СООТВЕТСТВУЕТ ВЕРХУ** создают представление об отмене требования носить маски, как о чем-то хорошем, связанном со здоровьем и жизнью.

Лакофф и Джонсон выделяют следующие **цели использования онтологических метафор** при осмыслении рационального опыта: номинация, количественная оценка, определение аспекта рассмотрения, причин, целей и мотивация действий. Приведенный выше анализ доказывает наличие этих целей в заголовках. Например, метафоры, определяющие пандемию как сущность или как движение, а учебу в период пандемии как движение определенного характера, имеют целью номинацию таких сложных понятий как пандемия и образование в условиях пандемии. В статье «*It's Just Stressful: Students Feel the Weight of Pandemic Uncertainty*» метафора подчеркивает причины стресса – неопределенность будущего, которую несет в себе пандемия. Мы выделяем также и **оценку последствий** события как одну из целей использования онтологических метафор. Так, в заголовке «*It's 'Alarming': Children Are Severely Behind in Reading*» метафора **ИЗУЧЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ В ПАНДЕМИЮ – ЭТО ЗАМЕДЛЕННОЕ ДВИЖЕНИЕ** и использование наречия «severely» (существенно, жестко, сильно)¹³ для оценивания отставания прогресса школьников в условиях пандемии от обычной программы усиливают значение первой части «it's 'alarming'» (это вызывает тревогу, беспокойство, это волнует)¹⁴, которая выражает оценку последствий влияния пандемии на образование. В заголовке «*It's Chaos' as Schools Confront Omicron*» метафора **УЧЕБА ПОСЛЕ ПАНДЕМИИ – ЭТО КОНФЛИКТНАЯ СИТУАЦИЯ** акцентирует хаотическую природу последствий эпидемии для учебного процесса. В статье под названием «*Insurmountable: Parents Grapple With Omicron's Upending Force in Schools*» метафора выделяет аспект рассмотрения: родители пытаются преодолеть все изменяющую силу штамма Омикрон, а не какого-то другого штамма коронавируса. В цели использования онтологических метафор, обозначенной Лакоффым и Джонсоном как «определение аспекта рассмотрения», мы выделяем отдельную подкатегорию – **выражение чувств по поводу объекта или события**. Например, в заголовке «*It's 'Alarming': Children Are Severely Behind in Reading*» метафора **ИЗУЧЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ В ПАНДЕМИЮ – ЭТО ЗАМЕДЛЕННОЕ ДВИЖЕНИЕ** не только описывает

11 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=lift+the+mask+mandate&langlist=2>

12 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=shutdown>

13 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=severely&langlist=2>

14 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=alarming&langlist=2>

последствия влияния эпидемии на учебный процесс в целом (замедление процесса обучения), но и разъясняет причины чувства беспокойства за счет образного представления последствий пандемии, а в заголовке «*It's Just Stressful: Students Feel the Weight of Pandemic Uncertainty*» метафора ПАНДЕМИЯ – ЭТО НЕОПРЕДЕЛЕННАЯ СУЩНОСТЬ подчеркивает чувство неуверенности и напряженности, которое испытывают учащиеся во время пандемии. Следует обратить внимание на то, что оба заголовка имеют параллельную синтаксическую структуру: в первой части указано чувство, которое вызывает учеба во время пандемии, причем эта часть является цитатой из речи участников учебного процесса, а во второй части после двоеточия содержится объяснение причины этого чувства, что соответствует классификации Лакоффа и Джонсона, где определение причин явления – одна из целей использования онтологических метафор. В статье под названием «*New York's Students Shed Their Masks, Warily, in Pandemic Milestone*» структурная метафора ПАНДЕМИЯ – ЭТО ДЛИННЫЙ ПУТЬ подчеркивает осторожность и опасения людей по поводу целесообразности указа об отмене масок, которые выражены наречием «warily» (осторожно)¹⁵. Следовательно, концептуальные метафоры, использованные в заголовках *The New York Times*, выделяют преобладающее чувство тревоги в связи с отменой ограничений и неясностью перспектив дальнейшего распространения эпидемии.

Итак, анализ демонстрирует противопоставление двух типов метафор. С одной стороны, в исследовании представлены метафоры, связанные с ожиданием окончания пандемии, выражающие ориентацию на счастье, на положительные эмоции. Среди них есть метафоры, ориентированные вверх (например, «to lift a mandate»), что соответствует классификации Лакоффа и Джонсона ХОРОШЕЕ ОРИЕНТИРОВАНО НАВЕРХ, и зеркальные им метафоры, ориентированные вниз (например, «Covid shutdown»), которые концептуализируют понятия, связанные с болезнью и смертью. С другой стороны, в тех заголовках, где есть метафора с ориентацией вверх, в большинстве случаев есть противопоставление и указание на какие-то противоположные действия, как в статье «*The Chicago teachers' union vows to fight a plan to lift a school mask mandate*», где профсоюз учителей собирается бороться с планом отменить указ о масках, выраженный метафорой, ориентированной вверх, или в заголовке «*U.S. mask mandates are lifting quickly, but there are notable exceptions*», где в первой части присутствует метафора о снятии обязательства ношения масок, ориентированная вверх, а во второй части после противительного союза «but» следует уточнение о том, что есть исключения в применении закона об отмене масок.

Такое противопоставление объясняется отсутствием ясности в развитии пандемии, а также чувством протеста, которое вызвано кажущимся легкомысленным распоряжением об отмене масок. Незнание относительно дальнейшего распространения болезни, тем более в отсутствие масок, выражается в метафоре НЕИЗВЕСТНОЕ ОРИЕНТИРОВАНО ВНИЗ. Например, в заголовке «*It's Just Stressful: Students Feel the Weight of Pandemic Uncertainty*» неизвестность, связанная с пандемией, характеризуется весом, который давит вниз, а значит, НЕИЗВЕСТНОЕ ОРИЕНТИРОВАНО ВНИЗ. Статья, озаглавленная «*Nearly 60 percent of New York voters want more data before the state lifts its school mask mandate*», подразумевает, что в отсутствие более полной или более точной информации опасно отменить запрет масок, выраженный метафорой, ориентированной вверх (to lift the mandate), что также вводит метафору ИЗВЕСТНОЕ ОРИЕНТИРОВАНО НАВЕРХ, А НЕИЗВЕСТНОЕ – ВНИЗ. Заголовок «*Masked or Maskless? Now New York Students Can Choose*» иллюстрирует тот факт, что это распоряжение воспринимается как снятие органами власти ответственности с себя и перекладывание ее на участников учебного процесса после двухлетних ограничений. Здесь неологизм «maskless» используется автором для привлечения внимания читателей к статье в условиях огромного объема информации, а инференция значения этого неологизма предполагает знание читателем контекста [Голубкова, Таймур 2021]. Итак, чувство тревоги по поводу незавершенности пандемии и неясность относительно будущего подчёркиваются использованием противопоставлений, неологизмов и ориентационных метафор в заголовках.

Представленные метафоры на первый взгляд противоречат традиционному анализу ориентационных метафор, связанных с неизвестностью, в котором отмечена распространенность метафоры НЕИЗВЕСТНОЕ ОРИЕНТИРОВАНО НАВЕРХ, например, в выражениях «that's up in the air» (это носится в воздухе (буквально, «вверху в воздухе»)¹⁶ и «the matter is settled» (вопрос решен)¹⁷, и подчеркивается отсутствие связи между этой метафорой и классическими метафорами ХОРОШЕЕ ОРИЕНТИРОВАНО НАВЕРХ и ЗАКОНЧЕННОЕ ОРИЕНТИРОВАНО НАВЕРХ. Такое отсутствие связи традиционно обосновывается различными эмпирическими основаниями для этих метафор. Однако анализ заголовков в *The New York Times*, где представлены совпадающие с принятой классификацией базовые метафоры ХОРОШЕЕ ОРИЕНТИРОВАНО НАВЕРХ и НЕЗАКОНЧЕННОЕ СООТВЕТСТВУЕТ НИЗУ, и отличающаяся от устоявшейся классификации метафора НЕИЗВЕСТНОЕ ОРИЕНТИРОВАНО ВНИЗ, показывает, что наличие общего эмпирического основания у метафор, а именно опыта

15 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=warily&langlist=2>

16 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=s+up+in+the+air>

17 Multitran URL : <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s=is+settled>

адаптации обучения к условиям пандемии, логически выстраивает представление о том, что позитивное ориентировано вверх, а негативное ориентировано вниз, поскольку в ситуации эпидемии неизвестность связана с негативным чувством страха. Таким образом, концептуальная согласованность метафор, базирующихся на одном и том же эмпирическом опыте не только не противоречит, но и усиливает основную мысль Лакоффа и Джонсона о неотделимости метафор от их эмпирического основания и о необходимости интерпретации концептуальных метафор в контексте.

Проведенный анализ показал, что применение эмпирической позиции к заголовкам газетным статьям, посвященным влиянию пандемии на процесс обучения, структурирует метафорические концепты, выстраивая их в логичную систему. При этом один заголовок может содержать в себе несколько базовых концептуальных метафор. Наиболее распространенными метафорами для понимания ситуации, царящей в образовании, в ме-

дийном дискурсе являются метафоры пути, движения и конфликта, поскольку сложности, вызванные пандемией, приводят к приостановке учебного процесса и к недопониманию среди как обучающихся, так и учителей, и администрации. Помимо этого, в дополнение к выделенным ранее целям использования онтологических метафор для осмысления рационального опыта можно добавить оценку последствий эмпирического опыта и выражение чувств, связанных с этим опытом.

Для дальнейшего исследования планируется анализ материала на основе корпусных данных, представляющих заголовки статей, посвященных образованию в период после пандемии, и расширение репрезентативного материала по тематике, периодичности и по качеству прессы (качественные газеты и таблоиды). Увеличение объема эмпирического материала сделает выборку более репрезентативной и позволит найти зависимость между типом издания и основными видами концептуальных метафор в представленной области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 5-32.
2. Голубкова Е.Е. Failing metaphors или анализ семантики смешанных метафор // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки, 2019. №817. С. 113-125.
3. Голубкова Е.Е., Таймур М.П. Sense in Nonsense в современном англоязычном дискурсе // Германские и романские языки в высшей школе России : Сборник по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 80-летию доктора филологических наук, профессора Александра Львовича Зеленецкого, Калуга, 20–22 апреля 2021 года. – Калуга: ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», 2021. С. 195-200.
4. Кубрякова, Е.С. К проблеме ментальных репрезентаций / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков // Вопросы когнитивной лингвистики. 2007. № 4(13). С. 8-16.
5. Таймур М.П. Классификация смешанных метафор: когнитивные предпосылки // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Гуманитарные науки. 2020. №2. С. 176-178 (а).
6. Kövecses, Z. Metaphor in media language and cognition: A perspective from conceptual metaphor theory // Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow. The journal of University of SS Cyril and Methodius in Trnava. Warsaw: De Gruyter Open, III (1), June 2018. P. 124-141.
7. Lakoff G. The Contemporary Theory of Metaphor // (c) Copyright George Lakoff, 1992, Ortony, Andrew (ed.) Metaphor and Thought (2nd edition), Cambridge University Press, 1992. P. 50. URL: <https://georgelakoff.files.wordpress.com/2011/04/the-contemporary-theory-of-metaphor-in-ortony-andrew-ed-metaphor-and-thought-lakoff-1992.pdf> (дата обращения 30.03.2022).
8. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By // Originally published: University of Chicago Press, 1980. Afterword ©2003 by The University of Chicago. P. 191.
9. Musolf A. Metaphor Framing in Political Discourse // Myth. Mag. Polit. Fram. T. 1. February. 2019. P. 10. URL: http://www.mythos-magazin.de/politisches_framing/am_metaphor-framing.pdf
10. The New York Times. 2022. URL: <https://www.nytimes.com> (дата обращения 31.03.2022).

© Таймур Мария Павловна (mariataymour@gmail.com), Теплякова Анастасия Борисовна (theasia@yahoo.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ДИСКУРСИВНЫЕ ПРАКТИКИ В ЭКСПЕРИЕНЦИАЛЬНОЙ ДИНАМИКЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ

DISCOURSE PRACTICES IN EXPERIENTIAL CONTEXT

*T. Fomina
S. Naturina*

Summary: The paper focuses on functioning of discourse practices in experiential context. The paper finds that owing to a number of cognito-pragmatic factors some discourse practices may turn out ineffective. At the same time, not following discourse practices can lead to effective communication.

Keywords: discourse practices, experiential context, political correctness, speech situation, dysphemism.

Фомина Татьяна Анатольевна

Преподаватель, МГИМО (У) МИД России
wesna85@bk.ru

Натурина Светлана Андреевна

Преподаватель, МГИМО (У) МИД России
svetlana-naturina@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена функционированию дискурсивных практик в рамках экспериенциального контекста. Выявлено, что, ввиду совокупности когнитивно-прагматических факторов, некоторые дискурсивные практики могут оказаться неэффективными. В то же время, в определенных речевых ситуациях несоблюдение дискурсивных практик может привести к положительному коммуникативному результату.

Ключевые слова: дискурсивные практики, экспериенциальный контекст, политкорректность, речевая ситуация, дисфемизм.

Дискурсивные исследования, по мнению Е.С. Кубряковой, относятся «к новой реальности языка – реальности очень сложной и очень богатой по своему содержанию» [5, с. 124].

Письменная коммуникация и устная коммуникация протекают или, другими словами, осуществляются в форме многочисленных дискурсивных практик как процессов «производства и потребления или интерпретации текстов и разговоров» [13, с. 145], как типов коммуникации в социальном, культурном, историческом или политическом контексте [17] [6, с. 9].

Существует несколько подходов к интерпретации термина «дискурсивная практика». Ученые-когнитивисты определяют дискурсивную практику как способ осмысления и интерпретации социальной жизни [1, с. 245-246]. В контексте политической лингвистики дискурсивные практики – это «тенденции в использовании близких по функции альтернативных языковых средств выражения определённого смысла», помимо этого, дискурсивные практики служат для «идентификации участников политического дискурса» [1, с. 245-246]. В рамках антропологической лингвистики под дискурсивной практикой понимается «повседневная практика отдельного индивида, выступающая предметом анализа культурного антрополога» [7, с. 227-228]. В рамках изучения социальных процессов, О.С. Иссерс рассматривает дискурсивные практики в фокусе «динамичной организации тех коммуникативных систем внутри социума, которая (организация), с одной стороны, отражает характерные для данной социальной общности речевое поведение и мышление, а с другой – формирует новые

формы коммуникации в данной социально-культурной реальности» [4, с. 73] [6, с. 6-7]. Наиболее продуктивным представляется определение, данное Л.В. Куликовой, которая понимает дискурсивные практики как социально устоявшиеся, конвенциональные и артикулируемые в речи действия по решению рекуррентных коммуникативных проблем и интенций в соответствующем лингвокультурном пространстве в сферах институционального и неинституционального общения [6, с. 10]. С точки зрения Л.В. Куликовой, дискурсивные практики маркируются приведенными ниже характеристиками:

«Традиционность и целесообразность: дискурсивную практику можно квалифицировать как стереотипно воспроизводимую речевую деятельность в рамках определённого типа дискурса.

Нормированность: дискурсивные практики реализуются на основе более или менее жёстко закреплённых норм вербального и невербального характера.

Интерактивность: дискурсивные практики порождаются в процессах диалогично развивающейся коммуникации, участники которой осведомлены о моделях эффективного дискурсивного взаимодействия в определённых ситуациях общения.

Функционально-когнитивная направленность: дискурсивные практики артикулируются на основе идентификации интерактивных фреймов как структурированных в сознании коммуникантов последовательностей процедур достижения заданных целей» [6].

Таким образом, «воспроизводство дискурсивных

практик основано на знании специфического (часто неосознаваемого) комплекса социальных норм или конвенций, большая часть которых имеет коммуникативно-языковую природу. Это значит, что описание и анализ дискурсивных практик должны опираться на осмысление соответствующих институциональных и повседневных коммуникативных рутин в определённой лингвокультуре» [6, с. 10-11].

Однако в рамках определенной речевой ситуации те или иные дискурсивные практики могут оказаться неэффективными; в то же время, нарушение некоторых дискурсивных практик в определенных контекстах может привести к положительному коммуникативному результату. Это происходит ввиду совокупности когнитивно-прагматических факторов, к которым в первую очередь относятся контекст высказывания (эмпирическая среда релятивных, но никогда не абсолютных взаимодействий) и интенция говорящего. Необходимо отметить, что понятие «контекст» включает в себя как текущий контекст, так и «исходный контекст коммуникации, т.е. положение дел, которое потом, при совершении речевого акта, неизбежно меняется» [17, с. 21]. К исходному контексту относятся как «события и действия, происшедшие непосредственно перед речевым актом, так и информация, аккумулированная в отношении более «ранних» состояний» [Там же]. Интенция же говорящего заключается в том замысле, который он вкладывает в какое-либо эвфемистическое или дисфемистическое выражение и, соответственно, в тех целях, которые он преследует при использовании эвфемии и дисфемии [9, с. 124].

В рамках настоящего исследования представляется необходимым выделить понятие «экспериментальный контекст» (*experiential context*, см. подробнее: [14, с. 26]). Так, если мы опустим руку в емкость с холодной водой, а затем в емкость с теплой водой, то последняя покажется нам горячей. Определить истинную температуру воды в данном случае будет невозможно, так как все наши суждения обуславливаются экспериментальным контекстом [14, с. 26], т.е. тем, что ощущает человек здесь и сейчас. Как сделать экспериментальный контекст наблюдаемым? В отличие от экспериментальной методики, предполагающей постановку искусственной задачи перед испытуемым, в лингвистическом исследовании на основе экспериментального контекста можно наблюдать за процессами принятия решений, которые субъекты совершают исходя из собственных естественных мотивов и интересов. Методологической альтернативой в данном случае может послужить изучение «компьютеризированной визуализации языковой динамики» [15, с. 220], и такая визуализация возможна в кинофильмах, а точнее, в игровых картинах (*motion pictures*) [3, с. 29].

По утверждению Э. Морена, «камера копирует действительность нашего зрительного восприятия» и эмпирически обретает подвижность нашего психологического

зрения. По его словам, в реальной жизни наше восприятие «расшифровывает предметы и события в гомогенной пространственно-временной среде с помощью многочисленных скачков, узнаваний и охватов. В кино же работа по расшифровке уже подготовлена, и восприятие просто восстанавливает гомогенность, предмет, событие, время и пространство, опираясь на фрагментарные серии» [8].

Источником данных для исследования послужил американский сериал «Отчаянные домохозяйки» (2004-2012 гг.). Данные, отобранные на основе анализа этого телесериала, на наш взгляд, являются репрезентативными, так как сюжетные линии, раскрываемые в фильме, охватывают широкий спектр ситуаций в различных сферах.

Влияние контекста на эффективность и/или неэффективность тех или иных дискурсивных практик можно выявить при проведении когнитивно-дискурсивного контекстологического анализа, компонентами которого являются ситуативные параметры контекста (тип взаимодействия, место взаимодействия, участники взаимодействия), экспериенциальные параметры контекста (эмоции, которые испытывают коммуниканты), лингвистические параметры контекста (языковые средства, которые используют участники коммуникации):

Рассмотрим пример того, как дискурсивная практика, содержащая референцию к половой принадлежности человека и направленная на соблюдение политкорректности, оказывается неэффективной в рамках данной речевой ситуации:

Policeman: Sir? You do realise the shoulder is used just for emergencies?

Gabi: *Officer, hi*. We are glad to see you. We could really use a *police escort* to the bakery. It closes in 10 minutes.

Policeman: That's not an emergency, *ma'am*.

Gabi: *Ma'am?* Talk about *police brutality*.

Policeman: License and registration, please [S. 7, Ep. 8].

Действие происходит на шоссе возле небольшого американского пригорода. Диалогическое взаимодействие происходит между жительницей пригорода Габриэль и ее знакомым, которые нарушили правила дорожного движения и поехали по обочине, и полицейским (ситуативные параметры контекста). Экспериментальные параметры контекста – чувство уязвленности, и как следствие, попытка отшутиться от полицейского (со стороны Габриэль), чувство долга и желание наказать нарушителей (со стороны полицейского). Чтобы сгладить неприятную ситуацию, Габриэль использует приветствие неформального стиля (*Officer, hi*), а также предлагает полицейскому в шуточной форме подвезти их до кондитерской, используя выражение *police escort*. Полицейский же придерживается формального стиля общения, используя вежливое обращение *ma'am* (лингвистические параметры контекста). Известно, что слово *madam* использу-

ется для вежливого обращения к женщине, как правило, в сфере услуг во избежание недоразумений, связанных с маркированием семейного статуса [16]. Однако в данном контексте обращение *ma'am* звучит «неудобно» и даже дисфемистично для Габриель, являясь для нее проявлением *police brutality*, ведь такое формальное обращение полицейского не соотносится с тем, что она чувствует в данной ситуации, в которой единственной ее целью является желание отшутиться от полицейского и не получить штраф. Таким образом, в этом случае дискурсивная практика, направленная на вежливое и формальное обращение к незнакомой женщине, оказывается неэффективной ввиду ряда экспериенциальных факторов.

Рассмотрим пример того, как очевидное нарушение политкорректности, наоборот, оказывается эффективным в рамках конкретной речевой ситуации:

- Roy: What you won't do to get out of being married to me.
 Karen: Aw, crap. I knew I couldn't trust the jumping bean to keep her mouth shut.
 Roy: These are for you. (вручает цветы)
 Karen: Rushing things a bit, don't you think? Not *dead* yet.
 Roy: No, but I'm about to kill you. What the hell were you thinking?
 Karen: I didn't want to put you through this again.
 Roy: Karen, I married you for better or worse. We had the better, and now...
 Karen: Well, what if I say I don't want you here?
 Roy: You're *an old lady*. What are you gonna do about it?
 Karen: I'm scared.
 Roy: I know [S. 8, Ep. 15].

Действие происходит в больнице американского пригорода. Диалогическое взаимодействие осуществляется между пожилыми супругами Роем, и смертельно больной Карен. Экспериенциальными параметрами контекста являются сочувствие к супруге со стороны Роя, а также страх перед смертью и отчаяние, которые испытывает Карен. Чтобы поддержать свою супругу, Рой использует обращение *my old lady* 'моя старуха' (лингвистические параметры контекста). Известно, что в современном англо-американском обществе прилагательное *old* считается первым признаком языка эйджизма, или дискриминации пожилых людей [12]. Вместо оскорбительного выражения *old* существуют различные эвфемистические замены, такие как *experienced, mature, wise, wizard*. Примечательно, что словосочетание *old lady* уже в своем словарном определении считается дисфемистичным: это грубое и уничижительное разговорное выражение со значением «подружка», «жена» и «мать» [10]. Однако в данной коммуникативной ситуации референция к пожилому возрасту не является дисфемистичной для Карен – наоборот, эти слова являются для нее проявлением любви и заботы со стороны близкого человека и позволяют ей поделиться своими страхами с супругом (*I'm scared*).

Таким образом, в результате проведенного исследования выявлено, что в определенных речевых ситуациях даже успешное владение дискурсивными практиками не всегда приводит к эффективной коммуникации, а в некоторых случаях несоблюдение жестко закрепленных норм приводит к положительному коммуникативному результату.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: учебное пособие. М.: Эдиториал УРСС, 2001. С. 245-246
2. ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. Пер. с англ. Петров В.В., Герасимов В.И. (ред.). М.: Прогресс, 1989. 312 с.
3. Дружинин А.С., Фомина Т.А., Поляков О.Г. Эвфемизмы, дисфемизмы, ортофемизмы и экспериенциальный контекст: холистический взгляд на лингвистическую проблему // Язык и культура. 2020. 50 (2). С. 23-40
4. Иссерс О.С. Люди говорят... Дискурсивные практики нашего времени: монография. Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2012. С. 73
5. Кубрякова Е.С. В поисках сущности языка: когнитивные исследования / Ин-т языкознания РАН. М.: Знак, 2012. С. 124
6. Куликова Л.В., Белецкий С.Б., Бурмакина Н.Г., Детинко Ю.И., Попова Я.В. Дискурсивные практики современной институциональной коммуникации: монография / под науч. ред. Л.В. Куликовой. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. С. 6-11
7. Макаров М.Л. Лингвистическая антропология: очерк направления // Язык. Коммуникация. Культура: тенденции XXI века: междунар. юбил. сб. науч. трудов. Красноярск: Красноярский гос. пед ун-т им. В.П. Астафьева, 2007. С. 218-232
8. Морен Э. Метод. Природа природы. М.: Прогресс-Традиция, 2005. 464 с.
9. Фомина Т.А. Икс-фемия, или О трудностях разграничения эвфемии и дисфемии // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и Литература. 2020. Т. 17, №1. С. 122-134
10. Collins Online Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com>
11. Desperate Housewives. URL: <https://watchdesperatehousewives.com>
12. Duard, A., Albo M. Who you calling 'young lady'? and other ageist language that needs to change. 2018. URL: <https://www.aarp.org/disrupt-aging/stories/ideas/info-2018/ageist-language-glossary.html>
13. Fairclough N. Political discourse in the media: An analytical framework // Approaches to Media Discourse / ed. by A. Bell and P. Garrett. O.: Blackwell, 1998. pp. 142-162.

14. Glaserfeld E. von. Radical constructivism: A way of knowing and learning. Bristol: Falmer Press, 1995. 213 p.
15. Linell P. The Written Language Bias in Linguistics: Its nature, origins and transformations. London: Routledge, 256 p.
16. Longman Dictionary of Contemporary English. URL: <https://www.ldoceonline.com>
17. van Dijk T.A. Introduction: Discourse and Domination // Discourse and Power / ed. by T.A. van Dijk. N.Y.: Palgrave Macmillan, 2008. pp. 1–26

© Фомина Татьяна Анатольевна (wesna85@bk.ru), Натурина Светлана Андреевна (svetlana-naturina@yandex.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный институт международных отношений
(университет) МИД Российской Федерации

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ РОЛЬ ЕДИНИЦ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ПРОДУКТЫ» В РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО ЗАМЫСЛА ТЕКСТА

Чжан Цуйцуй

Аспирант, Московский педагогический государственный университет
cuicuiz@yandex.ru

THE FUNCTIONAL ROLE OF UNITS OF THE LEXICO-SEMANTIC FIELD "PRODUCTS" IN THE IMPLEMENTATION OF THE COMMUNICATIVE INTENT OF THE TEXT

Zhang Cuicui

Summary: This article examines the functional role of the units of the lexico-semantic field «Products» in the implementation of the communicative intent of the text. The concepts of the semantic field and units of the lexico-semantic field are characterized. The functioning of the units of the semantic field «Products» in a literary text is investigated, in which the units of this semantic field can act as the main theme, symbol, detail, allusion, participating in the construction of the conceptual meaning of the text and its structure and thus performing a text-forming function.

Keywords: units of the lexico-semantic field, vocabulary of food, system relations in the lexicosemantic group, units of the lexico-semantic field «Products», the conceptual meaning of the text.

Аннотация: В настоящей статье рассматривается функциональная роль единиц лексико-семантического поля «Продукты» в реализации коммуникативного замысла текста. Характеризуются понятия семантического поля и единиц лексико-семантического поля. Исследуется функционирование единиц семантического поля «Продукты» в художественном тексте, в составе которого единицы данного семантического поля могут выступать в виде главной темы, символа, детали, аллюзии, участвуя в построении концептуального смысла текста и его структуры и таким образом выполняя текстобразующую функцию.

Ключевые слова: единицы лексико-семантического поля, лексика пищи, системные отношения в лексикосемантической группе, единицы лексико-семантического поля «Продукты», концептуальный смысл текста.

Семантическое поле является средством демонстрации объективной реальности, не простой системы взаимосвязей ее объектов. Система семантического поля представляет собой средство организации модели реальной среды.

Единицы лексико-семантического поля соединены так, что представляют собой иерархическую структуру, составленную из коррелирующих семантических пространств, семантических сетей, соотносимых с соответствующими концептуальными сферами.

Единицам семантического поля присуща понятийная соотнесенность. Как правило, единицей семантического поля является лексико-семантический вариант или слово целиком, если оно однозначно. Границы семантического поля очень условны [1, с. 151].

У единиц семантического поля одинаковые синтагматические и парадигматические признаки, когерентные друг с другом [2, с. 173; 3, с.10].

Лексико-семантическое поле «Продукты» выступает обязательным элементом повседневной коммуникации в разнообразных видах алиментарно ориентирован-

ного дискурса. Дискурсивное осмысление единиц лексико-семантического поля «Продукты» почти в любом случае обладает аксиологической составляющей. Самые существенные алиментарные семантические единицы взаимосвязаны в национальном менталитете со структурой национально-культурных традиций. Образование ценностей в прагматике дискурса осуществляется ввиду взаимодействия непосредственно алиментарного кода с языковой знаковой системой.

Пищевые продукты, зачастую используемые в рационе определенного этноса и включающие в себя базовые ценности в рамках этой культуры, выступают источником возникновения национальных символов. Алиментарные символы, выражающиеся в языке, необходимы для вербализации оценочных суждений, тем самым способствуя закреплению социальных и духовных ценностей в социальном сознании. Данный процесс имеет меняющийся характер: алиментарно ориентированный дискурс имеет большое значение в поддержании, развитии и пропаганде системы национально-культурных ценностей.

Так, тропоним пирог в мыслях русского человека ассоциируется положительно. Он выступает символом сы-

тости, достатка, гостеприимства, дружелюбия. Но, иногда в тексте слово пирог имеет негативные коннотации, демонстрирующие что-то сложное, неприятное: пожиться от общего пирога, вот такие пироги.

В России булка, которая изготавливается из хорошей белой пшеничной муки, из сдобного теста, обладает объемной формой. Трофоним булка ассоциируется с приятным, мягким, зачастую с женским телом, округлостью женских форм.

Единицы лексико-семантического поля «Продукты» демонстрируют высокую степень коммуникативной релевантности и широко представлены в разнообразных жанрах художественной литературы. Факты доказывают, что при реализации своей функции дискурсивного формирования речевой метафоры единицы семантических полей «Продукты» используют непосредственно часть своего содержания, в то время как у других групп лексико-метафорическое употребление базируется на константной предметно-понятийной части их значения.

Данная тенденция полностью обнаруживает себя на функциональном уровне рассмотрения исследуемых единиц:

«...она сгребла их трясающей сарделькообразной рукой» [4, с. 339];

«...и еще драгоценная шляпа из итальянской соломки, когда высохла, стала похожа на перестоявшую сыроежку» [5, с.207];

«...хлипкая дверка кисельного цвета» [6, с.198].

Итак, единицы семантического поля «Продукты» выступают обязательным элементом художественных произведений, имея в тексте как доминирующую, так и вспомогательную позиции. Проецируясь в текст художественного произведения, продукты как семиотическая система реализуют в нем различные функции.

«Продукты» могут выступать как главная тема, символ, деталь, аллюзия, участвующие в построении концептуального смысла текста, его структуры и помогают понять замысел писателя, тем самым реализуя текстообразующую функцию. В качестве примера приведем вводную сцену романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита», в которой Воланд спрашивает Берлиоза о его планах на ближайший вечер:

«...– Нет, этого быть не как не может, – твердо заявил иностранец. – Это почему?»

– Потому, ... что Аннушка уже купила подсолнечное масло, и не только купила, но даже и разлила. Так что заседание не состоится [7, с. 53] ...

Отметим, что очень часто в романе используются отсылки к концепту «масло»: «...подсолнечное масло Аннушки, розовое масло, ненавидимое Пилатом, крем

Азazelло, которым намазалась Маргарита, жирная, лоснящаяся осетрина второй свежести, курица, которой Азazelло ударил на лестнице гражданина Поплавского, была вынута из промаслившейся газеты, на Мастере был засаленный халат и совершенно засаленная черная шапочка...». [8, с. 11]

В описании Ершалаима писатель отмечает оливковую рощу, масляный жом с тяжелым каменным колесом, интересно название Гефсимания, означающее «тиски для выжимания масла» [9, с. 32].

Продукты могут свидетельствовать о мотиве поступка, демонстрируя специфику поведения человека, его нравственные и моральные ценности, тем самым реализуя этическую функцию в составе художественного произведения. В качестве примера, реализации этической функции в художественном тексте приведем стихотворение в прозе И. Тургенева «Щи»:

«...– Вася мой помер, – тихо проговорила баба, и наблевшие слезы снова побежали по ее впалым щекам.

– Значит, и мой пришел конец: с живой с меня сняли голову. А щам не пропадать же: ведь они посоленные....

Эмоционально-экспрессивная функция репрезентирует возможность к формированию специального антуража повествования, специфического настроения. При выборе писателем для описания соответствующих продуктов включаются сенсорно-вкусовые и зрительные ощущения читателя, у которого возникают определенные ассоциации, и он начинает чувствовать различные эмоции, сопровождающие то или иное событие или разворачивающееся повествование (радость, тоска, одиночество, отвращение, растерянность и т.д.). В качестве примера можно привести следующий:

*«...И огурцы, как великан, / Прилежно плавают в воде./
Сверкают саблями селедки, / Их глазки маленькие кротки, /*

*Но вот, разрезаны ножом, / Они свиваются ужом./
И мясо, властью топора, / Лежит, как красная дыра, /» [10, с.49].*

Барт Р. отмечает, что посредством приема в пищу национальных продуктов, происходит преемственность поколений [11, с. 24]. Ингерентная функция продуктов в художественном тексте способствует более полному восприятию собственной национальной принадлежности. Кроме того, посредством описания ритуалов и традиций приготовления из них еды и их потребления читатель приобщается к национальному прошлому.

Анализ, проведенный в настоящей статье, позволяет прийти к выводу, что единицы лексико-семантического поля «Продукты» предоставляют авторам художественных произведений богатую палитру выразительных средств в реализации коммуникативного замысла тек-

ста. Их высокая символическая и аксиологическая значимость, способность выражать внеязыковые явления в виде определенных категориальных признаков (ка-

честв, свойств, отношений), разнообразие, универсальность, демонстрирует их мощный эстетический потенциал и полифункциональность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новиков Л.А. Семантика русского языка. — М.: Высшая школа, 1982
2. Безкоровайная, Г.Т. Семантические поля как способ систематизации лексических единиц: попытка обобщения основных положений теории поля // Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки». — 2012. — № 1 (3). — С. 172-180
3. Новиков Л.А. Эскиз семантического поля. Избранные труды. Т. II: Эстетические аспекты языка. Miscellanea. — Москва : Изд-во РУДН. 2001. — С. 8-17.
4. Устинова Т. Хроника гнусных времен. — 420 с.
5. Устинова Т. Мой генерал — 367 с.
6. Устинова Т. Запасной инстинкт -310 с.
7. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. — М., 2004.
8. Карасев Л.В. Масло на Патриарших, или что нового можно вычитать из знаменитого романа Булгакова// Ex libris Н.Г. — М., 1999. — 5 июля. — С. 11.
9. Галинская И.Л. Наследие Михаила Булгакова в современных толкованиях: Сб. науч.тр. / РАН ИНИОН. — М., 2003.
10. Заболоцкий Н. Стихотворения и поэмы. — М., 1999.
11. Bartes Rolland Toward a psychology of contemporary food consumption // Food and culture. A Reader. ed. by Carole Counihan and Penny Van Esterik. — N.Y., 1997. — P. 20–27.

© Чжан Цуйцуй (cuicuzi@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский педагогический государственный университет

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ЭКСПРЕССИВНО-ОБРАЗНЫМИ ОПИСАТЕЛЬНЫМИ ПРЕДИКАТАМИ (НА МАТЕРИАЛЕ ЭКСПРЕССИВНООБРАЗНЫХ ОП СО ЗНАЧЕНИЕМ «ПЛАКАТЬ») НА ФОНЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Юй Лу

Аспирант, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

г. Москва

yulu3170@163.com

SEMANTIC PARADIGM OF SENTENCES WITH EXPRESSIVE-FIGURATIVE DESCRIPTIVE PREDICATES (BASED ON THE MATERIAL OF EXPRESSIVE-FIGURATIVE OP WITH THE MEANING "TO CRY") AGAINST THE BACKGROUND OF THE CHINESE LANGUAGE

Yu Lu

Summary: This work is devoted to the problem of the paradigmatic organization of lexemes and sentences that reflect the semantics of "cry" with the help of expressive-figurative descriptive predicates (hereinafter, expressive-figurative OP). The purpose of the study is to identify the features of the semantic paradigm of sentences with expressive-figurative OP, semantically close to the verb "cry", in Chinese and Russian languages, to determine their similarities and differences. As a result of research using component analysis, the comparative method and the method of semantic-syntactic description, we have obtained the following conclusions: in Russian, most of the verbal components of expressive-figurative OP with the meaning "to cry" have Chinese equivalents, but there are also special cases: Chinese equivalents 灌溉 (irrigate) + 泪 (tears) don't mean «cry», and 缠 (to swell) + 泪 (tears) cannot be combined. The results obtained can help students avoid mistakes in the process of translation or communication.

Keywords: semantic paradigm, expressive-figurative descriptive predicates, verbal component, Russian language, Chinese language, similarity, difference.

Аннотация: Данная работа посвящена проблеме парадигматической организации лексем и предложений, отражающих семантику «плакать» с помощью экспрессивно-образных описательных предикатов (далее экспрессивно-образные ОП). Цель исследования заключается в том, чтобы выявить особенности семантической парадигмы предложений с экспрессивно-образными ОП, семантически близкими глаголу «плакать», в китайском и русском языках, определить их сходство и различие. В результате исследований путем компонентного анализа, компаративного метода и метода семантико-синтаксического описания нами получены следующие выводы: в русском языке большинство глагольных компонентов экспрессивно-образных ОП со значением «плакать» имеет китайские эквиваленты, но существуют и особые случаи: китайские эквиваленты 灌溉 (орошать) + 泪 (слеза) не имеют значения «плакать», а также 缠 (навернуться) + 泪 (слезы) не может сочетаться. Полученные результаты могут помочь учащимся избежать ошибок в процессе перевода или коммуникации.

Ключевые слова: семантическая парадигма, экспрессивно-образные описательные предикаты, глагольный компонент, русский язык, китайский язык, сходство, различие.

Введение

Описательные предикаты (далее ОП) являются универсальным явлением в языке, их универсальность отражена не только во времени, но и в структуре языка, и в функционировании языка.

В нашем исследовании проводится анализ ОП с точки зрения традиционного подхода – «глагол + имя существительное в косвенных падежах»: **принимать участие = участвовать**, (структурная модель ОП-1 – непредикативная конструкция); и **происходит распад частиц = частицы распадаются** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция). Приведённые при-

меры ОП относятся к ядерной группе функционально-семантического поля ОП. Мы опираемся на следующее определение ОП: «ОП – это «единица косвенной номинации», представляющая собой на формальном уровне две синтаксические единицы, а на семантическом – одну. Семантическая целостность ОП подтверждается и поддерживается наличием в языке соотносительного глагола (одной лексемы), эквивалентного на денотативном уровне ОП» [3, с. 13 -14].

Существует несколько классификаций ОП, в основе которых лежат их разные свойства. Самая фундаментальная, на наш взгляд, – классификация А.П. Мордвилко (1956), который разделил всё структурно-семантическое

поле ОП на два больших класса: семантически тождественные однословному глаголу (**принимать участие – участвовать**) и семантически близкие ему (**заливаться слезами – плакать**) [6].

В соответствии с классификацией В.А. Кузьменковой, в поле ОП функционируют 5 групп: «ядерная группа, группа в ближайшей к ядру периферии, фазисная группа, каузативная группа, группа экспрессивных (изобразительных) ОП» [3, с. 46]. Наиболее изучена и описана ядерная группа ОП. Менее всех других изучены и описаны ОП экспрессивно-образной группы (далее экспрессивно-образные ОП), так как они находятся на периферии поля ОП и не подвергались детальному исследованию.

Исследований ОП в китайском языке пока проведено мало. По собранным нами данным, только Гуо Шуфэнь (2007) провела более глубокое исследование ОП. По ее мнению, увеличение соответствующих исследований имеет большое значение для помощи инофонам более точно и разнообразно выражать свои коммуникативные намерения, также имеет практическое значение для преподавания курса русского языка [8].

Предполагаемая *цель* данной статьи – изучить и описать экспрессивно-образные ОП, проанализировать возможности образования семантической парадигмы предложений с экспрессивно-образными ОП, выявить особенности экспрессивно-образных ОП и их семантическую парадигму в русском и китайском контекстах. Основными *задачами* исследования являются: исследовать и описать глаголы - экспликаторы, употребляющиеся в экспрессивно-образных ОП в русском и китайском языках. Необходимо также определить количественный состав глаголов - экспликаторов в данных ОП и уточнить их структурные особенности. Проанализировать сходство и различие структурно-семантических предложений с экспрессивно-образными ОП в русском и китайском языках.

В результате наблюдений и анализа мы сделали следующие *выводы*: в русском языке большинство глагольных компонентов экспрессивно-образных ОП со значением «плакать» эквивалентны китайским глаголам, но в китайском языке конструкция 灌溉 (орошать) + 泪 (слеза) не имеет значения «плакать», и 缠 (навернуться) + 泪 (слезы) и 走 (выйти) + 泪 (слезы) не могут сочетаться, в русском языке экспрессивно-образный ОП *вышли слезы* употребляется, но очень редко, найден только один пример (у А.И. Солженицына). Структурная модель экспрессивно-образных ОП со значением «плакать» в русском и китайском языках одинаковая: ОП-1 и ОП-2.

Актуальность работы обусловлена выяснением основной особенностью употребления экспрессивно-образных ОП в предложениях на русском и китайском

языках. Полученные результаты исследования позволят обучающимся избежать ошибок в ходе перевода или коммуникации между двумя языками.

Научная новизна исследования заключается в выявлении глаголов – экспликаторов, наиболее частотно организующих экспрессивно-образные ОП, а также в представлении семантической парадигмы предложений с соответствующими экспрессивно-образными ОП в русском и китайском языках.

Практическая значимость исследования состоит в том, что материалы и результаты исследования могут быть использованы для изучающих китайский и русский языки. В процессе преподавания русского языка как неродного ОП являются очень важной грамматической темой и могут оказать помощь студентам в выборе наиболее оптимальных из множества синонимичных синтаксических структур и их употреблении в речи.

Материалы и методы

Материалы для анализа экспрессивно-образных ОП выбраны из Национального корпуса русского языка (Далее НКРЯ), Русско-китайского параллельного подкорпуса НКРЯ и Корпуса китайского языка “ВСС” (всего 1000 примеров, в том числе 500 русских и 500 китайских). В данной статье мы рассмотрим только экспрессивно-образные ОП, семантически близкие однословному предикату «плакать». Для изучения и описания глаголов – экспликаторов, употребляющихся в экспрессивно-образных ОП в русском и китайском языках, использован метод компонентного анализа и метод словарных дефиниций. Дифференциальные семантические признаки экспрессивно-образных ОП со значением «плакать» выявляются в статье методом языкового эксперимента с использованием операции субституции синонимов в различных контекстах. Для решения задачи выявления различия и сходства экспрессивно-образных ОП, употребленных в русском и китайском языках, использовался компаративный метод и метод семантико-синтаксического описания.

Результаты и обсуждение

В истории изучения описательных предикатов были предложены различные термины. Впервые ОП (“описательные формы глагола”) были представлены еще в работе «Историческая грамматика» Ф.И. Буслаева, он писал: «Вместо одного глагола иногда употребляется глагол с именем, служащим ему дополнением; напр., *думать думу* вм. *думать*; *держатъ речь* вм. *говорить*... В отличие от прочих глагольных форм, эти выражения называются описательными» [1, с. 270].

В работе В.В. Виноградова «Об основных типах фра-

зеологических единиц в русском языке» углубленно рассматриваются ОП, которые отнесены к разновидностям фразеологических сочетаний [2].

На основе грамматических аналитических форм в современном русском языке П.А. Лекант выделил специальные грамматико-семантические аналитические средства – описательные глагольно-именные обороты («описательные предикаты»): *принять (принимать) решение; произвести (производить) перестановку; оказать (оказывать) помощь; изъявить (изъявлять) желание* и т.п. «Они сохраняют семантическую отдельность, однако являются синтаксически не членимыми в функции сказуемого, причём именной компонент называет предикативный признак, а глагольный представляет грамматические значения и формы сказуемого» [4, с. 5]. Поддерживается концепция П.А. Леканта в работе Е.Н. Лагузовой, она упомянула: « В качестве исходного принято определение описательных глагольно-именных оборотов («описательных предикатов») как “синтаксической конструкции, основанной на несвободном употреблении глагола – призрака, семантически неделимой, обладающей всеми категориальными и формальными признаками глагола и выполняющей в предложении функцию простого глагольного сказуемого”» [5, с. 3].

В диссертации В.А. Кузьменковой впервые целостно описано поле ОП как фрагмент русской языковой системы, было показано, что ОП и их аналоги составляют множество единиц, объединенное общим денотатом, представлен механизм функционирования ОП в тексте, позволяющий создавать семантическую парадигму предложения. Подобные синтаксические конструкции имеют эквивалент в виде однословного глагола, но только на денотативном уровне, и не равны, но в разной степени близки по семантике однословному предикату, образуя семантическую парадигму, например: *Он впал в тоску; Его охватила тоска; Им овладела тоска; Его взяла тоска; На него навалилась тоска.* – (Он затосковал). Предложения с ОП в парадигме русского предложения имеют приращение смысла [3].

В китайском языке нет термина «описательный предикат», но существует аналогичное языковое явление (глагольно-именное словосочетание может быть заменено однословным глаголом). Например: *他眼里流出了泪* ‘Из глаз его текли слезы’; *眼泪涌出了眼眶* ‘Слезы брызнули из глаз’. – (他哭了 Он плакал).

В данной статье мы рассматриваем предложения, организованные экспрессивно-образными ОП, семантически близкими однословному глаголу «плакать», например, *По ее щекам слезы текли; Она заливалась слезами; В глазах ее стояли слезы; На глазах ее сверкнули слезы* – (Она плакала) и др.

В Малом академическом словаре глагол «плакать» имеет нижеследующие дефиниции:

*Плакать*₁: «проливать слезы (от горя, боли и т.п.). перен. Горевать, сожалеть по поводу чего-л.» [9].

*Плакать*₂: «перен. Издавать протяжные, тоскливые звуки» [9].

*Плакать*₃: «перен. разг. Запотев, покрываться каплями влаги (о стеклах)» [9].

*Плакать*₄: «(только прош.). разг. Оказываться не осуществленным (о чем-л. ожидаемом, желаемом)» [9].

В статье мы используем толкование *плакать*₁ (первичное значение): проливать слезы. Анализируя собранные предложения с экспрессивно-образными ОП, семантически близкими глаголу «плакать», мы разделяем семантическое поле «плакать» на 2 микрополя: «слезы стояли в глазах», «слезы текли из глаз» (см. рис. 1).

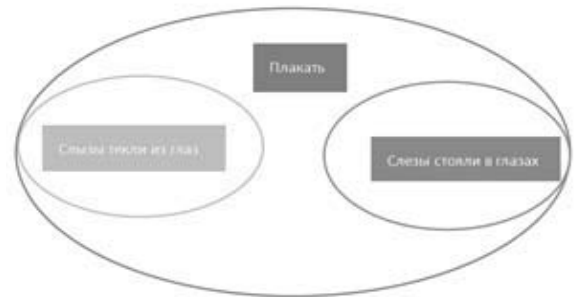


Рис. 1. Семантическое поле «плакать»

Исследование материалов предложений с экспрессивно-образными ОП, имеющими семантику «плакать», позволило нам выделить основные глагольные компоненты экспрессивно-образных ОП в русском и китайском языках (см. табл. 1). Сочетание этих глагольных компонентов с именем *слезы* (泪) образует семантическую парадигму экспрессивно-образных ОП со значением «плакать».

Таблица 1.

Русские глагольные компоненты в составе экспрессивно-образных ОП со значением «плакать» и их китайские эквиваленты

Микрополе «слезы текли из глаз»	
Русский язык	Китайский язык
стоять, наворачиваться, наполнить (-ся), накопиться, находиться, удержаться	含 (стоять, находиться, удержаться), 蹲 (стоять, находиться, удержаться), 充 (наворачиваться, наполнить (-ся), накопиться)
(за-)блестеть, сверкать. (за-, по-, про-, об-)лить (-ся); (вы-, по-, с-)течь, (за-)струиться, орошать, навернуться	闪 ((за-)блестеть, сверкать) 流 (лить, течь, струиться), 淌 (лить, течь, струиться), *灌溉 (орошать), *缠 (навернуться)
(по-)бежать, поползти, (вы-, на-, по-, про-)катиться, выйти	奔 (бежать), 爬 (поползти), 滚 (катиться), 跳 (катиться), *走 (выйти)

Микрополе «слезы текли из глаз»	
Русский язык	Китайский язык
брызнуть, прыснуть, хлынуть;	潑 (брызнуть, прыснуть, хлынуть)
(за-)капать, ронять;	落 (капать, ронять), 掉 (капать, ронять), 洒 (капать, ронять)

Отметим, что в русском языке большинство глагольных компонентов экспрессивно-образных ОП со значением «плакать» имеет китайские эквиваленты, но существует и особый случай: (места, отмеченные звездочкой в Таблице 1).

Рассмотрим подробно сначала предложения с экспрессивно-образными ОП, эквивалентной однословному глаголу «плакать» в русском языке, и их семантическую парадигму:

Микрополе «слезы текли из глаз»:

«Она с утра до вечера **лила слезы** и просилась домой» (Алексей Моторов. Преступление доктора Паровозова (2013));

Лить слезы — плакать (структурная модель ОП-1 – непредикативная конструкция)

«Видят: сидит Васюта у стола, **слезами горькими залива**ется» (Марк Сергеев. Волшебная галоша, или Необыкновенные приключения Вадима Смирнова, его лучшего друга Паши Кашкина и 33 невидимок из 117-й школы (1971));

Слезами залива**ться — (Громко и сильно начать) плакать** (структурная модель ОП-1 – непредикативная конструкция)

«Тут несчастный Алёша почувствовал, что он заслуживает такое с ним обхождение товарищей. **Обливаясь слезами**, лёг он в свою постель, но никак не мог заснуть. Долго лежал он таким образом и с горестью вспоминал о минувших счастливых днях. Все дети уже наслаждались сладким сном, один только он заснуть не мог! «И Чернушка меня оставила», — подумал Алёша и **слёзы** вновь **полили**сь у него из глаз» (Антоний Погорельский. Черная курица (1829));

Обливаться слезами — (горько) плакать (структурная модель ОП-1 – непредикативная конструкция)

Слезы полили**сь — (начать) плакать** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«По щекам Даши уже **текли слёзы**, и она смахнула их рукой» (Ю. О. Домбровский. Факультет ненужных вещей, часть 1 (1978));

Слезы текли (по щекам) — **плакать** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«Голос ее оборвался, **слезы брызнули** из глаз» (Л. Толстой, Война и мир);

Слезы брызнули (из глаз) — **(внезапно и сильно) плакать**. (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«Мура закричала, мелко закудахтала, **слёзы хлынули** у неё по морщинкам напудренных щёк» (А.Н. Толстой. Черная пятница (1924));

Слёзы хлынули (у нее по щекам) — **(начать сильно) плакать** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«После этого удара морфинист затих. Глаза его были закрыты, со лба тек пот, а из-под век **струились слезы**. Мелко трясая головой и посидев так в молчании (во время которого инспектор и майор обменялись понимающими взглядами), он хрипло прошептал: — И что» (Михаил Гиголашвили. Чертовое колесо (2007));

Струились слезы — плакать (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

Из вышеприведенных примеров мы отмечаем, что глагольный компонент в составе экспрессивно-образных ОП имеет общее значение «лить / течь»: здесь путем экспликации принципа фиктивности (как если бы X тождествен Y) экспрессивно и образно описано, что, когда человек плачет, слезы его как река льются / текут из глаз. Инварианты «плакать» на денотативном уровне — одно действие «плакать», разные его фазы или разная окраска, или разное количество.

Далее рассмотрим самые частотные глаголы движения как глагольный компонент в составе экспрессивно-образных ОП, семантически близких глаголу «плакать»:

«Я закрыл лицо руками и заревел, заревел первый раз в своей жизни. **Сл**ёзы бежали по щекам, по рукам, по шее и даже по животу. Сижу, реву, а **сл**ёзы всё **бегут** и **бегут**. Я даже удивился: откуда у человека может взяться столько слёз?» (Валерий Медведев. Баранкин, будь человеком! (1957));

Слёзы бежали (по щекам) — **плакать** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«Господи, как сердце моё чуюло!.. — У Любы из глаз **катились слёзы**, она их не вытирала — не замечала их» (Василий Шукшин. Калина красная (1973));

(У Любы из глаз) **катились слёзы — плакать** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«— Александр Сергеевич, — сказал он очень тихо, и **сл**ёзы **поползли** по его небритым щекам» (К.Г. Паустовский. Орест Кипренский (1936));

слёзы **поползли** (по его щекам) — **плакать** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«Пусть доживает. И когда третьего июля пересохло горло, а на глаза **вышли слёзы** — не страха, а жалости, жалости к себе — не случайно с его губ сорвались «братья и сестры»» (Александр Солженицын. В круге первом, т.1, гл. 1–25 (1968) // «Новый Мир», 1990).

(на глаза) **вышли слёзы — плакать** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция) (обычно не употребляется, найден только один пример)

Вышеприведенные примеры показали, что экспрессивно-образные ОП “глагол движения + слезы” содержат значение фазы и интенсивности по скорости.

В микрополе «слезы стояли в глазах» мы нашли следующие примеры:

«Голос его задрожал, на глазах **сверкнули слезы**, вспотели очки» («речь и ремешок» - «Смерть чиновника» А.П. Чехов);

(на глазах) **сверкнули слезы** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«.. Короче, я в растерянности... Беляев говорил ещё минут пятнадцать. В глазах его, клянусь, **блестели слёзы**...» (Сергей Довлатов. Заповедник (1983));

(В глазах его) **блестели слёзы** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«— он накануне получил посылку от жены. Видимо, вкус и хруст сухаря напоминали ему прошлую жизнь — в глазах его **стояли слёзы**» (Василий Гроссман. Жизнь и судьба, ч. 1 (1960));

(в глазах его) **стояли слёзы** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция) (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«— Пусть бог меня простит! — сказала она, и глаза у нее **наполнились слезами**» (Дама с собачкой, А.П. Чехов);

(глаза у нее) **наполнились слезами** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

«Заканчивая свой монолог, мадам Миронова прощается со столицей, при этом у неё на глазах **наворачиваются слёзы**» (Григорий Горин. Иронические мемуары (1990-1998));

(у меня на глазах) **наворачиваются слезы** (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция)

Отметим, что все экспрессивно-образные ОП в этих предложениях по-разному характеризуют сам субъект, хотя на самом деле субъект не плакал, но по контексту можем считать, что субъект так печален, что может заплакать. Но если мы говорим о том, что мы можем найти эквивалент, тогда все это семантическая парадигма вокруг слова «плакать».

Рассмотрим особенности предложений с экспрессивно-образными ОП, семантически близкими глаголу «плакать» в китайском языке и различие от русского языка:

Микрополе «слезы текли из глаз»:

1. «**廉仲的胖脸浮肿着, 黄蜡似的流着两条泪**» (老舍 蛤藻集) / «Толстое лицо Лянь Чжунуна распухло, и **слезы текут** по его лицу, как желтый воск» (Лао Шэ / Сборник «лягушки и водоросли»);

(脸上 **流 (着) 泪** (по его лицу) слезы текут'

2. «**她一提到明, 眼里就淌泪**» (巴金 爱情的三部曲 雾雨电) / «**Слезы текли/лили/струились** из ее глаз, когда она упомянула об Минь» (Ба Цзинь / Трилогия любви (Туман, Дождь, Молния));

(眼里) **淌泪** 'Слезы текли/лили/струились (из глаз)'

В предложениях 1 и 2 отсутствует подлежащее, но субъект по семантике имплицитно существует, это Лянь Чжун и она, а экспрессивно-образные ОП **流 (текут) 泪 (слезы)**, **淌 (текли/лили/струились) 泪(слезы)** занимает место сказуемого (**流/** текут, **淌** текли/лили/струились) и дополнения (**泪/слезы**), и **脸上** (по его лицу), **眼里** (из глаз) занимает место обстоятельства, указанного пространство. Кроме того, в предложении 1 после глагольного компонента **流 (текут)**, **淌 (текли/лили/струились)** имеет аспектная частица (или динамичное вспомогательное слово) **着 [zhe]**, это особенность в китайском языке. Частица **着 [zhe]** здесь указывает на то, что действие идет. Как правило, аспектная частица **着 [zhe]** стоит после глагола и обозначает процесс действия или продолжительность состояния, вспомогательное слово очень важно для правильного восприятия смысла в целом в китайском языке.

3. «**他们前脚刚出门, 宝庆这里就掉了泪**» (老舍 鼓书艺人) / «Как только они вышли из дома, Баоцин тут же начал **ронять слезы**» (Лао Шэ / Сказители);

(宝庆 **掉 (了) 泪** (Баоцин) ронял слезы'

4. «**她盯着这绿豆坟墓, 发一会儿呆, 脸上又挂了泪**» (莫言 生死疲劳) / «Потом твоя жена застыла, глядя на эту могилку; по ее лицу **покатились слёзы**» (Мо Янь / Устал рождаться и умирать);

(脸上) **挂 (了) 泪** 'покатились слёзы (по ее лицу)'

В предложениях 3 и 4 экспрессивно-образные ОП **掉 (ронять) 泪(слезы)**, **挂 (покатились) 泪 (слезы)** также занимает место сказуемого и дополнения, в предложении 3 подлежащее **宝庆** Баоцин эквивалентно субъекту, а в предложении 4 нет подлежащего, но субъект по смыслу есть - она. Чтобы указать завершенность действия, после глагола **掉 (ронять)**, **挂 (покатились)** употребляется еще аспектная частица **了 [le]**, т. е. в предложениях 3 и 4 частица **了 [le]** указывает на то, что действие завершается.

5. «**清秋携着母亲的手, 送出大门, 一直看着母亲上了汽车, 车子开走了, 还站着呆望, 一阵心酸, 不由得落下几点泪**» (张恨水 金粉世家) / «Цинцю взяла мать за руку и отправила ее за ворота. Она продолжала смотреть, как ее мать садится в машину и уезжает. Она все еще стояла и смотрела, ей было грустно, и она **ронила слезы**» (Чжан Хэньшуй / Падение дома Кам.);

(她) **落 (下) 泪** (она) ронила слезы

В данном предложении конструкция словосочетания **落泪 (ронять слезы)**: сказуемое + дополнение,

6. «**暖暖的眼中涌出了泪**» (周大新 湖光山色) / «**Слезы брызнули / хлынули** из глаз Нуаньнуань» (Чжоу Дасинь / Озера и горы);

(眼中) **涌 (出了) 泪** 'Слезы брызнули/ хлынули (из глаз)'

7. «一次一次的看回你的短信! 泪水自觉跑出来啦!» (微博) / «Проверяйте твои текстовые сообщения снова и снова! **Слезы бегут** из глаз неосознанно» (Микроблог);
泪跑 (出来) 'Слезы бегут (из глаз)'

8. «船离港之后, 他坐在二等舱的舱房里, 滚出两行泪» (严歌苓陆犯焉识) / «После выхода корабля из порта он сидел в каюте второго класса, из глаз его **катились слезы**» (Янь Гэлин / Преступник Лу Яньши);
滚 (出) 泪 'катились слезы (из глаз)'

В предложениях 5, 6 и 8 в словосочетаниях **落下泪** (ронять слезы), **涌出泪** (брызнули / хлынули слезы), **滚 (出) 泪** (катились слезы) глагольные компоненты **落, 涌, 跑** как и в предыдущих примерах занимают место сказуемого, именной компонент **泪** – место дополнения, а в предложении 7 **泪跑 (出来)** (слезы бегут) именной компонент **泪** занимает место подлежащего, так что структурная модель **泪跑 (出来)** 'Слезы бегут (из глаз)' является предикативной конструкцией (т. е. ОП-2). Отметим, что после глагольного компонента **落, 涌, 跑, 滚** имеются слова, указывающие направление движения типа **下** [xia] (спускаться (вниз)), **出来** [chu(lai)] (выйти сюда), **出** [chu] (выйти (сюда)), чтобы указать направление движения, обычно эти слова не переводятся на русский язык. В китайском языке слова, указывающие направление движения **下** [xia] (спускаться (сюда/туда)), **出来** [chu(lai)] (выйти сюда), **出** [chu] (выйти (сюда/туда)) называются компонентами направления – «это комплемент, который употребляется после сказуемого, выраженного глаголом, и обозначает направление движения» [8, с. 37]. Комплемент направления может быть простым и сложным. Сказуемое присоединяется к глаголу **下** [xia] (спускаться (сюда/туда)), **出** [chu] (выйти (сюда/туда)), образовав простой комплемент направления, который отсутствует слово **来** [lai] (сюда) или **去** [qu] (туда), т. е. не прямо показывает точное направление, а сложный комплемент направления образуется путем присоединения сказуемого к основному глаголу **出** [chu], а затем следует слово **来** [lai] (сюда) или **去** [qu] (туда), например, **出来** [chu(lai)] (выйти сюда).

Микрополе «слезы стояли на глазах»:

9. «陈淑彦抬起头, 脸上挂着笑容, 眼里却含着泪» (霍达/穆斯林的葬礼) / «Чен Шуянь подняла голову с улыбкой на лице, но **слезы стояли/находятся** на глазах» (Хо Да / Мусульманские похороны);
 (眼里) **含 (着) 泪** 'слезы стоят/находятся (на глазах)'

10. «他的嗓子哑哑, 眼角满噙着泪» (司马中原/狂风沙) / «Его голос был хриплым, и на его глазах **стояли слезы** / его глаза **наполнились слезами**» (Сыма Чжунъюань / Песчаная буря);
 (眼角) **噙 (着) 泪** 'стоят слезы (на глазах)'

11. «他说得眼中充泪了, 老夫人和珞琳也听得眼中充泪了» (琼瑶/新月格格) / «Его глаза **наполнились слезами**, когда он сказал это, и пожилая леди и Ло Линь тоже наполнились слезами, когда услышали это» (Цюн Яо / Принцесса Синьюе);

(眼中) **充泪 (了)** 'наполнились слезами'

В предложениях 9, 10 и 11 экспрессивно-образные ОП **含 (стоят/находятся) 泪 (слезы), 噙 (стоят) 泪 (слезы), 充 (наполнились) 泪 (слезы)** занимают место сказуемого и дополнения. После глагола **含** (стоят/находятся), **噙** (стоят) имеется частица **着** [zhe], которая указывает на продолжительность состояния. Однако в предложении 11 частица **了** [le] не стоит после глагольного компонента **充** (наполнились), а после экспрессивно-образных ОП **充 泪 (наполнились слезами)**, это потому, что в китайском языке конструкция «глагол + имя существительное + частица **了** [le]» обозначает изменение состояния, т. е. в глазах субъекта сначала нет слез, а потом появились, и глаза наполнились слезами.

Из вышеприведенных примеров видно, что в китайском языке словосочетание **глагол + 泪 (слезы)** образует экспрессивно-образные ОП, семантически близкие глаголу «плакать», и у словосочетания **глагол + 泪 (слезы)** также есть две структурной модели: ОП-1 (непредикативная конструкция) и ОП-2 (предикативная конструкция). Кроме того, после глагольного компонента могут появляться аспектные частицы **了** [le], **着** [zhe] и комплементы направления (или слова, указывающие направление движения) типа **下** [xia] (спускаться (сюда/туда)), **出来** [chu(lai)] (выйти сюда), **出** [chu] (выйти (сюда/туда)), чтобы указать на процесс или продолжительность действия и направление движения.

В собранных примерах мы отметили дифференциацию употребления глагольных компонентов в составе экспрессивно-образных ОП, близких по смыслу «плакать» в китайском языке и в русском языке:

1) В китайском языке словосочетание **灌溉 (орошать) + 泪 (слеза)** не имеет значения «плакать», а в русском языке экспрессивно-образный ОП **орошать + слеза** имеет смысл «плакать». Приведём примеры:

В китайском языке: «**我了解这个老音乐家的眼泪。这应该是灌溉灵魂的春雨吧**» (巴金/星). 'Я понимаю **слезы** этого старого музыканта. Это должен быть весенний дождь, который **орошает** душу' (Ба Цзинь / Звезда).

В предложении экспрессивно-образный ОП **眼泪灌溉 (灵魂) / слезы орошают (душу)** не обозначает **плакать**, а значит то, что слезы увлажнили душу. Кроме того, в китайском языке, как правило, в предложении **泪 (слезы)** занимает позицию подлежащего, как субъект, а **душа** – объект.

В русском языке: «Я взял руку бедной девушки и поцеловал ее, **орошая слезами**» (Пушкин А.С., Капитанская дочка, 1836).

В этом предложении экспрессивно-образный ОП (я) **орошал слезами** – (я) **плакал** (структурная модель ОП-1 –

непредикативная конструкция).

«Его лицо с закрытыми глазами **орошали слёзы**» (Пьер Леметр, Горизонт в огне, 2018).

Здесь экспрессивно-образный ОП (*его лицо*) **орошали слезы** – (он) плакал (структурная модель ОП-2 – предикативная конструкция).

Таким образом, в русском языке словосочетание *орошать* + *слеза* по смыслу близко глаголу *плакать*.

2) В китайском языке вообще не употребляется глагол *缠* (*навернуться*) в составе экспрессивно-образных ОП, имеющих смысл *плакать*, а в русском языке наоборот часто употребляется глагольный компонент *навернуться* – *навертываться*. Например: «А один раз как дали «Очи чёрные», у меня на глазах **слёзы навернулись**» (Василий Шукшин. Печки-лавочки (1970-1972)). Здесь (*у меня на глазах*) **слёзы навернулись** – (я) плакал. При этом глагольный компонент *навернуться* – *навертываться* только употребляется в структурной модели ОП-2 – предикативной конструкции.

3) В китайском языке не принято употреблять глагольный компонент **走* (*выйти*), а употреблять глагол *流* (*лечь, течь*), переводя экспрессивно-образный ОП *вышли слезы* с русского на китайский, хотя в русском языке экспрессивно-образный ОП *вышли слезы* тоже очень редко используют (только нашли один пример у А.И. Солженицына).

Заключение

Анализ собранных примеров показал, что конструкция *глагол* + *слезы* образует экспрессивно-образные ОП, семантически близкие однословному глаголу «плакать». По семантике глагольных компонентов в составе экспрессивно-образных ОП со значением «плакать» мы раз-

делили семантическое поле «плакать» на два микрополя: «слезы стояли в глазах», «слезы текли из глаз». Путем анализа глагольных компонентов экспрессивно-образных ОП со значением «плакать» отметим, что в русском языке большинство глагольных компонентов имеет китайские эквиваленты, но существует и особые случаи:

1. в китайском языке экспрессивно-образный ОП *орошать слезы* не имеет значения «плакать».
2. В китайском языке вообще не употребляется экспрессивно-образный ОП *слёзы навернулись*.
3. В китайском языке не принято употреблять глагольный компонент **走* (*выйти*), но экспрессивно-образный ОП *вышли слезы* и в русском встречается очень редко, мы нашли только один пример (у А.И. Солженицына).

В русском и китайском языках оба существуют две структурных модели в семантической парадигме экспрессивно-образных ОП со значением «плакать» – ОП-1 (непредикативная) и ОП-2 (предикативная), но в китайском языке в словосочетании *глагол* + *泪* (*слезы*) после глагола можно поставить аспектные частицы 了 [le], 着 [zhe], чтобы указать на процесс или продолжительность действия, а в русском языке категория вида и времени глагольного компонента может выражать процесс, завершенность или время действия. Кроме того, в китайском языке словосочетание *глагол* + *泪* (*слезы*) после глагола можно поставить комплемент направления (или слово, указывающее направление движения) типа 下 [xia] (*спускаться (сюда/туда)*), 出来 [chu(lai)] (*выйти сюда*), 出 [chu] (*выйти (сюда/туда)*), чтобы указать на направление движения.

Понимание особенностей употребления экспрессивно-образных ОП в китайском и русском языках может оказать большую помощь в овладении языком. В повседневном общении, письме и переводе использование экспрессивно-образных ОП способствует обогащению языка говорящих и делает его более точным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буслаев Ф.Н. Историческая грамматика русского языка в 2 ч. Часть 2. Синтаксис / Ф.Н. Буслаев. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 335 с. – (Антология мысли). – Текст: непосредственный.
2. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977. – с.140-161.
3. Кузьменкова В.А. Типология описательных предикатов и их аналогов в современном русском языке. Дисс. ... канд. филол. наук. М., 2000. – 202 с.
4. Лекант, П.А. Аналитические формы и аналитические конструкции в современном русском языке: монография / П.А. Лекант. – М.: ИИУ МГОУ, 2015. – 86 с.
5. Лагузова Е.Н. Описательные глагольно-именной оборот как единица номинации: автореферат дисс. ...канд. филол. наук. М., 2003. – 35 с.
6. Мордвилко А.П. Глагольно-именные описательные выражения в современном русском языке. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1956.
7. Тихонова Е.В., Привороцкая Т.В., Тагина Е.К., Терешкова Н.С., Ветрова Е.В. Комплемент в китайском языке: учеб. пособие / под общ.ред. С.К. Гураль. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2015. – 92 с.
8. 郭淑芬 俄语描写述谓的基本类型和功能语体特点[J], 《中国俄语教学》, 2007年第4期, 26 — 30页 / Го Шуфэн Основные типы и функционально-стилистические характеристики описательных предикатов в русском языке [J], «Русский язык в Китае», Выпуск №4, 2007, – С. 26–30.
9. Электронный словарь: <https://gufo.me/dict/mas>

10. Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorpora.ru/new/>
11. Русско-китайский параллельный корпус НКРЯ: <http://ruzhcorp.ruscorpora.ru/>
12. ВСС 语料库 (Корпуса китайского языка "ВСС"): bcc.blcu.edu.cn/

© Юй Лу (yulu3170@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

ДВУХКОМПОНЕНТНЫЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ «БИОЭТИКА РЕПРОДУКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ» БИОЭТИКА И ЭКОНОМИКА

Яковлева Елена Владимировна

Преподаватель, ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет»
lenamail325@gmail.com

TWO-COMPONENT TERMINOLOGICAL PHRASES OF THE TERM SYSTEM "BIOETHICS OF REPRODUCTIVE TECHNOLOGIES" BIOETHICS AND ECONOMICS

E. Yakovleva

Summary: The results of the study of two-component terminological combinations of one of the subgroups of the term system of bioethics of reproductive technologies (BRT) are presented. The terminology of the subgroup «bioethics and economics» as a dynamically developing field of bioethical knowledge is analyzed. In the course of the study, the author applied the method of syntactic analysis. It is revealed that the terms are most often two-component terminological phrases, and their constituent term elements are borrowed from the subject area of the surrogacy market or other reproductive technologies. 82 units of terms from the subcategory bioethics and economics in the subject area bioethics of reproductive technologies are analyzed. The dominant way of nominating and forming terminological combinations is the syntactic model «noun plus noun».

Keywords: terminology, bioethics of reproductive technologies, two-component models, syntactic method, bioethics and economics.

Аннотация: Представлены результаты исследования двухкомпонентных терминологических сочетаний одной из подгрупп терминосистемы биоэтики репродуктивных технологий (БРТ). Проведен анализ терминологии подгруппы «биоэтика и экономика», как динамично развивающейся области биоэтического знания. В ходе исследования автором применена методика синтаксического анализа терминов. Выявлено, что термины чаще всего являются двухкомпонентными терминологическими словосочетаниями, а составляющие их терминологические элементы заимствуются из предметной области рынка суррогатного материнства или других репродуктивных технологий. Проанализированы 82 единицы терминов из подкатегории биоэтика и экономика в предметной области биоэтика репродуктивных технологий. Ведущим способом номинации и образования терминологических сочетаний является синтаксическая модель «существительное плюс существительное».

Ключевые слова: терминология, биоэтика репродуктивных технологий, двухкомпонентные модели, синтаксический метод, биоэтика и экономика.

В центре внимания настоящего исследования находятся терминологические словосочетания, входящие в состав тематического поля «Биоэтика и экономика» терминологии биоэтики репродуктивных технологий (БРТ) в сфере английского языка. Данная сфера динамично развивается последние десятилетия в связи с появлением новейших вспомогательных репродуктивных технологий как механизма регулирования условий появления новой человеческой жизни [3, с. 109], [7]. Поскольку терминология БРТ представляет собой комплексную область знания, цель данной работы состоит в изучении комплексного характера данной предметной области.

Главной характеристикой научного текста всегда будет наличие термина. Термин [лат. *terminus предел, граница*] – слово, или сочетание слов, точно обозначающее определенное понятие, применяемое в науке, технике, искусстве. Особенностью термина является его направленность на специальное понятие и закрепленность за определенной терминосистемой [4]. По морфологиче-

скому строению все термины делятся на термины-слова и термины-словосочетания — однокомпонентные и многокомпонентные термины соответственно. Как отмечает Д.Н. Шмелев, не смотря на громоздкость многокомпонентных терминов, они являются более мотивированными [12, с. 25]. С.В. Гринёв-Гриневиц определяет термин как особую номинативную лексическую единицу специфического языка, используемую для точного именованя специальных понятий [2].

Согласно классическому словарному определению, «словосочетание - несамостоятельное грамматическое единство, синтагма, непредикативная синтагма, словесная группа, сочетание (англ. *word-combination, word-group, collocation*).

1. Соединение двух или более знаменательных слов (вместе с относящимися к ним служебными словами или без них), служащее для выражения единого, но расчлененного понятия или представления.
2. Любой вид грамматического сочетания полных значных слов» [1]. Согласно определению Ле-

вицкого Ю.А., «словосочетание представляет собой грамматическое единство, образуемое, по меньшей мере, двумя полными словами. Как и слова, словосочетания выполняют в языке номинативную функцию, т.е., являются наименованиями предметов, признаков, действий. Словосочетание представляет собой развернутое наименование [8].

Терминологическое сочетание также состоит из главного и одного или нескольких зависимых слов, соединённых атрибутивной связью. Терминологические словосочетания наиболее типичны для новых, быстро развивающихся областей знания, таких как биоэтика репродуктивных технологий.

Обзор существующей лингвистической литературы по данному вопросу показал, что многие современные исследователи описывают структуру однокомпонентных и многокомпонентных терминов в разных развивающихся областях знания в английском языке, таких как логистика, юриспруденция, юридическая психология, менеджмент, нанотехнологии, нефтегазовая промышленность, автомобилестроение, и других областях [3], [5], [6], [7], [9], [10], [11], [13].

Существуют различные классификации способов терминообразования. Одна из них предложена С.В. Гриневым-Гриневичем, является самой компактной и наиболее используемой в исследованиях многокомпонентных терминов-словосочетаний. Ученый выделяет морфологические (подразумевающие конверсию, аффиксацию, усечение), морфолого-синтаксические (предполагающие осново-словосложение, эллипсис и аббревиацию) и синтаксические (используемые для формирования термина-словосочетания) способы терминообразования [2, с. 125-147]. Синтаксический способ терминообразования заключается в преобразовании обычных свободных словосочетаний в сложные «эквиваленты слов» [8]. В терминологии этим способом создаются термины-словосочетания, или составные термины. Составные термины являются единицами синтаксического уровня и представляют собой словосочетания, соединения двух и более знаменательных слов, объединённых на основе определённой синтаксической связи выполняющих номинативную функцию [2]. Этот способ терминообразования обладает высокой степенью продуктивности.

Согласно последним исследованиям, термины-словосочетания, в зависимости от количества компонентов и характера отношений между ними, чаще всего делятся на двухкомпонентные и многокомпонентные. Как отмечает Кудинова Т.Е., такое деление может быть связано со спецификой структурных и семантических особенностей терминов-словосочетаний, с одной стороны, и спецификой, в частности английского языка – с другой.

«Как известно, в английском языке наблюдается тенденция к цельноформленности двухкомпонентных словосочетаний и к потенциальному превращению их в сложные слова, чего нельзя сказать о МКТ» [7].

Кроме того, в работе Кудиновой Т.А. было выявлено, что двухкомпонентные (бинарные) термины (определение Т.В. Дроздовой) оказываются «оптимальным языковым средством в сфере современных терминов и имеют наибольший удельный вес в различных терминологиях».

Исследователь также рассмотрела 800 терминов из предметной области биотехнологий в 2011 и пришла к важному выводу, что «...активно внедряются в терминологию английского подязыка БТ термины, состоящие из трех, четырех и более компонентов.... При этом из трех-, четырех-, пяти- и шестикомпонентных терминов 30,3% являются трехкомпонентными, 8,5% – четырехкомпонентными, 1,4% – пятикомпонентными и 0,4% – шестикомпонентными терминами» [7].

В рамках данного исследования мы также анализируем многокомпонентные единицы. В центре внимания – синтаксическая структура англоязычных терминов тематической группы «биоэтика и экономика» терминосистемы биоэтики репродуктивных технологий. Источником материала исследования послужили статьи о вспомогательных репродуктивных технологиях, словари (в том числе онлайн словари), интернет-сайты и форумы, посвящённые данной теме. С помощью метода сплошной выборки всего было выявлено 171 термин, из них 82 термина – двухкомпонентные, что составляет 48% всей выборки терминологических словосочетаний.

Цель нашего исследования заключается в анализе группы двухкомпонентных терминов данного тематического поля. На основе синтаксического анализа все извлеченные двухкомпонентные термины были разделены на шесть групп или шесть моделей:

1. *N+N (существительное + существительное);*
2. *Adj.+ N (прилагательное + существительное);*
3. *Ved +N (причастие прош. вр. + существительное);*
4. *V+N (глагол + существительное);*
5. *N+Prep.+N (существительное+ предлог+ существительное);*
6. *Abbr.+N (аббревиатура + существительное).*

Рассмотрим каждую из представленных синтаксических моделей терминов-словосочетаний. Выявлено, что самым частотным в структурном отношении терминологическим двухсоставным словосочетанием является первая модель (N+N).

1. **Модель N+N (Noun+Noun), существительное + существительное.** Часто имя существительное выступает в роли препозитивного определения N+N (Noun+Noun). Всего было обнаружено 43 термина, что

составляет 52% от общего числа проанализированных двухкомпонентных словосочетаний. Оба компонента выражены именем существительным, при этом главный компонент расположен в конце словосочетания, например: *surrogacy arrangement* / договор о суррогатном материнстве, *sperm donors* (доноры спермы), *surrogacy journey* / поездка с целью суррогатного материнства; *donation history* / история дарения; *surrogacy arrangement* / договоренность о суррогатном материнстве; *surrogacy contract* / договор о суррогатном материнстве; *fertility tourism* / репродуктивный туризм, *surrogate mother* / суррогатная мать.

Представим несколько контекстов данной модели, например: «**A surrogacy journey** always starts with a review available options, costs and legal hurdles.» / «**Путешествие с целью суррогатного материнства** всегда начинается с рассмотрения доступных вариантов, затрат и юридических препятствий.»; «**International surrogacy** is a surrogacy arrangement involving a surrogate mother who lives in an overseas country.» / «**Международное суррогатное материнство** - это соглашение о суррогатном материнстве с участием суррогатной матери, которая живет в зарубежной стране.» [14];

«**Fertility tourism** or reproductive tourism, also called cross-border reproductive care, is defined as the practice of traveling from one country to another in the pursuit of a fertility treatment to overcome fertility issues.» / «**Фертильный туризм** или **репродуктивный туризм**, также называемый трансграничной репродуктивной помощью, определяется как практика поездок из одной страны в другую в поисках лечения бесплодия для преодоления проблем с фертильностью.» [15].

2. Модель A+N (Adjective+Noun), прилагательное + существительное. К этой структуре относятся словосочетания, в которых функцию препозитивного определения выполняет прилагательное, стоящее перед существительным. Вторая модель представлена 25 терминами, такими как: *Reproductive tourism* / репродуктивный туризм; *reproductive industry* / репродуктивная индустрия; *legal costs* / юридические издержки; *Gestational Surrogacy* / гестационное суррогатное материнство; *reproductive tourist* / репродуктивный турист; *Transnational Surrogacy* / транснациональное суррогатное материнство; *cost-effective surrogacy* / затратоэффективное, рентабельное суррогатное материнство; *in-vitro fertilization* / экстракорпоральное оплодотворение.

Например: «If you need both egg donor and a surrogate mother (**gestational carrier**), we can provide full service to you. / «Если вам нужен как донор яйцеклетки, так и суррогатная мать (**носитель беременности**), мы можем предоставить вам полный спектр услуг» [16]. Например: «**Commercial surrogacy** is a highly controversial issue

that leads to heated debates in the feminist literature, especially when surrogacy takes place in developing countries and when it is performed by local women for wealthy international individuals.» / «**Коммерческое суррогатное материнство** является весьма спорным вопросом, который приводит к жарким дебатам в феминистской литературе, особенно когда суррогатное материнство происходит в развивающихся странах и когда оно выполняется местными женщинами для богатых иностранцев.» [17]; *In social science literature, particularly in feminist literature, there have been heated controversies on transnational and commercial surrogacy* with rhetoric focusing mainly on choice, agency and the commodification of women's bodies and motherhood. / В литературе по социальным наукам, особенно в феминистской литературе, разгорелись жаркие споры о **транснациональном и коммерческом суррогатном материнстве**, при этом риторика была сосредоточена главным образом на выборе, свободе воли и коммерциализации женского тела и материнства [18]. *India was still considered as the top destination for commercial and transnational surrogacy, with an estimate of more than 12,000 babies born through transnational surrogacy in India.* / Индия по-прежнему считалась главным местом назначения для **коммерческого и транснационального суррогатного материнства**, и, по оценкам, в Индии с помощью транснационального суррогатного материнства родилось более 12 000 детей [19].

3. К третьей модели относятся словосочетания, образованные по структуре **Ved + N (Verb+ed +Noun)**, где *Ved* - причастие прошедшего времени, а *N* - имя существительное. Причем причастие приобрело качественный признак. Словосочетания, образованные по данной модели, представлены пятью терминами: *intended parents* / предполагаемые родители; *intended mother* / предполагаемая мать; *unrelated father* / неродственный отец, небиологический отец; *surrogate-born children* / дети, рожденные суррогатной матерью.

Например: «**Intended parents** are couples or individuals who cannot have a child themselves and who are considering surrogacy as a way to become a parent. / **Предполагаемые родители** - это пары или отдельные лица, которые сами не могут иметь ребенка и которые рассматривают суррогатное материнство как способ стать родителями» [21].

4. К четвертой модели «**V + N (Verb+Noun)**, глагол+ существительное, относятся следующие четыре термина: *rent a womb* / «Сдать в пользование матку», *store embryos* / хранить эмбрионы, *sell embryos* / продавать эмбрионы, *donate eggs* / дарить яйцеклетки. Например: «Egg donation is a big deal these days and yes, you can get paid to **donate eggs**» / «Донорство яйцеклеток в наши дни имеет большое значение, и да, вам могут заплатить за то, что вы **жертвуете яйцеклетки**.» [22].

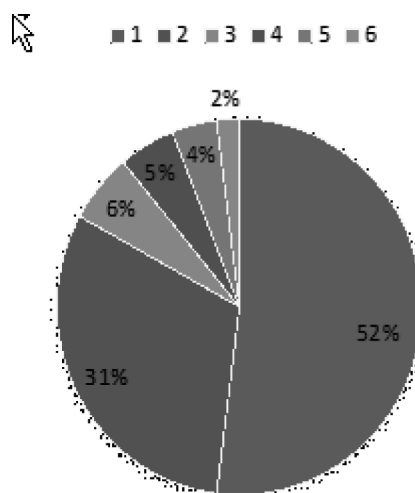


Рис. 1. Распределение моделей терминологических сочетаний тематического поля «Биоэтика и экономика»

5. К пятой модели **N+Prep.+N (Noun+Preposition+Noun)**, (существительное + предлог+ существительное) относятся термины: *Storage of embryos / Хранение эмбрионов*, *Shipping of embryo / Транспортировка эмбрионов*, *Transportation for surrogate / Транспортное обеспечение суррогатной матери*. Например: *The primary purpose of **storage of embryos** must relate either to its probable future implantation or its probable future use under an NHMRC licence. / Основная цель хранения эмбрионов должна быть связана либо с их вероятной будущей имплантацией, либо с их вероятным будущим использованием в соответствии с лицензией NHMRC [23].*

6. К словосочетаниям, образованным по шестой модели **Abbr.+N (Abbreviation+Noun)** (аббревиатура+ существительное) относятся термины: *LGBT parents / родители из сообщества ЛГБТ* и *LGBT surrogacy / суррогатное материнство для представителей ЛГБТ*.

Например: *«LGBT Surrogacy options are available in few countries.» / «Варианты суррогатного материнства для представителей ЛГБТ доступны в немногих странах» [24].*

Соотношение синтаксических моделей терминологических сочетаний тематического поля «Биоэтика и экономика» представлено на рисунке 1 (Рис. 1.).

Согласно данным, представленным на Рис. 1, полученным в результате распределения всех двухкомпонентных терминов-словосочетаний по шести моделям синтаксических словосочетаний, было установлено, что наиболее многочисленной моделью является «N+N» (51%), второй в количественном отношении становится модель «Adj.+ N» (31%), на третьем месте находится группа терминов «Ved+N» (6%), а на четвертом месте находится модель «V+N» (5%). Наименее репрезентативными оказались модели терминов «N+Prep.+N» (4%) и «Abbr.+ N» (2%).

Таким образом, предварительный анализ двухкомпонентных терминов тематического поля «биоэтика и экономика» развивающейся терминосистемы БРТ показал, что двухкомпонентные термины представляют собой большую часть совокупности терминов-словосочетаний данной области. Они являются эффективным средством пополнения исследуемой терминологии. Проанализированные 82 единицы занимают главное место среди номинаций предметов биоэтики и экономики, а ведущим способом номинации и образования терминологических сочетаний является синтаксическая модель «существительное плюс существительное».

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь Лингвистических терминов. - М: Изд-во «Советская энциклопедия», 1966. С. 416.
2. Гринев С.В. Введение в терминоведение. - М.: Моск. Лицей, 1993. - 309 с.
3. Дмитрасевич Р.Я. Структурный ивообразовательный анализ английской терминологии юридической психологии [Электронный ресурс]. URL: research-journal.org/featured/languages/struktumyj-i-slovoobrazovatelnyj-analiz-anglijskoj-terminologii-yuridicheskoj-psixologii/ (дата обращения: 20.03.2022).
4. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Издание 5-е, исправл. и доп. - Назрань: Издательство ООО «Пилигрим», 2010. - С. 339.
5. Калашникова С.В. Структурные модели составных терминов английского языка в сфере юриспруденции // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №5-2 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-modeli-sostavnyh-terminov-angliyskogo-yazyka-v-sfere-yurisprudentsii> (дата обращения: 20.03.2022).

6. Кожеватова Д.С., Алимуратов О.А., Раздвев А.В. Некоторые структурно-словообразовательные модели англоязычной юридической терминологии // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2015. №4 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-strukturno-slovoobrazovatelnye-modeli-angloyazychnoy-yuridicheskoy-terminologii> (дата обращения: 20.03.2022).
7. Кудинова Т.А. К вопросу о природе многокомпонентного термина (на примере английского подязыка биотехнологий). — Пермь: Вестник пермского университета, 2011. — 58 с.
8. Левицкий Ю.А. Теоретическая грамматика современного английского языка Москва. Директмедиа 2013. — 163 с.
9. Липина, Я.Е. Структурные особенности англоязычных многокомпонентных терминов в сфере автомобилестроения / Я.Е. Липина. — Текст: непосредственный // Актуальные проблемы филологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2018 г.). — Казань: Молодой ученый, 2018. — С. 36-39. — URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/301/14159/> (дата обращения: 20.03.2022).
10. Орлова Л.Г. Перевод и структурные модели английских двухкомпонентных терминов в подязыке «юриспруденция». URL: <http://arbir.ru/miscellany/U18S860E55746> (дата обращения: 20.03.2022)
11. Петрова Н.В. Многокомпонентные термины сферы транспортной логистики современного английского языка: структура и особенности перевода на русский язык // Филология: научные исследования. — 2017. — № 3. — С. 86 - 97. DOI: 10.7256/2454-0749.2017.3.23174 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23174 (дата обращения: 20.03.2022)
12. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики: на материале русского языка. — М.: 1969. — 280 с.
13. Царук О.Д. Структурная организация многокомпонентных терминов (на примере английских терминов нефтегазовой промышленности) // Язык и культура (Новосибирск). 2013. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnaya-organizatsiya-mnogokomponentnyh-terminov-na-primere-angliyskih-terminov-neftegazovoy-promyshlennosti-1> (дата обращения: 20.03.2022).
14. <https://www.sensiblesurrogacy.com/surrogacy-guide/how-does-surrogacy-work> (дата обращения: 25.01.2022)
15. Fertility Tourism – Definition, Causes, Treatments & Destinations <https://babygest.com/en/fertility-tourism> (дата обращения: 15.02.2022)
16. <http://www.medvisitglobal.com/en/page/services> (дата обращения: 24.02.2022)
17. <https://bmcmwomenshealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12905-020-01087> (дата обращения: 10.03.2022)
18. <https://immi.homeaffairs.gov.au/help-support/glossary/international-surrogacy> (дата обращения 02.03.2022)
19. <https://babygest.com/en/fertility-tourism> (дата обращения: 15.01.2022)
20. <https://bmcmwomenshealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12905-020-01087-2> (дата обращения: 15.01.2022)
21. <https://www.gov.uk/government/publications/having-a-child-through-surrogacy> (дата обращения: 25.01.2022)
22. <https://kingged.com/egg-donation/> (дата обращения: 15.01.2022)
23. <https://globalstarsurrogacy.com/surrogacy-for-lgbt/> (дата обращения: 17.03.2022)
24. Webster's New World College Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <http://die.academic.ru/dic.nsf/enc3/p/84746>.
25. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Электронный ресурс]. URL: www.oxfordlearnersdictionaries.com/

© Яковлева Елена Владимировна (lenamail325@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Our authors

Akhmetova A. – Kazan (Volga Region) Federal University

Animokov I. – Lecturer, North Caucasian Institute for Advanced Studies (branch) of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Nalchik)

Bashkirtceva A. – Surgut State University

Bashmakov E. – Associate Professor, Ural Institute of State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for civil defense, emergencies and elimination of consequences of natural disasters

Beliaeva Yu. – Saint-Petersburg State Agrarian University

Bernshtein M. – Candidate of economic sciences, associate professor, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Bernshteyn V. – Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Borodina E. – Senior Lecturer, Surgut State University

Bykova L. – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Surgut State University

Davydova N. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Northern State Medical University (Arkhangelsk)

Demidova S. – Senior Lecturer, Perm National Research Polytechnic University

Dorfman O. – Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU)

Dzhumaeva A. – PhD in Philology, Senior Lecturer, Surgut State University

Edigarova G. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Pyatigorsk State University

Fan-Yung G. – PhD of Historical Sciences, Associate Professor, Kazan Innovative University

Fomina T. – Lecturer, Moscow State University of International Relations

Gareev D. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural Institute of State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters; Associate Professor, Ural State Agrarian University

Getmanova E. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Pyatigorsk State University

Golubkova O. – Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Udmurt State University (Izhevsk)

Gumovskaya G. – PhD, professor, The State University of Humanities and Social Studies (Kolomna)

Kaidysheva N. – Candidate of Historical Sciences, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute (branch RGPPU), Nizhny Tagil

Kapanina T. – postgraduate student, State University of Humanities and Social Studies

Khromova A. – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Northern State Medical University (Arkhangelsk)

Klimenko K. – Kuban State University

Kornilova A. – Ph.D. of Chemical Sciences, Senior Lecturer, Bashkir State University (Ufa)

Kurochkina E. – PhD, Associate Professor, Northern State Medical University (Arkhangelsk)

Levitskaya A. – Northern State Medical University (Arkhangelsk)

Levitsky S. – PhD, Associate Professor, Northern State Medical University (Arkhangelsk)

Li Chi – Post-Graduate Student, Moscow Pedagogical State University

Lipunova O. – FGBOU VO «Amursk State Humanitarian Pedagogical University» (Komsomolsk-on-Amur)

Maslova O. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Pyatigorsk State University

Mi Chenjie – Heilongjiang University, Harbin, China

Mogilevskaya T. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ph.D., Associate Professor, Ural Institute of the State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters

Morozov E. – Associate Professor, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University

Morozova E. – A postgraduate student, Perm State University

Mu Azhen – PhD in Philology, Senior Lecturer, Shanghai University of Politics and Law, Shanghai, China

Naturina S. – Lecturer, Moscow State University of International Relations

Pak V. – Associate Professor, M.V. Lomonosov Moscow State University.

Poberezhnik D. – Senior Lecturer, Surgut State University

Rogoznaya N. – Doctor of Philology, Professor, State Institute of the Russian Language named after A.S. Pushkin (Moscow)

Salov I. – Senior lecturer, Bashkir State University (Ufa)

Saparov B. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural Institute of State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters

Savelieva O. – Associate Professor, Kuban State University

Semenova S. – Associate Professor, Kuban State University

Sergeeva O. – Associate Professor, Kuban State University

Shestakova O. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Perm National Research Polytechnic University

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Smirnov A. – postgraduate student, The State University of Humanities and Social Studies (Kolomna)

Stepanova G. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Surgut State Pedagogical University

Tadzhibova A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Surgut State University

Taymour M. – Ph.D. in Linguistics, Associate professor, Moscow State Linguistic University

Te O. – Cand. Sc. (Philolog.), Assoc. Professor, Bauman Moscow State Technical University

Teplyakova A. – Teacher, Lomonosov Moscow State University

Tsvetkova E. – graduate student, I.M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Ministry of Health of Russia (Sechenov University), Moscow

Ushakova A. – Bauman Moscow State Technical University

Wang Hui – Beijing Normal University

Wu Haotian – Nango Institute of Business at Guangdong University foreign languages and international trade, Guangzhou, China

Xie Xin – Doctoral student, Heilongjiang University, Harbin, China

Yakovleva E. – Lecturer, Perm State National Research University

Yashmanova L. – Senior Lecturer, Perm National Research Polytechnic University

Yu Lu – postgraduate Lomonosov Moscow State University, Moscow

Yunusova D. – Ph.D. in Physics and Mathematics, Senior Lecturer, Bashkir State University (Ufa)

Zhang Cuicui – graduate student, Moscow Pedagogical State University

Zyablova S. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Kostroma State University

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).