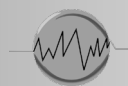


ISSN 2223-2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 2 2019 (ФЕВРАЛЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
А.В. Романов

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

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

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

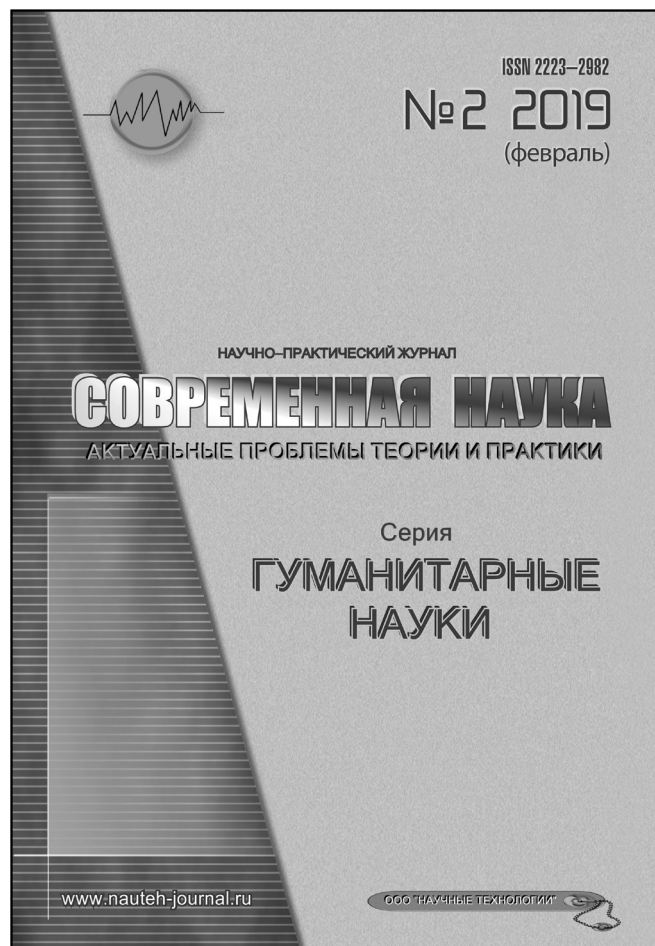
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 2 февраль 2019 г

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(БАК - 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

Журнал отпечатан в типографии
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296
Подписано в печать 20.02.2019 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Байрамуков А. С. — Создание танка Т-80 – научно-технологический и военно-политический прорыв СССР
Bayramukov A. — Creation of the T-80 tank is a scientific-technological and military-political breakthrough of the USSR.....6

Бузин В. С. — Обрядность цикла полевых работ в южнорусской традиции (Липецкая, Тамбовская, Пензенская области)
Buzin V. — The ritual cycle of field work in the southern Russian tradition (Lipetsk, Tambov, Penza region) 11

Громов Р. М., Филонов В. И. — Особенности церковно-государственных отношений в СССР периода 1920–1964 гг
Gromov R., Filonov V. — Features of Church-state relations in the Soviet period, 1920–1964 17

Кошкина О. А. — Строительство оборонительного рубежа в 1941–1942 гг. (по документам Государственного комитета обороны)
Koshkina O. — Construction of the defense front in 1941–1942 (according to the documents of the State Defense Committee) 21

Сабиров А. И. — Образ турецкого общества сквозь призму футбола на международной арене
Sabirov A. — The image of Turkish society through the prism of football in the international arena..... 26

Уральский И. С., Тухватуллин Р. Р. — Проблема военно-политического статуса объединённой Германии в переговорном процессе о германском единстве 1990 г
Uralskiy I., Tuhvatullin R. — The problem of the military-political status of the united Germany in the negotiation process of German unity in 1990 29

Фазлиев А. М., Бродовская Л. Н., Буравлёва В. В., Саттарова А. И. — М. Горький и театры Поволжья в период первой русской революции
Fazliev A., Brodovskaya L., Buravleva V., Sattarova A. — Maxim Gorky and theatres of the Volga region during the first Russian revolution 34

Черкашина В. В. — Кадровое обеспечение судебной реформы 1864 года в регионах России (на примере Заволжья)
Cherkashina V. — Staffing of judicial reform of 1864 in regions of Russia (on the example of Zavolzhye) 38

Педагогика

Аленова А. Н. — Формирование инженерно-технических компетенций в рамках реализации программ технической направленности
Alenova A. — Formation of technical competences within implementation of programs of technical orientation 43

Ершова Н. Р., Кривоногова В. С. — Формирование орфографической зоркости на уроках французского языка у школьников
Ershova N., Krivonogova V. — Formation of spelling vigilance at French language lesson at school 46

Жестерев С. И. — Воспитательный потенциал комплексного индивидуального образовательного маршрута в вузе
Zhesterev S. — Educational potential of integrated individual educational route in university 52

Жукова Л. С. — Экспериментальная методика определения уровня межкультурной компетенции студентов
Zhukova L. — Experimental methods of determination of students' cross-cultural competence level 56

Кокова Э. Л., Горбулинская Е. И., Малахова Н. Н. — Один из методов работы над ошибками в сочетании слов при обучении русскому языку как неродному
Kokova E., Gorbulinskaya E., Malahova N. — One of the working methods over errors in combination of words when teaching Russian as a language 60

Лопатина Е. В. — Принципы составления хрестоматии для обучения англоязычной терминологии пожарной безопасности в нефтегазовой отрасли <i>Lopatina E.</i> — Principles of compiling a textbook for teaching English terminology of fire safety in the oil and gas industry 67	Ткач Л. Т., Вахницкая М. Г., Чобан-Пилецкая А. М. — Проектирование поликультурного содержания и технологий профессионального воспитания <i>Tkach L., Vakhnitskaya M., Cioban-Piletskaya A.</i> — Projection of the policultural content and technologies of professional education..... 92
Погибельская Н. Б., Погибельский А. П. — Роль преподавателя университета в современных условиях <i>Pogibelskaya N., Pogibelskiy A.</i> — The role of the university teacher in modern conditions..... 73	Унтилова О. Г. — Позиция учителя в современном педагогическом процессе <i>Untilova O.</i> — Position of the teacher in the modern pedagogical process 96
Репринцева Н. И. — Разработка новой терминологической лексики для студентов специальности 260601.65 «Машины и аппараты пищевых производств» и студентов направления подготовки 151000.62 «Технологические машины и оборудование» <i>Reprintseva N.</i> — The development of new terminology for students majoring 260601.65 “Machines and equipment for food production” and students 151000.62 direction of training “Technological machines and equipment..... 76	Чэнь Сюе — Отбор и организация лексического материала в профессионально ориентированном обучении (уровень А0 – А2) <i>Chen Xue</i> — Selection and organization of lexical material in professionally oriented training (level A0 – A2) 101
Севодин С. В. — Самостоятельная работа студентов в системе физического воспитания в вузе <i>Sevodin S.</i> — Independent work of students in the system of physical education in the university 82	
Сентебова Е. Л., Козубовская Л. А. — О важности фоновых знаний при обучении студентов переводу научно-технических текстов (культурологический аспект) <i>Sentebova E., Kozubovskaja L.</i> — Background knowledge in teaching students technical translation (cultural aspect)..... 85	
Скиргайло Т. И., Ахбарова Г. Х. — Этнокультурологический подход к преподаванию русского языка в общеобразовательных организациях <i>Skirgaylo T., Akhbarova G.</i> — Ethnocultural approach to the teaching of the Russian language in educational institutions..... 88	
	Филология
	Акаева Э. В., Винокурова Т. Н. — Концепт «дружба/ friendship» в русских и английских пословицах <i>Akayeva E., Vinokurova T.</i> — The concept of friendship in Russian and English proverbs 104
	Аскерова М. Э. — Слово как единица номинации <i>Askerova M.</i> — The word as a unit of nomination 108
	Балышева К. А. — Медиатекст в развитии лексической системы современного английского языка (на материале газеты “The Guardian”) <i>Balysheva K.</i> — The media texts in the development of lexical system of modern English (on materials of the newspaper “The Guardian”) 111
	Балышева К. А. — Языковая игра на основе прецедентных феноменов в англоязычном художественном и медиатексте <i>Balysheva K.</i> — Language game on the basis of precedent phenomena in English fiction and media texts..... 115

Белошицкая Н. Н., Пак Н.С-Д. — Стратегии речевого воздействия в рамках институционального дискурса (на примере педагогического дискурса) <i>Beloshitskaya N., Pak N.</i> — The strategies of persuasion in institutional discourse (by the example of pedagogical discourse) 120	Николаева М. В., Сусленникова Е. Э. — Лингвистические особенности научно-технических текстов авиационно-технической направленности <i>Nikolaeva M., Suslennikova E.</i> — Linguistic features of scientific and technical texts of the aviation-technical focus. 155
Добродомов И. Г. — Аланизмы в русском языке <i>Dobrodomov I.</i> — The Alanian borrowings in Russian . . . 125	Ревво Ю. А. — Темпоральные особенности употребления модальных глаголов в современном английском языке <i>Revvo Ju.</i> — Temporal peculiarities of modal verbs' usage in the modern English language 158
Емельянова О. Б. — Влияние лингвистической ситуации в сельской местности Ростовской области на сферу аграрной бизнес-коммуникации <i>Emelyanova O.</i> — The influence of the linguistic situation in rural areas of the Rostov region on the sphere of agricultural business communication. . 127	Смирнова Ю. В. — Анализ перевода имен собственных и названий в разновременных переводах сказки Льюиса Кэрролла "Alice's Adventures in Wonderland" (на примере переводов А. Н. Рождественской, Н. М. Демуровой, Е. В. Ключева) <i>Smirnova Ju.</i> — Analysis of names and titles translation in translations of fairy tale by Lewis Carroll "Alice's Adventures in Wonderland" (based on the translations by A. Rozhdestvenskaya, N. Demurova, E. Klyuev) 161
Зорина Ю. В. — Синонимический ряд как пример парадигматических отношений в лексике <i>Zorina Yu.</i> — A synonymic row as an example of paradigmatic relations in lexical system 131	Филистова Н. Ю., Грамма Д. В. — Когнитивные особенности текста басни (на материале американских литературных басен) <i>Filistova N., Gramma D.</i> — Cognitive features of American fables. 167
Иванова Е. Ю. — Японизмы в текстах различных типов: фактор адресата <i>Ivanova E.</i> — Japanisms in texts of different types: potential reader factor 134	Шеховская Ю. А. — Спортивные издания в медийном пространстве коммуникации <i>Shakhovskaya Ju.</i> — Sports in media communications . . . 173
Корниенко Е. Р. — Языковая личность в публицистическом дискурсе XVIII века (на материале журнала «Утренний свет», 1777–1780 гг.) <i>Kornienko E.</i> — Linguistic personality in publicistic media discourse in the 18 century (based on the materials of the magazine "Morning light", 1777–1780) 138	Янь Куань — Константинополь в творчестве Г. Газданова как пространство инициации <i>Yan Kuan</i> — Constantinople in the work of G. Gazdanov as a space of initiation 177
Король Е. В., Жигулина Ю. О. — Стратегии и тактики педагогического дискурса <i>Korol E., Zhigulina Ju.</i> — Strategy and tactics of pedagogical discourse. 145	
Мироненко В. В. — Оценочная характеристика спортивных фразеологизмов в современном английском языке <i>Mironenko V.</i> — Evaluation of sports phraseological units in the modern English language . . . 150	
	Информация
	Наши авторы. Our Authors. 182
	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 184

СОЗДАНИЕ ТАНКА Т-80 — НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ И ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИЙ ПРОРЫВ СССР

CREATION OF THE T-80 TANK IS A SCIENTIFIC-TECHNOLOGICAL AND MILITARY-POLITICAL BREAKTHROUGH OF THE USSR

A. Bayramukov

Summary. This paper discusses the creation and importance of the t-80 tank in military, scientific, technological and political aspects. In the second half of the twentieth century, the tank was a striking force of the land forces and ATS, and NATO, respectively, in the conditions of the "cold" war, armored forces with the best tanks had a great chance of winning or the potential to deter a likely enemy. And T-80 had the potential to be a weapon of superiority, his potential allowed him to take on this role in the theater of operations.

Keywords: gas turbine tank T-80, prerequisites for the creation of gas turbine tanks, Kirovsky Leningrad Design Bureau, the first projects of gas turbine tank engines of the Third Reich, gas turbine tanks of Great Britain, Sweden and the USA, modernization and potential of the T-80 tank, tank T-80 in the military doctrine of the USSR, Western experts about t-80.

Байрамуков Арасул Сосланбекович

К.и.н., доцент,

Карачаево-Черкесский Государственный Университет

rasulba@yandex.ru

Аннотация. В настоящей работе рассматриваются создание и значение танка т-80 в военном, научно-технологическом и политическом аспектах. Во второй половине XX века танк был ударной силой сухопутных войск и ОВД, и НАТО, соответственно в условиях «холодной» войны бронетанковые силы, обладавшие лучшими танками имели большие шансы на победу или потенциалом сдерживания вероятного противника. И танк Т-80 имел все возможности стать оружием превосходства, его потенциал позволял ему занять эту роль на театре военных действий.

Ключевые слова: газотурбинный танк Т-80, предпосылки создания газотурбинных танков, Кировское КБ Ленинграда, первые проекты газотурбинных танковых двигателей Третьего рейха, газотурбинные танки Великобритании, Швеции и США, модернизация и потенциал танка Т-80, танк Т-80 в военной доктрине СССР, западные эксперты о Т-80.

В ходе интервью министра обороны Сирийской Арабской Республики Мустафе Гласу журналу «Шпигель» журналист задал вопрос: «Хотел бы бывший водитель танка Глас иметь немецкий «Леопард 2», который так жаждут получить в Саудовской Аравии?», Глас ответил: «... Не стремлюсь иметь его любой ценой. Советский Т-80 — ответ Москвы на «Леопард 2». Он не только равен германской машине, но и значительно превосходит ее. Как солдат и специалист по танкам, я считаю Т-80 лучшим танком в мире» [7, с. 3].

Танк Т-80 считается первым в мире образцом бронетехники серийного производства с единым газотурбинным двигателем, данный танк создавался в Ленинграде, в СКБ 2 Кировского завода с 1968 года и 6 июля 1976 года, бронемашина поступила на вооружение Советских вооруженных сил.

Боевая машина разрабатывалась в Ленинграде коллективом конструкторов под общим руководством Н. Попова. Оборонно-промышленный комплекс Советского Союза первую серию танков Т-80 выпустил в период 1976–78 гг. Специалисты сразу отметили, что газовая турбина придала танку Т-80 высокую мобильность и скорость движения она может достигать 80 км в час.

Танк Т-80 обладает потенциалом для ведения, как наступательного, так и оборонительного боя в различных географических, погодных и климатических условиях. Бронемашина могла наносить огневое поражение противнику 125мм стабилизированной гладкоствольной пушкой, пулеметами — спаренным ПКТ и зенитным крупнокалиберным «Утес». От управляемого вооружения танк защищает система постановки дымовых помех «Туча». Огневую мощь танков Т-80 усиливает комплекс управляемого ракетного оружия: танк Т-80Б оснащался комплексом птур «Кобра», а танк Т-80У птур «Рефлекс».

Предпосылками появления танка Т-80 послужили следующие обстоятельства. Танк Т-64, находившийся на вооружении Советской Армии 1967 года, по своим основным боевым характеристикам существенно превосходил танки НАТО М60А1, «Чифтен» и «Леопард 1». Но поступившие сведения, что США и ФРГ с 1965 года начинают совместно разрабатывать основной боевой танк следующего поколения МВТ-70, который должен был обладать более высокими показателями бронезащиты, огневой мощи в виде орудия — пусковой установки калибра 155 мм и подвижности обеспокоили Кремль. СССР посчитал, что необходим адекватный ответ на новую угрозу НАТО.

Советское правительство 16 апреля 1968 года приняло постановление, по которому конструкторам Кировского КБ была поставлена задача, модернизировать танк Т-64, оснастить его газотурбинным двигателем, что позволит добиться значительно более высоких качеств советских бронемашин.

Считаем необходимым рассмотреть отношение к газотурбинным двигателям в странах Запада. Первыми газотурбинные двигатели для танков стали разрабатывать в Третьем рейхе. В 1944 году управление вооружения сухопутных войск Германии инициировало проект исследования по применению ГТД для танков.

Панцерваффе надеялось использовать более высокую мощность газотурбинных установок при создании тяжёлых танков и применять более дешёвое и технологичное топливо. Разработкой перспективных газотурбинных танковых двигателей занимались конструкторы фирмы Porsche во главе с инженером О. Задником, специалисты научно-исследовательского отдела двигателей службы СС возглавляемой Альфредом Мюллером. Ученые, инженеры и конструкторы надеялись создать танковый газотурбинный двигатель мощностью порядка 1000 лошадиных сил и в 1945 года германские специалисты создали пять вариантов газотурбинных двигателей.

В послевоенный период установить газотурбинный двигатель на танк попытались английские конструкторы, в ходе опытно-конструкторских работ газотурбинный двигатель был установлен на шассе тяжёлого британского танка «Конкерор» с которого была демонтирована башня. Однако в ходе испытаний получив исключительно большой расход топлива составившего 455 л в час, в Великобритании отказались от применения газовой турбины на бронетехнике [13, с. 10].

Инженеры шведской компании «Бофорс» с конца 50-х гг. XX века разработали и приступили к выпуску оригинального безбашенного «S» танка, оснащенного газотурбинным двигателем и после всесторонних испытаний, стал поступать в танковые части шведской армии в 1966 году. К 1971 году на вооружении Швеции находилось 300 танков «Стридвагн» 103 С.

Самым многочисленным основным боевым танком Запада, оснащённым газотурбинной установкой в 1500 лошадиных сил стал американский танк «Абрамс».

В ходе создания и эксплуатации танка Т-80 отметили важное достоинство газотурбинной установки ее много-топливность, запуск газотурбинного двигателя был автоматизирован при помощи двух электродвигателей. Конструкторам удалось использовать непосредственную малозумность газовой турбины относительно дизеля,

дополнив ее выхлопом отработанных газов назад, чем смогли заметно снизить акустическую заметность танка. Первые в мире была создана комбинированная система торможения танка с комплексным использованием мощности газовой турбины и механических тормозов с гидравлическим приводом, то есть при торможении танка турбина, за счет реверса вносит в торможение значительное усилие. Газотурбинный танк имел по сравнению с дизельным большой расход топлива, однако специалисты не имеют общего мнения по поводу прозрачности газотурбинной установки. Кандидат военных наук Сергей Викторович Суворов полагает следующее: «В танковом газотурбинном двигателе была изначально применена не совсем правильная идеология подачи топлива,— объясняет Сергей Суворов.— Например, в ряде авиационных газотурбинных двигателей после запуска автоматически поддерживается заданное значение постоянных оборотов, а регулирование мощности на валу осуществляется за счет изменения подачи топлива, без изменения частоты вращения турбины. Если бы в танковом двигателе существовала такая же система, тогда и расход топлива был бы почти таким же, как на дизеле». Впрочем, конструкторская мысль не стоит на месте. Уже разработан перспективный газотурбинный танковый двигатель ГТД-1500, который по экономичности не уступает дизелям» [2].

Систематическая модернизация танков НАТО и интенсивное развитие противотанковых средств настоятельно требовали совершенствования и танка Т-80. В 1985 году машину оснащают навесной динамической защитой и принимают на вооружение под индексом Т-80БВ. Модернизация танка Т-80 шла в знаменитых КБ Ленинграда и Харькова, харьковчане на базе экспериментального объекта 478 разработали во второй половине восьмидесятых годов XX в. серийный дизельный танк Т-80УД получивший: усовершенствованную башню, новый прицельный комплекс и управляемое ракетное вооружение.

Гораздо более революционной модернизацией танка должен был стать объект 478М Харьковского КБ разработанный в 1976 году, танк должен был получить дизель мощностью в 1500 лошадиных сил, что позволило бы развить скорость до 80 км/ч, бронезащита машины была бы существенно усилена путём установки комплекса активной защиты «Шатёр» и зенитной дистанционно управляемой 23 миллиметровой автоматической пушки.

В Ленинградском КБ параллельно шли работы по модернизации танка до уровня Т-80А в ходе модернизации машина приобрела более мощную бронезащиту, новый комплекс управляемого ракетного вооружения птрк «Рефлекс», встроенное бульдозерное оборудование и другие усовершенствования. В 1983 году конструктор-

ское бюро Ковровского завода на базе танка Т-80Б разработало глубоко модернизированную бронемашину объект 219В. Оба опытных танка Кировского завода дали мощный импульс для создания самой мощной модернизации танка Т-80 — танка Т-80У. Многие отечественные и зарубежные специалистами оценивают танк Т-80У как наиболее мощный танк в мире. При этом в ходе модернизации масса танка увеличилась лишь на полторы тонны. Танк получил всепогодную систему управления огнём, значительно повысилась огневая мощь танка после внедрения нового комплекса управляемого ракетного вооружения «Рефлекс», который способен вести успешную борьбу с бронированными объектами противника и низколетящими вертолетами. На качественно ином уровне была усилена защищённость танка Т-80У. Инженерно-конструкторские работы проводились по следующим направлениям: применение нового искажающего камуфляжа помогло снизить вероятность обнаружения бронемшины в инфракрасном и видимом диапазонах; броневая защита в значительной степени укреплена, увеличена доля брони в общей массе машины. Впервые в мире в танке были применены элементы встроеной динамической защиты, которые повысили выживаемость бронемшины под огнём как кумулятивных, так и кинетических боеприпасов. Выживаемость танка возросла после применения в нём системы самоокапывания и комплекса постановки дымовых завес «Туча».

Удалось добиться броневой защиты танка эквивалентной 1100 мм гомогенной брони против подкалиберных кинетических боеприпасов и 900 мм против воздействия кумулятивных снарядов. Один из ведущих германских специалистов в области бронетехники Манфред Хелд заявил, что танк Т-80У способен выдерживать обстрел подкалиберными снарядами из 140 мм перспективных танковых орудий НАТО. «Таким образом,— делает вывод германский специалист — новейшие российские танки (в первую очередь — Т-80У) практически неуязвимы во фронтальной проекции от всех типов имеющихся на вооружении стран НАТО кинетических и кумулятивных противотанковых боеприпасов и имеют более эффективную защиту, чем их западные аналоги (Jane's International Defense Review, 1996, № 7)». [14]

Российская Федерация продолжила совершенствование танка Т-80У, выпуск которого переместился на танковый завод в Омске, в 1990 году был налажен выпуск танка с более мощным двигателем в 1250 лошадиных сил, что в определенной мере повысило динамические характеристики машины. Огневую мощь танка повысил модернизированный комплекс управляемого ракетного оружия М9К119М «Рефлекс», для снижения радиолокационной заметности танка было разработано специальное радиопоглощающее покрытие, которое существенно повысило скрытность танка от самолётов

радиолокационной разведки применяющих РЛС бокового обзора с синтезированной апертурой таких как Northrop Martin Boeing E8 IStars. С 1992 года танки Т-80 начали оснащать тепловизионными приборами наблюдения и прицеливания «Агава 2». Танки, прошедшие данную модель модернизации, получили обозначение Т-80БВМ. Существенно инновации позволившие значительно повысить боевую живучесть танка Т-80У стало создание и применение комплекса оптико-электронного подавления ТШУ2 «Штора» способного увести от танка противотанковые управляемые ракеты с полуавтоматической системой наведения и затруднить наведение оружия путем создания помех управляемым системам лазерного наведения.

Танками Т-80 приоритетно оснащались западные военные округа Советского Союза и зарубежные группы войск Советской Армии. Танк Т-80 получил признание военных за свои высокие боевые качества, так в ходе стратегической штабной игры, где отрабатывался возможный сценарий большой войны, газотурбинные танки всегда к утру пятого дня наступления выходили к побережью Атлантического океана. За свои высокие мобильные характеристики танки Т-80 в штабах Советской Армии получили прозвище «танки Ла-Манша». Военные считали, что танковые армады Т-80, усиленные десантом, нанесут мощный удар по обороне стран НАТО, разрежут ее в нескольких десятках мест и пойдут в прорыв к проливу Ла-Манш. Подразумевалось, что в ходе прорыва танки Т-80 будут заправляться топливом на захваченных гражданских бензоколонках и аэродромах.

Танк Т-80У вызывал серьезную обеспокоенность в странах НАТО и соответственно пристальное внимание разведслужб вероятного противника. Соответственно их разведывательные усилия принесли определённые положительные результаты, в 90-х гг. XX века ЦРУ в ходе специальной операции «Жираф» смогло добыть и переправить в США танк Т-80. Журналист Василий Крупский на страницах газеты «Независимое Военное обозрение» от 23. 09. 2005 года описал в своей статье эти события, в ходе которых был выкраден один из самых лучших танков Советского Союза.

В Советском Союзе создание танка Т-80 оценили как высокое достижение отечественного оборонно-промышленного комплекса. Значительный вклад в создание и совершенствование танка Т-80 внесли вложили следующие специалисты и конструкторы: Б. А. Добряков, А. С. Ермолаев, П. Д. Гавра, В. И. Гайгеров, В. А. Маришкин, В. И. Миронов, Б. М. Куприянов.

В процессе создания и совершенствование танка Т-80 инженеры и конструкторы получили свыше 150 авторских свидетельств на изобретение, что говорит о гигант-

ской творческой работе, проведенной при разработке инновационные боевой техники. За создание и совершенствование танка Т-80 ряд конструкторов были награждены высокими государственными наградами Советского Союза: орденами Ленина были отмечены А. Н. Попов и А. М. Константинов, орденами Октябрьской революции А. А. Дружинин и П. А. Степанченко.

Модернизацию танков Т-80 продолжили и после 1991 г. и по ее итогам 8 июня 1993 года генерального конструктора танка Т-80У Н. С. Попова и группу специалистов Ковровского КБ за создание инновационных технических систем и внедрения бронемашин в серийное производство Указом Президента РФ поощрили Государственной премией в области науки и техники.

Т-80БВ стал базой, на которой были созданы образцы, оснащенные комплексами активной защиты, такие как Т-80УМ1 с КАЗ «Арена» и Т-80УМ2 с КАЗ «Дрозд 2». На базе танка Т-80У была проведена модернизация машины, получившая индекс Т-80УА, на танке установили более совершенный комплекс управления огнём, систему учета изгиба ствола рассчитанную под новые более мощные боеприпасы. В 2000 годы конструкторы предпринимали работы по модернизации танков Т-80Б результатом которых стал танк Б-80БВ, на котором была внедрена модернизированная система управления огнём, бронемашин получила возможность ведения огня более мощными современными подкалиберными бронебойными снарядами. В 2017 году был официально продемонстрирован танк Т-80БВМ, представляющий собой глубоко модернизированный танк Т-80БВ. На Т-80БВМ для наводчика установлен новый тепловизионный прицел «Сосна-У», динамическая защита «Реликт» и существенно модернизированное шасси. Утверждают, что танк по своим боевым качествам не уступает танкам Т-72Б3.

Модернизированный танк Т-80БВМ получил высокие оценки западных военных специалистов, так Чарли Гао в своей статье «Российский танк Т-80 — это не шутка» в журнале «Национальный интерес» от 30.07.2018 г. заявил следующее: «Такие усовершенствованные характеристики привели к тому, что Т-80БВМ поступил на воо-

оружение в элитную 4-ую гвардейскую Кантемировскую танковую дивизию вместо вариантов Т-72 и Т-90» [4].

Кадровый танкист, кандидат военных наук Сергей Викторович Суворов считает: «В любом случае, модернизация Т-80БВ и продление сроков его службы — решение правильное. Кому довелось служить на этих машинах, меня поймет. В лютые морозы теплее машины я не видел. Да и потенциал Т-80 еще полностью не реализован» [3].

В ЦНИИ «Точмаш» для усиления огневых возможностей танка Т-80 была разработана и протестирована система дополнительного вооружения — 30 мм автоматическая пушка 2А42 для борьбы с пехотинцами вооруженными противотанковыми гранатами и ПТУР. Пушка получила дистанционное управление и монтируется на башне танка Т-80 в ее задней части башни, имеет боекомплект 450 снарядов.

Наиболее инновационным и перспективным развитием танка Т-80 считается танк «Черный орел» разработанный в Омске. Бронемашин создана на базе шасси Т-80, имеет новую башню, в которой автомат заряжания расположен горизонтально, получил газовую турбину мощностью в 1500 лошадиных сил, масса танка составила 50 тонн. В качестве основного вооружения на танке планировалось применять перспективные орудия калибра 152мм, способные уверенно поражать современные и проектируемые танки вероятного противника на дальностях до 5 тысяч метров.

Полагаем, что танк Т-80 имеет хорошие перспективы в аспекте модернизации, поскольку высокая удельная мощность газотурбинных двигателей, появление инновационных материалов для лопаток турбин и другие направления высоких технологий, дают большие возможности повышения мощности двигателей, их экономичности — соответственно такой показатель танка как высокая подвижность приведет к повышению защищенности и огневой мощи. Считаем, что Т-80 явился для своего времени инновационной машиной, которая существенно превзошла по совокупности своих характеристик, как советские, так и зарубежные боевые машины.

ЛИТЕРАТУРА

1. По пути к газотурбинному танку: ходовой макет «69021» // Альтернативная история. URL: <http://alternathistory.com/po-puti-k-gazoturbinnomu-tanku-hodovoj-maket-69021/> (дата обращения 20.10.2018).
2. Основной боевой танк Т-80 и Т-80Б. Сталь и огонь: современные и перспективные танки. URL: <http://btvt.narod.ru/4/t-80.htm> (дата обращения 22.10.2018).
3. Основной боевой танк Т-80 // Виртуальная энциклопедия бронетехники. URL: <http://pro-tank.ru/brone-russia/320-tank-t-80> (дата обращения 25.10.2018).
4. Александр Грек, Олег Макаров. Газотурбинный уникум Т-80 // Популярная механика. № 4, Апрель 2017. URL: <https://www.popmech.ru/weapon/367312-gazoturbinnyy-tank-t-80u-test-drayv-populyarnoy-mehaniki/#part4> (дата обращения 26.10.2018).
5. Сергей Суворов. «Танки Ла-Манша» снова в деле: зачем российской армии газотурбинные Т-80БВМ. URL: <https://tvzvezda.ru/news/opk/content/201803071216-129y.htm>.

6. Чарли Гао (Charlie Gao). Российский танк Т-80 — это не шутка // сетевое издание ИноСМИ.Ru. 30.07.2018. URL: <https://inosmi.ru/military/20180730/242860326.html> (дата обращения 29.10.2018).
7. Ашик М.В., Ефремов А. С., Попов Н. С. Танк, бросивший вызов времени. СПб.: Концерт, 2001. 116 с.
8. Ефремов А. С. Уроки танкостроения. СПб.: Гангут, 2010. 212 с.
9. Кей Э.Л. История разработки и создания реактивных двигателей и газовых турбин в Германии. Рыбинск: НПО «Сатурн», 2006. 327 с.
10. Владимир Ильин. Основной танк Т-80 // Техника и вооружение. № 1. 1998. С. 6–11.
11. Владимир Ильин. Основной танк Т-80 // Техника и вооружение. № 2. 1998.
12. Вараксин Ю.Н., Бах И. В., Выгодский С. Ю. Бронетанковая техника СССР (1920–1974). Справочное издание. М.: ЦНИИ Информации, 1981. 484 с.
13. Оружие / Сост. А. Гитун. М.: Terra-Книжный клуб, 2000. 368 с.
14. Танки / К. Фосс; Пер. с англ. С. Федосеева. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002.
15. Фирсов А. Езда первым классом // Техника и вооружение. № 1. 2003. С. 9–13.
16. Суворов С. Танк Т-64 // Техника и вооружение. № 10. 2003. С. 30–33.
17. Jane's International Defense Review, 1996, № 7.

© Байрамуков Арасул Сосланбекович (rasulba@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОБРЯДНОСТЬ ЦИКЛА ПОЛЕВЫХ РАБОТ В ЮЖНОРУССКОЙ ТРАДИЦИИ (ЛИПЕЦКАЯ, ТАМБОВСКАЯ, ПЕНЗЕНСКАЯ ОБЛАСТИ)

Бузин Владимир Серафимович

К.и.н., доцент,

Санкт-Петербургский государственный университет

vsbuzin@mail.ru

THE RITUAL CYCLE OF FIELD WORK IN THE SOUTHERN RUSSIAN TRADITION (LIPETSK, TAMBOV, PENZA REGION)

V. Buzin

Summary. The article analyzes the rites of the cycle of field work of the Russian population of Lipetsk, Tambov and Penza regions. Their first stage — the preparation of the field for sowing—was almost not accompanied by ritual, since its success was determined solely by human efforts. The development of the rites of the second and third stages — sowing and growing/ripening of crops—was determined exclusively by “external”, mainly weather conditions, which required seeking help in overcoming their adverse effects to the higher forces. The magic actions of the last stage — the harvest—were a gratitude to the higher forces for the harvest. In General, these ritual acts were a symbiosis of Christian and pagan ideas.

Keywords: South Russian ethnographic group, agricultural rite, Christian and pagan.

Аннотация. В статье анализируются обряды цикла полевых работ русского населения Липецкой, Тамбовской и Пензенской областей. Их первый этап — подготовка поля к посеву — почти не сопровождался обрядностью, поскольку успех его определялся исключительно усилиями человека. Развитие обрядности второго и третьего этапов — сева и произрастания/созревания культур — определялась исключительно «внешними», в основном, погодными условиями, что требовало обращения за помощью в преодолении их неблагоприятных воздействий к высшим силам. Магические действия последнего этапа — жатвы — представляли собой благодарность высшим силам за полученный урожай. В целом, эти обрядовые действия являлись симбиозом христианских и языческих представлений.

Ключевые слова: южнорусская этнографическая группа, земледельческая обрядность, христианское и языческое.

В народном сознании процесс выращивания полевых культур имел довольно четкое разделение на этапы — обработка почвы перед посевами (вспашка, боронование, вывоз навоза), сев (яровых, потом озимых), произрастание и вызревание посевов, уборка урожая. Каждый из них сопровождался определенным количеством обрядов, как показывают материалы по исследуемому региону, большим или меньшим, причем сама обрядность земледельческого годового цикла начиналась значительно раньше непосредственных работ на поле. Так, в крещенский сочельник ели блины, чтобы в этот год был хороший урожай хлеба [1].

Обрядность обработки почвы под посевы

Она не имела особого развития, в используемых источниках фигурирует только один вариант ее: запрягали в ярмо, как быков, двух близнецов для вспахивания первой борозды, считалось, что тогда урожай будет двойным [2, с. 39].

Обрядность сева

Зато процедура сева сопровождалась развитой обрядностью. Семена кропились святой водой, иногда с элементами дохристианской обрядности: на Пасху глава семьи насыпал в ведро зерно той культуры, которую еще не посеяли (например, при ранней Пасхе овес, а при поздней — просо), вставлял в зерно вербу, ведро ставил на стол, рядом помещался хлеб (его затем отдавали священнику) и кучка соли, под стол бросалась охапка сена, и пришедший священник освящал зерно [3, с. 102].

В день первого выезда на сев хозяин отправлялся на поле с тем из сынов, дочек или внуков, кому во время трапезы на Средокрестие досталась специально выпекавшаяся в этот день крестообразная лепешка с запеченной в нее медной монетой. Тот на пашне бросал первую горсть семян, после чего хозяин начинал сев со словами: «Зроби, Господи на дом Божий, на попов, на нищу братию, на птицу небесную» [4].

Другим важным атрибутом сева была благовещенская просвира. «Без нее, — свидетельствует один из источников, — не один почтенный крестьянин не выедет в поле засеять... На поле, перекрестясь, разламывают просфору, большую ее часть едят, а крошку или две кидают в землю с таким приговором: «Уроди нам, Господи, хлеба на церковь Божию, на нищую братию, на птицу небесную, избавь от глада, сохрани от засухи и града, червей и мышей» и проч.» [5]. Использование именно благовещенской просвиры, очевидно, связывалось с народным представлением о том, что на Благовещенье сам Бог открывает землю для сеяния, в этот день освящали просфоры и семена, которые хранились до первого сева [6, с. 106]. Иногда в поле на борозде ее должен был съесть ребенок [3, с. 102].

Зафиксированы и другие обряды, и предписания, связанные с процедурой сева. При езде на пашню избегали встречи с кем-либо по дороге, иначе, считалось, хлеб не уродится [1]. Для посева проса предписывались вторник, четверг и суббота [7]. Один из главных запретов на его время — давать что-либо из дома: «В день засева хлеба ни один домохозяин не даст другому ни заимобразно, ни за деньги ни одного зерна или куска хлеба» [8]. В доме в день сева обязательно топилась печь, но «прикрытая» (видимо, заслонкой в устье — В.Б.) [9, с. 984].

Обрядность времени выращивания полевых культур

Обрядность и ритуальные предписания, зачастую с синкретизмом христианства и языческой традицией, сопутствовали и стадии выращивания земледельческих культур. Некоторые имели календарную приуроченность. Так, на Вознесение ходили «подоржи» в поле и там бросали «Христу» печенье из теста «лесенки» [10]. Почти полтора века спустя эта обрядность с отнесением в рожь выпеченных изображений лестниц (как объяснялось, чтобы по ним Христос поднялся в небо) была зафиксирована в ходе полевых этнографических исследований на Тамбовщине [11, с. 134]. В день св. Каллиника (29 июля) произносилась заговорная формула: «Пронеси, Господи, Калинника мороком» [12]. Не совсем понятно, почему на довольно южной территории бытовал заговор от мороза в столь ранние сроки (11 августа нов. ст.), он, кстати, в более развернутой версии имеет такой вид: «Пронеси, Господи, Калинника мороком, а не морозом» [13, с. 196]. Возможно объяснение этой коллизии пережиточностью — формула пришла сюда с первыми русскими переселенцами из более северных мест, где заморозки задолго до окончания лета — обыденная вещь.

Распространенная, практически, у всех групп русского народа обрядность крестных ходов с молебном

на поля, ocasionальных (например, по случаю засухи) или нормативных (как правило, календарного характера) была характерна и для исследуемого региона, в частности, в день Обновления Царьграда (11 мая) с просьбой избавления от губельного для полей выпадения града [12; о крестных ходах в данном регионе на поля в период созревания урожая см. также: 14, с. 196; 15; 3, с. 102]. Они совершались в рамках христианской традиции — под руководством священнослужителей, с использованием церковной атрибутики и соответствующим вербальным сопровождением. Но известно о хождениях на поля, совершаемых мирянами (только женщинами) «явочным порядком», то есть без церковного руководства и в ночное время в отличие от крестных ходов, совершаемых исключительно днем. Одно из таких «молебствий» по случаю засухи отправлялось в Инжавинской волости Тамбовской губернии. Участниками ее были лица только женского пола («бабы, преимущественно старухи и девушки»). Оно совершалось глубокой ночью, «молещницы», омывшись, одевались в чистую одежду и вереницей шли в поле. Впереди несли «образ», в руках участники держали зажженные восковые свечи, с молитвами они обходили все свои «загоны» (видимо, наделы) [16]. Прототипы языческой обрядности усматриваются в них, несмотря на наличие христианских элементов: темное время суток, участие исключительно женщин, предварительное омовение, зажженные свечи (как пережиток языческой обрядности можно рассматривать несение фонаря во время крестного хода с. Александровка Тамбовского уезда [15]).

Есть еще одно сообщение о «народном» ходе на поля с целью вызывания дождя, производившимся, судя по упоминаниям в нем с. Инжавино, недалеко от мест фигурировавшего выше материала. Такой обход под названием «служить»/«молиться» о дожде совершали старухи, которые в полночь обходили поля со своими иконами, исполняя «стихи», в том числе, такого содержания:

*Скоро-скоро будет свет-кончина,
Загорят земля и небо,
Сколыхаются синие моря,
Покатятся с неба часты звездочки
На мать сыру землю.
Мать сыра земля простанает:
«Сколько я терпела,
Из терпения вышла...
Осквернили мать сыру землю
Скверными словами.
Сойдет Михаил Архангел
На мать сыру землю,
Затрубит Михаил Архангел
В свою золотую трубу —
Труба золотая, труба восковая:
«Восстаньте, живые и мертвые,*

Идите на суд Божий,
 Суд Божий неложный...».
 Праведнички возрадуются, возвеселятся,
 А грешные душеньки всплачутся,
 Скричатся перед Господом Богом:
 «Боже нам, Бог милостивый».
 «Идите праведники по правую сторону,
 А грешники — полевую сторону...»
 Воскричатся грешные душеньки
 Перед Господом Богом:
 «Боже наш, Бог милостивый!
 Наложки на нас «питинье»:
 Сколько есть в море песку,
 По одной песчинке в кучу соберем».
 «Отслонитесь, грешные души, от Меня».
 «Боже наш, Бог милостивый!
 Наложки на нас питинье:
 Сколько в лесу листочков,
 По одному листочку в кучу соберем».
 «Отслонитесь, грешные души, от Меня:
 Жили-были на вольном свету,
 Плохо помнили Меня,
 Скакали-плясали, агеля своего потешали.
 Вон ваш агель...»
 Увидали грешные душеньки отца и мать,
 Зачали сами себя врать и метать:
 «Отцы наши, матери,
 На что же вы нас такими породили?
 Вы бы нас к чувству призвели,
 Вы бы нас в кровавые раны вбивали,
 Да к Божьему слову приучали».
 «Дети наши милые, чадушки возлюбленные!
 Мы вас бить не били, словесно говорили.
 Вы наших словес не слухивали,
 Отвечайте, как знаете».
 ...Погибли наши душеньки на вечное житие [17].

Несомненен аналог народных «ходов» на поля с «опахиванием» — ночь, участие только женщин, внимание к облачению (или его отсутствие), нет только проведения борозды вокруг селения пахотным орудием. Но практиковалось и «опахивание», как таковое, во время неблагоприятных для урожая погодных условий — засуха или сплошные ливни. Так, в ярмо впрягали близнецов, и они плугом проводили борозду вокруг деревни, «чтобы голода не было» — в данной ситуации по причине непрерывно шедших дождей [2, с. 39]. Некое соединение крестного хода с «опахиванием» можно усмотреть в обрядности Ильина дня (20 июля), когда на поле запрягали в соху беременную женщину, ее помогали тащить мужчины [18, с. 31].

В народной среде бытовали и другие приемы обеспечения благоприятных климатических условий для выращивания земледельческих культур. При засухе прибегали к обливанию друга [19], что со временем приобрело

больше игровой характер: «Крик, смех, визг поднимутся по всей улице. Это бывает преимущественно в Петров пост перед севом льна и гречи» [20]. Практиковались и другие ритуальные действия вызывания дождя. Женщины, набирая воду из колодца, тут же лили ее крест-накрест на землю, купали петуха в емкости с водой [21, с. 54–55], в родник или реку опускали икону Ильи-пророка [9, с. 970–971].

Проявлялась в исследуемом регионе известная у других групп русских связь обрядности вызывания дождя с культом умерших. Поскольку продолжительная засуха объяснялась Божьим наказанием за похороны на кладбище опившихся, убитых и утонувших, их вырывали из земли и переносили в лес [9, с. 970–971]. Современными исследованиями зафиксирован обычай во время похорон лить воду под гроб для вызывания дождя [21, с. 58], а также ходы с молебствованиями с участием детей на кладбище, потом на место, где некогда был убит человек [21, с. 56].

Существовали специальные заклички на дождь, исполняемые детьми, в случае засухи, например:

Дай Бог дожджу,
 С толстою вожджу,
 или, наоборот, на прекращение дождя:
 Дождик, дождик, перестань,
 Я уеду в Ерестань [21, с. 65, 70].

Возможно, два моих наблюдения над содержанием этого рода текстов заслуживают внимания. Первое — исполнение их детьми, и это, видимо, не тот случай, когда обрядность как «взрослое» и весьма значимое действие переходит в сферу детских развлечений. Текст явно проносится от лица ребенка, и тогда не случайной выглядит обязательность участия детей в вышеописанном крестном ходе о дожде с посещением кладбища и молением на месте убийства. Второе — наличие дополнительных сведений о, выражаясь современной лексикой, механизме прекращения неблагоприятных погодных условий, который описывается в некоторых вариантах закличек:

Я у Бога сирота,
 Отворены ворота,
 Как ключиком-замочком,
 Алынким святочком [21, с. 68].

Я у Бога сирота,
 Открываю ворота,
 Ключиком, замочком,
 Золотым платочком [22, с. 174].

Ключиком, замочком,
 Беленьким платочком... [21, с. 69]

По ним реконструируется картина открывания (при вызывании дождя и закрывание при избыточности осадков?) ребенком каким-либо атрибутом — «ключиком», «платочком» (беленьким или золотым), «аленьким цветочком» — неких «ворот» с «замочком». Ребенок является «у Бога сиротой», то есть индивидом, находящимся по народным представлениям на особом попечении высших сил.

Еще одно природное явление крайне неблагоприятно сказывалось на земледелии — выпадение града. Для его прекращения практиковались действия ритуального характера: бросание через форточку (наверное, строго говоря, через окно) ножа или помела, ножа в дверь [21, с. 55, 60], в окно веника [22, 148], разгрызание градин [21, с. 58]. Обязательным считалось празднование дня Пророка Иеремии (1 мая), он же Обновление Царьграда — иначе «Царь Град» побьет хлеб [1].

Кроме крестных ходов на поля, в русской традиции была еще одна обрядность, тоже направленная на благополучие земледелия и связанная с «участием» (обычно, против их воли) служителей церкви. Это пестование и катание по полю церковного причта. Практиковалась она и в исследуемом регионе, «несмотря на неоднократные строгие вразумления и сильный протест местных пастырей» [15].

Так, в с. Александровка Тамбовского уезда на Пасху по окончанию мирского молебна группа его участников, «по преимуществу бабы», брали священника (даже облаченного) и поднимали его кверху столько раз, сколько хватало усердия, приговаривая: «Пошли, Господи, ленку долгого, высокого — поделимся и с вами, батюшка!». Это называлось «пестовать». Потом пестовали, тоже облаченного, диакона, затем причетников и катали их по лугу. Если священник противился этому обычаю, крестьянами даже обсуждался вопрос о подаче на него жалобы: «Прощение... нужно подать на попа, потому, трогает старину. Что ему до этого за дело, это общественное дело?!» Вера в действенность этого обряда у крестьян была безоговорочна: «... покотивши причетников, не удобришь этим самым земли, не наведешь на лен росы, не отобьешь морозов, а ведь, поди ты, родится он, батюшка (лен), вот в NN годах не катали причет — ну, бабы и сидели без пряжи, а вот тогда-то удалось NN (причетника) покатать — льны-то, ого, какие были?» [15].

Пестование причта зачастую совмещалось с катанием его по полю, в котором усматривается аналогия с катанием по жнитву женщин во время уборки урожая, но цели их были прямо противоположными. Если причт катали, чтобы наделить землю «силой» (обеспечение благоприятных погодных условий — более позднее осмысление обряда), то женщины, наоборот должны были

ее получить, что явствует из сопровождающих действие приговоров, известных у других групп русских, например: «Нивка, нивка, отдай мою силку, я тебя жала, свою силу потеряла» [23, с. 393].

Уборка урожая

Развита была обрядность уборки урожая, в первую очередь, хлебных культур — так называемой жатвы. Для русской народной традиции одним из самых распространенных и значимых обрядов уборки зерновых была манипуляция с несколькими, оставленными на корню колосьями. В исследуемом регионе этот обряд мог производиться перед началом жатвы, что называлось «завивать бороду козлу» — красной тряпичей связывали горсть колосьев в виде снопа и сверху клали кусок хлеба, считалось, тогда собранный урожай будет хорошим [2, с. 75]. Фигура козла в этом действе, конечно, не случайна, ибо в народном сознании была тесно связана с урожайностью: «Где козел ходит, там жито родит» [24, с. 522–524]. Практически аналогичная обрядность — «завивать бороду» — могла производиться в завершении жатвы: несколько специально оставленных на поле колосьев завязывали узлом, при этом крестились со словами: «Это Христу на бородку» [9, с. 980]. Последний сноп уносили с поля, и ставили на лавке под образами [3, с. 102]. В регионе известен еще один вид обрядности окончания жатвы — девушки «хоронили» в земле соломенную куклу «Андропушку» [25, с. 208].

В ряде мест начало жатвы приурочивалось к определенным дням христианского календаря. Это мог быть день «Казанской» (8 июля). Накануне после обедни крестьяне шли ночевать в поле, чтобы как можно раньше приступить к первым зажинкам; при этом сжиналось только несколько снопов, их обмолачивали, из этой муки пекли хлеб (пышки, пироги), который по представлениям крестьян имел особо качественный вкус [26, с. 82]. В этой обрядности усматривается параллель с изготовлением так называемых обыденных предметов, когда работа по их созданию начинается и завершается в один день. Такому продукту труда придавалась символика полноты и завершенности, новизны и тем самым «чистоты», обретения магической силы [27, с. 487–489].

Часто начало уборки урожая приурочивалось к Ильину дню (20 июля), в этот день тоже выпекали хлеба из нового урожая, а также освящали зерно, предназначенное для озимого сева, служили молебны в полях с просьбой обеспечить посевам дождем. Святой упоминался в обряде окончания жатвы: на убранном поле оставляли пучок жнивья или соломы, как говорилось «Илье на бородку», при этом произносилось: «Вот тебе, Илья, борода, на лето уроди нам ржи да овса» [18, с. 31].

Заключение

Анализ представлений и обрядов цикла полевых работ региона показывает, что, в первую очередь, они были ориентированы на «хлеб», как определялись в народной лексике зерновые, меньшее место в ней занимали другие культуры. Из четырех этапов полевых работ первый, то есть подготовка поля к севу в виде вспашки, боронования и вывоза навоза, обрядностью почти не сопровождался. В этих работах не было элемента риска, поскольку все зависело от человека — его собственного и рабочего скота здоровья, качества инвентаря, достаточного наличия качественного семенного фонда и т.п. Но, начиная с этапа сева, повлиять на ход событий человек уже не мог, и его обрядность — призыв на помощь высших сил с использованием соответствующей атрибутики и вербальных формул, запрет на отдачу чего-либо из дома, как воплощение убытка, выбор «счастливых» для сева дней и др. — должна была придать «силу» посеянному зерну.

Этап выращивания полевых культур тоже сопровождался развитой обрядностью. Окончательный успех земледелия определялся погодными условиями, а они были вне власти человеческих усилий, почему и нужно было прибегать к воздействию на них магическими средствами. Два главных врага было у культурных растений — засуха и чрезмерные дожди, первый, судя по большому количеству обрядов, представлял и большую опасность. Ходы на поля — христианского характера и «народные», магические действия, главным атрибутом которых была вода, составляли большую часть обрядности этого этапа. Обрядность, связанная с угрозой заморозков, была слабо выражена, что объяснимо довольно южным местонахождением региона с его относительно высокими среднегодовыми температурами. Иной характер имела магия завершения уборки урожая — благодарности потусторонним силам за его получение и возвращения полю утраченных им сил [28, с. 76–77], связанных с культом умирающего и воскресающего божества, истоки которого восходят именно к аграрной практике [29, с. 306–396], в регионе — в форме «похорон Андропушки».

ЛИТЕРАТУРА

1. Ситовский С. П. Народные замечания, поверья, приметы и предрассудки Тамбовской губернии // Тамбовские губернские ведомости. 1886. № 127.
2. Пискунова С. В., Махрачева Т. В., Губарева В. В. Словарь тамбовских говоров (духовная и материальная культура). Тамбов, 2001. 278 с.
3. Село Вирятино в прошлом и настоящем: Опыт этнографического изучения русской колхозной деревни. М., 1958. 280 с.
4. Никольский В. Нравы и обычаи жителей села Владыкина // Пензенские епархиальные ведомости. 1883. № 8.
5. Ильминский Василий, священник Городищенского уезда, села Русского Качима. Некролог // Пензенские епархиальные ведомости. 1874. № 7.
6. Церковно-народный месяцеслов И. П. Калининского. М., 1990. 240 с.
7. Пискарев. Заметки из временника русского простонародья. (Окончание) // Тамбовские губернские ведомости. 1864. № 17.
8. Бон-ко В. Народные поверья // Тамбовские губернские ведомости. 1890. № 84.
9. Зеленин Д. К. Описание рукописей ученого архива ИРГО. Вып. второй. Пг., 1915.
10. Смирнов Н. Нравственно-просветительская деятельность духовенства Пензенской епархии за 1874 год // Пензенские епархиальные ведомости. 1877. № 2.
11. Махрачева Т. В., Махрачев С. Ф. Календарные обряды и праздники // Традиционная народная культура Тамбовского края. Т. 2. Тамбов, 2013. С. 111–144.
12. Пискарев. Заметки из временника русского простонародья // Тамбовские губернские ведомости. 1864. № 16.
13. Русский народный православный календарь. Т. 2. М., 1997. 576 с.
14. Смирнов Н. Религиозное состояние русского православного народонаселения в пределах Пензенской епархии // Пензенские епархиальные ведомости. 1876. № 15.
15. Спасский И. Обычаи, приметы и поверья в приходе с. Александровки — на Свале Тамбовского уезда // Тамбовские епархиальные ведомости. 1880. № 17.
16. Я. Б. Из Кирсановского уезда // ТГВ. 1901. № 71.
17. И. К-в. С берегов Вороны // Тамбовские губернские ведомости. 1902. № 129.
18. Дубровина С. Ю. Представления об Илье-пророке в традиционной культуре Тамбовщины // Живая старина. 2002. № 1. С. 29–33.
19. Из с. Оржевки Кирсанов. уезда // Тамбовские губернские ведомости. 1890. № 51.
20. Никольский В. Нравы и обычаи жителей села Владыкина // Пензенские епархиальные ведомости. 1883. № 11.
21. Чемерчева А. А., Ипполитова Д. С. Представления о метеорологии на территории Тамбовской области // Традиционная народная культура Тамбовского края. Т. 2. Тамбов, 2013. С. 49–77.
22. Пискулин А. А. Материалы по этнографии Черноземья второй половины XX — начала XXI века: традиционные праздники, обряды, верования, обычаи и поверья Липецкой, Орловской, Курской, Тульской областей. Елец, 2013. 221 с.
23. Этнография восточных славян: Очерки традиционной культуры. М., 1987. 560 с.
24. Белова О. В. Коза, козел // Славянские древности: Этнолингвистический словарь: в 5 т. Т. 2. М.: Международные отношения, 1999. С. 522–524.
25. Шангина И. И. Обрядовая одежда восточнославянских народов в собрании Государственного музея этнографии народов СССР / В кн.: Маслова Г. С. Народная одежда в восточнославянских традиционных обычаях и обрядах XIX — начала XX в. М., 1984. С. 156–213.

26. Махрачева Т.В., Ивановская А. С., Кашарова Ю. А. «Малозначительные» даты летне-осеннего периода: дополнение к описанию и интерпретации народного календаря Тамбовской области // Традиционная народная культура Тамбовского края. Т. 1. Тамбов, 2013. С. 74–100.
27. Толстая С. М. Обыденные предметы // Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-ти томах. Т. 3. М., 2004. С. 487–489.
28. Пропп В. Я. Русские аграрные праздники. СПб., 1995. 176 с.
29. Фрэзер Д. Д. Золотая ветвь: Исследование магии и религии. М., 1983. 703 с. — 29

© Бузин Владимир Серафимович (vsbuzin@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ЦЕРКОВНО-ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В СССР ПЕРИОДА 1920–1964 ГГ.

FEATURES OF CHURCH-STATE RELATIONS IN THE SOVIET PERIOD, 1920–1964

**R. Gromov
V. Filonov**

Summary. The article discusses church — state relations in the USSR of 1920 to 1964, highlights the issue of creation and functioning of the state institution — the Council on the ROC, the activities of the Commissioner for the ROC. The role of the Russian Orthodox Church in social service in the Ryazan diocese. The martyrdom of the archpastors in the atheistic time, the transformation of the feelings of believers, regardless of the political situation. The value of the church in the spiritual — moral development of the younger generation.

Keywords: Russian Orthodox Church, Council on Russian Orthodox Church Affairs, Council on Religious Affairs, Church of the Sorrow, repressions, Ryazan.

Громов Роман Михайлович

Преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления — филиал europainst@mail.ru

Филонов Владимир Иванович

Д.и.н., доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления — филиал filonovvi@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются церковно-государственные отношения в СССР 1920 по 1964 гг., освещается вопрос создания и функционирования государственного института — Совета по делам РПЦ, деятельность уполномоченного по делам РПЦ. Роль Русской православной церкви в социальном служении в Рязанской епархии. Мученический подвиг архипастырей в атеистическое время, трансформация чувств верующих, независимо от политической конъюнктуры. Значение церкви в духовно — нравственном развитии подрастающего поколения.

Ключевые слова: РПЦ, Совет по делам РПЦ, Совет по делам религии, Скорбященская церковь, репрессии, Рязань.

В процессе изучения истории России XX века на всех ступенях образования рассматривается актуальная проблема взаимодействия социальных институтов церкви и государства. Этот тренд продиктован не только важностью самого вопроса, но и требованиями следующих документов:

1. Приказ Минобрнауки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта...» от 17.12.2010 года № 1897[1];
2. Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 N1386 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.06 Профессиональное обучение (по отраслям)» [2]

Приказ Минобрнауки России от 18 ноября 2013 г. N1245 с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки РФ от 29.06. 2015 года № 633.[3].

Актуальность изучения истории церковно-государственных отношений в настоящее время подогревается еще и тем, что бывшие союзные республики СССР получили автономию и многие хотят приобрести независимый статус для своих христианских церквей, не понимая, что православная церковь — это неделимое «тело

Христа», которое не зависит от признаков государства и политической конъюнктуры.

Цель нашей работы: определить статус РПЦ в общественном пространстве СССР в XX веке, раскрыть в контексте государственно — церковных отношений роль Совета по делам религии.

В свое время отечественные историки предпринимали попытки изучить церковно-государственные отношения в СССР и России XX века, однако многие из них находились под прессингом атеистической пропаганды и рассматривали РПЦ в условиях сегрегационной (антицерковной) модели. Из-за этого роль религиозного фактора на общественное развитие минимизировалась, оставаясь на обочине социальной действительности. При этом подчеркивался враждебный характер государственно — церковных отношений, а священнослужители и верующие получали статус ненадежных — идеологических противников, а иногда и вовсе врагов советской власти.

Примеры атеистической и однобокой исследовательской работы мы видим у В. А. Алексеева, который на основе рассекреченных данных КПСС и ВЛКСМ рассматривал государственно — церковные отношения периода действия советской власти. В своей работе: «Иллюзии

и догмы» [4] он выделял доминанту политической традиции, установившегося к 1922 году государства СССР, где отметил превосходство политической традиции и антирелигиозной борьбы.

Заслуживает внимания работа историка и социолога Е. Жидковой «Антирелигиозная кампания времен «оттепели» в Куйбышевской области», которая отмечает, что РПЦ в условиях политических процессов и идеологических принципов атеизма не заканчивает своей деятельности, привлекая на свою сторону большое количество adeptов. [5].

В диссертационном исследовании А.Н. Потаповой «Религиозная политика Советского государства и ее осуществление на Южном Урале в 1941–1958 гг.» [6] показывается противоречивость результатов идеологической борьбы советской власти с РПЦ, результаты которой по отчетам уполномоченных по делам РПЦ фиксируют сохранность количества верующего населения и духовенства в регионе, причиной чему могла служить резкая смена динамики репрессий на политику терпимости. Это характеризует власть на местах как непоследовательную в своих убеждениях.

Для координации усилий всех ведомств и формирования антирелигиозной политики в исполнительных органах власти в 1922 году была создана Комиссия по отделению Церкви от государства при ЦК РКП(б), которая в последующем стала называться Антирелигиозной комиссией. Главной задачей комиссии была трансформация или перезагрузка сознания людей, чем со всей ответственностью занимался председатель Емельян Ярославский.

Пристальное внимание уполномоченного по делам РПЦ во всех регионах было обращено, как правило, на главные христианские праздники — двенадцатые, т.к. именно в эти дни в храмах собиралось наибольшее число верующих. Во исполнение законодательства о культах с 1943 года был образован специальный орган — Совет по делам РПЦ при Совнаркоме СССР, первым заместителем которого слал кадровый сотрудник НКГБ СССР -полковник Г.Г. Карпов. [7].

Правительство, открывая уполномоченный орган, поставило перед ним ряд важных задач, с которыми в регионах справлялись исходя из толкования положений и инструкций. Установочным документом деятельности Совета по делам РПЦ было «Положение о Совете по делам Русской Православной Церкви при СНК СССР». [8].

Функции деятельности Совета по делам РПЦ вытекали из вышеназванного документа и заключались в следующем:

1. Рассматривать и решать вопросы по открытию церквей, молитвенных домов;
2. Регистрировать местные церковные приходы и перемещающихся священников;
3. Вести учет молитвенных зданий и молитвенных домов; наблюдать за проведением в жизнь законов и постановлений правительства, относящихся к Церкви;
4. Содействовать решению вопросов о приеме представителей религиозных общин и духовенства и по рассмотрению жалоб;
5. Предоставлять отчетность и вести учет деятельности приходов и их священников;
6. С периодичностью в три месяца отчитываться перед Советом, представляя информационный доклад и статистические таблицы по составленным формам и прочее.

Для всестороннего охвата деятельности РПЦ в СССР специально создается инспектирующий орган — Совет по делам РПЦ, работе которого помогал Народный комиссариат внутренних дел, который под видом поддержания общественного порядка и борьбы с преступностью воздействовал на лиц духовного звания и верующих граждан.

На территории города Рязани в 30–40-е годы XX века епархией велась активная социальная работа с целью поддержки населения, важную задачу на себя взял архиепископ Иувеналий, управляющий Рязанской епархией с 1928 по 1937 гг., до момента своего ареста. [8] Активность правящего архиерея не могла оставаться без внимания надзорных государственных органов, которые и сыграли роковую роль в жизни епархиального архиерея. Верующие люди приходили в Скорбященский храм за пастырским советом, поминальные трапезы ободряли родственников потерявших своих близких, тем самым, церковь становилась для них, в некотором смысле, местом психологической поддержки и реабилитации. Скорбященская церковь была и местом развития подрастающего поколения — дети прихожан имели возможность знакомиться с богослужебными текстами и литературой духовно — нравственного содержания. В 30-е годы XX века около старообрядческой церкви, расположенной недалеко от церкви Всех Скорбящих Радость, образовалось кладбище, куда привозили на расстрел репрессированных по политическим мотивам. Наблюдение за активной деятельностью храма шло из специально обустроенных домов, возле стен церкви, куда переселялись семьи и действующие сотрудники Рязанского управления НКВД. В 1937–1938 годах в церковных подвалах, находящиеся под зданиями, производились тайные захоронения расстрелянных, тела которых привозили ночью на грузовиках. Жертвы репрессий увековечены мраморной доской на Стене памяти у входа



Рис. 1. Могила жертв политических репрессий

на территорию Старообрядческой церкви с надписью: «Это не должно повториться! В братской могиле за этой стеной покоится прах жертв политических репрессий 30-х годов в Рязани». [9] (рис. 1).

В настоящее время на территории Скорбященского храма находится гражданское кладбище, на котором в 1941–1945 гг. шли захоронения погибших воинов и скончавшихся жителей блокадного Ленинграда. Рядом покоятся жертвы политических репрессий 1937–38 гг.

Следить за православным народом находили осведомителей, иногда их внедряли в состав православных общин (церковной двадцатки), целью их работы было выявление качественного состава прихожан и создание условий для дальнейшей дискредитации религиозных идеалов. Прихожан первой очереди составляла молодежь — дети политических руководителей и рядовых членов политической партии, их православное исповедание никак не могло быть совместимо с советской идеологической картиной мира.

Ярким примером вышеназванной ситуации в Москве был внедренный антирелигиозный пропагандист В. Д. Яблочкин, который будучи студентом института, был

завербован секретарем парткома института в комиссию по делам православной церкви. В его обязанности входило: 1) посещение церкви при Новодевичьем монастыре; 2) анализ бесед (проповедей) с прихожанами; 3) контроль за заполнением регистрационных корешков, где осведомителям необходимо было указывать участников таких церковных обрядов, как крещение, венчание, отпевание и проч.

Для разведывательных целей власти на двенадцатые церковные праздники устанавливали вокруг храмов милицейские оцепления, под формальным предлогом — охраной общественного порядка. Из воспоминаний профессора Московской духовной академии Алексея Константиновича Светозарского следует: «Чтобы войти перед началом пасхальной службы в храм, нужно было обмануть так называемых дружинников — это были не дружинники, а работники райкома комсомола. Я запомнил в один год, что у них были особые комсомольские значки с золотой веточкой, так называемый «ленинский значок». У простых людей таких не было, это была некая особая отмеченность активиста, уже профессионального комсомольского работника. Мимо них надо было идти твердым шагом, делая вид, что ты идешь мимо храма, и прямо у ограды резко свернуть в ворота

и пройти. Надо сказать, что это удавалось, а на территории они уже не хозяйничали — было, видимо, какое — то распоряжение. В храме однозначно не подходили, а во дворе начинали брехать: «Мы васждеждемся». [10].

Таким образом, рассматривая церковно-государственные отношения в СССР с 1930-х гг., следует понимать, что взаимодействие двух социальных институтов — Церкви и государства складывалось на совершенно новых диалоговых условиях. Полярность и расстановка сил диктовала РПЦ возможные пути выживания в атеистической системе. [11] Исходя из особых условий существования РПЦ в СССР в рассматриваемый период 1920–1964 гг., можно сделать следующие выводы:

1. РПЦ и верующие люди в 1920–1964 гг., испытывали прессинг со стороны властных структур;
2. Репрессии касались людей, исповедовавших православные взгляды несмотря на отсутствие политических мотивов и нежелание бороться с атеистическим режимом;
3. Церковь, как религиозная организация, не могла в полной мере отвечать на социальный запрос со стороны общества: ограничивалось время и место совершения обрядовых действий, запрещалось осуществлять образовательную деятельность для простого народа, пресекалось социальное и миссионерское служение священнослужителей. [12, 13].

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 № 1897 (в ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
2. Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 N1386 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.06 Профессиональное обучение (по отраслям)»
3. Приказ Минобрнауки России от 18 ноября 2013 г. N1245 с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки РФ от 29.06. 2015 года № 633.
4. Алексеев В. А. Иллюзии и догмы. / В. А. Алексеев — М.: Политиздат, 1991. — с. 400.
5. Жидкова Е. Антирелигиозная кампания времен «оттепели» в Куйбышевской области Е. Жидкова // Неприкосновенный запас, No3 [59] 2008.
6. Гераськин Ю. В. Возникновение и становление института уполномоченного Совета по делам Русской православной церкви при Совете Министров СССР // Известия Алтайского государственного университета. 2008 г. URL [электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozniknovenie-i-stanovlenie-institutaupolnomochennogo-soveta-po-delam-russkoj-pravoslavnoy-tserkvi-pri-sovete-ministrov-sssr> (дата обращения 10.01.2019)
7. Постановление за № 1095 «Положение о Совете по делам Русской Православной Церкви при СНК СССР» 1943 г.
8. Письмо протоиерея Анатолия Правдолюбова Геннадию Николаевичу Нефедову: [электронный ресурс] URL: https://web.archive.org/web/20170619092232/http://www.seminaria.ru/epistola/pap_letter01.htm (дата обращения 10.01.2019)
9. Жертвы политических репрессий в Рязани // [электронный ресурс] URL: <https://tverdyy-znak.livejournal.com/245407.html> (дата обращения 02.12.2018).
10. Молодежный журнал МГУ // Это не было на Земле [электронный ресурс] URL: <http://www.taday.ru/text/368031.html> (дата обращения 02.12.2018).
11. Филонов В. И. Взаимоотношение РПЦ и старокатоликов в первые годы Советской власти // Университетский научный журнал. 2016. № 23. С. 193–196.
12. Зубанова С. Г. Православная Церковь России в XIX веке: социальный и духовно-культурный аспекты. Монография. Научный редактор В. С. Павлов. Москва, 1995, 162 с.
13. Зубанова С. Г., Степанов И. И., Патюлина Н. Д., Рузанова Н. П. Социальное служение русской православной церкви: вопросы истории, теории, практики. Монография. Отв. редактор Дорская А. А. — Москва, 2013, с. 463.
14. Гераськин Ю. В. Русская православная церковь, верующие, власть (конец 30-х — 70-е годы XX века): монография / Ю. В. Гераськин; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. — Рязань, 2007. -с. 272.

© Громов Роман Михайлович (europainst@mail.ru), Филонов Владимир Иванович (filonovvi@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРОИТЕЛЬСТВО ОБОРОНИТЕЛЬНОГО РУБЕЖА В 1941–1942 ГГ. (ПО ДОКУМЕНТАМ ГОСУДАРСТВЕННОГО КОМИТЕТА ОБОРОНЫ)¹

CONSTRUCTION OF THE DEFENSE FRONT IN 1941–1942 (ACCORDING TO THE DOCUMENTS OF THE STATE DEFENSE COMMITTEE)²

O. Koshkina

Summary. The article presents an analysis of the documents of the State Defense Committee on defensive construction in 1941–1942. The construction of defensive lines is a little-studied topic in the history of the Great Patriotic War. Resolutions of the State Defense Committee are one of the most important sources for studying defensive construction, including in the rear regions of the USSR. According to these documents, it is possible in chronological order to recreate the picture of the deployment of military field constructions. They contain information about the geography of the construction of boundaries, the timing of construction.

Keywords: defensive line, State Committee of Defense, General Directorate of Defensive Construction, regulations, construction geography, population mobilization.

Кошкина Ольга Анатольевна

*К.и.н., Марийский научно-исследовательский институт языка, литературы и истории им. В. М. Васильева
koshkina_81@mail.ru*

Аннотация. В статье представлен анализ документов Государственного комитета обороны по вопросам оборонительного строительства в 1941–1942 годах. Строительство оборонительных рубежей — малоизученная тема в истории Великой Отечественной войны. Постановления ГКО — один из важнейших источников для изучения оборонительного строительства, в том числе и в тыловых регионах СССР. По этим документам можно в хронологическом порядке воссоздать картину развертывания военно-полевых строений. В них содержатся сведения о географии возведения рубежей, сроках строительства.

Ключевые слова: оборонительный рубеж, Государственный комитет обороны, Главное управление оборонительного строительства, постановления, география строительства, мобилизация населения.

Огромный интерес в российском обществе к проблемам истории Великой Отечественной войны сохраняется и растет по прошествии более семи десятков лет после ее завершения. Подтверждением являются и дискуссии, которые ведутся в научных кругах и средствах массовой информации. Конкретные исследования показывают, что различные аспекты этой поистине необъятной темы освещены недостаточно полно, особенно на региональном уровне. В то же время нужно отметить, что изучение истории регионов — одна из приоритетных задач современной отечественной исторической науки.

Особое внимание следует обратить на строительство оборонительного рубежа в тыловых регионах. Это одна из малоизученных проблем Великой Отечественной войны. Жители многих автономных республик и областей участвовали в этой грандиозной по своим масштабам работе.

Так как историография данного вопроса невелика как в масштабах всей страны, так и отдельных регионов, не говоря уже о конкретных военно-полевых строениях. Этот факт повышает значимость источниковой базы поставленной проблемы.

Первостепенное внимание необходимо обратить на документы Государственного комитета обороны (ГКО). Целью данной статьи является определение значимости постановлений ГКО как одного из видов источников для изучения вопросов строительства оборонительных рубежей в начальный период Великой Отечественной войны, в том числе и в тыловых регионах СССР.

ГКО был создан 30 июня 1941 года и сосредоточил всю полноту власти в стране. Крупномасштабные мероприятия были проведены по переводу промышленности на военные рельсы, мобилизации населения в армию и на строительство оборонительных рубежей. В октябре

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта 18–49–120003 p_a. Оборонное строительство на территории Марийской АССР в годы Великой Отечественной войны: новые источники.

² The publication was prepared within the framework of the research project supported by the Russian Foundation for Basic Research 18–49–120003 p_a. Defense construction on the territory of the Mari ASSR during the Great Patriotic War: new sources.

1941 года были созданы армейские управления для руководства возведением оборонительных сооружений.

Постановления ГКО отражают всю напряженность ситуации в стране и необходимость строительства оборонительных рубежей. По этим документам можно в хронологическом порядке воссоздать картину развертывания военно-полевых строителей.

13 октября 1941 года вышло постановление ГКО «Об оборонительном строительстве» [11, д.12, л. 113]. Согласно этому документу при Наркомате обороны СССР (НКО) было создано Главное управление оборонительного строительства (ГУОБР), первоочередной задачей которого было форсированное строительство намеченных оборонительных линий и полевых укреплений. В распоряжение ГУОБРа были переданы строительные организации НКВД, работающие по оборонительному строительству, и организована саперная армия в 300 тысяч человек. Непосредственно этому управлению подчинялись военно-полевые армейские и фронтовые строительные организации (так называемые военно-полевые строительства (ВПС)). Начальником ГУОБРа был назначен руководитель Главного военно-инженерного управления (ГВИУ) НКО СССР генерал Л.З. Котляр, а общее руководство оборонительным строительством было поручено наркому внутренних дел Л.П. Берии.

География строительства делилась на две основные линии. Первая линия проходила «от Медвежьей Горы по восточному берегу Онежского озера и восточному берегу Екатерининского канала, Череповецкий УР (укрепленный район — *Авт.*), Рыбинско-Ярославо-Иваново-вознесенский УР, линия реки Ока, Цна, Дон в районе Лебедынь и далее на юг по восточному берегу Дона...». Вторая — «по северному и восточному берегу Волги от Горьковского УРа до Астрахани, с УРамии Казанским, Ульяновским, Куйбышевским (двойная линия), Саратовским, Сталинградским» [11, д. 12, л. 113].

Помимо этих основных линий специальным группам строителей под руководством ГУОБРа было поручено строительство оборонительной линии «в районах предгорий Северного Кавказа от Темрюка, по южному берегу реки Кубани, через Баталпашинские предгорья и далее по южному берегу реки Терека до Каспийского моря, имея при этом одновременное строительство УРов — Краснодарского, Тихорецкого, Ставропольского, Грозненского» [11, д. 12, л. 113].

Первоначально срок окончания работ устанавливался до 10 декабря 1941 года. На территории тыловых регионов оборонительный рубеж строился силами местного населения. Кроме того материально-техническое обеспечение строительства также ложилось на эти регионы.

В этой связи представляет интерес следующий документ из фонда ГКО. Это проект постановления, составленный в декабре 1941 года и подписанный наркомом внутренних дел СССР Л.П. Берией, зам. председателя СНК СССР А.И. Микояном, генерал-майорами Л.З. Котляром и С.И. Ширяевым, об освобождении колхозников, занятых на строительстве, и транспорта для сельскохозяйственных работ, в частности, «обмолота и вывозки хлебов» [12, д. 30, л. 184–185].

Согласно этому документу на строительстве укрепленных рубежей к концу 1941 года работало 1 млн. 580 тысяч человек, из них 1 млн. 174 тыс. человек — из местного населения регионов. За два месяца работы «сделано 62,7 млн. кубометров земляных работ, выполняется строительство 5870 км противотанковых препятствий, из них — закончено 3556 км; выполняется строительство 25933 огневых точек (ДОТы, ДЗОТы, броне-колпаки), из которых закончено 10430; строится 20108 землянок — закончено 6518 штук» [12, д. 30, л. 184].

К проекту была приложена справка о сроках освобождения местного населения, занятого на строительстве укрепленных рубежей, в которой указывалось и количество мобилизованного местного населения. Так, в Вологодской области на строительстве работало 50 тыс. человек из местного населения, в Ярославской — 83 тыс., в Ивановской — 82 тыс., в Горьковской — 137 тыс., в Рязанской — 18 тыс., в Тамбовской и Воронежской — 74 тыс., в Куйбышевской — 70 тыс., в Пензенской — 18 тыс., в Саратовской — 27 тыс., в Сталинградской — 38 тыс., в Ростовской — 45 тыс., в Орджоникидзевском крае — 86 тыс., в Краснодарском — 83 тыс., в Татарской АССР — 104 тыс., в Марийской — 26 тыс., в Чувашской — 70 тыс., в Мордовской — 60 тыс., в Калмыкской — 10 тыс., в Дагестанской — 28 тыс., в Чечено-Ингушской — 32 тыс., в Северо-Осетинской — 11 тыс., в Кабардино-Балкарской — 22 тыс. В итоге общая численность местного населения, занятого на строительстве, составляла 1 млн. 174 тыс. человек [12, д. 30, л. 189].

25 декабря 1941 года И.В. Сталину была передана записка Л.П. Берии, обосновывавшая необходимость освобождения колхозников от оборонительных работ: «Сейчас довольно много колхозников, лошадей и тракторов областей Поволжья, Пензы и Тамбова занято на работах по строительству укрепленных рубежей. Нельзя ли в связи с изменившейся обстановкой на фронте временно пока снять колхозников, лошадей и тракторы с этих работ с тем, чтобы использовать их для усиления вывозки хлеба из колхозов и ускорения молотбы, потому что необмолоченного хлеба еще много. Эффективность работы колхозников на строительстве рубежей сейчас очень низкая — земля сильно промерзла, а тракторов много портиться из-за размораживания радиаторов» [12, д. 30, л. 190].

Таблица 1

Управление	Наименование рубежей	Общая протяженность по фронту, км	Общее количество рабочих, в тыс. чел.
№ 1 г. Пудож	укрепленные районы по восточному берегу Онежского озера	-	9,4
№ 2 г. Вологда	Вытегра-Рыбинское водохранилище, обвод г. Вологда	535	93,3
№ 3 г. Ярославль	Обвод гг. Ярославль и Рыбинск, Заволжский рубеж	470	133,7
№ 20 г. Иваново	Обвод г. Иваново, Заволжский рубеж	410	68,3
№ 14 г. Владимир	Владимирский рубеж	380	28,0
№ 15 г. Шацк Рязанской области	Устье р. Мокша — устье р. Челновая	250	17,9
№ 13 г. Горький	Обвод г. Горький, Заволжский рубеж, рубеж по р. Ока	1000	167,1
№ 11 г. Казань	Обвод г. Казань, Заволжский рубеж	475	170
№ 12 г. Чебоксары	Васильсурск — устье р. Барыш (по р. Сура)	220	48,4
№ 6 г. Пенза	Устье р. Барыш — Петровск, обвод г. Пенза	435	118,0
№ 16 г. Борисоглебск	Устье р. Челновая — Богучар	400	74,3
№ 4 г. Куйбышев	Обводы гг. Куйбышев, Ульяновск	340	99,1
№ 7 г. Саратов	Обвод г. Саратов, Петровск — Гуссенбах (по р. Медведица)	450	77,3
№ 5 Г. Сталинград	Обводы гг. Сталинград и Астрахань, Гуссенбах — Чернышевская	780	128,7
№ 8 г. Ростов-на-Дону	Обвод г. Ростов-на-Дону, Кагальник-Цымлянская, Чернышевская-Цымлянская	655	84,8
№ 9 г. Краснодар	Обводы гг. Тихорецк, Ворошиловск и Краснодар, Суворовская — устье р. Кубунь, позиции на Таманском полуострове	945	143,0
№ 10 г. Грозный	Обводы гг. Грозный и Минеральные Воды, устье р. Новый Терек — Суворовская	715	119,0
Всего		8460	1580,3

Нужно отметить, что данные документы, на основании которых было подготовлено следующее постановление, достаточно информативны. В них содержатся материалы о протяженности рубежей и выполненных объектах. Этот документ в виде сводки на 25 декабря 1941 года был представлен Л. З. Котляром Л. П. Берии. Данные этой сводки можно представить в таблице 1 [12, д. 30, л. 186–188]:

В результате было принято постановление ГКО № 1068сс от 27 декабря 1941 года «О сокращении строи-

тельства оборонительных рубежей». «В целях обеспечения рабочей силой и транспортом молотбы и вывозке хлебов, а также в связи с изменившейся обстановкой на фронте» было приостановлено строительство оборонительных рубежей по рекам «Теза, Клязьма, Ока; Богучар-Константиновская: Кагальник, Приморско-Ахтарская, Заволжского рубежа от Рыбинска до Астрахани; рубеж от Чаусовский на Дону до Владимирова на Волге, отсечной позиции Клетская-Иловля, обвода гор. Иваново от примыкания Владимирского рубежа до Волги и обвода гор. Пенза» [11, д. 17, л. 178]. Мобилизован-

ное на строительство этих рубежей местное население и транспорт освобождались с 1–5 января 1942 года.

Теперь строительство оборонительных рубежей было ограничено следующими направлениями: «по р. Сура — с окончанием к 20–30 января 1942 года; по р. Медведица — с окончанием к 20 января 1942 года; от Серафимович (Усть-Медведицкая) до Нижне-Чирская, по Дону до Азова — с окончанием к 20 января 1942 года; рубежа Богучар-Цымлянская; рубежей Рязанской, Тамбовской и Воронежской областей; Северо-Кавказских рубежей с обводом городов: Грозный, Мин.Воды, Ворошиловск, Тихорецк, Краснодар — с окончанием к 15 января 1942 года, обводов городов Саратов, Куйбышев и Ульяновск — с окончанием к 20 января 1942 года и рубежа Череповец-Онежское озеро» [11, д. 17, л. 178]. Кроме того продолжалось строительство «Владимирского рубежа, Вытегра-Череповец-Рыбинск; обводов: гор. Горький — с окончанием его к 5 января 1942 года; гор. Ярославль — с окончанием к 25 января 1942 года; гор. Иваново от границы Ярославской области до Владимирского обвода — с окончанием 20 января 1942 года; гор. Казань — с окончанием к 25 января 1942 года; г.г. Сталинград и Астрахань — с окончанием к 15 января 1942 года; г.г. Ростов н/Дону и Вологда» [11, д. 17, л. 178]. Местное население и транспорт освобождались по окончании строительства этих рубежей. По рубежам Рязанской, Тамбовской, Воронежской областей местное население освобождалось к 15 января 1942 года.

Согласно постановлению ГКО от 26 марта 1942 года тыловые оборонительные рубежи передавались военным советам соответствующих военных округов [11, д. 25, л. 116–118]. Прием их осуществляли комиссии из представителей военных советов округов, управлений строительств, отделов укрепрайонов, представителей Генштаба Красной Армии. На военные советы легла обязанность охранять построенные рубежи и поддерживать их от разрушения. Для этого создавались специальные комендатуры: в Архангельском военном округе — 9 комендатур, в Московской зоне обороны — 15, в Приволжском военном округе — 15, в Сталинградском военном округе — 11, в Северо-Кавказском военном округе — 13. В состав каждой комендатуры входили 7 человек начсостава и один конный взвод (18 человек). На местах охраны оборонительных сооружений возлагалась на райисполкомы, сельсоветы, правления колхозов и т.д.

На этом оборонительное строительство не заканчивалось. Согласно этому же постановлению военным советам 7-й армии, Волховского, Северо-Западного, Калининского, Западного, Брянского, Юго-Западного и Южного фронтов был отдан приказ приступить к строительству и восстановлению оборонительных рубежей следующих территорий: «рубеж по левому берегу р.Свирь от Вознесенье до Вороново; ...рубеж по линии — ст. Бол. Вишера, Крестцы, отм. 258, оз. Селигер, Осташков, Селижарово, Пашина, Стружня, Тургиново, по восточному берегу р. Лама, Ярполец, Бородино, Полотняный завод, по восточному берегу р.р. Угра и Ока, до устья р. Упа, по правому берегу р. Упа, Крапивна, Донской — далее по восточному берегу р. Дон до Донская Негочевка, Землянск, Турово, Корицкое, Алексеевка, Ровеньки, Ново-Псков, отм. 189, Шульгинка, Ново-Айдар, Славяносербск, Ровеньки, Б. Крепкая и южнее Карповский 10 км и обводы городов Тулы, Воронежа, Ворошиловграда и Ростова» [11, д. 25, л. 117]. Таким образом, строительство продолжалось на главных направлениях, определяемых Генеральным штабом Красной Армии. Основные силы и средства были сосредоточены на строительстве рубежей Южного и Юго-Западного фронтов и Московской зоны обороны.

В заключении необходимо отметить, что документы из фондов Государственного комитета обороны — один из важнейших источников для изучения оборонительного строительства, в том числе и в тыловых регионах СССР. Постановления ГКО содержат сведения о географии возведения рубежей, сроках строительства. Однако изучение вопросов участия местного населения регионов, их обеспечении и материально-бытовых условиях требуют привлечения документов местных архивов.

Помимо архивных и опубликованных материалов необходимо привлечение мемуарной литературы, а также, по возможности, живых, хотя уже и немногочисленных, свидетелей участников строительства. Полевые источники имеют особую ценность по прошествии стольких лет, позволяя увидеть проблемы не только через сухие цифры документов, но и через ощущения и мысли людей.

В целом весь комплекс источников позволит углубить достигнутый уровень знаний по данной проблеме и рассмотреть ряд сюжетов, ранее не затрагиваемых другими авторами.

ЛИТЕРАТУРА

1. В тылу как на фронте: документы, воспоминания, статьи. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2015. 208 с.
2. Великая Отечественная война. 1941–1945. Классика энциклопедий. DirectMEDIA, электронная версия, 2008.
3. Великая Отечественная война. 1941–1945. Энциклопедия. М.: Сов. энциклопедия, 1985. 832 с.
4. Ерлыгин А. В. Сурский и Казанский оборонительные рубежи. Чебоксары: Новое время, 2012. 27 с.

5. Захаров Д. А. Военно-инженерное строительство на территории Чувашской АССР в годы Великой Отечественной войны // Чувашский гуманитарный вестник. 2011. № 6. С. 18–29.
6. Кабирова А. Ш. Татарстан в годы военных испытаний. Казань: Институт истории им. Ш. Марджани, 2015. 508 с.
7. Кладов В. Пензенский оборонительный рубеж в 1941–1945 гг. // Военная археология. 2016. № 3. С. 44–51.
8. Кошкина О. А. Оборонительный рубеж на территории Марийской АССР в 1941 году. Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2013. 228 с.
9. Кривоножкина Е. Г. К 75-летию Казанского оборонительного сооружения: история вопроса // Гасырлар авазы — Эхо веков. 2017. № 3–4. С. 6–22.
10. Мордовия в период Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., т. 1. Саранск, 2005. 384 с.
11. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 644. Оп. 1.
12. РГАСПИ. Ф. 644. Оп. 2.
13. Соловьева Т. А., Алексеева М. М. Строительство Сурского оборонительного рубежа и Казанского обвода в Чувашской АССР // Гасырлар авазы — Эхо веков. 2017. № 3–4. С. 23–45.
14. Татарстан в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Казань: Редакция «Книга Памяти» при КМ РТ, 2009. 447 с.
15. Тимофеев В. В., Тимофеев М. В. Аграрный сектор и его вклад в дело Победы над фашистской Германией (на материалах республик Волго-Вятского региона) // Проблемы изучения взаимосвязей города и деревни Среднего Поволжья: материалы II Всероссийской (X межрегиональной) конференции историков-аграрников Среднего Поволжья. Йошкар-Ола, 2009. С. 468–475.

© Кошкина Ольга Анатольевна (koshkina_81@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Мемориальный камень «Казанский обвод», г. Болгар

ОБРАЗ ТУРЕЦКОГО ОБЩЕСТВА СКВОЗЬ ПРИЗМУ ФУТБОЛА НА МЕЖДУНАРОДНОЙ АРЕНЕ

THE IMAGE OF TURKISH SOCIETY THROUGH THE PRISM OF FOOTBALL IN THE INTERNATIONAL ARENA

A. Sabirov

Summary. This article describes the image of Turkish society in the international arena through the prism of football. The factors influencing the forming of positive and negative images are highlighted. The specific historical events of football life, which had a great influence on the attitude of the world community to the Turkish society, are given.

Keywords: Turkey, Turkish society, football fans, football and society, international arena.

Сабиров Азат Исмагилович

Аспирант, Московский педагогический
государственный университет
Player1691@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрен образ турецкого общества на международной арене, сквозь призму футбола. Выделены факторы, влияющие на складывание положительного и отрицательного образов. Приведены конкретные исторические события футбольной жизни, оказавших большое влияние на отношение мирового сообщества к турецкому обществу.

Ключевые слова: Турция, турецкое общество, футбольные фанаты, футбол и общество, международная арена.

На сегодняшний день, все больше исследователей обращают свое внимание на новые и перспективные направления исторического знания. Появляется множество трудов по различным областям новой социальной истории, одним из которых является «история спорта».

В современном мире спорт оказывает большое влияние на жизнь общества. Являясь социально-культурным явлением, он обеспечивает развитие не только национальных сообществ, а также играет серьезную роль на международной арене. В результате, правительства многих стран рассматривают спорт, как одну из приоритетных направлений государственной политики. Особое место в этом вопросе занимает футбол. Министр спорта Великобритании К. Хосса в своем выступлении отметил: «Футбол должен понимать свою социальную ответственность. На кого смотрит молодежь? На партию? На правительство? Молодежь смотрит на футболистов. И поэтому правительство все делает для футбола» [1].

Сегодня футбол — это гораздо больше, нежели игра. В нем отражаются основные тенденции развития мира. Политика, экономика, социальное развитие сказывается на поведении игроков, футбольных фанатов и руководителей клубов, но и национальных сборных. Ярким примером, подтверждающим данный тезис, является Чемпионат Мира по футболу 2018 года, прошедший в России. Где, кроме спортивного составляющего, было множество политических (поведение хорватского защитника Д. Виды)[2]. и экономических (туризм)[3]. аспектов.

Турция является одним из государств, в общественной жизни которого футбол играет большую роль. Успехи национальной сборной и клубов в начале XXI века, рост гражданской активности повлияли на то, что футбол стал важным элементом в жизни турецкого общества.

Образ турецкого общества на международной арене весьма противоречивен. Если для одних, это народ, сочетающей в себе традиции Востока и Запада, то для других, это общество, сохранившая пережитки средневековья. Немалую роль, в складывании определенного мнения о турках, играет и футбол. Сборная Турции участвует в большинстве крупных турниров, клубы играют в Лиге Чемпионов и Кубке УЕФА и европейские болельщики часто сталкиваются с турками, как в своих странах, так и на территории Турецкой республики.

Основными источниками в складывании образа турецкого общества в зеркале футбола в других странах, являются непосредственно сами матчи. Также это футбольные программы, аналитические статьи в спортивных изданиях, социальные сети. В целом, за последние 15 лет, турки из-за событий, связанных с футбольной жизнью, получили не самую положительную характеристику. В некоторых странах, их воспринимают как один из самых агрессивных и жестоких наций. Но в начале, хотелось бы отметить положительный взгляд на Турцию.

Положительный образ турецкого общества складывается благодаря матчам национальной сборной. Почти все игры сборной Турции проходили мирно. Болельщики национальной сборной характеризуются представите-

лями других стран, как дружелюбные, но очень эмоциональные. «Люди, которые переживают за футбол всем сердцем», такую характеристику дают комментаторы туркам. Шумовая поддержка, пиротехнические шоу фанатов сборной завораживают зрителей. Во время матчей сборной, фанаты всех клубов Турции объединяются, на арене устанавливается атмосфера праздника. Непримириемые враги — фанаты «Фенербахче», «Галатасарая» и «Бешикташа» в эти моменты становятся друзьями. Особое внимание можно уделить перформансам, организованными фанатами национальной сборной, во время домашних матчей. В эти мгновения чаша стадиона окрашивается в красный цвет. Вне зависимости от возраста и пола, люди приходят на игру. Разворачиваются флаги, баннеры, лидеры фанатского движения заводят кричалки. Болельщики отдадут всего себя игре и оставляют все эмоции на стадионе. Даже во время неудачных игр, поддержка не прекращается.

Следующим источником положительно образа турецкого общества на международной арене выступают сами футболисты. На сегодняшний день очень много талантливых игроков играют за различные европейские команды. Так Хамит Алтынтоп, Нихат Кахведжи, Баштюрк Йылдырай стали лидерами клубов и любимцами местных болельщиков. В мире немало случаев, когда спортсмен, получив многомиллионный контракт, расслабляется: теряет форму, больше времени уделяет развлечениям и роскошной жизни, нарушают закон. Турецкие же футболисты в таких делах не были замешаны, и это положительно сказывается на отношении к турецкому народу.

Самым важным событием в истории турецкого футбола, поднявшим авторитет, не только сборной Турции по футболу, но всего народа, является событие, произошедшее на Чемпионате Мира 2002 года. В матче за бронзовые медали, Турция встречалась с Южной Кореей. Матч проходил в корейском городе Тэгу и большинство из 63 тысяч зрителей пришедших на игру болели за Южную Корею. Сборная Турции одержала победу в игре, а корейцы были сильно расстроены поражением. Видя то, как корейские игроки переживают, футболисты сборной Турции совершили круг почета с соперниками, поблагодарив болельщиков за поддержку. Увидев такую реакцию, зрители начали аплодировать и праздновать всем стадионом. После Чемпионата Мира этот поступок Турецкой сборной еще долго обсуждался в новостных лентах. Любители футбола из разных континентов восторженно отзывались об игроках и турецком народе. Футболисты же относились к своему поступку скромно: «Мы поступили так, как должен поступать человек». Футбол для каждого из нас значит очень многое, во время игры бывают столкновения, стычки и конфликты, но после игры все это забывается. Не стоит забывать, что мы все люди и в трудную минуту должны помогать, оказывать поддержку друг другу» [4]. Организаторы турнира, в лице Международной Федерации Футбола, решили так-

же отметить данный поступок и наградили сборную Турции особым призом «Fair Play» (Честная Игра).

Совершенно иную картину турецкого общества, европейцам показывают фильмы и передачи, посвященные фанатам турецких клубов. Одним из самых известных проектов, связанных с жизнью футбольных фанатов, является цикл передач британского телевидения «Футбольные хулиганы».

Один из выпусков передачи посвящен Турции: «стране, соединяющим Восток и Запад, старое и новое. Ее футбольная репутация все растет, как и футбольная жестокость» [5]. Именно такую характеристику дает ведущий Турецкой республике. По мнению авторов в Стамбуле проходит самый взрывоопасный матч в Европе «Фенербахче» против «Галатасарая».

Стамбул является городом, часть территории которого находится в Европе, а часть — в Азии. Эта особенность Стамбула распространяется и на футбол. «Фенербахче» и «Галатасарай» два крупнейших футбольных клуба в Турции, оба они находятся в Стамбуле. Команды разделяет пролив, «Галатасарай» находится на европейской части, а «Фенербахче» на азиатской стороне города. Первые игроки «Галатасарая» были выходцами из аристократической среды. «Фенербахче» же, по мнению авторов, основали рабочие и солдаты в начале XX века. Однако, на сегодняшний день, отношение к командам противоположное. «Фенербахче» рассматривается, как команда, которая подкупает болельщиков своими финансовыми возможностями. Многомиллионные трансферы футболистов, открытие сети магазинов клубной атрибутики по всей Турции положительно повлияли на увеличение численности болельщиков клуба. «Галатасарай» же, наоборот, испытывал финансовые трудности в начале XXI века. У него был многомиллионный долг. В 2003 году фанаты клуба создали торговую марку клубной атрибутики «Ультраслан» и купили товаров на 4.5 млн. долларов. Вырученные деньги пошли на погашение долгов клуба. Этим поступком армия рядовых болельщиков спасла клуб от банкротства и обеспечили его доходами на последующие годы.

В своей передаче автор и ведущий Дэнни Дайер встретился с представителями этих клубов, сделав акцент лишь на две самые крупные фанатские организации. Однако, нужно добавить, что фан-клубы этих команд есть почти в каждом городе Турции, а в самом Стамбуле их более десятка. Основная мысль, которую передают авторы передачи, это любовь к своему клубу и ненависть к врагам. Во время интервью, один из фанатов «Фенербахче» признается: «Всю ночь вы можете биться с фанатами «Галатасарая» или полиции, это может длиться бесконечно. Обычно все это сопровождается ранениями, иногда и смертью. В этом году (2006) на нашей территории были две большие дра-

ки, полиция применила слезоточивый газ. Если вы пойдете на игру и столкнетесь с полицией, то 90%, что вы получите порцию слезоточивого газа, мы уже к этому привыкли, для нас это уже как спрей для свежего дыхания» [5]. У зрителя, из представленного материала, складывается впечатление, что фанаты «Галатасарая» более жестоки и агрессивны. Однако, и эта позиция не верная, жестокости достаточно с обеих сторон. Ярким примером этого является событие 2010 года, когда диктор ошибочно объявил «Фенербахче» чемпионом. Узнав, что их команда оказалась на втором месте зрители начали крушить стадион: ломали и сжигали стулья, подожгли комментаторскую кабину. Полиция ничего не смогла сделать с разъяренными фанатами.

В целом, посмотрев передачу «Футбольные хулиганы: Турция» складывается ощущение, что турецкое общество довольно агрессивно, а полиция не может справиться с футбольными фанатами.

Главными событиями, подорвавшими авторитет турецкого общества на международной арене, сквозь призму футбола, являются столкновения с английскими болельщиками на рубеже веков. В 2000-м году «Галатасарай» в Кубке УЕФА встретился с английским «Лидс Юнайтед». Во время потасовки между фанатами клубов в Стамбуле погибли два болельщика «Лидса» [6]. Британская сторона обвиняла полицию в бездействии, а турецких фанатов в применении ножей, железных арматур против англичан. Турецкие журналисты приводили доказательства безобразного поведения англичан: оскорбление женщин, нецензурные выкрики, оправление нужды в общественных местах и осквернение флага Турции. В турецкой прессе вся вина была возложена на англичан. «Галатасарай» чуть не исключили из турнира из-за поведения болельщиков.

В последующие годы столкновения турецких фанатов с иностранцами продолжились: беспорядки в Париже, в Мадриде, столкновение с болгарскими болельщиками. УЕФА накладывала на турецкие клубы штрафы, запрещала проведение матчей на стадионе «Али Сами Иен» в Стамбуле. Но, как только санкции снимались, то турецкие болельщики становились участниками беспорядков. Эти события, заставляют болельщиков европейских команд взвешивать все за и против, прежде чем отправляться на матч в Турцию.

Также плохую службу для турецкого общества сыграли коррупционные скандалы в футболе. В 2011 году были арестованы около 40 руководителей и спортсменов в рамках дела об организации договорных матчей. Команды, увлеченные в договорных матчах, не были наказаны Федерацией футбола Турции, но УЕФА отстранила «Бешикташ» на один год, а «Фенербахче» на три года от участия в европейских турнирах. В отчетах контрольно-дисциплинарной комиссии сообщалось: «как говорится в регламенте, для участия в европейских клубных турнирах клубы не должны даже косвенно участвовать в любой деятельности, направленной на организацию или влияния на исход матча, будь то на национальном или международном уровне» [7].

Подводя итог, можно сказать, что на международной арене, в зеркале футбола, турецкое общество воспринимается в большей части в отрицательных красках. Агрессия и жестокость фанатов, коррупционные скандалы оставляют негативный отпечаток на восприятии. Поведение самих футболистов, их отношение к игре и матчи национальной сборной лишь немного разбавляют это восприятие в положительную сторону.

ЛИТЕРАТУРА.

1. Тукманов А. В. Организационные и маркетинговые предпосылки эффективного проведения соревнований (на примере футбола): Дисс. ... канд. пед. Наук. — М., 2002. — С. 46.
2. Спортсмены и политики — о поведении Домогоя Виды/Спорт экспресс// [Электронный ресурс] URL: <https://www.sport-express.ru/football/world/championat-mira-2018/reviews/skandal-na-chempionate-mira-horvatskiy-futbolnyy-soyuz-obyasnil-vykriki-vidy-ob-ukraine-posle-matcha-s-rossiye-reakciya-1432859> (дата обращения: 05.11.2018).
3. АТОР оценила доход России от ЧМ-2018 в 850 млрд. рублей /коммерсантъ// [Электронный ресурс] URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3689386> (дата обращения: 11.12.2018).
4. 2002 Dunya Kupası Kutlamaları/youtube// [Электронный ресурс] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=G7Zi3jv7d0> (дата обращения: 01.11.2018).
5. Футбольные хулиганы. Турция./youtube// [Электронный ресурс] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=-Rp8XQXFVEg> (дата обращения: 09.09.2018).
6. 20 galatasaray united leeds maçı alan derinliği programı-bugün tvlüm b/youtube// [Электронный ресурс] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=wBiQxCyRn0> (дата обращения: 19.11.2018).
7. Decisions on Beşiktaş, Fenerbahçe, Steaua/сайт УЕФА// [Электронный ресурс] URL: <http://www.uefa.org/disciplinary/news/newsid=1967131.html> (дата обращения: 04.12.2018)

© Сабиров Азат Исмагилович (Player1691@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОБЛЕМА ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО СТАТУСА ОБЪЕДИНЁННОЙ ГЕРМАНИИ В ПЕРЕГОВОРНОМ ПРОЦЕССЕ О ГЕРМАНСКОМ ЕДИНСТВЕ 1990 Г.

THE PROBLEM OF THE MILITARY-POLITICAL STATUS OF THE UNITED GERMANY IN THE NEGOTIATION PROCESS OF GERMAN UNITY IN 1990

*I. Uralskiy
R. Tuhvatullin*

Summary. The article considers to the question of Germany's membership in NATO during the negotiation process about German unity. The author examines the position of the USSR, which has undergone significant changes during the negotiation process, the reasons and factors of the US-West German cooperation success concerning the entry of the United Germany into NATO, and also analyzes the consequences of that decision for European security and international relations.

Keywords: USA, Germany, the unification of Germany, Helmut Kohl, George Bush, NATO, USSR.

Уральский Иван Сергеевич

*Аспирант, Башкирский государственный
университет, РФ, г. Уфа
ivansibirskiy123@gmail.com*

Тухватуллин Рустэм Расфарович

*К.и.н., доцент, Башкирский государственный
университет, РФ, г. Уфа*

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу о членстве Германии в НАТО в ходе переговорного процесса о достижении германского единства. Автор рассматривает позицию СССР, претерпевшую значительные изменения во время переговорного процесса, а также причины и факторы успешности американско-западногерманского взаимодействия при решении вопроса о вхождении единой Германии в НАТО, анализирует последствия подобного решения для европейской безопасности и международных отношений.

Ключевые слова: США, ФРГ, объединение Германии, Гельмут Коль, Джордж Буш, НАТО, СССР.

Объединение Германии в конце XX века является противоречивым процессом, а некоторые его аспекты до сих пор продолжают вызывать споры. Все исследователи сходятся во мнении, что объединение Германии ознаменовало собой разрешение германского вопроса. Со временем страна трансформировалась в стратегического партнера для США по НАТО, активно участвуя в расширении.

Перед объединением соседние страны пугала перспектива иметь в центре континента сильную Германию, прежде всего, опасались Франция и Великобритания. Британцы с тревогой относились к сотрудничеству ФРГ и США по объединению — на встрече в сентябре 1989 года Маргарет Тэтчер сказала Горбачёву о том, что Великобритания не заинтересована в объединении Германий по причине того, что это приведет к изменению послевоенных границ. Кроме того, она назвала Германию дестабилизирующей силой для западноевропейского сообщества [15]. Стоит отметить, что на территории обеих Германий было сосредоточено большое количество войск — суммарно более 700 тысяч человек.

Одна из наибольших проблем при переговорном процессе — определение военно-политического статуса

нового государства. Начавшиеся переговоры сразу же натолкнулись на проблему в виде определения взаимоотношений между Германией и НАТО. Они проходили по схеме «2+4». Государственный секретарь США первым настоял на данной схеме «2+4» [9], в то время как Советский Союз первоначально (конец января 1990 г.) выступал за вариант «4+2» — четыре державы-победительницы плюс два германских государства. Государственный секретарь отверг этот вариант, акцентировав внимание на том, что немцы сами должны решать свои дела. Его преимущество для США было в том, что они могли держать ситуацию под своим контролем, а в схеме «4+2» на первый план выходил СССР, и близкие к нему по позиции Англия и Франция. В феврале на международной конференции в Оттаве министр иностранных дел СССР Эдуард Шеварнадзе должен был защищать эту точку зрения, но он уступил.

Первоначально по вопросу военно-политического статуса Германии образовались две противоположные позиции: членство в НАТО (США, ФРГ) и неприемлемость членства в НАТО (СССР). При переговорном процессе позиция Советского Союза претерпевала изменения — в разное время говорилось о нейтралитете Германии, о роспуске ОВД и НАТО, об одновременном членстве

в обоих блоках, о создании демилитаризованной зоны, но это было больше похоже на метания руководства СССР. Перед декабрьской встречей 1989 года Буша и Горбачева члены Совета национальной безопасности Филип Зеликов и Кондолиза Райс пришли к выводу об ослаблении влияния СССР в Восточной Европе, что выражалось в отсутствии чётко продуманной линии. Через пару месяцев Джордж Буш-старший дал оценку хаотичным действиям Советского Союза, заявив, что СССР находится не в том положении, чтобы диктовать свои условия. Именно поэтому уже на переговорах Штаты видели себя победителями и диктовали свои условия, хотя на саммите в Мальте американский президент заверял, что США не намерены искать выгоду в Восточной Европе в ущерб советским интересам [19, с. 23–24]. Возможно, это объясняется фактом того, что никто не предполагал, с какой скоростью будет протекать объединение.

9 февраля 1990 года состоялась беседа Михаила Горбачёва с государственным секретарём США Джеймсом Бейкером, который произнёс своё знаменитое выражение «ни дюйма на восток» — госсек поддерживал Горбачёва, говорившего про невозможность расширения границ НАТО. Бейкер заверил, что ФРГ не ищет односторонней выгоды. Было сказано, что НАТО не будет расширяться на Восток, если Германии позволят объединиться в рамках союза, а США, при этом, сохранит военное присутствие в Европе. В речи политика не использовались слова «ГДР» и «Восточная Германия», хотя он говорил именно о ней [17].

А 31 января 1990 года глава МИД ФРГ Ганс-Дитрих Геншер в Тутцинге впервые затронул тему расширения НАТО, когда отверг эту возможность в рамках потепления отношений с СССР. В телеграмме посольства США в Бонне, передававшей слова главы МИД ФРГ, которая была отправлена в Вашингтон, также говорилось об особом статусе восточногерманской территории, что нашло отражение в договоре об объединении — все главы государств давали гарантии соблюдения интересов Советского Союза [5]. В ФРГ в словах Геншера нашли уступку СССР, но затем идея особых условий прочно вошла в переговорный процесс.

10 февраля Горбачев во время беседы с канцлером ФРГ Гельмутом Колем согласился с объединением и членством новой страны в НАТО, если Североатлантический альянс сохранит границы. В ФРГ обращали внимание на то, что объединённая Германия будет под постоянным контролем, а НАТО будет превращаться в политическую организацию. По Хельсинскому заключительному акту, согласно которому любое государство могло выбирать союз по своей воле, объединённая Германия могла с лёгкостью примкнуть к Североатлантическому альянсу.

В своих мемуарах Коль впоследствии рассказал, что именно на той встрече впервые услышал о неизбежности объединения ГДР и ФРГ от Горбачева [13]. Позднее помощники Горбачёва писали, что все попытки советского лидера были больше связаны с выбором формы, чем с содержанием — нужно было подготовить советский народ к новому типу международных отношений между странами. Кроме того, существовала надежда на частичную компенсацию для Союза за вклад в окончание Холодной войны [2, с. 13–14].

Согласование позиций — 9 февраля состоялась встреча Бейкера с Колем, на которой государственный секретарь США инструктировал канцлера. Бейкером отмечен уклончивый ответ Горбачёва, который соглашается подумать о членстве Германии в НАТО, если оно не будет двигаться на Восток — «любое расширение НАТО было бы неприемлемо», на что Бейкер в письме Колю добавил: «Видимо, НАТО» в сегодняшних границах приемлемо». [6, р.793–74].

Весной 1990 года обе Германии стремительно шли к объединению — быстро было обговорено территориальное воссоединение, 18 мая подписан договор о создании единого экономического пространства, а уже 1 июля на территории ГДР вошла в обращение единая немецкая марка, в то время как прежняя валюта упразднялась. В середине марта 1990 года «Альянс за Германию», выступавший за объединение ГДР и ФРГ, уверенно выиграл парламентские выборы (192 мандата из 400). Канцлер ФРГ в это время, уже тогда заручившись поддержкой США в германском вопросе, также сделал своей главной целью объединение, что нашло мощную поддержку у населения — Коль активно поддерживал «Альянс за Германию». 11 апреля Горбачев в столице СССР встретился с Дугласом Хердом — главой МИД Великобритании. На той встрече Михаил Сергеевич рассказывал о важности создания новых структур безопасности по решению германского вопроса. По его мнению, вступление Германии в Североатлантический альянс без учета интересов СССР рискует нарушить равновесие, на что Союз не может пойти [18].

Горбачёву оставалось надеяться на поддержку Франции, но Франсуа Миттеран 25 мая ответил отказом; в основе его решения возможная изоляция страны от западноевропейских союзников (об этом он предупредил и лидера СССР). В этой ситуации президенту Франции оставалось только предложить Советскому Союзу получить определённые гарантии. Также он рекомендовал во время переговорного процесса не акцентировать внимание на ограничении вооружения. В итоге Миттеран обещает поддержать инициативы Советского Союза по стимулированию «строительства общеевропейского дома». Большого он не мог предложить (руководство

страны надеялось, что Франция окажет полную поддержку СССР), боявшись оказаться в изоляции от западных стран, если бы он полностью поддержал Горбачева. Он смог лишь уведомить о гарантии учёта советских интересов при процессе объединения [16]. Тут же Миттеран написал Бушу о трудностях Горбачёва, он предложил не ставить перед фактом объединения, а прийти к мирному урегулированию, предложив несколько вариантов «гарантий» для СССР [4, с. 454–456].

4 мая 1990 года состоялась встреча Бейкера с главой МИД СССР Эдуардом Шеварнадзе. Глава МИД СССР указывает на то, что новое видение находится ещё в стадии формирования, потому Государственный секретарь США в докладной записке Бушу сделал прогноз, верный, как оказалось впоследствии, о том, что решение этого вопроса произойдет после партийного съезда, намеченного на июль [12].

18 мая состоялась встреча Бейкера непосредственно с самим Горбачёвым. Он продолжал настаивать на том, что воссоединение ФРГ и ГДР должно произойти в рамках единого европейского интеграционного процесса, а не на основе военных блоков. В ответ на это Бейкер представил 9 пунктов (среди них — отсутствие у Германии ядерного оружия, реформа НАТО), согласно которым США двигаются к видоизменению Организации по безопасности и сотрудничеству в Европе в постоянную структуру. Кроме того, он назвал «мечтой» желание СССР, а НАТО — реальность. Шеварнадзе указал на то, что перестройка сорвётся, если новая Германия войдет в НАТО, а советское руководство в таком случае превратится в проигравшую сторону [14].

31 мая в Вашингтоне состоялся саммит, который начался с того, что Буш пытался доказать Горбачёву ошибочность опасений в новой Германии. Позиция одновременного членства в ОВД и НАТО, о ней Горбачёв сказал в беседе с советником канцлера ФРГ Хорстом Тельчиком, (отметив, что классическим решением все же был бы роспуск обоих военно-политических блоков) сразу была отклонена (идея «двух якорей стабильности»). Горбачёв выдвинул предложение, вызвавшее негодование у представителей советской делегации — дать немцам самим выбирать союз. Позиция сразу же позитивно была встречена на Западе. Через неделю в Лондоне состоялась встреча Горбачева и Тэтчер, предугадавшая дальнейшие действия США — лидер СССР рассматривал вариант одновременного членства объединённой Германии в ОВД и НАТО. Она акцентировала внимание на Организации по безопасности и сотрудничеству в Европе [9, р.411–416].

В июле 1990 года была принята Лондонская декларация о преобразовании НАТО, нашедшая отклик в совет-

ском руководстве. Она признавала изменения в сфере безопасности и необходимость сотрудничества со странами бывшей ОВД, планировалось наладить диалог со странами третьего мира [11]. Во многом благодаря именно ей Горбачёв дал отпор оппозиции на последнем в истории XXVIII партийном съезде, который состоялся со 2 по 13 июля. Несмотря на жёсткую критику и отсутствия каких-то конкретных результатов от отношений с Западом — воссоединение Германии (особый военный статус ГДР) было одобрено. Далее последовали переговоры Горбачёва и Коля, определившие критерии воссоединения ФРГ и ГДР. Горбачёв сделал акцент на требованиях гарантий нерасширения НАТО, нераспространении Альянса на территории ГДР и сохранения на определённый промежуток времени на её территории советских войск на юридических основаниях. Канцлеру ФРГ были вручены эти предложения [3, с. 398–400].

Через пару дней в телефонном разговоре между Бушем и Горбачёвым американский президент пытался закрепить успешные переговоры ФРГ и СССР. Он не только отмечает положительные изменения в отношении СССР с НАТО (приглашение Горбачева, регулярные контакты с правительством СССР), но и говорит о лондонской Декларации: «Мы фундаментально изменили свой военный подход к неядерным и ядерным силам. Выдвинули идею расширения и укрепления СБСЕ за счет новых институтов, в которых СССР мог бы принять участие и стать частью новой Европы». Фактически соглашение об объединении было заключено, оставались только финансовые вопросы — США выступали против любой экономической помощи, в том числе против предоставления кредитов для развития рыночной экономики [1, с. 398–399].

Горбачёв всё-таки получил так нужные ему заверения, после чего дал окончательное согласие на объединение. Он считал, что будущее страны во многом зависит от увлечённости в европейскую интеграцию, в которой одним из основополагающих моментов был германский вопрос. Предполагалось, что отношения с новой Германией выйдут на новый уровень, а Вторая мировая война и последовавшая Холодная останутся в прошлом. По-другому на взаимоотношения НАТО и СССР смотрели в США. Позиция Пентагона состояла в том, чтобы держать «дверь открытой», если пойдёт речь о расширении НАТО, Госдепартамент предпочитал указывать на то, что дискуссия находится на второстепенных ролях — именно последняя точка зрения и была услышана Советским Союзом. Впоследствии кабинет Буша принял на вооружение первую позицию (отказ в стремлении к организации антисоветской коалиции, боясь, что этот шаг отрицательно скажется на преобразованиях в СССР, а администрация следующего президента взяла на вооружение вторую [4, с. 266–269].

Убеждение о том, что НАТО не собирается расширяться, Горбачёв сохранял до развала СССР. Во время встречи с премьер-министром Великобритании Джоном Мейджором лидер Советского союза вновь затронул эту тему в связи с политическими процессами Восточной Европы, британец назвал это «координацией усилий между НАТО и Западом» [8, р. 79]. В середине 1991 года генеральный секретарь НАТО Манфред Вернер лично заверил представителей СССР, что не планируется расширения НАТО, а сам выступит против членства в организации Польши и Румынии. В ответ советская делегация призвала НАТО к переговорам о сокращении военных функций, предупреждая, что расширение альянса приведет к замедлению реформ в СССР [7, с. 760–764.].

Уже менее чем через полгода произойдет роспуск Советского Союза (США даже пытались сохранить). В итоге расширение НАТО всё-таки произойдет и тогда президент России Борис Ельцин получит новые гарантии.

По всем высказываниям политиков можно судить о том, что термин «нераспространение на Восток» относился лишь к территории ГДР (во время переговорного процесса). Но никакая из речей в итоге не была закреплена юридически, в этом видится главная проблема для СССР. После развала Советского Союза разговоры о строительстве «общеевропейского дома» прекратились. Многочисленные документы, опубликованные позднее говорят о том, что руководство стран западного мира делало множество заявлений о неподвижности НАТО на Восток, в чем убеждали руководство СССР, что подобного не случится лишь для облегчения согласия по объединению.

В ФРГ и США старались облегчить достижение согласия с СССР благодаря «торгам». Сложно говорить о нарушении обещаний — Горбачев в одном из своих поздних интервью утверждает, что НАТО не обещало не расширяться и даже не давало определенных гарантий. Ско-

рее страны западного мира хотели добиться объединения Германии скорыми темпами на своих условиях, чем расширить НАТО (политика расширения НАТО, предложенная Клинтоном в 1994 году вызвала немало критики) — расширение как таковое состоялось только в конце XX века, а первоначально страны, ранее входившие в ОВД и имевшие возможность вступить в любой момент в противоположный военно-политический блок, этого не делали. Концепция «нарушения обещаний» приобрела большое количество сторонников в России, но ее можно интерпретировать только как «миф». Объединение Германии произошло стремительно, в этих условиях успех американско-германскому сотрудничеству принесло сочетание ряда факторов: стратегическое преимущество, «изолированность» СССР на международной арене, способность американских и германских политиков подстраиваться под существующие условия (никто не предполагал, то объединение произойдет настолько стремительными темпами).

На скором объединении сказались и нечеткая позиция Советского Союза по германскому вопросу. При новом внешнеполитическом курсе руководство страны надеялось на создание нового мирового порядка, в котором не будет конфронтации между Западом и Востоком, а СССР не будет противопоставляться НАТО — этим можно объяснить слова Коля о том, что в феврале 1990 года Горбачев понимал неизбежность объединения Германии, а в последующие встречи вместе со своим кабинетом старался минимизировать потери. США и ФРГ победили команду Горбачева именно при переговорном процессе благодаря разработанной стратегии решения германского вопроса, в то время как СССР взял курс на отказ от применения силы и на баланс интересов. Возможно, имели место быть финансовый фактор (СССР фактически был банкротом, потому не мог требовать) и переоценка готовности США и ФРГ к новому курсу Советского Союза, отсутствие настойчивости и недооценка силовых факторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буш Дж-ст. «Мир стал другим: пер. с англ. / Джордж Буш, Brent Скоукрофт. — М.: Междунар. отношения, 2004. — с. 502.
2. Галкин А.А., Черняев А. С. Михаил Горбачёв и германский вопрос. Сборник документов 1986–1991 — М., 2006. — с. 696.
3. Павлов Н. В. Внешняя политика ФРГ. От Аденауэра до Шредера. — М.: Московские учебники — СидиПресс, 2005. — с. 608.
4. Фон Плато А. Объединение Германии — борьба за Европу/ Пер. с нем. — М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2007. — с. 511.
5. Bonn Confidential Cable to Secretary of State on the speech of the German Foreign Minister: Genscher Outlines His Vision of a New European Architecture. [Электронный ресурс]. URL: (дата обращения 15.11.2018 г.).
6. Deutsche Einheit Sonderedition und den Akten des Bundeskanzleramtes 1989/90, eds. Hanns Jurgen Kusters and Daniel Hofmann (Munich: R. Odenbourg Verlag, 1998), с. 793–794.
7. Dokumente zum Konflikt um den deutschen-politischen Vertrag// Blätterfür deutsche und internationale Politik. 1991. № 6.
8. Documents on British Policy Overseas, series III, volume VII: German Unification, 1989–1990. Foreign and Commonwealth Office. Documents on British Policy Overseas, edited by Patrick Salmon, Keith Hamilton, and Stephen Twigge, Oxford and New York, Routledge 2010.
9. Kohl H. Ich wollte Deutschlands Einheit/ Dargest. Von Kai Diekmann und Ralf Georg Reuth. Berlin: Propyläen, 1996. — с. 488.

10. Letter from James Baker to Helmut Kohl [Электронный ресурс]. URL: <http://historyfoundation.ru/gorbachev/doc08.html> (дата обращения 15.11.2018 г.).
11. London Déclaration on a Transformed North Atlantic Alliance. 05–06.07.1990// [Электронный ресурс]. <http://www.nato.int/docu/comm/49–95/c900706a.htm> (дата обращения 15.11.2018)
12. Memorandum of Conversation between James Baker and Eduard Shevardnadze in Moscow). [Электронный ресурс]. URL: <http://historyfoundation.ru/gorbachev/doc04.html> (дата обращения 15.11.2018 г.).
13. Memorandum of conversation between Mikhail Gorbachev and Helmut Kohl. [Электронный ресурс]. URL: <http://historyfoundation.ru/gorbachev/doc09.html> (дата обращения 15.11.2018 г.).
14. Record of conversation between Mikhail Gorbachev and James Baker in Moscow (Excerpts). [Электронный ресурс]. URL: <http://historyfoundation.ru/gorbachev/doc06.html> (дата обращения 15.11.2018 г.).
15. Record of Conversation between Mikhail Gorbachev and Margaret Thatcher September 23, 1989. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsarchive2.gwu.edu/NSAEBB/NSAEBB293/doc03.pdf> (дата обращения 15.11.2018 г.).
16. Record of conversation between Mikhail Gorbachev and Francois Mitterrand (excerpts). Электронный ресурс]. URL: <http://historyfoundation.ru/gorbachev/doc19.html> (дата обращения 15.11.2018 г.).
17. Record of conversation between Mikhail Gorbachev and James Baker in Moscow. Электронный ресурс]. URL: <http://historyfoundation.ru/gorbachev/doc18.html> (дата обращения 15.11.2018 г.).
18. Sir R. Braithwaite (Moscow). Telegraphic N. 667: “Secretary of State’s Meeting with President Gorbachev». [Электронный ресурс]. URL: <http://historyfoundation.ru/gorbachev/doc15.html> (дата обращения 15.11.2018 г.).
19. Zelikow Ph., Rice, C. Sternstunde der Diplomatie. Die deutsche Einheit und das Ende der Spaltung Europas. — Berlin, 1997. — с. 632.

© Уральский Иван Сергеевич (ivansibirskiy123@gmail.com), Тухватуллин Рустэм Расфарович.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Башкирский государственный университет

М. ГОРЬКИЙ И ТЕАТРЫ ПОВОЛЖЬЯ В ПЕРИОД ПЕРВОЙ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

MAXIM GORKY AND THEATRES OF THE VOLGA REGION DURING THE FIRST RUSSIAN REVOLUTION

A. Fazliev
L. Brodovskaya
V. Buravleva
A. Sattarova

Summary. The ratio of «aesthetic» and «political» changed as the political situation in the Russian Empire changed. But it is interesting to note that today, when Russia is again in a state of «social changes», theaters «remembered» M. Gorky and in a new round of history are trying to find answers to the questions posed by life, it is in his works. The relevance of the studied problem is defined by that role which the theater and the press of the Volga region province of the beginning of the XX century played in formation of a social and political position of the population of the region. The article reveals the place and a role of the creative intellectuals in society and its relation to revolutionary events in the country through newspaper journalism, on the example of M. Gorky's creativity. The research is purposed to show change of public consciousness in the province and the theater during revolution under the influence of various social and political forces this found the reflection in periodicals; and thus to promote formation of fuller picture of historical and cultural life of the country.

Keywords: history, Russia, theatre, Volga region, 1st Russian revolution.

Фазлиев Айваз Миннегосманович

К.и.н., доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет
aivazik@mail.ru

Бродовская Людмила Николаевна

К.и.н., доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет
ludmilabrod@mail.ru

Буравлёва Вера Викторовна

К.и.н., доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет
buravlevav@inbox.ru

Саттарова Аделя Ильхамовна

К.и.н., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет
satadel@inbox.ru

Аннотация. Соотношение «эстетического» и «политического» менялось по мере изменения политической ситуации в Российской империи. Но интересно при этом отметить, что сегодня, когда Россия вновь находится в состоянии «социальных перемен», театры «вспомнили» Горького и на новом витке истории пытаются найти ответы на вопросы, поставленные жизнью, именно в его произведениях. Актуальность исследуемой проблемы определяется той ролью, которую театральное искусство и печать поволжской провинции начала XX века сыграли в формировании общественно-политической позиции населения региона. В статье, через газетную публицистику, на примере творчества М. Горького раскрывается место и роль творческой интеллигенции в обществе, ее отношение к революционным событиям в стране. Цель исследовательской работы: показать изменение общественного сознания в провинции и самого театра в период революции под влиянием различных общественно-политических сил, нашедших свое отражение в периодической печати. И таким образом способствовать формированию более полной картины историко-культурной жизни страны.

Ключевые слова: история, Россия, театр, Поволжье, первая русская революция.

Первая русская революция и М. Горький связаны между собой неразрывной связью. При этом М. Горький выступает в разных ипостасях: он и предвестник революции, и ее участник, и один из первых критиков. Поэтому не случайно, что оценка М. Горького и как человека, и как писателя всегда была крайне политизирована.

Уже на рубеже XIX–XX вв. критики (особенно партийные) обратили внимание на особый интерес писателя к левым идеям, на его критику социального неравенства и мечту о «свободной жизни», о новом справедливом устройстве общества. От него ждали признания и оправ-

дания революционных выступлений, направленных против царизма. В этом стремлении социал-демократы были не одиноки, так как «для всех лагерей как правдивый художник г. Горький служит иллюстратором их теорий; он всем нужен, все зовут его в свидетели как человека, видевшего предмет спора — народ и все ступени его упадка» [1].

Впоследствии М. Горький не раз сетовал на то, что критики стремятся свести его творчество к политической схеме. В этой защите приоритета культурных и художественных ориентиров над политическими его позиция отчасти перекликалась с выступлениями, каза-

лось бы, его непримиримых оппонентов. Так, Н. Бердяев считал, что для «культурного возрождения России» необходимо «довести политику до идеального минимума, до растворения ее в культуре» [2]. Но несмотря на «недовольство» самого писателя, именно политика определяла отношение к нему на протяжении всего XX века. В «горьковедении» постепенно оформились две противоположные точки зрения. С одной стороны, официальная советская критика, представляла Горького «другом и единомышленником Сталина», «первым пролетарским писателем» [3].

С другой стороны, западная критика, которая, за немногими исключениями [4] (например, Витторио Страда), — доходила до полного отрицания заслуг Горького и превращала его в малозначительного и малоталантливого писателя, виновного в преследованиях литераторов при советском режиме. Такое отношение свойственно и многим русским интеллигентам-эмигрантам: В. Набокову, А. Солженицыну, а также некоторым нашим современникам, к примеру, А. Бему.

Новое прочтение Горького началось в годы перестройки и подразумевало возможность диалога между исследователями. Пришло понимание того, что Максим Горький не может быть понижен до роли второсортного автора русской революционной драмы в истории литературы конца XIX- начала XX вв., так как «90-е годы XIX столетия и первая половина девятисотых прошли в России под знаком Горького...Такой прижизненной славы не знали даже Пушкин и Толстой» [5].

Революция 1905–07 гг. подняла к активной политической жизни различные слои русского общества, в том числе и передовую художественную интеллигенцию. Влияние революции ощутили на себе все деятели театрального искусства (от провинциального актера до деятелей Русского театрального общества), и по сути, перед каждым из них встал вопрос, поставленный всем ходом развития политического процесса: «С кем вы, деятели культуры?»

Вопросу о месте писателя в революции посвящено письмо М. Горького В. В. Розанову в ответ на признание последнего в своем разочаровании и сомнении в революции он подчеркивает, что писатели «должны мужественно и честно сознаться самим себе в трагической ошибке — далеко ушли от народа ... и остались одни... Великие дни духовного воскрешения народа застали нас врасплох...». Заканчивая письмо, Горький пишет, что «нужно служить народу... мы же служили обществу: духовно мертвой компании сластоужек...Ныне в жизнь вступает ее законный хозяин и устроитель, народ. Что мы можем дать ему? Далеки мы от жизни. Всюду льется кровь передовых людей народа, кровь рабочих, всюду

власть, разъяренная предчувствием гибели, цинично избивает лучших людей — юную Русь — а вы пишете о себе» [6].

Такая постановка вопроса имела особое значение для революционной эпохи, характеризующейся резким размежеванием и поляризацией различных идейно-политических сил. Борьба между силами либерализма и радикализма нашла отражение на страницах местных газет, посвященных вопросам художественного творчества, прежде всего сценического искусства. Местные газеты представляли широкий спектр общественно-политических позиций и дают возможность оценить отношение провинциальных театров к начавшимся революционным событиям: на их страницах были сформулированы те требования, которые предъявляли революционные силы к общественной позиции художественной интеллигенции. С публицистическим накалом звучат строки из статей самарских газет: «Театр не только место отдохновения и забавы. Это ...школа жизни. Со сцены должны не только развлекать зрителя, но и учить его, будить в нем лучшие чувства и лучшие мысли» [7]. Театр в период революции должен «возродиться или погибнуть». И это «возрождение» должно состоять в том, что «театр и его деятели должны встать в уровень с веком» [8], «быть ближе к улице. Там, где народ входит на сцену, пьеса завоевывает посетителя» [9], так как революция изменила и публику, посещающую театр и ее отношение к тому, что происходит на сцене. «Спокойная, уравновешенная, приходившая в театр отдохнуть от трудового дня, позабыться в чарованье красных вымыслов, — она обыкновенно сидела чинно во время действия и также чинно награждала актеров традиционными аплодисментами по спуске занавеса.

Теперь же эта публика нервничает, волнуется, четко реагирует на идейные волны, несущиеся со сцены, и нередко раздражается аплодисментами среди действия...

Чувствуется сильное внутреннее напряжение, ищущее выхода наружу, чувствуется, что закралось в сердца этих рукоплещущих людей что-то большое, общее, нервное, заставляющее немедленно реагировать на впечатления.

Взрывы аплодисментов есть отклики коллективной души на те бодрые аккорды, которые звучат на сцене.

Если бы давно мы начали так дружно реагировать на призывы жизни, кто бы помешал нам воплотить наши заветные мечты?» [10].

Особую роль в драматургии, выявляющей революционно-демократические настроения широких кругов ин-

теллигенции, играли пьесы М. Горького. Горький и театр в первой русской революции — это особая глава первой народной революции в России. В этот период Горький становится одним из самых популярных драматургов, сыгравшим огромную роль в процессе идейно-творческого развития провинциального театра. В связи с преследованием царизмом, во время постановок пьес М. Горького в годы первой русской революции имели место политические выступления интеллигенции Поволжья. Исполнение пьес Горького и те чувства, что они вызывали у демократически настроенной аудитории, давали возможность для устройства в театрах бойкотов, манифестаций, организованных массовых демонстраций.

Театральные зрители эпохи первой русской революции пьесы Горького воспринимали и в политической конкретности их содержания, и как пьесы автора, имя которого было связано с революционным движением. Это были пьесы революционера, борца за свободу.

Интерес к пьесам Горького рос по мере нарастания революции. И все чаще спектакли перерастали в политические демонстрации. В 1904 году Горький написал свою третью драму «Дачники». В ноябре 1904 года она была поставлена в театре Комиссаржевской, а после январских событий 1905 года снята с репертуара генерал-губернатором Треповым. Известие о снятии с репертуара пьесы цензурой привлекло внимание всей страны и поэтому премьеры пьесы «Дачники» в провинции, совпавшая с арестом Горького, имела не только шумный успех, но и часто спектакли превращались в митинги протеста против ареста писателя.

Революционно настроенные публицисты, искусствоведы и критики своими публикациями стремились усилить общественное воздействие театральных постановок. Практически все провинциальные газеты, следившие за судьбой М. Горького, дали подробные разборы «Дачников». Но рецензии на горьковские спектакли отличались от рецензий на другие спектакли. Их авторов мало интересовали такие вещи, как характер постановки, режиссерские приемы, удачная или неудачная игра актеров. Критики оценивали не постановку а содержание, подчеркивали ее общественный резонанс и впечатление, какое производил на зрителей текст горьковской пьесы.

Постановку пьесы оценивали по-разному. Поволжские газеты отразили возникшую острую полемику. Либеральная критика обвиняла Горького в искажении образов представителей интеллигенции, литераторы демократической ориентации, наоборот, всячески поддерживали пьесу, как верно отражающую социальные противоречия буржуазного общества.

Восторженные отзывы на первые представления «Дачников» опубликовал «Волжский листок». Пьеса в них оценивается как «честная и смелая», проникнутая боевым кличем, набатом призывного колокола». Рецензент «С.У.» солидарен с Горьким в оценке им места и роли интеллигенции в обществе, часть которой пошла на службу буржуазии, оторвавшись от народа, а другая часть пошла в революционное движение. Вслед за Горьким автор рецензии обвиняет буржуазных интеллигентов в том, что они не «распространяют вокруг себя свет», что они «не сыны своей отчизны, дорожащие ее благом, свободным развитием, незапятнанным достоинством», что они «только дачники», глухие и слепые, забывшие «о своем долге перед народом», поднявшим их на своих плечах. «Все это,— заканчивает рецензент,— производит переполох в душе читателя и властно захватывает его с первого же акта».

В отклике на премьеру большой интерес представляет описание реакции публики на обвинения Горького. Рецензент сообщает, что пьеса прошла с успехом, при переполненном зрительном зале и что во время четвертого акта, «изобилующего вдохновенными речами, призывами к общественной деятельности» действие неоднократно прерывалось шумными одобрениями» [11]. Такая реакция публики привела к введению «внутренней цензуры»: дирекция театра вывесила объявление, в котором просила «публику во время представления пьесы «Дачники» не аплодировать во время хода действия и не требовать от г.г. артистов повторения отдельных сцен; в противном случае дирекция вынуждена будет снять пьесу с репертуара и тем лишить возможности казанскую публику в дальнейшем видеть на сцене произведения М. Горького» [12].

Выявила себя и другая точка зрения на драматургию М. Горького. Со страниц газет и журналов Горькому советовали перестать писать пьесы, обвиняли в длиннотах, излишней публицистичности, подражании Чехову. Характерна в этом плане публикация в «Саратовском листке» за подписью «К.С.». Оценивая пьесу, автор пишет, что «вещь вышла скучная, риторическая и не больше, как фразистая». «Из фразистых речей и из речистых людей состоит вся новая пьеса г. Горького. Никакого действия, никакой общей концепции, никакой внутренней связи в ней нет». Эти «черновые наброски» не сможет «оживить ...самая лучшая сценическая постановка» [13]. Рецензент очень строго оценил пьесу как сценическое явление, но также и показал свое неприятие ее как явления общественно-политического. И не удивительно, что в ответ саратовские газеты публикуют статьи большевика Богданова А. А., а также авторов, скрывавшихся под псевдонимами «Искра» и «К.Д.» в защиту произведения Горького, хотя и содержащих критику композиции пьесы.

«Защитники» Горького подчеркивают политическую значимость его пьесы и выраженного в ней призыва к объединению с народом. Статья А. А. Богданова завершается уверенностью (вынесенной автором со спектакля) в том, что «правда и победа на стороне Власа и Варвары Михайловны, если они сумеют слиться в одну несокрушимую скалу с теми, к кому идут» [14].

Эта же мысль звучит и со страниц «Саратовского дневника» в статье «К.Д.», который подчеркивает, что Горький «делает из сцены трибуну, на которой ведется очень страстный диспут по вопросам, отвечающим на современные злобы дня и потому сильно затрагивающих... современников». «Отрицая за пьесой Горького чисто художественные достоинства», автор признает за ней большое общественное значение» так как в пьесе Горький говорит огромному слою русской интеллигенции о том, что «довольно болтать, довольно лгать», «смысл жизни — в деятельном единении с народными массами» [15].

Эстетическая, художественная сторона драматургии М. Горького — одна из «загадок» искусствоведения. Неординарные, порой противоположные ее оценки сопровождали и сопровождают ее до сих пор (о чем было нами сказано ранее). Например, один из первых большевист-

ских литературных критиков, видный деятель партии В. В. Воровский считал, что «с тех пор, как М. Горький перестал только живописать и стал ставить своему творчеству определенные социальные задачи на разрешение, художественная форма у него все больше и больше уходила на задний план перед социальным содержанием. Он стал публицистом в искусстве» [16].

Анализируемый материал провинциальной прессы позволяет в общем виде понять линии общественно-политического размежевания и подтверждает мысль, еще в начале XX века высказанную английским критиком Э. Диллоном в книге «Maxim Gorky. His life and writings» (1901): «В Горьком чувствовали главным образом пророка, предвещающего наступление новой эры и новых порядков. Русское общество ... смотрит на своих писателей не только как на представителей искусства, но и как на своих политических вождей, обязанность которых принять близкое и горячее участие в общественном движении. Таким образом, русскому писателю приходится быть не только умственным, но и общественным руководителем своих современников, а так как Горький — горячий поборник свободы во всех ее видах, то он удовлетворял этой общественной потребности больше, чем кто-либо другой» [17].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Меньшиков М. Красивый цинизм // Книжки «Недели». 1900. № 9. С. 171.
2. Бердяев Н. Истоки и смысл русского коммунизма. М.: Правда, 1996. С. 172.
3. Овчаренко А. М. Горький и литературные искания XX столетия. М.: Художественная литература, 1982. 590 с.; Бялик Б. Судьба Максима Горького. М.: Художественная литература, 1986. 478 с.
4. Vittorio Strada. Tradizione e Rivoluzione nella letteratura russa. Torino, 1980; У истоков социалистического реализма (Горьковская концепция истории русской литературы). Russia, Venezia, 1987. Опубликовано в: Витторио Страда. Россия как судьба. М.: Три квадрата, 2013. С. 321–331.
5. Быков Д. Л. Был ли Горький?: [биограф. очерк] / Д. Быков. М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 92.
6. РГАЛИ, ф. 419, оп. 1, ед. хр. 423, лл. 5–7.
7. Самарская газета. 1905. 27 октября.
8. Самарский курьер. 1905. 11 ноября.
9. Волжский вестник. 1905. 18 ноября.
10. Волжский листок (ценз. экз.). 1905. 23 января.
11. Волжский листок. 1905. 28 и 29 января.
12. Театр и искусство. 1905. № 7. С. 98.
13. Саратовский листок. 1905. 21 января.
14. Саратовский листок. 10 февраля.
15. Саратовский дневник. 1905. 10 февраля.
16. Воровский В. В. Эстетика. Литература. Искусство. М.: Искусство, 1975, 544 с.
17. Никонова Т. А. «Новый человек» в русской литературе 1900–1930-х годов: Проективная модель и художественная практика. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2003. С. 60–61.

© Фазлиев Айваз Миннегосманович (aivazik@mail.ru), Бродовская Людмила Николаевна (ludmilabrod@mail.ru),

Буравлёва Вера Викторовна (buravlevav@inbox.ru), Саттарова Аделя Ильхамовна (satadel@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СУДЕБНОЙ РЕФОРМЫ 1864 ГОДА В РЕГИОНАХ РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ЗАВОЛЖЬЯ)

STAFFING OF JUDICIAL REFORM OF 1864 IN REGIONS OF RUSSIA (ON THE EXAMPLE OF ZAVOLZHYE)

V. Cherkashina

Summary. Article is devoted to features and difficulties of realization of judicial reform of 1864. The main difficulty of realization is considered because of the absence of professional lawyers in this region. The ways of its overcoming is considered. It is considered on the example of Zavolzhye. The role of the Imperial Kazan university in formation of the case of professional lawyers of Zavolzhye is emphasized in article.

Keywords: judicial reform, Imperial Kazan university, judge, barrister, Russian statehood, reform staffing.

Черкашина Вера Витальевна

Аспирант,

Казанский (Приволжский) федеральный университет

hotyak_09@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям и трудностям реализации судебной реформы 1864 года. На примере Заволжья рассматривается главная трудность ее реализации — отсутствие корпуса профессиональных юристов в данном регионе — и пути ее преодоления. В статье подчеркивается роль Императорского Казанского университета в формировании корпуса профессиональных юристов Заволжья.

Ключевые слова: судебная реформа, Императорский Казанский университет, судья, присяжный поверенный, российская государственность, кадровое обеспечение реформы.

Крестьянская реформа 1861 года привела к постепенному отмиранию не только всей социально-экономической, но и правовой системы Российской Империи, и это естественно: невозможно начать новый путь со старой дороги.

Однако единого исторического пути сложиться объективно не могло, ибо все регионы страны имели свои особенности, и чем дальше от столиц они располагались, тем больше было этих особенностей.

Заволжье — огромная территория между Волгой и Уралом — была многонациональной территорией, почти исключенной из крепостнических процессов Российской империи, поэтому здесь формировались особые межсословные отношения. На примере этого региона мы можем наблюдать развитие военной промышленности, и, как следствие, появление новых сословий, имеющих собственность: высококвалифицированные мастеровые и рабочие, купцы, фабриканты и промышленники. Те же сословия стали активно развиваться и в центральной России, но в Заволжье они уже были развиты и требовали таких изменений судебной системы, которая должна была быть направлена на защиту частной собственности, регламентировать правовые отношения хозяйственной — давно уже буржуазно-капиталистической по сути — деятельности. Развитие же этой деятельности в центральной России требовало уравнивания прав освобожденных крестьян с другими сословиями.

Следует отметить, что система судопроизводства и во всей Российской Империи было далека от совер-

шенства. Наряду с назревшими институциональными и структурными изменениями остро стоял и кадровый вопрос. В.А. Воропанов [1], говоря о реформировании систем правосудия в России, справедливо отмечает, что интерес для исследователя представляют не только институциональные, структурно-функциональные изменения системы правосудия, но и кадровый аспект развития этой системы.

Решение кадровой проблемы в Заволжье имело свои особенности. На подбор судейских кадров в этом регионе большое влияние оказала его военно-оборонительная функция. Об этом свидетельствуют формулярные списки, сохранившиеся в Российском государственном архиве [2], в архивах Кировской, пермской и Оренбургской областей.

9 из 10 уездных судей и 17 из 20 судебных заседателей Вятской губернии начали свою карьеру в армии. Среди них, например, А.Ю. Керимов — судья из Елабуги прослуживший в армии 30 лет [3], В.Ф. Будковский, служивший на Черноморском флоте под командованием Ф.Ф. Ушакова [4]. Кроме того, в 1803 году Александр I распорядился направить в Вятскую губернию для замещения дополнительных штатных должностей в земских судах военнослужащих [5]. Поэтому 9 из 10 уездных судей Вятской губернии были бывшие военные. В то же время положение Комитета министров от 16 февраля 1831 года запрещало въезд, например в Вятскую губернию лицам, уволенным со службы «за развратное поведение и противозаконные [6] поступки» [7] вне зависимости от их образовательного ценза.

Для преодоления судейскими чиновниками планки VII Табели о рангах, которая давала права потомственно дворянства и соответствующие должности уездного судьи, им зачастую не хватало образовательного уровня. Эту проблему решало университетское образование.

Важно подчеркнуть, что 59% выпускников Казанского университета, по сведениям Е.Н. Копыловой [8], не были дворянского происхождения. Но университет давал им право поступления на службу сразу в классном чине, а значит и дворянство.

Конечно, выпускники юридического факультета Казанского университета стали менять картину судопроизводства и следствия в лучшую сторону [9], но процесс шел медленно. Об этом свидетельствует отчет Самарского губернатора за 1863 год, в котором он отмечал проблемы в введении делопроизводства (дела рассматривались годами, доходило до 25 лет). В обществе утвердилось убеждение о том, что никакие экономические и социальные реформы невозможны без преобразования института права.

Но не только человеческий фактор являлся препятствием проведения судебной реформы 1864 года. Необходимо отметить, что в России к тому времени сложилась сложная и непрозрачная система сословных судов, с неунифицированным порядком судопроизводства, нечеткими и запутанными процессуальными требованиями.

Кроме того, по заключению С.В. Николюкина [10], особенностью дореформенного суда являлась закрытость судебных заседаний, взяточничество и коррупция, охватившие весь государственный аппарат. Это сводило на нет справедливость судопроизводства. Процесс судопроизводства усложнялся еще и тем, что судебные функции исполнялись не только судами, но и станowymi приставами, губернаторами, министром юстиции и Государственным советом. Можно сказать, что необходимость проведения судебной реформы 1864 года, прежде всего, была обусловлена кризисом управления.

Следствием скверного состояния юстиции являлись структурные проблемы в экономическом секторе, так как не могла быть гарантирована законность в финансово-хозяйственной области. Затяжной характер судопроизводства создавал проблемы и для пенитенциарной системы, а именно переполнение тюрем заключенными, ожидающими окончания своего дела.

Решение этих проблем виделось в изменении судебной системы, а именно, в учреждении института мировых судей. Александр II поддержал это решение. Указом Сената от 20 ноября 1864 года [11] определил мировой

суд как достаточно самостоятельную ветвь судебной системы, хотя Кассационный департамент Сената и министр внутренних дел имели право оказывать влияние на решение мировых судей.

Кроме того, разрабатывается перечень требований к претендентам на должность мирового судьи, определяющий возрастной, образовательный, имущественный и нравственный ценз. С этого времени претенденту на должность мирового судьи достаточно было окончить курс права в среднем учебном заведении.

В Заволжье ситуация с образованностью судебных служащих улучшалась благодаря наличию Казанского университета. Например, в 1878 году из 34 участковых судей Симбирской губернии 50% (17 человек) были выпускниками этого юридического факультета. Если в 1869 году никто из участковых мировых судей в Буинском уезде Оренбургской губернии не имел юридического образования, то уже через 20 лет все они были дипломированными специалистами, причем большинство — выпускники Казанского университета [12].

В тоже время становление мировой юстиции в этом регионе осложнялось особенностями его экономического уклада, географического положения, культурно-историческим укладом, определенным полиэтничностью населения. Об этом свидетельствует, например, объяснительная записка мирового судьи Курмышского судебного округа (Симбирская губерния), данная им ревизору. «Громадное протяжения моего участка (более 110 верст), где кроме города находится масса разбросанных деревень с населением более 40000, представляет крайнее неудобство для сосредоточения разбирательства по всем делам моего участка в одной постоянной камере, назначенной мне в г. Курмыше» [13]. Кроме того, поясняет мировой судья, такое положение дел неудобно и людям, обратившимся с тяжбой, так как явка их в суд «проблемна и затратна» [13].

Судебная реформа 1864 года в Заволжье пришла позже, чем в центральные регионы Российской империи. Например, первые мировые суды в Уфимской губернии появились только в 1878 году, а Вятский окружной суд был открыт по приказу Министерства юстиции только 1 июля 1874 года. Кроме того, особенностью региона можно считать многонациональную структуру населения, которая не могла не приниматься во внимание.

Еще в 1819 году Комитет министров отказал казанскому губернатору в его ходатайстве о наделении правами мурз, получивших чины и отличия. А в 1828 году Канцелярия министра внутренних дел освободила мусульман от избрания в судьи, мотивируя это решение тем фактом, что «по различию и вере их от христианской им неудоб-

но во многих случаях находиться при отправлении правосудия» [14]. Да и уголовные преступления в Заволжье имели свою специфику, что оказывало влияние на правоприменение.

Так, например, в марте 1832 года Комитет министров позволил предавать военному суду конокрадов, поскольку судебная практика показывала неэффективность обычного уголовного судопроизводства.

Еще одним достижением судебной реформы можно назвать формирование института присяжных поверенных, который обеспечивал принцип состязательности в судебном процессе. В их обязанности входила не только защита по уголовным делам и представление интересов сторон в гражданском процессе, но и оказание правовой помощи населению. Желая приобрести право адвокатской деятельности должен был подать в окружной суд прошение с приложением документов об окончании высшего учебного заведения либо доказать свои знания в области права.

Для рассмотрения таких прошений создавался специальный комитет, в состав которого входили председатель и товарищ председателя уголовного и гражданского суда, а также губернский прокурор. Затем документы направлялись министру юстиции, который при соответствии кандидата установленным требованиям, утверждал его присяжным поверенным.

Но сложившееся отношение к университетскому образованию и уровень образованности населения привели к тому, что первые 20–30 лет существования Казанского университета кандидатов на должности присяжных поверенных в губерниях нашлось немного. Об этом свидетельствуют данные Сборника статистических сведений Министерства юстиции [15], которые показывают, что с 1871 по 1872 год присяжными поверенными Казанской судебной палаты стали всего четыре человека [15].

В дальнейшем ситуация, конечно, несколько улучшилась. Так в 1887 году в Вятском окружном суде было уже 5 присяжных поверенных, в Сарапульском — 2, Казанском — 24, Симбирском — 8, Пермском — 8 [16]. Такая ситуация объяснялась, что Заволжье не было привлекательно для интеллигенции.

Интересно и то, что, например, в Вятской губернии присяжными поверенными часто становились оппозиционеры. Так в 1830–1860 годах эти должности занимали сосланные поляки, герои польского национально-освободительного движения [17].

Здесь следует вновь отметить, что в губерниях, вошедших в округ Казанской судебной палаты, специаль-

ные комитеты были созданы только в октябре 1870 года, через шесть лет после начала судебной реформы. В округ судебной палаты входили кроме Казанской, еще и Вятская, Екатеринбургская, Пермская, Самарская, Симбирская и Уфимская губернии. Согласно указу Александра II «О введении Судебных уставов в округах Казанской и Саратовской судебных палат и в губерниях Смоленской и Костромской» от 26 июня 1870 года под юрисдикцию совета присяжных поверенных Казанской судебной палаты попали весь Камский регион (Вятка и Пермь), вся Средняя Волга (Казань), Заволжье (Оренбург, Симбирск, Саратов и Самара), а также Уфа с ее казачьими выселками. Этот процесс завершился в 1886 году.

О повышении активности Казанского окружного суда свидетельствуют исторические документы. Так, например, перечневая ведомость сообщает, что в 1892 году с участием присяжных заседателей было рассмотрено 577 уголовных дел, причем 565 из них разбирались публично, и только 12 — закрыто [18]. А в 1893 году из 508 уголовных дел рассмотрены публично 500, и только 8 — в закрытом судебном заседании [19]. Это свидетельствует о том, что в Заволжье успешно проводилась реализация судебной реформы. Для укрепления государственности этот факт имел немаловажное значение. Ведь принцип гласности и состязательности в судебном процессе, обеспечиваемый участием в нем народных представителей, формировал доверие общества к институту права.

Об этих позитивных изменениях, происшедших в судебной системе А. Ф. Кони заметил: «...старый суд как печальный памятник бессудия и несправедливости по мере проведения реформы ушел в прошлое» [20] даже в отдаленных губерниях. Это заключение известного русского юриста находит свое подтверждение в исторических примерах развития судебной системы. Так, например, судостроительство в Пермской губернии началось с 1973 года на основании Указа императора в ней были открыты уездные суды и мировые судебные учреждения. Преобразование судебной системы было поручено А. Г. Бутакову, который проявил необыкновенную активность и настойчивость. Благодаря этому порядок в дело — и судопроизводстве укреплялся быстро. Эту мы находим подтверждение в уголовных делах, сроки рассмотрения которых значительно сократились по сравнению с дореформенным периодом, несмотря на сложные географические условия (немалые расстояния, свойственные для заволжских губерний).

Однако нельзя сказать, что реализация судебной реформы шла гладко, что все первоначальные идеи реализовывались в полном объеме. Этому свидетельствует, например, ситуация сложившаяся в Вятской губернии.

1 июня 1874 года распоряжением Министерства внутренних дел от 27 июля 1873 года «Об открытии окруж-

ных судов в губерниях Черниговской и Вятской» начал работу Вятский окружной суд. Первым его председателем стал Рудольф Павлович Ренненкамф [21], который сразу же обратился к министру юстиции с прошением об открытии комитета по приему кандидатов в присяжные. Однако просьба осталась без ответа. Более того, было принято решение о закрытии подобных комитетов в Симбирской, Казанской и Самарской губерниях. Это было обусловлено тем, что в январе 1874 года вышло постановление о приостановлении создания советов присяжных поверенных в Российской империи. Функции совета были переданы окружным судам. Это решение ставило присяжных поверенных в зависимость от судебного аппарата, а значит и ограничивало их независимость. Это привело к тому, что, например, в Пермском окружном суде в 1887 году, через 13 лет от момента создания окружных судов, было всего лишь восемь присяжных поверенных [22].

В этой связи нельзя не отметить тот вклад, который внес Казанский совет присяжных поверенных в формирование в России адвокатской профессии. В первую очередь это касалось морально-этических аспектов. Повод к привлечению внимания к этой стороне судопроизводства стали оскорбительные высказывания судьи в публичном заседании. В решении, связанном с этим инцидентом говорилось о том, что если судья «вместо того, чтобы охранять достоинство и права лиц, имеющих с ним дело, сам позволяет их нарушать, то присяжный поверенный не только в праве, но и обязан принять законные меры к тому, чтобы поставить такого судью

в границы приличия и законности». Тех же принципов в отношении моральных и этических норм судопроизводства придерживались советы присяжных поверенных и в других губерниях Заволжья. Так, председатель Самарской губернской земской управы А.Н. Хардин, будучи выпускником Казанского университета и имея диплом кандидата прав, отдал много сил становлению адвокатуры, моральному и этическому аспекту профессии.

Но проблема профессионального судопроизводства и деятельности юристов в России оставалась до конца не решенной даже в начале двадцатого века. В первую очередь это было связано с нехваткой умных и образованных профессионалов. К.В. Ильяшенко [23] в связи с этой проблемой замечает: «правонарушения различных стряпчих, особенно в провинции, видимо были настолько частым и вредным явлением, что в 1912 году появились специальные нормы уголовного законодательства, предусматривающие ответственность за составление бумаг по всякого рода судебным делам, из корыстных видов и с явной недобросовестностью».

Таким образом, несколько позже, чем в центральной России судебная реформа начала реализовываться в Заволжье. Следует отметить, что с одной стороны проведение ее сталкивалось с общими для страны проблемами, такими как недостаток высококвалифицированных профессионалов, коррупцией, с другой стороны трудности были обусловлены особенностью региона, его обширностью и трудностью для управления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воропанов В. А. Чиновный состав уездных судов на Урале [Текст] // Пермский конгресс, 2016, № 2, с. 16–24.
2. РГИА. ф. 1349, оп. 4 и 5.
3. РГИА. Ф. 1349. Оп. 4. Д. 63. Л.53 об.91.
4. РГИА. Ф. 1349. Оп. 4. Д. 89. Л.55 об.89.
5. ПСЗ РИ. Собр. I. Т. XXVII. № 20410. П. 7.
6. Орфография сохранена по оригиналу
7. ПСЗ РИ. Собр. II. Т. VI. № 4273.
8. Копылова Е. П. Дворяне Пермской губернии в условиях модернизации второй половины XIX — начала XX века [Текст] / — Дисс. канд.ист.наук. — Пермь, 2010. — 186
9. Любичанковский С. В. Уральское губернское чиновничество в годы правления Николая II [Текст] // кн.: Оренбургский край — трансграничный и поликультурный регион Российской империи: научный (академический) сборник документов по истории Оренбургского края в дореволюционный период», проект № 12–31–01281/a2
10. Николюкин С. В. Влияние реформ 60–70-х гг. XIX в. на развитие мировых судов в России (теоретико-правовой анализ) // Право и государство: теория и практика. 2013. N1 (97). — с. 107.
11. Судебные уставы 20 ноября 1864 года с изложением рассуждений, на коих они основаны. Уст. Гражд. суд. СПб., 1867. Ч. 1. С. XXXVIII.
12. Тараканова Н. Г. Формирование правовой культуры мировых судей в дореволюционной России (на материалах губерний Среднего Поволжья) [Текст] // www.consultant.ru
13. ГАУО. Ф. 454. Оп. 9. Д. 7. Л. 247.
14. ПСЗ РИ. Собр. I. Т. XXVII. N20449. П. IX — XII; Т. XXXVII. N28684; Собр. II. Т. IV. N2808; Т. VIII. N6217; Т. X. N8676; РГИА. Ф. 1281. Оп. 1. Д. 1–40. Л. 339–341.
15. Сборник статистических сведений Министерства юстиции. Вып. 3. СПб., 1887. С. 6–7.

16. Малых Ю. Адвокатура и ее значение в организации правосудия //Адвокатская практика. — 2005 — № 3 — с. 37–43.
17. Архив социально-политической истории Кировской области. Ф. 45, оп. 1, д. 34, лл. 1–8.
18. Перечневая ведомость о производившихся в Казанском окружном суде уголовных делах и о состоявших по ним подсудимых за 1893 год // Дело канцелярии Председателя Казанского окружного суда (отчеты Казанского окружного суда за 1893 год), составленное в 1894 году // НА РТ. Оп. 1. Д. 1000. Л. 20, 20а.
19. Перечневая ведомость о производившихся в Казанском окружном суде уголовных делах и о состоявших по ним подсудимых за 1893 год // Дело канцелярии Председателя Казанского окружного суда (отчеты Казанского окружного суда за 1893 год), составленное в 1894 году // НА РТ. Оп. 1. Д. 1000. Л. 18, 18а).
20. Кони А. Ф. Отцы и дети Судебной реформы. М., 1914. С. II.
21. Ренненкампф Рудольф (Роман) Павлович (1821–1886), выпускник Императорского училища правоведения с чином коллежского секретаря, в конце жизни был произведен в действительные статские советники. Член Казанской Судебной палаты (1870–1874), первый председатель Вятского Окружного суда (1874–1886). Лютеранин, он за неделю до смерти принял православие под именем Романа.
22. Смирнов В. Н. Казанский совет присяжных поверенных и адвокаты Пермской губернии Российский юридический журнал, 2014, № 2.
23. Ильяшенко К. В. Судебное представительство в России до 1917 года (исторический аспект) //Адвокатская практика, 2015, № 6, с. 46.

© Черкашина Вера Витальевна (hotyak_09@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Казанский федеральный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

FORMATION OF TECHNICAL COMPETENCES WITHIN IMPLEMENTATION OF PROGRAMS OF TECHNICAL ORIENTATION

A. Alenova

Summary. The author, proving relevance of a research, notes importance of realization in the organization of additional education of additional general education programs of technical orientation in development of younger generation for the purpose of formation of the technical competences necessary in future engineering activity what standard and legal documents confirm. The efficiency of process of formation at teenagers of technical competences can be increased due to realization of a complex of pedagogical conditions in the organization of additional education. In article pedagogical conditions of formation at teenagers of technical competences are considered. Besides, the author's program of technical orientation is considered, the course of skilled and experimental work on formation of technical competences, within implementation of this program is described. The analysis of results of a research demonstrates that the revealed pedagogical conditions promote effective formation at teenagers of technical competences.

Keywords: the additional education of children, programs of technical orientation, technical competences, career guidance, engineering shots.

Аленова Елена Николаевна

Ассистент, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова»
waterfall-_-@mail.ru

Аннотация. Автор, обосновывая актуальность исследования, отмечает важность реализации в организации дополнительного образования дополнительных общеобразовательных программ технической направленности в развитии подрастающего поколения с целью формирования инженерно-технических компетенций, необходимых в будущей инженерной деятельности, о чем свидетельствуют нормативно-правовые документы. Эффективность процесса формирования у подростков инженерно-технических компетенций может быть увеличена за счёт реализации комплекса педагогических условий в организации дополнительного образования. В статье рассматриваются педагогические условия формирования у подростков инженерно-технических компетенций. Кроме того, рассматривается авторская программа технической направленности, описывается ход опытно-экспериментальной работы по формированию инженерно-технических компетенций, в рамках реализации данной программы. Анализ результатов исследования свидетельствует о том, что выявленные педагогические условия способствуют эффективному формированию у подростков инженерно-технических компетенций.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, программа технической направленности, инженерно-технические компетенции, профессиональная ориентация, инженерные кадры.

В рамках Указа «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», подписанного президентом В. В. Путиным 7 мая 2018 года, была отмечена задача для системы образования о необходимости обеспечить «формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся» [1].

Кроме того, на поддержание и развитие личностных качеств и социально значимых компетенций, а также профессиональное самоопределение детей ориентирована система дополнительного образования детей. Следует подчеркнуть, что во многих современных нормативно-правовых документах (Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599, в части уве-

личения охвата детей, обучающихся по дополнительным общеобразовательным программам; Письмо Минобрнауки РФ О направлении информации от 30 июня 2016 г. № 09–1612 Методические рекомендации по распространению передовых практик реализации ДОП технической направленности с учетом возрастных особенностей обучающихся; и др.) указывается явная потребность в развитии научно-технического творчества детей и развитие приоритетных проектов технической направленности. При этом, особое внимание отводится дополнительным общеобразовательным программам технической направленности. Анализ научной литературы свидетельствует о том, что реализация данных программ в организации дополнительного образования детей способствует:

- ◆ развитию логического мышления;
- ◆ развитию технических и творческих способностей;

- ◆ развитию интереса детей и подростков к научно-техническому творчеству и наукоёмким технологиям;
- ◆ формированию практических навыков;
- ◆ формированию мотивации в приобретении знаний необходимых для инженерной деятельности;
- ◆ формированию лидерских качеств, современных компетенций и т.д [7].

Таким образом, обучение детей и подростков по дополнительным общеобразовательным программам технической направленности должно способствовать подготовке будущих высококвалифицированных, конкурентоспособных и востребованных инженерных кадров.

В рамках нашего исследования, затронута проблема формирования у подростков инженерно-технических компетенций в условиях современной системы дополнительного образования с целью повышения конкурентоспособности выпускников организаций дополнительного образования и подготовки на этапе довузовского образования к будущей успешной инженерно-технической деятельности [6].

В связи с этим, нами были рассмотрены работы, касающиеся методики преподавания программ дополнительного образования, представленные в исследовании А.В. Золотарёвой, Г.М. Криницкой, А.Л. Пикиной и др. Аспекты развития технических способностей учащихся в системе дополнительного образования детей, раскрыты в исследованиях Н.В. Матяш, И.А. Мезенцевой, П.В. Матюхиной и др. Кроме того, рассмотрены теоретические и практические аспекты современной системы дополнительного образования, представленные в работах многих исследователей (М.И. Болотова, Л.Н. Буйлова, Н.А. Соколова, О.Г. Тавстуха, К.Р. Туманова, А.И. Щетинская и др.).

Отметим, что согласно современной Концепции дополнительного образования детей, её реализация к 2020 году обеспечит возможность выбора детьми дополнительных общеобразовательных программ на основе собственных интересов и увлечений из широкого спектра предложений со стороны образовательных организаций.

Таким образом, в рамках реализации дополнительной общеобразовательной программы технической направленности для решения проблем формирования инженерно-технических компетенций подростков нами была проведена опытно-экспериментальная работа.

Исследование проводилось в период с 2015 по 2018 гг. в ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»,

на базе которого реализуется дополнительное образование детей и подростков по дополнительным общеобразовательным программам различной направленности. В реализации опытно-экспериментальной части работы были задействованы подростки (всего 84 человека), обучающиеся по дополнительным общеобразовательным программам технической направленности. Целью данного эмпирического исследования являлась реализация комплекса педагогических условий, способствующих успешному формированию инженерно-технических компетенций подростков в условиях организации дополнительного образования, реализующих дополнительные общеобразовательные программы технической направленности. Основными методами исследования являлись теоретический анализ, тестирование, анкетирование, методы обработки данных.

На первоначальном этапе эксперимента с целью определения у подростков уровня сформированности инженерно-технических компетенций была проведена первичная диагностика с использованием диагностического инструментария. По полученным данным все подростки были распределены по трём уровням (высокий, средний, низкий) [2]. Результаты диагностики показали, что высокий уровень сформированности инженерно-технических компетенций на констатирующем этапе у подростков значительно ниже средних показателей.

Формирующий этап эксперимента предполагал реализацию, выявленных на основе изучения психолого-педагогической и учебно-методической литературы, педагогических условий эффективного формирования у подростков инженерно-технических компетенций в экспериментальной группе к которым относятся: реализация дополнительной общеобразовательной программы технической направленности; внедрение в практику организации дополнительного образования структурной модели; создание мотивирующего пространства образовательной среды.

При этом, в контексте нашего исследования, особое внимание уделялось реализации, разработанной нами, дополнительной общеобразовательной программы технической направленности, как базовой составляющей формирования инженерно-технических компетенций. Важность реализации вводного курса программы «Введение в инженерную деятельность» отмечается также в концепции инженерного образования всемирной инициативы CDIO, с целью формирования основ инженерной практики [3]. В связи с этим, разработанная авторская программа, состоящая из трёх взаимосвязанных разделов (история прошлого, настоящего и будущего инженерного дела, современные особенности инженерной деятельности, проектная деятельность и др.) реализуется в течение учебного года и ориентирована

на развитие мотивации подростков к познанию в инженерно-технической области, формирование ценностных ориентаций в инженерной сфере, личностное развитие, формирование практических навыков решения инженерно-технических задач, развитие технических способностей, осознанный выбор будущей инженерной профессии и т.д. [5]. Кроме того, техническая направленность программы позволяет развивать не только технические знания, умения и навыки, но и способствует умению подростков работать в команде, развитию лидерских и коммуникативных навыков, необходимых современному конкурентоспособному инженеру. В рамках программы работа с подростками включала в себя лекторий, практикум, деловые игры, круглые столы, экскурсии, мастер-классы и т.д., а также участие в конкурсах технической направленности.

Заключительный этап эксперимента предполагал повторную диагностику подростков в контрольной и экс-

периментальной группах по выбранным методикам, а также сравнение полученных данных с результатами первоначальной диагностики с целью определения эффективности процесса формирования у подростков инженерно-технических компетенций на основе выявленных педагогических условий. Валидность результатов исследования определялась при помощи критерия хи-квадрат.

Анализ результатов исследования подтверждает, что у подростков обучающихся в организации дополнительного образования по разработанной нами дополнительной общеобразовательной программе технической направленности, уровень сформированности инженерно-технических компетенций выше чем у контрольной группы подростков что, в свою очередь можем сделать выводы об эффективности выделенных и реализованных нами педагогических условий в организации дополнительного образования.

ЛИТЕРАТУРА:

- 12 приоритетов президента [Электронный ресурс] // Вести образования.— Режим доступа: https://vogazeta.ru/articles/2018/5/8/edpolitics/3153-12_prioritetov_prezidenta_ (дата обращения: 08.06.2018).
- Аленова А. Н. Критериальная характеристика сформированности инженерно-технических компетенций подростков // Научное мнение. 2018. № 10. С. 103–106.
- Всемирная инициатива CDIO. Стандарты: информационно-методическое издание / Пер. с англ. и ред. А. И. Чучалина, Т. С. Петровской, Е. С. Кулюкиной; Томский политехнический университет. — Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. — 17 с.
- Рекомендации по совершенствованию дополнительных образовательных программ, созданию детских технопарков, центров молодежного инновационного творчества и внедрению иных форм подготовки детей и молодежи по программам инженерной направленности. Москва, 2016 г. [Электронный ресурс] // НИРО.— Режим доступа: <http://www.niro.nnov.ru/?id=32520> (дата обращения: 30.06.2017).
- Тавстуха, О. Г. Методические рекомендации по разработке авторской дополнительной программы / О. Г. Тавстуха // Внешкольник. — 2002. — № 2. — С. 3–7.
- Яфизова, Р. А., Евсеева, А. В. Формирование компетенций обучающихся в учреждениях дополнительного образования / Р. А. Яфизова, А. В. Евсеева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. — 2014. — № 11–2. — С. 126–130.
- Письмо Минобрнауки России от 30.06.2016 N09-1612 [Электронный ресурс] // Кодификация РФ.— Режим доступа: <http://rulings.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-30.06.2016-N-09-1612/> (дата обращения: 30.06.2017).

© Аленова Алена Николаевна (waterfall_@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА У ШКОЛЬНИКОВ

FORMATION OF SPELLING VIGILANCE AT FRENCH LANGUAGE LESSON AT SCHOOL

**N. Ershova
V. Krivonogova**

Summary. The article deals with spelling vigilance as a methodical phenomenon, its structure, features of formation, role in the foreign language learning and factors of the low level of French spelling. The article gives statistics of typical spelling errors. The authors propose three stages of improving the spelling vigilance as well as different exercises to improve the formation of spelling vigilance at the French lessons at school. The importance of creativity is emphasized.

Keywords: spelling vigilance, spelling, spelling literacy, solution of spelling problem, spelling error, typical spelling errors.

Исторически сложилось, что вопрос грамотности всегда стоял остро для российского общества в целом и для государственного образования в частности. В наше время насущной стала проблема орфографической грамотности нового поколения. Языковые привычки меняются под влиянием современных способов общения. На первом месте теперь быстрота, а не точность выражения мысли, что неминуемо приводит к орфографической безграмотности молодежи. Тенденции к игнорированию правил правописания настолько очевидны в родном языке, что, казалось бы, не приходится говорить об орфографической грамотности на иностранных языках.

Однако, если принять во внимание, что при обучении письменной речи, как на родном, так и иностранных языках задействованы одни и те же стратегии [11, с. 430], то есть возможность положительного взаимовлияния орфографических умений учащихся на родном и иностранном языках. Навыки самопроверки и орфографического анализа написанного будут положительно влиять на общую орфографическую грамотность учащихся.

Исследователи выделяют относительную и абсолютную грамотность. Если относительная орфографическая грамотность предполагает умение применять отдельные правила и грамотно писать лишь некоторые слова-исключения, то абсолютная грамотность подразуме-

Ершова Наталья Рубеновна
Северный Арктический Федеральный Университет
им. М. В. Ломоносова (Архангельск)
n.ershova@narfu.ru

Кривоногова Вера Сергеевна
Северный Арктический Федеральный Университет
им. М. В. Ломоносова (Архангельск)
veraslavnaya@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается орфографическая зоркость как методическое явление, её строение, особенности формирования, роль в процессе иноязычного обучения, а также причины низкого уровня французской орфографии у школьников. Приведена статистика типичных орфографических ошибок школьников, предложены три этапа работы для формирования орфографической зоркости на уроках французского языка. Приведены различные упражнения, способствующие формированию орфографической зоркости, подчеркивается важность творческого подхода.

Ключевые слова: орфографическая зоркость, орфограмма, орфографическая грамотность, решение орфографической задачи, орфографическая ошибка, типичные орфографические ошибки.

вает владение всеми правилами орфографии, включая любые исключения [8, с. 475]. Абсолютная грамотность не является целью школьного образования. Общепринятая европейская система оценки уровней владения иностранным языком, на которую ориентируются образовательные стандарты, определяет уровень С2 (владение в совершенстве), как умение перефразировать свое высказывание в случае возникновения трудностей в использовании языковых средств. Получается, что искусство орфографической зоркости и, как следствие, грамотности как раз и состоит в антиципации ошибки и её недопущении.

Все современные исследователи, изучающие методику обучения правописанию, ссылаются на труды методиста и педагога конца XIX века В.П. Шереметевского, в которых впервые встречается понятие «орфографическая зоркость». Ученый проводил параллель между плохой зрительной памятью учащихся и допускаемыми ошибками, что объясняет использование термина «зоркость». Как пишет И.В. Щербашина, именно в этом узком смысле первоначально понималась орфографическая зоркость — умение обнаружить вызывающую затруднение орфограмму исключительно с помощью зрительного восприятия [10, с. 146]. Актуальность проблемы привлекала исследователей, появлялись новые работы, менялись трактовки понятия в зависимости от области его применения. Так в рамках методики формирования

навыков правописания орфографическая зоркость уже далека от простого обнаружения орфограммы, независимо от канала восприятия (зрительного или слухового). Это также «умение распознавать случаи письма, где существует различный выбор написания при одном возможном варианте произношения» [5, с.112] «до письма (предупреждение ошибок) или после письма (исправление ошибок)» [10, с. 146].

Согласно современным стандартам образования, важнейшим принципом обучения иностранным языкам в школе является коммуникативная направленность. Учителя иностранных языков зачастую ошибочно трактуют коммуникативность иноязычного образования как обучение исключительно говорению и аудированию, забывая о важности формирования и развития навыков чтения и тем более письма. С момента, когда в 1975 году Е.И. Пассов назвал письмо «золушкой» методики, мало что изменилось, хотя в 21 веке во многих сферах жизни письменное общение вытесняет устное. Точность выражения мысли и взаимопонимание при письменном общении обеспечивается именно орфографической грамотностью.

Анализ опыта работы учителей и студентов-практикантов показывает, что формирование орфографических навыков на уроках французского языка в школе ведется урывками. И связано это не с трудностями самих правил правописания, а с отсутствием системного и методически обоснованного подхода к процессу формирования орфографического навыка. Игнорирование принципа научности, который предполагает отбор языкового материала и организацию учебного процесса с позиций релевантных наук, будь то лингвистики, методики или психологии, приводит к тому, что не учитываются основополагающие понятия, явления и предпосылки.

В методике выделяют два основных подхода к формированию орфографических навыков. М.В. Ефремова определяет эксплицитный подход (на основе усвоения правил) как наиболее продуктивный, поскольку в сравнении с имплицитным он в полной степени соотносится с принципом сознательности, что, в свою очередь, обеспечивает «чистоту» формируемого орфографического навыка [6, с. 169].

Реализация эксплицитного подхода предполагает анализ и осознание закономерностей французского правописания. Такими закономерностями В.Г. Гак называл шесть принципов орфографии французского языка: фонетический, фонетико-графический, морфологический, исторический, этимологический, дифференцирующий [4, с. 40–41]. Данные принципы принято делить на прямые, которые отражают фонетическую форму, и косвенные, не связанные с произношением. Во французской

орфографии преобладают традиционный и дифференцирующий принципы, а иногда, как отмечает В.Г. Гак, одно и то же слово может совмещать написания, определяемые разными принципами [4, с. 74]. Традиционный, или исторический принцип отражает прежнее произношение слов или же устаревшие орфографические приёмы, как, например, употребление флексии *x*, а не *s*, после *ou*, *eu*, *eau*, *au*. Такое написание не соответствует фонетическим или морфологическим законам современного языка и может быть обосновано лишь исторически. Дифференцирующий принцип состоит в различении омонимов, как например, слова *foi*, *fois* и *foie*.

Чтобы установить трудности в овладении французским правописанием и оптимизировать работу над орфографической зоркостью, уместно провести классификацию школьного лексического минимума по принципам написания слов, что позволит осуществить дифференцированный подход к обучению. Анализ работ школьников показал ряд орфографических явлений, представляющих трудности для учащихся. Остановимся на некоторых из них. Ошибки представлены от наиболее часто встречаемых к менее распространенным.

1. Самый большой процент ошибок в работах связан с особенностями спряжения глаголов практически во всех изучаемых временах (*présent*, *passé composé*, *imparfait*), что доказывает важность одновременного формирования грамматического и орфографического навыков при обучении французскому языку.

2. Ошибки в постановке диакритических знаков. Причина этих ошибок чаще всего кроется в непонимании назначения диакритических знаков, что связано, во-первых, с нечетким объяснением или отсутствием правила в учебнике и, во-вторых, с несформированностью фонематического слуха. Учащийся не слышит разницы в произношении слов "*région*" и "*region*" и, следовательно, не понимает, как меняется звуковой образ слова. Важно приучать учащихся к написанию диакритических знаков с самых первых занятий, поскольку «правила диакритики, оставленные «на потом» приводят к неправильно сформированному орфографическому навыку, который впоследствии тяжело поддается коррекции [7, с. 146].

3. Ошибки по невнимательности присутствуют как в работах старшеклассников, так и в младших и средних классах. В эту группу вошли слова, в которых буквы либо пропущены, либо перепутаны местами, либо вовсе не дописаны. Подобные ошибки одинаково часто возникают при продуктивном письме и при списывании. В решении данной проблемы поможет умение самоконтроля и проверки написанного. Если приучать учеников к проверке текста сразу после его написания, подавляющую часть этих ошибок получится избежать.

4. Ошибки графического характера. Ученики нередко путают буквы, похожие по написанию (z/r, y/u, z/s, n/p, f/l, b/l), что вскрывает пробелы формирования графических навыков на начальном этапе обучения. Такие виды ошибок наблюдаются при дисграфии. Возникновение дисграфических ошибок связано с нечетким различением фонем, неумением осуществлять операции фонематического, слогового анализа и синтеза, несформированностью навыков словообразования и словоизменения [1, с. 150]. Скорее всего, похожие трудности ребенок испытывает и в письме на русском языке. Чтобы ученики не путали буквы, надо, во-первых, использовать легко воспринимаемые шрифты в учебных пособиях, во-вторых, приучать самих учеников писать разборчиво и перечитывать то, что они написали.

5. Если ошибки графического характера свойственны для всех изучаемых иностранных языков, то написание, а точнее, игнорирование непроносимых букв — это специфика именно французского языка. Особенно часты орфограммы с непроносимыми согласными в конце слов. Объясняются они по-разному. Это может быть историческая традиция написания некоторых звуков. Например, звук [o] может передаваться буквосочетаниями -ot, -au, -eau, -or, -os. Часто написание орфограмм объясняется грамматической формой слов (множественное число существительных и прилагательных, окончания глаголов, согласование причастий), т.е. мы возвращаемся к первому типу ошибок. Здесь же скажем об эпентезах, т.е. лишних буквах. Однако природа подобных ошибок «наоборот» не так очевидна. Это может быть ошибка по невнимательности, по незнанию или неуверенности в грамматическом правиле. В качестве примера приведем глагол «comprendre». В форме множественного числа 1 лица пишется одна буква -n- (vous comprenez), но в форме 3 лица их две (ils comprennent), что в итоге приводит к очень частой и ошибочной форме «vous comprenez».

6. Двойные согласные произносятся как один звук и, соответственно, по мнению учащихся на письме должны передаваться одной буквой: letre (lettre), anèe (année), home (homme), feme (femme), comancer (commencer).

7. Ошибки в графической передаче носовых звуков можно разделить на 3 типа. Во-первых, используются неправильные или упрощенные графемы (Comancer, septambre, documant), во-вторых, носовые «исчезают» (Normadie), в-третьих, носовые звуки появляются там, где их не должно быть (octembre, je m'anpelle).

8. Особый пласт ошибок связан с интерференцией. Это типично, поскольку французский изучается как второй иностранный язык после английского, а количество похожих слов крайне велико. Интересны ошибки, про-

диктованные интерференцией с русского языка. Причем речь идет о переносе орфографических ошибок из родного языка в иностранный. Чаще всего это орфограммы с безударными гласными: photagraphier (photographier) от фотаграфировать, descrémination (descremination) от дескреминация, rapulaire (populaire) от папулярный. Казалось бы, французский язык должен положительно влиять на орфографию в родном, на деле же получается наоборот. Но, надо признать, доля подобных ошибок мала.

Обобщая, можно сказать, что большинство орфографических ошибок во французском языке носят фонетико-грамматический характер или совершаются по невнимательности. Первая причина искореняется с помощью работы над фонетической формой слов и грамматическими правилами. Проблема невнимательности, т.е. по сути, проблема несформированности орфографической зоркости, носит междисциплинарный характер и должна решаться глобально. Признавая наличие сложных и до конца не изученных связей между звуковым и буквенным образом слов и отдельных словоформ, С.Н. Цейтлин и другие полагают, что эти связи должны изучаться лингвистикой в содружестве с научными дисциплинами, связанными с психологией (психофизиологией, нейропсихологией, нейролингвистикой, логопедией) [2, с. 13]. Задача учителя-методиста — разработать дидактический материал для формирования орфографической зоркости опираясь, прежде всего, на психологические характеристики становления и совершенствования орфографических навыков.

Исходя из того, что на формирование орфографической зоркости большое влияние оказывают восприятие (зрительное и слуховое), логические операции, зрительная память и внимание [5, с. 113], можно предложить вести работу на трех уровнях. Назовем их установка, тренировка и контроль.

1. Установка предполагает активизацию всех видов восприятия (зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное), что способствует запоминанию звукобуквенных связей. Именно на данном этапе происходит фиксация тандема звук-буква. Необходимость звукобуквенного анализа при формировании иноязычной орфографической зоркости вызвана тем, что учащиеся владеют ограниченным числом орфографических и грамматических правил. От того насколько прочно усвоены графемно-фонемные соответствия, зависит развитие способности воспринимать звуковую оболочку слова и затем преобразовывать ее в графическую.

На этапе введения новой лексики полезно использовать орфографическое проговаривание, которое учите-

ля русского языка часто используют для формирования навыков русского правописания в начальной школе [9]. Проговаривание слов так, как они пишутся, активизирует двигательную память, фиксирует саму артикуляцию, способствующую запоминанию слова, но не предусматривает анализ правил. Поэтому данный прием следует использовать при заучивании слов, орфография которых, как раз, не поддается объяснению.

Поскольку обучение французскому языку начинается чаще всего в средних классах, когда у подростков отмечается стремление к глубокому осмыслению материала, следует обращаться к антиципации возможных ошибок. Вопрос «Где вы могли бы допустить ошибку?» с последующим разбором и визуальным выделением орфограмм способствует осмысленному запоминанию графического образа слова. Важно регулярно повторять все возможные варианты графического отображения одного звука на письме, что актуально для французского правописания. Например, звук [ã] передается буквосочетаниями *-em, -en, -am, -an*. Работа может вестись по принципу «от орфограммы к звуку» или наоборот. Главное — объяснять ученикам орфографические правила или обосновывать исторически сложившееся написание слова.

Чтобы облегчить запоминание зрительного образа, необходимо обращаться к ранее изученным иностранным и к родному языкам. В дальнейшем положительный перенос будет работать в обоих направлениях (вспомним описанные нами ранее ошибки, связанные с интерференцией). Например, французское слово «centre» произносится как [sãtr], что провоцирует написание через букву -a. Однако, и английское [ˈsentə(r)] и русское -центр-, предупреждает ошибочную графическую форму.

2. Второй этап предполагает осознанную работу в постижении французской орфографии, а именно тренировку правил, своеобразное решение орфографической задачи в ходе выполнения специальных упражнений. Важно заметить, что зачастую выполняемые упражнения не приносят результатов, поскольку они изначально нацелены не на обучение орфографии, а на закрепление языковых средств общения — лексики, грамматики, фонетики, и, тем самым, для развития всех форм общения.

Здесь в противоречие вступают два методических принципа. Принцип интеграции и дифференциации. Один говорит, что нельзя обучать какому-либо аспекту языка обособленно от обучения другим (т.е. необходимо формировать орфографическую зоркость одновременно обучая грамматике и лексике), другой гласит, что при обучении разным аспектам языка предполагаются разные цели, разные методические задачи и, соответствен-

но, должны использоваться разные упражнения. Учителя иностранных языков забывают, что формирование навыков письма, в состав которого входит формирование орфографической зоркости, может быть как целью, так и средством обучения.

В качестве специальных упражнений, где орфографическая зоркость является целью, а не средством, чаще всего предлагаются задания на копирование или осложненное списывание слов или текста, группировку слов по какому-либо признаку и диктанты.

Даже при обучении орфографии не надо забывать, что творческий компонент повышает мотивацию и дает возможность индивидуального самовыражения. Вышеописанным упражнениям можно и нужно придавать игровой, творческий характер.

Задания на группировку слов на основе фонемных соответствий могут выполняться индивидуально, в парах или группах в форме соревнования. Выигрывает тот, кто подберет больше слов или выполнит это задание быстрее. Можно предложить заготовленный список слов, из которого учащиеся будут выбирать подходящие слова, что облегчит и ускорит ход работы. Современные компьютерные программы типа Nuage de mots или WordClouds позволяют придать списку слов необычную форму. Также для группировки слов можно использовать технику ментальных карт.

Учащиеся с удовольствием самостоятельно придумывают упражнения для своих одноклассников. Учитель может предложить образцы упражнений. Важна не столько форма, сколько творческая работа ученика.

Для формирования орфографической зоркости используются всевозможные виды диктантов, что способствует развитию зрительной и двигательной памяти и формированию навыков самоконтроля. Остановимся на некоторых диктантах.

Зрительные диктанты способствуют запоминанию слов исключений, написание которых не объясняется правилом. Текст зрительно-слухового диктанта прочитывается самими учащимися с одновременным комментированием орфограмм и правил, затем происходит запись диктуемого текста и самостоятельная проверка написанного.

Для активизации орфографических навыков эффективны объяснительно-предупредительные диктанты, которые предполагают антиципацию возможных ошибок путем проговаривания сложных орфограмм во время диктовки текста. Это может делать сам учитель или ученики по заранее построенной схеме.

В ходе выборочного диктанта учащиеся записывают только слова с определенной орфограммой, тем самым происходит отработка правописания слов на изучаемое правило. Данный тип диктанта похож на осложненное списывание, с той лишь разницей, что восприятие слова происходит не по зрительному, а по слуховому каналу.

На этапе закрепления и систематизации изученного орфографического материала целесообразно использовать творческий диктант. Он совмещает в себе рецептивное и продуктивное письмо, в процессе которого орфографический навык качественно видоизменяется. И если написание диктанта ещё акцентирует внимание учащихся на орфографии текста, то в случае продуктивного письма количество орфографических ошибок резко возрастает, так как внимание учеников переключается на новую цель [3, с. 17].

Итак, на тренировочном этапе ведется работа с различными упражнениями, активизируется умение самоконтроля, приветствуется творческая направленность упражнений.

3. Контроль. По сути, контроль является неотъемлемой частью работы как на этапе установки, так и при выполнении упражнений. К сожалению, самоконтролю не учат. Считается, что ученики умеют это делать по умолчанию, либо их уже научили. Однако это не так. Ребенок не задумывается над тем, как он пишет сами буквы, что и объясняет ошибки графического характера, стоящие на 4-м месте по частотности.

При самостоятельной записи с помощью контролирующих вопросов необходимо направлять внимание учеников на проговаривание, а затем на перечитывание написанного. Здесь мы возвращаемся к орфографическому проговариванию по слогам. Но цель этой опера-

ции уже другая — найти и исправить возможные описки или ошибки. Только так можно сформировать навык самоконтроля.

Взаимоконтроль также является одной из возможных форм контроля правописания. Видеть ошибки других порою проще, чем свои. Развитию наблюдательности способствуют задания на поиск и исправление специально допущенных ошибок. Варианты заданий могут быть разными: сказать правильно написано слово или нет (*vrai — faux*); из двух вариантов написания обвести правильное; в списке слов на одно правило подчеркнуть слова с ошибками; найти и исправить ошибки (можно указать точное количество допущенных ошибок). Непривычность таких упражнений, возможность побыть «учителем, проверяющим работу», «детективом», «доктором, который лечит слова» вызывает интерес.

Техника исправления ошибок в тетрадях также должна меняться с возрастом учащихся и этапом обучения. От исправления ошибок следует переходить к условным обозначениям на полях, сигнализирующим наличие ошибки и / или её происхождение (*GR* – ошибка вызвана грамматическим правилом, *ORT* — орфографическая ошибка).

Конечно, необходимо признать, что не на каждом уроке возможно уделять время специальным орфографическим упражнениям. Но для достижения наилучшего результата работа по формированию орфографической зоркости должна вестись постоянно. Орфографическую грамотность невозможно подделать, она вне моды и вне времени. Это составная часть языковой культуры, которая подразумевает уважение к другому, а без взаимоуважения невозможно общение и взаимопонимание людей и культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буковцова, Н. И. Трудности формирования орфографических умений и навыков у учащихся средних классов общеобразовательной школы / Н. И. Буковцова // Самарский научный вестник. 2016. № 3 (16). — С. 148–154.
2. Вохмина, Ю. С. Оптимизация обучения орфографии на уроках русского языка в 5–7 классах сельских школ с малой наполняемостью. Автореферат дис. кан. пед. наук. Екатеринбург, 2017. — 24 с.
3. Гавриленко, А. Ю. Моделирование уроков по орфографии в классах с полиэтничным составом учащихся (5 класс). Автореферат дис. канд. педаг. наук. Москва, 2017. — 24 с.
4. Гак, В. Г. Французская орфография / В. Г. Гак. 2-е изд. М.: Добросвет, 2005. — 281 с.
5. Голохвастова, Е. Ю., Гнатюк, Н. В., Холмухамедова, А. В., Формирование орфографической зоркости у учащихся первого класса // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3(16). — С. 111–115
6. Ефремова, М. В. Особенности обучения технике письма на французском языке студентов языковых факультетов / М. В. Ефремова // Преподаватель XXI век. 2016. № 1. — С. 165–170.
7. Иванченко, А. И. Практическая методика обучения иностранным языкам / А. И. Иванченко. Санкт-Петербург: КАРО, 2016. — 256 с.
8. Литневская, Е. И., Багрянцева, В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е. И. Литневской. — М.: Академический проект, 2006. — 590 с.

9. Тлюстен, Л. Ш. Орфографическая зоркость и её роль в формировании навыков русского правописания у учащихся начальной адыгейской школы // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. Электронный источник <https://cyberleninka.ru/article/n/orfograficheskaya-zorkost-i-eyo-rol-v-formirovanii-navukov-russkogo-pravopisaniya-u-uchaschihsya-nachalnoy-adygeyskoj-shkoly>).
10. Щербашина, И.В. К вопросу о теоретических основах формирования орфографического навыка у младших школьников / И. В. Щербашина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2009. № 2. — С. 144–147.
11. Щукина, А. В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному, Москва, 2003. — 488 с.

© Ершова Наталья Рубеновна (n.ershova@narfu.ru), Кривоногова Вера Сергеевна (veraslavnaya@gmail.com).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Арктический Федеральный Университет им. М. В. Ломоносова

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОМПЛЕКСНОГО ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА В ВУЗЕ

EDUCATIONAL POTENTIAL OF INTEGRATED INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE IN UNIVERSITY

S. Zhesterev

Summary. The article proposes to use complex individual educational routes for combining the processes of training and education in high school. The possibilities for identifying and implementing the educational potential of a comprehensive individual educational route are considered. Highlighted types of extracurricular activities that can harmoniously complement the learning activities of students. The stages and components of building an integrated individual educational route are described.

Keywords: student's learning activity, student's extra-curricular activity, educational potential, individual educational route.

Жестерев Степан Игоревич

Аспирант, Сыктывкарский государственный университет имени Путьирима Сорокина
sizhesterev@mail.ru

Аннотация. В статье предлагается использовать комплексные индивидуальные образовательные маршруты для совмещения процессов обучения и воспитания в вузе. Рассмотрены возможности для выявления и реализации воспитательного потенциала комплексного индивидуального образовательного маршрута. Выделены виды внеучебной деятельности, которые могут гармонично дополнять учебную деятельность студентов. Описаны этапы и компоненты построения комплексного индивидуального образовательного маршрута.

Ключевые слова: учебная деятельность студентов, внеучебная деятельность студентов, воспитательный потенциал, индивидуальный образовательный маршрут.

Развитие личности как основополагающая идея педагогической теории и практики содержится в основе модернизации системы высшего образования.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования ориентированы на индивидуализацию обучения как условие повышения качества образования, обеспечивающее право студентов на выбор индивидуального образовательного маршрута в соответствии со своими образовательными потребностями и карьерными планами. С.И. Осипова и Т.В. Соловьева подчеркивают, что «в широком смысле выбор той или иной траектории учащимся определяется исходя из степени необходимого ему образования. В узком смысле индивидуальную образовательную траекторию следует понимать как определенную последовательность составляющих учебной деятельности каждого учащегося по реализации собственных образовательных целей в рамках отдельной дисциплины либо целого семестра, соответствующую его способностям, мотивации, интересам и осуществляемую при координирующей, консультирующей деятельности преподавателя или группы преподавателей, взаимодействующих между собой» [6,58]. Из этого следует что, в основе проектирования индивидуального образовательного маршрута лежат образовательные задачи, которые связаны с формированием и развити-

ем универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Однако, на практике любое обучение носит воспитывающий характер так как преподаватель сознательно ставит помимо образовательных задач воспитательные.

Профессиональное воспитание в высших учебных заведениях осуществляется через взаимосвязанные процессы обучения и воспитания. В основе обучения лежит познавательная деятельность студентов, вооружение его системой научных знаний, приобретение навыков, формирование умений и компетенций, а также отношение к выбранной специальности. В основе воспитания лежит формирование жизненной позиции студентов, определяющая профессиональный облик будущего специалиста.

Проблема совмещения процессов обучения и воспитания в образовательной организации высшего образования является одной из проблем современной высшей школы, которую, на наш взгляд, можно решить построением комплексного индивидуального образовательного маршрута.

Под комплексным индивидуальным образовательным маршрутом мы понимаем структурированную последовательность действий студента на определенном этапе обучения, на время которого разрабатывается

преподавателями открытая для предложений студентов и работодателей основная модульная образовательная программа и организатором воспитательной работы мероприятия, которые обеспечивают профессионально-личностное самоопределение студента и ставят студента в позицию субъекта выбора при осуществлении психолого-педагогической поддержки.

Эффективность комплексного индивидуального образовательного маршрута зависит от органичного единства процессов обучения и воспитания. Поэтому главной задачей преподавателей является выявление и использование воспитательного потенциала преподаваемых учебных дисциплин, модулей, практик производственной и преддипломной, а также внеучебной деятельности студентов.

Под воспитательным потенциалом мы понимаем комплекс возможностей содержания учебных дисциплин, модулей, практик производственной и преддипломной, а также внеучебной деятельности студентов, способствующих личностному и профессиональному самоопределению и становлению студентов.

Выявляя и реализовывая воспитательный потенциал комплексного индивидуального образовательного маршрута, преподаватель реализует следующие функции [2,262]:

1. Диагностическая функция заключается в выявлении воспитательных возможностей учебной дисциплины, модуля, практик производственной и преддипломной и внеучебной деятельности.
2. Проектировочная функция заключается в проектировании воспитательного компонента профессиональной подготовки.
3. Организаторская функция заключается в обеспечении содержательной и организационно-деятельностной составляющих процесса профессиональной подготовки.
4. Личностно-развивающая функция заключается в развитии студентов как личностей.

Рассмотрим этапы построения комплексного индивидуального образовательного маршрута:

Этап проектирования состоит из диагностического, целевого, содержательного, организационно-деятельностного и оценочно-результативного компонентов.

Диагностический компонент заключается в выявлении знаний, умений и навыков, а также уровня сформированности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Кроме этого, необходимо учитывать мотивацию на обучение в высшем учебном заведении.

Целевой компонент заключается в определении целей прохождения комплексного индивидуального образовательного маршрута. Комплексные индивидуальные образовательные маршруты могут быть направлены: на формирование студентом себя как образованного человека, на формирование специалиста с высоким уровнем знаний, на формирование ученого.

Организационно-деятельностный компонент в учебной деятельности связан с выбором учебных дисциплин и модулей, порядком их изучения, места и временем прохождения производственной и преддипломной практик, сроком выполнения и формой проверки заданий. Во внеучебной деятельности организационно-деятельностный компонент связан с выбором вида внеучебной деятельности.

На примере Ухтинского государственного технического университета можно выделить следующие виды внеучебной деятельности:

1. Научно-профессиональная и социально полезная внеучебная деятельность представлена Коми региональным отделением молодежной общественной организацией «Российские студенческие отряды», бизнес-клубом, студенческим научным сообществом и советом волонтерских объединений.
2. Досугово-творческая внеучебная деятельность представлена киноклубом, клубом оригами, шахматным клубом, поэтическим клубом, студенческим фотоклубом и студенческим творческим объединением.
3. Неформально образовательная внеучебная деятельность представлена клубами, основанными на дополнительном изучении учебных дисциплин.

Выбор учебных дисциплин и модулей, и видов внеучебной деятельности должен основываться на соотношении целей прохождения комплексного индивидуального образовательного маршрута. Срок выполнения заданий и время прохождения производственной и преддипломной практик должны учитывать индивидуальные особенности студентов. Таким образом, воспитательный потенциал организационно-деятельностного компонента связан с формированием ответственности у студентов за свой выбор.

Содержательный компонент связан с выбором содержания учебных дисциплин, модулей, контрольно-измерительных и закрепительных материалов и внеучебной деятельности. Каждой группе комплексных индивидуальных образовательных маршрутов в зависимости от уровня сформированных компетенций, умений, навыков и приобретенных знаний на предыдущем

этапе обучения соответствует свое содержание учебных дисциплин. В содержании изучаемых тем дисциплин воспитательный потенциал реализуется в личностных смыслах приобретаемых студентом знаний, умений и навыков, что предполагает опираться на жизненный и профессиональный опыт студентов и учитывать их карьерные планы. По содержанию модули учебных дисциплин можно разделить на базовые, углубленные и направленные на научный поиск [3, 173].

Воспитательный потенциал контрольно-измерительных и закрепительных материалов реализуется за счет выделения главного в содержании учебной дисциплины и разработке рабочей программы дисциплины на основе проблемных срезов. Закрепительный материал предоставляет возможности студентам самоконтроль в изучении учебного материала.

Оценочно-результативный компонент заключается в разработке критериев прохождения комплексного индивидуального образовательного маршрута. Воспитательный потенциал оценочно-результативного компонента заключается в объяснении студентам критериев успешной сдачи экзаменов, зачетов, прохождения производственной и преддипломной практик, поскольку объяснение критериев способствует качественному выполнению заданий.

Этап реализации комплексного индивидуального образовательного маршрута связан с организацией учебной и внеучебной деятельностью студентов. Воспитательный потенциал этапа реализации заключается в методах и средствах обучения, построении развивающего профессионального взаимодействия и отношений между студентом и преподавателями, прохождении производственной и преддипломной практик, а также в выполнении внеучебной деятельности.

Производственная и преддипломная практики кроме обучающей и воспитывающей функции выполняют функцию адаптации к рынку труда, и к выбранной профессии. Прохождение практик предоставляет возможности закрепления изученного теоретического материала в практических заданиях, формирование и развитие необходимых профессиональных качеств и компетенций.

Преподаватель должен иметь устойчивую гражданскую и профессиональную позицию, быть интеллигентным, доброжелательным в общении, заинтересованным в успехе студентов [4, 19]. Объективная оценка и поощрение успехов студентов способствуют самоорганизации, реалистичной самооценки и самоконтролю.

В методах и средствах обучения воспитательный потенциал заключается в разнообразии и всестороннего

рассмотрения учебных тем и повышении познавательной активности на основе творческого потенциала студента с ориентацией на духовное саморазвитие в процессе обучения [1, 84].

Таким образом, воспитательное воздействие учебных дисциплин, модулей, производственной и преддипломной практик связано с развитием интереса к выбранной специальности, положительным отношением к изучаемым учебным дисциплинам и модулям, формированием положительных качеств личности.

Воспитательный потенциал неформально образовательной внеучебной деятельности заключается в возможностях расширять и углублять содержание учебных дисциплин так как этот вид внеучебной деятельности предоставляет возможности для обсуждения вопросов, которые могут совсем не рассматриваться или рассматриваться не так детально в рамках учебного курса дисциплины. Участники клубов могут сами написать доклад по интересующей их теме. Подготовка и обсуждение докладов позволяют студентам опираться на свой профессиональный и жизненный опыт. Заинтересованность в выбранной теме докладчика и слушателей предполагает развитие творческого потенциала и формирование потребности к саморазвитию и самореализации. Результатом саморазвития является то, что личность, развивая себя, развивает других.

Рассмотрим воспитательный потенциал научно-профессиональной и социально полезной внеучебной деятельности на примере Коми регионального отделения молодежной общероссийской общественной организации «Российские студенческие отряды». В воспитательном процессе Ухтинского государственного технического университета деятельность Коми регионального отделения молодежной общероссийской общественной организации «Российские студенческие отряды» обладает следующими педагогическими возможностями:

1. Формирование личностных и профессиональных качеств (самостоятельность, дисциплинированность, толерантность и др.).
2. Подготовка к будущей профессиональной деятельности. По характеру и степени влияния на профессиональную подготовку студентов студенческие отряды можно разделить на:
 - ◆ Непрофильные — отряды, студенты которого выполняют работы не в соответствии с получаемой специальностью.
 - ◆ Профильные — отряды, студенты которого выполняют работы в соответствии с получаемой специальностью.
 - ◆ Профильные научно-производственные — отряды, студенты которого осуществляют проект-

ную, научно-экспериментальную деятельность во время учебного года, а результаты их работы в летний период внедряются в производство.

3. Выработка необходимых навыков социального взаимодействия.
4. Развитие общечеловеческих и культурных ценностей.

Особенностями воспитания в досугово-творческой внеучебной деятельности являются добровольное включение студентов в деятельность, воспитание представляет собой организованное взаимовоспитание и воспитание носит «скрытый характер» [5, 1164]. Досуговые мероприятия могут быть направлены на самопознание, освоение общечеловеческих ценностей и норм морали, духовное обогащение, формирование личностных качеств. Подготовка к досуговым мероприятиям предоставляет возможности создания условий для включения каждого студента независимо от уровня способностей.

Также подготовка и проведение мероприятий формирует культуру поведения во время репетиций.

Этап оценки эффективности прохождения комплексного индивидуального образовательного маршрута связан с анализом его прохождения. Этап завершается итоговой диагностикой сформированных компетенций.

Независимо от цели прохождения комплексного индивидуального образовательного маршрута содержание этапов его построения остается неизменным. Уровень сложности заданий для аудиторной и самостоятельной работы студентов, содержание учебных дисциплин, места прохождения производственной и преддипломных практик, содержание контрольно-измерительных материалов, а также вид внеучебной деятельности зависят от цели прохождения комплексного индивидуального образовательного маршрута.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмедова М. Г. Воспитательный потенциал учебной дисциплины /М. Г. Ахмедова// Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки/2008 № 3 С. 82–85
2. Вяткина И. В. Роль интеграции учебной и внеучебной деятельности в профессиональном воспитании студентов в техническом вузе /И.В. Вяткина// Вестник Казанского технологического университета/ 2011№ 3 С.—261–268
3. Жестерев С. И. О некоторых аспектах оптимизации формирования и развития профессиональных компетенций посредством обучения по индивидуальным модульным учебным планам /С. И. Жестерев // Международный научно-исследовательский журнал/2018 № 5 (71) С. 172–175
4. Мухаметшина Р. М. К вопросу о профессионально-личностной подготовке студентов в техническом вузе/Р. М. Мухаметшина// Высшее образование сегодня/ 2016 № 5 С. 17–20
5. Овинова Л. Н., Шрайбер Е. Г. Воспитательный потенциал досуговой деятельности студентов [Текст]// Наука ЮУрГУ: материалы 67-й научной конференции. Секции социально-гуманитарных наук, 2015. — С. 1163–1170
6. Осипова С. И., Соловьева Т. В. Проектирование студентом индивидуальной образовательной траектории в условиях информатизации образования [Текст]: Монография. — М.: ИНФРА-М; Красноярск: Сиб. Федер. Ун-т, 2016. — с. 140.

© Жестерев Степан Игоревич (sizhesterev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

EXPERIMENTAL METHODS OF DETERMINATION OF STUDENTS' CROSS-CULTURAL COMPETENCE LEVEL

L. Zhukova

Summary. in the article the problem of determination of formation of cross-cultural competence which is necessary for successful realization of cross-cultural communication at the different professional levels reveals. In the article short characteristics of cross-cultural communication and cross-cultural competence, history of formation of these concepts, the importance of cross-cultural communication and cross-cultural competence of the modern world, in particular in education are formulated. According to the author students have to be prepared for the resolving of the problems arising in cross-cultural communication, for perception of values and the standard norms of behavior to avoid misunderstanding, inadequate interpretation of behavior and also the potential conflicts which are probable because of misuse of language, wrong understanding of reaction of the interlocutor and assessment of current situation. The main components of cross-cultural competence, her opportunity and signs are reflected. Various methods of scientists, both foreign and Russian which dealt with a problem of determination of cross-cultural competence level are considered. The author uses a comparative method for description of different methods. The short description of these methods is provided in the article and following the results of the analysis the most suitable method within the research conducted by the author is defined. In the article the author opens in detail each component of the chosen technique, proving her choice for the conducted research. Features of this method, its merits and demerits are specified. The author of article gives the description of how the method was adapted for the research and how it has been introduced. In this article the author describes primary experiment made by him based on the chosen method of determination of cross-cultural competence level. In detail the author describes the groups of participants, the process of carrying out the experiment, desirable results and received.

Keywords: cross-cultural communication; cross-cultural competence; A. Fantini's methods; experiment; students; development of cross-cultural communication; level of cross-cultural competence; educational traveler; sojourner; professional; intercultural specialists.

Жукова Лидия Сергеевна

*Аспирант, Кемеровский государственный институт культуры, г. Кемерово
joukova.lidia777@gmail.com*

Аннотация. В статье раскрывается проблема определения сформированности межкультурной компетенции, которая необходима для успешной реализации межкультурной коммуникации на разных профессиональных уровнях. В статье сформулированы краткие характеристики межкультурной коммуникации и межкультурной компетенции, история становления данных понятий, значимость межкультурной коммуникации и межкультурной компетенции в современном мире, в особенности в сфере образования. По мнению автора обучающиеся должны быть подготовлены к решению возникающих в межкультурной коммуникации проблем, к восприятию ценностей и общепринятых норм поведения, чтобы избежать недопонимания, неадекватной интерпретации поведения, а также потенциальных конфликтов, которые вероятны из-за неправильного использования языка, ошибочного прочтения реакции собеседника и оценки сложившейся ситуации. Автором отражены основные компоненты межкультурной компетенции, ее возможности и признаки. Рассматриваются различные методики ученых, как зарубежных, так и отечественных, которые занимались проблемой определения уровня межкультурной компетенции. Автор использует сравнительный метод для освещения разных методик. В статье приводится краткое описание данных методик и по итогам анализа определяется наиболее подходящая методика в рамках проводимого автором исследования. В статье автор подробно раскрывает каждый компонент выбранной методики, обосновывая ее выбор для проводимого исследования. Указываются особенности этой методики, ее достоинства и недостатки. Автор статьи дает описание того, как методика была адаптирована для исследования и как была внедрена. В данной статье автор описывает первичный проведенный им эксперимент, основанный на выбранной методике определения уровня межкультурной компетенции. Подробно описывает группы участников, процесс проведения эксперимента, желаемые результаты и полученные.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; межкультурная компетенция; методика А. Фантини; эксперимент; студенты; развитие межкультурной коммуникации; уровень межкультурной компетенции; образовательный путешественник; временный житель; профессионал; межкультурный специалист.

Переход современного российского образования на двухуровневую систему обусловил значительные изменения в ФГОС. По ФГОС нового поколения выпускникам-бакалаврам необходимо овладеть профессиональными, общепрофессиональными и обще-

культурными компетенциями. В данном контексте в условиях глобализации и развития международных контактов в разных сферах жизни общества представляется необходимым актуализировать значимость межкультурной компетенции при обучении будущих выпускников.

Значительный интерес к проблемам межкультурной коммуникации является положительным феноменом последнего времени. Умение четко выражать свои мысли, воспринимать точку зрения собеседников, учитывать их коммуникационные стили и индивидуальные особенности, успешно коммуницировать с разными социальными группами лиц — все это необходимо для успешного становления личности студента, будущего профессионала.

Когда человек встречается представителей иной культуры, чье поведение, внешний вид и привычки не вписываются в нормы привычной культурной среды, часто допускаются ошибки, которые вызваны нехваткой информации или неверной информацией, склонностью человека видеть только то, что он ожидает или хочет видеть. В итоге подобное общение не приносит положительного результата.

Когда обучающиеся подготовлены к решению возникающих в межкультурной коммуникации проблем, к восприятию ценностей и общепринятых норм поведения, они могут избежать недопонимания, неадекватной интерпретации поведения, а также потенциальных конфликтов, которые вероятны из-за неправильного использования языка, ошибочного прочтения реакции собеседника и оценки сложившейся ситуации. А способность студента к проекции культурных ценностей в своём поведении способствует становлению его как личности, будущего коммуниканта и хорошего специалиста в сотрудничестве с представителями мирового сообщества.

На сегодняшний день масштаб межкультурных связей существенно изменился — общение с иностранцами давно стало частью повседневной жизни общества, поэтому для осуществления диалога культур необходимо владение межкультурной компетенцией.

В зарубежной науке понятие «межкультурная компетенция» появилось в 70-е гг. XX века. Под межкультурной компетенцией понимается умение осуществлять общение с учетом разницы культур и стереотипов мышления, а также способность терпимо относиться к другим культурным нормам, воспринимать их особенности и разнообразие как положительный фактор развития и обогащения своего собственного духовного мира. Именно совокупность знаний, навыков и умений межкультурной компетенции способствуют достижению взаимопонимания в процессе диалога культур.

Межкультурная компетенция предполагает возможность:

- ◆ видеть в представителях других культур не только то, что их отличает, но и то, что объединяет;
- ◆ отказаться от существующих стереотипов о каждой конкретной культуре, ориентироваться

во времени и пространстве партнера, его социального статусе;

- ◆ использовать знания о чужой культуре для более глубокого познания своей и осознания себя как части определенного этноса;
- ◆ развивать личность посредством влияния нескольких культур;
- ◆ принимать участие в диалоге культур на основе принципов взаимоуважения, терпимости к культурным особенностям и преодоления культурных и языковых барьеров. В данном случае идеальная модель межкультурного диалога — общение без напряжения, без раздумий. У участников должно присутствовать желание понять и не обидеть друг друга, умение человека поставить себя на место собеседника, посмотреть на мир с точки зрения его культуры, его миропонимания, почувствовать его состояние. Именно эти умения и возможности увеличивают вероятность того, что между собеседниками возникнет понимание. [2, с. 21–27;]

Основными признаками межкультурной компетенции являются:

- ◆ открытость к знакомству и погружению в чужую культуру и к восприятию психологических, социальных и других межкультурных различий;
- ◆ правильный положительный психологический настрой на кооперацию с представителями другой культуры;
- ◆ умение дифференцировать индивидуальное и коллективное в процессе межкультурного общения;
- ◆ владение необходимым запасом и набором коммуникативных средств и правильное их использование при общении;
- ◆ знание и соблюдение норм этикета, свойственных другой культуре, в процессе диалога.

Для того чтобы развивать межкультурную компетенцию, необходимо определить начальный уровень ее сформированности. Для этого, соответственно, нужно подобрать оптимальную методику. Проблема разработки методики определения уровня сформированности межкультурной компетенции рассматривается в работах отечественных и зарубежных исследователей.

Некоторые ученые основывают свои методики на компонентах, межкультурной компетенции. Например, М.В. Гараева предлагает «кластерную модель оценки»: влияние первичных (история, ресурсы, географическое положение, условия социализации, образовательные практики и конфессиональная принадлежность) и вторичных (законы, системы управления человеческими ресурсами, организационные культуры)

механизмов культурной передачи, которые определяют модальные ценности, убеждения, стили поведения, способности принятия решений, межличностные и групповые взаимоотношения. Г. В. Елизарова дает оценку межкультурной компетенции, основываясь на таких компонентах как языковая корректность, способность отражения культурного пространства или культурной принадлежности, а также учета ситуации межкультурного общения.

Многие ученые строят свою методику по уровневому принципу. И. Л. Плужник выделяет 3 уровня сформированности межкультурной компетенции: элементарный, достаточный, продвинутой. А. Ю. Муратов предлагает 4 уровня: критический, недостаточный, достаточный, оптимальный. Работы зарубежных ученых также строятся по данному принципу и по схожей между собой схеме. Выделяют низший/низкий, минимально достаточный, продвинутой и высокий уровни сформированности межкультурной компетенции. [3, с. 98–99].

Исследуя проблему оценки уровня сформированности межкультурной компетенции, некоторые ученые разработали оригинальные инструменты для оценивания результата. Поведенческая шкала оценки межкультурной компетенции — *Behaviora Assessment Scale for Intercultural Competence (BASIC)* — разработана по материалам Рубена. [4, с. 15–68]. Олсон и Крогер составили опросник межкультурной чувствительности — *Intercultural Sensivity Inventory (ISCI)*. На основе модели развития межкультурной чувствительности Беннета была составлена Анкета межкультурного развития — *Intercultural Developmental Inventory (IDI)* [1, с. 21–27].

По итогам проведенного анализа литературы по данному вопросу была выбрана методика американского ученого Фантини, которая позволяет всесторонне оценивать уровень межкультурной компетенции. Данная методика была разработана им для Федерации эксперимента проживания за рубежом — *Federation of The Experiment in International Living (FEIL)*. В рамках данных исследований FEIL А. Фантини определил компоненты межкультурной компетенции, в которые включил также знание языков. Она представляет собой вопросы, разделенные на 5 блоков:

- ◆ «осведомленность» (awareness),
 - ◆ «навыки» (skills),
 - ◆ «отношение» (attitude),
 - ◆ «знания» (knowledge) и
 - ◆ «языковое мастерство» (language proficiency), которые реализуются в разных вариантах активности в осуществлении межкультурной коммуникации:
- 1) образовательный путешественник, *educational traveller* — участник краткосрочных образовательных программ по обмену, как правило

продолжительностью 4–6 недель; в данном варианте человек не нуждается в высоком уровне сформированности межкультурной компетенции;

- 2) временный житель, *sojourner* — участник более длительной образовательной программы, находящийся в инокультурной среде от 4 до 8 месяцев; этот вариант предполагает общение с представителями иноязычной культуры в рамках полноценных учебных программ или стажировок, соответственно уровень межкультурной компетенции должен удовлетворять данные условия;
- 3) профессионал, *professional* — сотрудник, который уже работает в определенном межкультурном контексте, занимается профессиональной работой в различной культурной среде, связанной с постоянным межкультурным взаимодействием в разных областях, как на бытовом, так и на профессиональном уровне;
- 4) межкультурный специалист, *intercultural/multicultural specialists* — специалист, вовлеченный в процесс обучения, тренинга, консультирования иностранных студентов по межкультурной коммуникации. Данный вариант предусматривает постоянную профессиональную работу, связанную с межкультурным взаимодействием на высоком уровне.

Для оценивания вопросов используется 5-бальная шкала Ликерта. При работе с утверждениями оценивается степень своего согласия или несогласия с ним: 1 — полностью не согласен, 5 — полностью согласен.

Данная методика представляется наиболее эффективной и интересной в вопросе определения уровня сформированности межкультурной компетенции. Кроме того, что она предлагает диагностику по разным вариантам осуществления межкультурной коммуникации, она обеспечивает возможность с разных сторон диагностировать респондентов.

Разработанная методика оценки уровня межкультурной компетенции студенческой молодежи позволяет определить готовность студентов к межкультурной коммуникации, способность к эффективному межкультурному общению, к восприятию чужой культуры и корректной трансляции своей. [3, с. 98–99].

Для проведения эксперимента по развитию межкультурной коммуникации студентов нами были определены 3 группы участников:

- ◆ экспериментальная группа 1 — студенты из Китая, обучающиеся на музыкальном факультете и факультете визуальных искусств Кемеровского государственного института культуры (67 человек);

- ◆ экспериментальная группа 2 — русские студенты Кемеровского государственного института культуры, а точнее:
 - ◆ бакалавры 1–2 курса направления «Менеджмент социально-культурной деятельности»;
 - ◆ магистры 1 курса направления «Менеджмент социально-культурной деятельности»;
 - ◆ бакалавры 1 курса направления «Хореографическое искусство» (18 человек)
 - ◆ бакалавры 1 курса направления «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» (15 человек);
 - ◆ бакалавры 1 курса направления «Народная художественная культура» (фотовидеотворчество) (7 человек);
 - ◆ бакалавры 1 курса направлений «Технология автоматизированных библиотечно-информационных систем» и «Информационно-аналитическая деятельность» (9 человек);
- Итого: 78 человек
- ◆ контрольная группа — студенты-иностранцы других вузов (93 человека)

ЭГ1 и ЭГ2 — это те студенты, с которыми непосредственно идет работа в рамках эксперимента по разви-

тию межкультурной коммуникации. КГ — студенты, с которыми работа не ведется. Таким образом, результаты итоговой диагностики КГ должны оказаться ниже, чем результаты ЭГ1 и ЭГ2.

Так как выбранная нами методика имеет разные варианты активности в осуществлении межкультурной коммуникации, это позволяет подобрать оптимальный способ развития межкультурной коммуникации.

Первичная диагностика владением межкультурной компетенции студентов показала, что на большинство утверждений были даны ответы «1», «2» и «3». Таким образом, из полученных результатов следует, что студенты не имеют достаточных навыков, знаний, языкового мастерства для осуществления межкультурной коммуникации. Уровень межкультурной компетенции студентов недостаточен для продуктивности коммуникации с представителями других культур. Студенты не только не готовы с точки зрения знаний, но также и с психологической стороны: на вопросы с формулировками типа «Я готов к взаимодействию...», «Я готов к сотрудничеству...», «Я готов общаться...», «Я оцениваю свои способности...» и т.д. отмечается слабая готовность и уверенность в своих силах для межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bennett J. M. Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity // Education for the intercultural experience / R. M. Paige (Ed.). Yarmouth, 1993. с. 21–27.
2. Жукова Л. С. Взаимодействие форм и средств социально-культурной деятельности для развития межкультурной коммуникации иностранных студентов. // Инновации в науке / Сб. ст. по материалам LXIV междунар. науч.-практ. конф. № 12 (61). Часть I. Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2016. — с. 116–122.
3. Жукова Л. С. Методика оценки уровня развития межкультурной коммуникации студенческой молодежи // Мир науки, культуры, образования № 3 (70) 2018 год / Горно-Алтайск: редакция международного научного журнала Мир науки, культуры, образования, 2018. — с. 98–99.
4. Ruben B. D., Kealey D. Behavioral assessment of communication competency and the prediction of cross-cultural adaptation // International Journal of Intercultural Relations. 1979. № 3. с. 15–68.

© Жукова Лидия Сергеевна (joukova.lidia777@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОДИН ИЗ МЕТОДОВ РАБОТЫ НАД ОШИБКАМИ В СОЧЕТАНИИ СЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

ONE OF THE WORKING METHODS OVER ERRORS IN COMBINATION OF WORDS WHEN TEACHING RUSSIAN AS A LANGUAGE

**E. Kokova
E. Gorbulinskaya
N. Malahova**

Summary. When studying language and speech at the syntactic level, both detailed elaboration of the objects of study, and generalization of observations are necessary.

The more small the studied fact of language and the speech, the more it is possible to learn not only about it, but also about the whole system of units of syntax.

Attention to the word combination, the study of the properties of the phrase is preparing to study the proposals, relationships and relations between the members of the proposal.

The authors of the article examine the methods of teaching Russian language, in particular, the types of phrases in a non-Russian school. The team of authors also draws attention to errors in phrases that students may have and on the way to eliminate them.

Keywords: word combination, bilingual, interference, speech errors, coordination, control, adjoining, exercise system.

Кокова Эмма Ладиновна

Кабардино-Балкарский государственный университет
имени Х. М. Бербекова
emma_71@mail.ru

Горбулинская Елена Ивановна

Кабардино-Балкарский государственный университет
имени Х. М. Бербекова

Малахова Наталья Николаевна

Муниципальное казенное общеобразовательное
Учреждение «Средняя школа № 9 с углубленным
Изучением отдельных предметов»

Аннотация. При исследовании единиц языка и речи на синтаксическом уровне необходима как детализация объектов изучения, так и обобщение наблюдений.

Чем мельче изучаемый факт языка и речи, тем больше можно узнать не только о нем, но и обо всей системе единиц синтаксиса.

Внимание к словосочетанию, изучение свойств словосочетания готовит к изучению предложения, связей и отношений между членами предложения.

Авторы статьи рассматривают методы преподавания русского языка, в частности, видов словосочетания, в нерусской школе. Также коллектив авторов обращает внимание на ошибки в словосочетаниях, которые могут возникнуть у учащихся, и на пути их устранения.

Ключевые слова: словосочетание, билингв, интерференция, речевые ошибки, согласование, управление, примыкание, система упражнений.

Роль русского языка в школах Российской Федерации сегодня необычайно значима. Он выполняет двойную функцию: это не только предмет обучения, но и средство приобретения знаний по всем дисциплинам. Главная задача предмета «русский язык» в школе — помочь подростку социализироваться в современном мире, приобщить к родной культуре, обучить диалогу культур, развить у школьников учебные, коммуникативные и общие интеллектуальные навыки. Особое значение предмет «русский язык» сегодня приобретает в сфере обучения тех российских школьников, для которых он не является родным. Больше всего такие ошибки возникают у билингвов в связи с интерференцией.

В ситуации так называемого бытового двуязычия, у ребенка может наблюдаться равенство двух языков. В этих случаях родители не предусматривают для него полный переход на второй язык, сами смешивают языки, не кон-

тролируют речь ребенка, не исправляют (или не замечают) ошибок в его речи. Однако при общении со сверстниками ребенку приходится часто использовать неродной язык, при этом возникают и закрепляются в речи многочисленные ошибки. Считается, что именно такой «стихийный» билингвизм характеризуется наибольшими искажениями в фонетической структуре второго (неродного) языка.

Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребёнка. Педагогу необходимо знать, какие бывают нарушения речи, когда и как они возникают, каковы способы их выявления и устранения.

Изучение русского языка в национальной школе — проблема исключительной важности. Необходимость повышения уровня преподавателя русского языка обусловлена направленностью методики обучения русско-

му языку в национальной школе на обеспечение глубоких знаний по русскому языку и формирование на их основе прочных практических навыков.

Одной из важнейших задач является разработка методики работы над типичными грамматическими ошибками. Для теории и практики обучения русскому языку нерусских учащихся необходимо описание типов ошибок и причин их возникновения.

Методика работы над недочетами требует пристального внимания, так как типизация устойчивых ошибок является необходимой предпосылкой построения правильной системы работы в преподавании русского языка в национальной школе.

В методике преподавания русского языка как неродного видные ученые не раз обращали внимание на изучение этого вопроса. В частности, в трудах М.Р. Львова, С.Н. Цейтлина, Т.А. Ладыженской, М.С. Соловейчика даны теоретические и методические основы изучения речевых ошибок школьников. Так, Львов отмечал под речевой ошибкой «неудачно выбранное слово, неправильно построенное предложение, искаженную морфологическую форму».

Цейтлин С.Н. понимает под речевыми ошибками «любые случаи отклонения от действующих языковых норм». При этом языковая норма — «это относительно устойчивый способ (или способы) выражения, отражающий исторические закономерности развития языка, закрепленный в лучших образцах литературы и предпочитаемый образованной частью общества» [5].

Наиболее полное определение речевых ошибок и недочетов дано в работах Т.А. Ладыженской. По ее мнению, «весь отрицательный языковой материал делится на ошибки и недочеты. Ошибка — это нарушение требований правильности речи, нарушение норм литературного языка... Недочет — это нарушение требований правильности речи, нарушение рекомендаций, связанных с понятием хорошей речи, т.е. богатой, точной и выразительной» [3].

М.С. Соловейчик в своих исследованиях выделяет два вида отклонений в речи учащихся:

1. Нарушение языковой правильности (отклонения от требований языковой системы).
2. Нарушение речевой правильности (отклонения от требований контекста).

В связи с этим М.С. Соловейчик выделяет две группы речевых ошибок:

1. группа — «ошибки, связанные с нарушением структуры, образования языковых единиц —

слов, форм слов, словосочетаний, предложений. В классификации эти ошибки называются грамматическими».

2. группа — «недочеты, вызванные неумением пользоваться в практике обучения языковыми средствами. Эта группа погрешностей называется речевыми недочетами».

Рассмотренные выше классификации речевых ошибок схожи между собой. В них все ошибки подразделяются на следующие группы:

- ◆ Речевые ошибки (недочеты).
- ◆ Грамматические (неречевые) ошибки.

Отметим, что Т.А. Ладыженская и М.С. Соловейчик основывают группировку грамматических ошибок на основе тех языковых единиц, структура которых нарушена. Например, застрял в лужу (ошибка в формообразовании).

Первый вид ошибок, который выделяют данные авторы — это ошибки в образовании (структуре) слова [3].

Т.А. Ладыженская выделяет следующие виды ошибок:

- а) в словообразовании (непоседка вместо непоседа);
- б) в формообразовании:
 - имен существительных (облаки, рельса, с повидлой);
 - имен прилагательных (красивше);
 - глагола (ездит, хочат, оставший рубль).

Мы рассматриваем ошибки такие, которые связаны с неверным построением словосочетаний, предложений. При классификации ошибок и причин их появления большое значение имеет учет типов школ, где проходит обучение на русском и родном языке.

В школах с родным языком обучения — анализ устной речи и письменных работ показывает, что типы ошибок в русской речи учащихся с родным и русским языками обучения порой совпадают по качеству, они сильно различаются по количеству. Например, в русской речи учащихся школ с родным языком обучения очень устойчивы ошибки в образовании словосочетаний по типу управление. Это связано с родом психолого-педагогических условий работы школ и социолингвистических факторов функционирования родного и русского языков:

- а) в школах с родным языком обучения родной язык опережает обучение русскому языку;
- б) все школьные предметы изучаются на родном языке;
- в) учащиеся мало читают на русском языке — в результате словарь русских слов мал.

В школах с русским языком обучения:

- а) все предметы изучаются на русском языке, русский язык опережает обучение родному языку;
- б) в этих школах лучше организована внеклассная работа с учащимися на русском языке;
- в) учителя словесники обращают больше внимания на практическую направленность русского языка и прививают учащимся навыки самостоятельного совершенствования знаний.

В данном случае М.С. Соловейчик и Т.А. Ладыженская выделяют две группы ошибок:

- ◆ ошибки в построении словосочетаний;
- ◆ ошибки в построении предложений (простых и сложных).

К ошибкам в структуре словосочетаний все два автора относят:

- ◆ нарушение согласования (Вошла красивый девушка. Черное кофе.);
- ◆ нарушение управления (Студенты идут на университет. Я изучаю для мои слова).

К ошибкам в построении предложений относят следующие ошибки: нарушение границы предложения (Собаки напали на след зайца. И стали гонять его по вырубке.); нарушение связи между подлежащим и сказуемым. (Птичка вылетел из клетки. Цвет красок Шишкин применил светлые.)

Наблюдая над грамматическими ошибками, необходимо установить частотность и степень устойчивости их в речи. При исследовании ошибок прежде всего необходимо выяснить, какие из них считать типичными и какие нетипичными, выявить причины их появления.

Под типичными следует понимать ошибки в русской речи, встречающиеся у большинства учащихся определенной языковой группы (пропуск предлогов в словосочетаниях, согласование в роде и т.д.) и имеющие объективные причины в общих закономерностях усвоения, в особенностях обучения или закономерностях, обусловленных внутриязыковой и межъязыковой интерференцией.

Ошибки механические, вызванные незнанием или плохим знанием правил изучаемого языка, отсутствием необходимой тренировки и не связанные с системой русского языка и со спецификой родного, являются нетипичными.

Из всех ошибок, встречающихся в русской речи учащихся национальных школ, наиболее многочисленны такие: *Мальчик залез на высокую дерево в. на высокое дерево. Показалось трава в. показала трава.*

Лето дождливая в. лето дождливое. На открытой поляне в. на открытой поляне и т.д.

В русской речи учащихся национальных школ встречаются ошибки, вызванные расхождением в структуре словосочетаний русского и родного языков, например: *Зацветет абрикосовые деревья в. зацветут абрикосовые деревья.*

Так, например, причиной появления таких грамматических ошибок в русской речи учащихся-кабардинцев является влияние родного языка: *Хуарджэ жычхэр къэгъэгъэнуж (букв.: Абрикос деревья зацветет), молодежи работал (букв.: Щалэгъу'алэхэр лэжьащ) в. молодежь работала, народ пришли в. народ пришел (в адыгских языках народ «ц1ыхухэр» — люди, поэтому народ пришли).*

С целью предупреждения появления ошибок считаем необходимым проводить систематически следующую работу:

- ◆ регулярно повторять теорию языка по разделу «Морфология»;
- ◆ осуществлять выполнение различных упражнений и заданий;
- ◆ рекомендовать активное чтение произведений русской классической литературы.

Особое внимание необходимо обратить учителю на трудные случаи согласования. Наиболее часто встречаются ошибки в согласовании глаголов с собирательными существительными (листва, беднота, детвора, студенчество). По отношению к таким существительным учащиеся нередко допускают «согласование по смыслу», например: «Детвора заполнили все улицы». В этом случае глагол учащиеся соотносят не с грамматической формой подлежащего, а с реальным представлением (детвора — много детей). Учащимся надо объяснить, что глагол согласуется с существительным не «по смыслу», а в зависимости от грамматической категории существительного.

Трудные вопросы согласования не могут быть решены разовым, однократным упражнением, необходимо возвращаться к ним по мере необходимости. В работе с трудными случаями согласования надо уделять внимание систематическому закреплению полученных знаний. Для этого можно предложить различные виды заданий, ориентированные на работу с текстами, где нарушены семантика и грамматические нормы.

Ошибки в управлении

Как показывает практика, самыми частотными являются ошибки, связанные с нарушением норм граммати-

ческого управления. Например: *Дали премия в. дали премию, стрелять на зайца в. стрелять в зайца* и т.д.

Трудности в усвоении глагольного (беспредложного) управления учащимися объясняются, во-первых, его сложностью в современном русском языке. На формирование словосочетаний со связью управления оказывает влияние целый ряд факторов:

- ◆ грамматических (изучать математику — изучение математики);
- ◆ лексических (вел машину — правил машиной);
- ◆ словообразовательных (ехать по лесу — проехать лес);
- ◆ семантических (жаловаться брату — жаловаться на брата);

во-вторых, несовпадением глагольного управления в русском и родном языках. В беспредложных глагольных сочетаниях типа *подождать одна минута* в. *подождать одну минуту* ошибки появляются в результате переноса в русский язык зависимых слов **одна минута** и без изменения этих форм, так как они стоят в аналогичных сочетаниях родного языка в основном (начальном) падеже (в абхазо-адыгских языках: *зы дакъ-икъэ*). В сочетаниях с отрицанием типа *не было весна* в. *не было весны*.

Ошибки появляются потому, что в абхазо-адыгских (гъатхэ щылакъым — буквально, *весна не было*) языках отрицательные и утвердительные конструкции связаны одной падежной формой и отрицание не влияет на управление слов.

Управление как тип подчинительной связи в грамматике понимается по-разному. С одной стороны, управление ограничивают случаями, когда главное слово требует только обязательного употребления зависимых существительных в определенных падежах (писать стихи, входить в комнату, переходить улицу и т.д.), т.е. случаями обязательного, сильного управления.

Что же касается случаев необязательного, нерегулярного употребления зависимых существительных (дом возле леса, читать в комнате и т.д.), то их относят к другому типу связи примыканию, считая, где главное слово не «руководит», а управляет ими, и, следовательно, эти зависимые словоформы только примыкают к главному.

Одним из путей предупреждения грамматических недочетов в управлении у нерусских учащихся является использование разнообразных видов творческих заданий, основанных на работе со словарем. Это могут быть такие формы работы:

- ◆ использование дидактических карточек разных видов (например, составить словосочетание

по рисунку, по заданному слову, по предлогам, выбрать словосочетание из стихотворных строк, продолжив этот ряд своими примерами);

- ◆ составление презентаций по заданной теме;
- ◆ выполнение игровых заданий с использованием элементов аудиоуроков.

Ошибки в примыкании

Вероломна падать в. *вероломно падать. Вплотную добратья* в. *вплотную подобратья*.

При примыкании главным словом могут быть все части речи, кроме числительного (быстро говорить, очень нужный, попытки писать, идти работать, идти хромая). В качестве зависимого слова всегда употребляется неизменяемая часть речи.

Ошибки свидетельствуют о том, что ученик неправильно воспринимает звуковой состав, не умеет выделять части речи, не умеет устанавливать связь между словом в предложении и т.д.

От правильной диагностики зависит верность выбора вспомогательных средств и успех всей методической работы по преодолению ошибок. Если у учащихся то и дело появляются недочеты, искажающие смысл слова и предложения, то такому ученику нужно больше читать, пересказывать прочитанное, обращаться при чтении к толковому словарю для того, чтобы понять отдельные слова, факты, события. Иногда при низкой грамотности (орфографической) особое внимание должно быть уделено не столько морфологии и орфографии, сколько вопросам синтаксиса — словосочетанию, способам связи слов в предложении.

Работа над ошибками в составлении русских словосочетаний учащимися национальных школ является неотъемлемой частью обучения русскому языку, имеющей не менее важное значение, чем работа над произношением, усвоением новых слов, словообразовательных моделей. В связи с этим предлагаем систему упражнений, которая является стержнем всей работы по совершенствованию русской речи.

Система упражнений. Для закрепления знаний о словосочетаниях, предупреждении ошибок в согласовании, управлении и примыкании, развития навыков правильного употребления основных моделей словосочетаний в речи нами использовались следующие упражнения: языковые, предречевые, речевые.

Языковые упражнения основаны на принципе применения знаний, т.е. предполагают постоянное обращение к предварительно заученному правилу и под-

готовку к использованию его в речи, в них коммуникативная направленность не является главенствующей целью.

Предречевые упражнения доводят языковой материал до уровня автоматизма. Так как автоматизм немислим без материала, то и здесь мы имеем дело с упражнениями грамматического характера.

Речевые упражнения представляют собой высшую ступень заданий по развитию речи учащихся. Главное место занимают операционные упражнения, т.е. составление текста по опорным словосочетаниям.

Совмещение всех трех видов упражнений на практике оказывается эффективным. Работа по предупреждению ошибок синтаксического характера должна носить систематический характер.

В работах Ф.П. Сергеева указана система упражнений по предупреждению ошибок согласно их классификации. Его типология выглядит следующим образом:

1. Предупреждение речевых недочетов — объяснение слов и фразеологизмов. К этой группе упражнений относятся:

А) словарные упражнения: составить предложения с данными словами: *покров, жалость, жюри, доверие*; выясните значение слов при помощи толкового словаря: *соратник, владеть, подчиненный*; подберите синонимы к словам: *тайна, любоваться, бранить*.

Б) Ознакомление учащихся с основными видами речевых недочетов и правки текста: исправьте ошибки в предложениях: *На одно время мальчики забылись (растерялись)*; найдите ошибки в предложениях. Исправьте их.

Она поборола боязнь и страх. Он негодовал от возмущения; исправьте предложения, избежав повторений.

Ребята проснулись рано. Ребята задумали идти в лес. Ребята пошли в лес по полевой дорожке.

В) Упражнения на лексическую сочетаемость: составить предложения с данными устойчивыми сочетаниями: *играть роль, одержать победу*; составьте словосочетания, употребив слова в скобках в нужной форме: *вести (беседа), (вкусный) яблоко*.

2. Предупреждение грамматических ошибок:

А) Найти ошибки в образовании частей речи: *Вот такая разноязыковая наша страна. У него беззаботливый характер*;

Б) Предупреждение ошибок в именах существительных и прилагательных: согласование прилагательного с существительным: *(долгий) путь, (серый) мышь, (картофельный) пюре*; допишите окончания прилагательных и глаголов: *густ... ковыль, степь зазеленел...*;

В) Предупреждение ошибок в местоимениях: исправьте ошибки в употреблении местоимений. *Вася подарил Марусе куклу, но она скоро умерла. Отец Пети ушел на фронт, когда ему было три года*; перестройте предложения, избежав повторений местоимений. *Меня окружили незнакомые мальчики и пригласили меня купаться*.

Г) Предупреждение ошибок в глаголах, причастиях, деепричастиях: составьте словосочетания с глаголами *вооружать (кого? чем?)*, *выразить (кому? что?)*; найти ошибки. *У него были выющие волосы. Мы увидели в реке купающихся коней*; исправьте ошибки в предложениях. *Придя первый день на участок, нам дали задание*.

Д) Предупреждение ошибок в простых предложениях: укажите ошибки.

Стукнул по голове волка Яша. Он подыскал надежного себе помощника. После операции он стал не выступать на сцене. Пушкин он написал много произведений.

Е) Предупреждение ошибок в построении сложных предложений: устраните ошибки в предложениях: *Разведчик вернулся, то все стали активно готовиться к выполнению задания. Мы едем в школу, бывает туман*.

Процесс обучения синтаксическим связям слов в словосочетании мы условно разделим на два этапа:

I этап — формирование понятий о словосочетаниях, их основных типах;

II этап — овладение нормами построения синтаксических конструкций.

Например:

1. Определите словом, словосочетанием или предложением являются данные примеры: *стройная береза, растет береза, растет тоненькая береза*;
2. Прочитайте текст, выпишите словосочетания: глагол + существительное, существительное + прилагательное, существительное + существительное, глагол + наречие, причастие + существительное;
3. Употребите данные существительные с числительными: *один, одна, одно, ваза, чайник, дерево, стул, лампа*.

Помимо числового, у слова «один» есть и другие переносные значения, на что следует обратить внимание учащихся:

- 1) «отдельно», без других, в одиночестве. «Стою один среди равнины голой» (С. Есенин);
- 2) «только лишь». В кружке занимались одни девочки;
- 3) «какой-то, некий». Этот рассказ поведал мне один знакомый.

Для предупреждения ошибок в управлении при именах прилагательных, в зависимости от их роли в предложении, мы предлагаем подобрать к прилагательным существительные:

- ◆ благодарный (кому?);
- ◆ интересный (кому? для кого?);
- ◆ искусный (в чем?);
- ◆ типичный (для чего?);
- ◆ обиженный (на кого? на что? кем? чем?).

Учащиеся составляют с заданными прилагательными словосочетания и с некоторыми из них — предложения.

При обучении согласованию русских слов можно предложить такие задания, как:

Согласование в роде

I. Согласование местоимений *мой, твой, наш, ваш* с существительными в роде.

1. Согласуйте местоимения с существительными в роде.

Мо...		брат
Тво...		сестра
		звено
		дом
		мать
		шея
		учитель

По таблице можно провести различные упражнения:

- а) учитель вызывает ученика и требует, чтобы он дополнил данные местоимения соответствующими окончаниями, употребил их с существительными, например: мой брат, моя сестра и т.д.;
- б) по требованию учителя ученик согласует местоимение сначала только с существительными женского рода, затем с существительными мужского рода и, наконец, с существительными среднего рода.

2. Подберите имена существительные к следующим местоимениям, составьте с ними предложения и запишите. Мой (твой); моя (твоя); мое (твое).

II. Согласование прилагательных с существительными в роде

В процессе выполнения упражнений большое внимание должно быть уделено правильному произношению окончаний мужского рода прилагательных на -ый: учащиеся-кабардинцы говорят и пишут черни, бели, красни и т.д. (вместо черный, красный, белый). В подобных случаях мы имеем дело с двумя видами ошибок.

1. Учитель приносит в класс несколько предметов (можно использовать классную мебель). Показывая их по одному, он требует называть цвет предмета и существительное, обозначающее данный предмет.

Образец:

Учитель (только показывает)	Ученик (отвечает)
ручка	желтая ручка
галстук	красный галстук

3. Учитель называет имя существительное, а учащиеся подбирают к нему несколько прилагательных, подходящих по смыслу.

Образец:

Учитель	Учащиеся
дуб	дуб старый, дуб большой, дуб тенистый
береза	береза белая, береза большая, береза старая, береза толстая
дерево	дерево большое, тенистое, дерево старое, дерево толстое.

Согласование в числе

I. Согласование местоимений *мой, твой, наш, ваш* с суц.

1. Согласуйте местоимения с существительными в числе,

мо...		газета	газеты
тво...		портрет	портреты
наш...		тень	тени
ваш...		день	дни
		колесо	колеса

2. К местоимениям мои, твои, наши, ваши дети подбирают существительные и составляют с ними предложения. Образец:

Мои: Мои ботинки стоят в углу. Мои тетради лежат на столе.

Твои: Твои товарищи пошли в школу. Твои друзья работают в колхозе. Наши: ...; ваши: ...

II. Упражнения на употребление глагола с существительным.

1. Согласуйте глагол в прошедшем времени с существительным в правильной форме.

Земля	Паха...
Зерно	Сея...
На земле	Работа...
После обеда	Отдыха...
книгу	Чита...

2. Составьте пары слов, правильно выбирая **в** или **на**, **из** или **с**.

Идут... работу, завод, фабрику.
 Возвращаются... работы, завода, фабрики.
 Идут... магазин, школу, институт.
 Возвращаются... института, магазина, школы.

Выводы

Билингвизм — объективная необходимость, в формировании которой главная роль принадлежит национальной школе. Как показало наше исследование, процесс осуществления речевой деятельности на русском как неродном имеет свои особенности, анализ которых позволяет обнаружить более рациональные способы достижения целей и задач обучения русскому языку. В соответствии с этим актуальным является глубокое изучение и широкое использование современной науки по различным аспектам языкового взаимодействия с целью внедрения лингвистических новаций в практику обучения второму языку. Это тем более необходимо, что современная методика обучения русскому языку должна строиться с учетом теоретических положений

билингвизма и интерференции, так как методист только в процессе познания законов возникновения и распространения интерференции сможет спрогнозировать сферы возможных ошибочных реализаций на втором языке и своевременно принять меры по предупреждению и преодолению интерферентных ошибок.

Результаты исследования позволили сделать особый акцент на теоретической актуальности и практической значимости рассмотренной проблемы, играющей, как доказано в работе, значительную роль при обучении грамматике русского языка и повышении сознательного усвоения одного из сложнейших разделов школьной программы.

В работе в качестве дидактического материала используется система разнообразных упражнений, требующая от учащихся активного творческого мышления, умения анализировать и обобщать, делать выводы, сравнивать и сопоставлять.

Вся работа по предупреждению ошибок разных видов позволяет развивать и повышать культуру речи нерусских школьников.

Через развитие речи возможно становление и совершенствование мышления, воображения, представления, высших эмоций. Оно неотделимо от любой языковой работы.

Преодолевая трудности интерференции, они начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи.

Могут быть и другие возможности решения названной проблемы, однако рамками одного исследования невозможно охватить все ее стороны. Остается ряд проблем в данном вопросе, которые нуждаются в дальнейшей разработке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ладыженская Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка. — М.: Просвещение, 1991. — 239 с.
2. Ладыженская Т. А. Речевые секреты. — М.: Просвещение, 1992. — 144. — 144 с.
3. Ладыженская Т. А. Речь. Речь. Речь. — М.: Педагогика, 1983. — 336.
4. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития. — М.: Просвещение, 1992. — 1975. — 176 с.
5. Львова М. Е. Взаимосвязь обучения изложения и сочинения // Начальная школа. — № 3. — 1984. — С. 32–36
6. Сабатков Р. В., Михайлов М. М., Барцева З. Ф. Русский язык для национальных школ. VIII–IX классы. — СПб.: Пров., 1993. — 289 с.
7. Синтаксические ошибки в русской речи учащихся-кабардинцев (на материале словосочетаний) // Сборник аспирантских статей — М., 1995. — С. 6–11
8. Сукунов Х. Х. Структурно-типологический анализ развития национально-русского двуязычия. — Нальчик: Эльбрус, 1984. — 209 с.
9. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. — М.: Просвещение, 1982. — 128 с.

ПРИНЦИПЫ СОСТАВЛЕНИЯ ХРЕСТОМАТИИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В НЕФТЕГАЗОВОЙ ОТРАСЛИ

PRINCIPLES OF COMPILING A TEXTBOOK FOR TEACHING ENGLISH TERMINOLOGY OF FIRE SAFETY IN THE OIL AND GAS INDUSTRY

E. Lopatina

Summary. the article discusses the principles of compiling a textbook on the discipline "Profiled foreign language" for students majoring in "Fire safety". The purposes and tasks of the specified discipline are emphasized. The structure of the sections of the anthology is described, examples of terminological units included in the active dictionary are given, and the scheme of the equipment is presented as a visual illustration. The tasks that develop and improve foreign language communication skills and abilities of students are considered. The importance of students' work with the schemes of devices and mechanisms, the description of which in English develops the skills of monologue and dialogue speech, which motivates students to further study of a foreign language for professional purposes.

Keywords: sphere of foreign language communication; principle from simple to complex; texts from primary sources; technical terminology; abbreviations; questions to the text; principle of visualization; foreign language communicative competence.

Лопатина Елена Валентиновна

*К.филол.н., доцент, Уфимский государственный
нефтяной технический университет, Россия, г. Уфа
svetlyachok_helen@mail.ru*

Аннотация. в статье обсуждаются принципы составления хрестоматии по дисциплине «Профилированный иностранный язык» для студентов, обучающихся по специальности «Пожарная безопасность». Подчёркиваются цели и задачи указанной дисциплины. Описывается структура разделов хрестоматии, приводятся примеры терминологических единиц, включённых в активный словарь, а также представлена схема оборудования в качестве наглядной иллюстрации. Рассматриваются задания, которые развивают и совершенствуют иноязычные коммуникативные навыки и умения студентов. Отмечается важность работы обучающихся со схемами устройств и механизмов, описание которых на английском языке развивает навыки монологической и диалогической речи, что мотивирует студентов к дальнейшему изучению иностранного языка для профессиональных целей.

Ключевые слова: сфера иноязычного общения; принцип от простого к сложному; тексты из первоисточников; техническая терминология; аббревиатуры; вопросы к тексту; принцип наглядности; иноязычная коммуникативная компетенция.

На сегодняшний день изменения в политической и социальной жизни России становятся всё более очевидными. Вследствие расширения связей с зарубежными странами в сфере экономики, политики, образования, перед руководством высших учебных заведений стоит задача подготовить специалистов, не только компетентных в своей профессиональной деятельности, но и достаточно грамотных в сфере иноязычного общения. В настоящее время одним из важных критериев оценки работы вуза является умение выпускников общаться на иностранном языке, в частности, английском, в профессиональном контексте, участвовать в интервью, международных конференциях, переговорах и т.д.

Перед преподавателями такой дисциплины, как «Профилированный иностранный язык», стоят несколько существенных задач, среди которых следует отметить:

- ♦ развитие и совершенствование у студентов умения использовать иностранный язык как средство письменного и устного общения в профессиональной деятельности;

- ♦ развитие навыков изучающего чтения специальной литературы, применимо к данной статье, текстов по профилю «Пожарная безопасность»;
- ♦ развитие и совершенствование у студентов умений грамотного перевода научно-технических текстов по специальности [1, с. 198].

С учётом вышеуказанных целей и задач дисциплины «Профилированный иностранный язык», автором статьи разрабатывается хрестоматия на английском языке *"Fire safety aspects in oil and gas industry"* («Аспекты обеспечения пожарной безопасности в нефтегазовой отрасли»).

Одним из основных принципов подбора текстов для хрестоматии является **принцип от простого к сложному**: из пяти разделов, составленных на данный момент, первый раздел под названием *"Fire safety"* («Обеспечение пожарной безопасности») включает тексты по таким общим вопросам, как противопожарные мероприятия, профилактика травматизма, требования по охране тру-

да и технике безопасности и т.д. Материал, представленный в последующих разделах, раскрывает более сложные понятия и системы:

а) виды и механизмы противопожарной защиты от конструкции пожарного автомобиля до отражательных лент на спецодежде (*"Overview of the firefighting equipment"* / «Обзор противопожарного оборудования»);

б) эксплуатацию противопожарных средств на заводах и установках по добыче, транспортировке и переработке нефти и газа (*"Fire protection systems in the oil and gas industry"* / «Системы противопожарной защиты в нефтегазовой промышленности»);

в) систему водоснабжения для тушения различной степени возгораний (*"Firefighting water supply system"* / «Система подачи воды для ликвидации пожаров»);

г) применение различного программного обеспечения, цифровых приложений и компьютерных программ для предупреждения и ликвидации пожаров (*"Computerizing the fire service. Fire alarm system"* / «Использование вычислительной техники в противопожарных мероприятиях. Система пожарной сигнализации»).

Необходимо отметить, что каждый раздел делится на две части, в которых также соблюдается принцип от простого к сложному, от общего к частному. К примеру, в разделе *"Firefighting water supply system"* («Система подачи воды для ликвидации пожаров») даётся, в первую очередь, определение понятия системы подачи воды (отдельный текст объёмом 3 тысячи печатных знаков без пробелов), конструкция и принцип работы пожарных гидрантов (ещё один текст примерно такого же объёма); затем, во второй части представлена информация об эксплуатации системы водоснабжения для нужд пожаротушения на нефтеперерабатывающих заводах и на нефтедобывающих платформах (два текста по 3 тысячи печатных знаков каждый).

Подобное применение принципа от простого к сложному при составлении хрестоматии на английском языке для обучения иноязычной терминологии студентов технических специальностей является достаточно удобным и логически обоснованным. Студенты читают и переводят, в первую очередь, те тексты, которые содержат общую информацию по изучаемому вопросу, после чего чтение и перевод более сложных, специализированных текстов происходит намного качественнее и понятнее для самих обучающихся, поскольку техническая терминология по рассматриваемым проблемам и языковые лексико-грамматические средства, в большинстве случаев, повторяются из текста в текст, и студентам легче

воспринимать их, уже изучив на более «лёгком» материале.

Ещё одним принципом составления хрестоматии на английском языке является **включение в неё текстов из первоисточников**: «оригинальных» Интернет-статей зарубежных авторов, патентов, справочников и энциклопедий. Англоязычный материал, включаемый в хрестоматию, не адаптируется для русскоязычного студента (т.е. упрощение используемых языковых средств в данном случае не имеет места), а лишь сокращается его объём.

Данный подход представляется одним из главных при составлении такого рода пособий, поскольку подготавливает студентов к обучению техническому иностранному языку в магистратуре, где одним из требований является самостоятельная подготовка перевода с английского языка на русский «оригинального» текста по изучаемой специальности (объёмом 10 тысяч печатных знаков). В частности, в хрестоматию включены тексты из Интернет-журнала *"Occupational Health and Safety"* («Охрана труда и техника безопасности»), <https://ohsonline.com/research/list/occupational-health-safety-magazine-digital-edition.aspx>; информация об обеспечении пожарной безопасности на Антипинском нефтеперерабатывающем заводе (<https://www.annpz.ru/en/manufacture/fire-safety>); статья зарубежного автора *Heidi Vella* (Гайди Велла) под названием *"Offshore fire safety — new hazards and challenges in an ageing infrastructure"* («Обеспечение пожарной безопасности на морских нефтедобывающих платформах — новые опасности и проблемы, связанные с устаревшей материально-технической базой»), <https://www.offshore-technology.com/features>. В хрестоматии особое внимание уделяется текстам по обеспечению пожарной безопасности на нефтедобывающем и нефтеперерабатывающем производстве, так как «современная нефтегазовая промышленность является основополагающей в нашем государстве, успешное развитие которой определяется различными внутренними и внешними событиями политической жизни страны» [2, с. 181].

Обязательное выделение так называемого активного словаря (Active vocabulary), включающего основную техническую терминологию отдельным списком (с переводом на русский язык) по каждой части раздела, — ещё один принцип, которым руководствуется автор при составлении хрестоматии. «Термины используются в общении между членами технического сообщества и членов всех остальных сообществ. По этой причине <...> терминология имеет жизненно важную роль в общении, используя понятия внутри как области специализации, так и широкой аудитории» [3, с. 269]. Каждая часть раздела имеет от 27 до 37 терминов, терминологических

Таблица 1. Аббревиатуры

1	EMS	Electronic monitoring system	Электронная система контроля
2	FDC	Fire department connection	Соединительное устройство для подключения насоса пожарного автомобиля
3	FRM	Firewater ring main	Магистральный кольцевой трубопровод пожарной воды
4	HSE guidance	Health & Safety Executive guidance	Нормативные документы управления по безопасности, здравоохранению и экологии
5	NFIRS	National fire incident reporting system	Национальная система учёта пожаров
6	PASS	Personal Alert Safety System	Система индивидуальной аварийной защиты; индивидуальная система обеспечения безопасности
7	PPE	Personal protective equipment	Индивидуальные средства защиты

словосочетаний и лексических оборотов, характерных для специальности «Пожарная безопасность» и выделенных из предложенных для изучения и перевода текстов. Данный активный словарь студенты заучивают наизусть после обсуждения каждого раздела, знание терминологии проверяется преподавателем в устном виде.

Если обобщить представленные в хрестоматии терминологические единицы, то их можно разделить на группы:

1) общие понятия и словосочетания по обеспечению пожарной безопасности:

- ◆ *violations of the Fire Code* — несоблюдение норм пожарной безопасности;
- ◆ *suppression system* — система тушения пожара;
- ◆ *fire risk assessment* — оценка пожарного риска;
- ◆ *elaborate emergency system* — тщательно проработанная система действий в чрезвычайной ситуации;

2) наименования противопожарного оборудования, устройств и механизмов:

- ◆ *fire hose* — пожарный брандспойт; пожарный шланг;
- ◆ *hydrophore unit* — гидрофорная установка (служит для автоматического поддержания давления воды в системе);
- ◆ *“wet barrel” hydrant* — гидрант с постоянной подачей воды;
- ◆ *hydraulic rescue tool* — спасательный инструмент с гидравлическим приводом;

3) наименования действий аварийно-спасательной бригады:

- ◆ *risk assessment for the planned work scope* — оценка риска планируемого объёма работ;
- ◆ *crew training* — подготовка / тренировка пожарных расчётов;

- ◆ *smothering* — тушение пожара прекращением доступа кислорода к пламени;
- ◆ *testing hydraulic performance of the pump* — проверка пропускной способности насоса; проведение гидравлических испытаний на прочность;

4) список аббревиатур, которые упоминались в текстах,— представлен в виде таблицы по алфавиту в конце хрестоматии (таблица 1).

Владение специализированной терминологией, в частности по профилю «Пожарная безопасность», позволяет студентам в дальнейшем читать и переводить на русский язык тексты не только из Интернет-статей и журналов, но и из более сложных научных работ: зарубежных диссертаций и патентов, в которых представлены описания экспериментов, инновационных разработок и т.д. Такие навыки оказываются полезными для студентов уже на уровне магистратуры при написании своих статей, когда необходимо учитывать опыт работы зарубежных коллег в конкретной области.

Принимая во внимание тот факт, что одной из главных задач дисциплины «Профилированный иностранный язык» является развитие и совершенствование у студентов навыков устного общения на иностранном языке в профессиональной деятельности (другими словами, развитие у студентов иноязычной коммуникативной компетенции), в описываемой хрестоматии к каждому тексту предлагается **список вопросов для обсуждения проблем, поднимаемых в предложенном материале**. Причём подобные вопросы могут быть представлены не обязательно в вопросительной форме, а в виде предложения в повелительном наклонении, начинающегося со слов: *Tell about...* (Расскажите о...); *Describe...* (Опишите...); *Enumerate...* (Перечислите...), например:

- ◆ *Describe the operation of two fire models developed by the National Institute of Standards and Technology*. (Опишите принцип работы двух

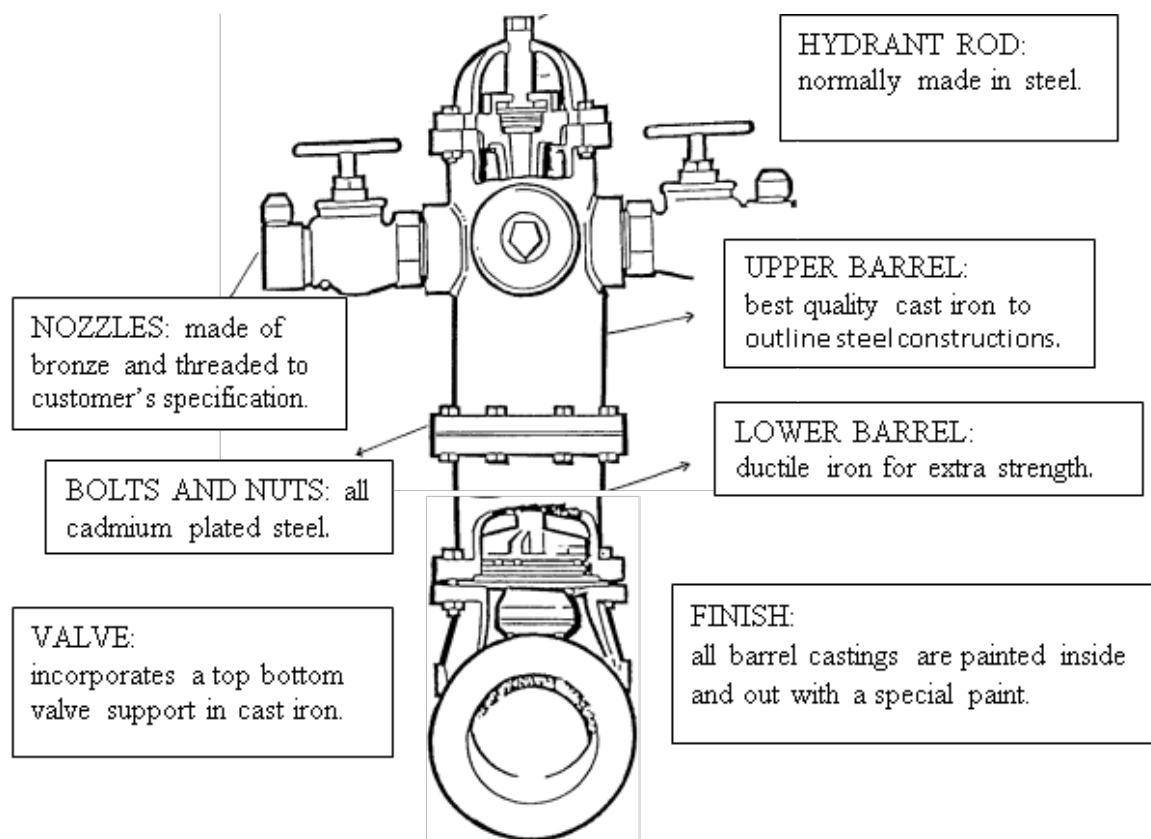


Рис. 1. Схема пожарного гидранта [4]. Конструкция: 1 — шток гидранта: обычно производится из стали; 2 — верхний корпус: металлоконструкция из чугуна наилучшего качества; 3 — нижний корпус: ковкий чугун для высокой прочности; 4 — финишная обработка: все металлические корпуса окрашиваются изнутри и снаружи специальной краской; 5 — вентиль: включает нисходящий клапан, сделанный из чугуна; 6 — болты и гайки: кадмированные, из стали с защитным слоем; 7 — водораспыляющие насадки: производятся из бронзы с резьбой по техническим требованиям заказчика.

систем моделирования пожара, разработанных Национальным институтом по стандартизации и технологиям.)

- ◆ *Explain the role of a search-and-rescue unit.* (Объясните роль аварийно-поисковой спасательной бригады.)
- ◆ *Define a fire hydrant. What is the main function of this device?* (Дайте определение понятию «пожарный гидрант». Какая главная функция данного устройства?)
- ◆ *Enumerate the systems that are used for fire safety at the oil refinery facilities.* (Перечислите системы, которые используются в целях обеспечения пожарной безопасности на нефтеперерабатывающих предприятиях.)

В продолжение вопроса о развитии и совершенствовании у студентов иноязычной коммуникативной компетенции (в частности, языковой догадки, способности к обобщению и т.д.), автор анализируемой хрестоматии

берёт за основу **принцип представления «оригинальных текстов» в качестве заданий на развитие речи и аналитических способностей.** Другими словами, предложенные к изучению англоязычные тексты по профилю «Пожарная безопасность» содержат в себе такие задания, как: а) дайте определение / объяснение на английском языке понятиям, выделенным в тексте жирным шрифтом; б) подберите подходящий заголовок к каждой части текста; в) согласно тексту, решите, являются ли данные утверждения верными или нет (объясните, почему); г) вставьте в текст пропущенные слова и фразы (или предложения); д) перескажите текст с опорой на вопросы.

Такие задания помогают студентам расширять активный словарный запас, грамотно формулировать свои мысли на английском языке, развивать навыки монологической речи, участвовать в обсуждении поднимаемых проблем, находить дополнительную информацию в справочных изданиях, англоязычных специализированных журналах. В дальнейшем подобные навыки по-

могут обучающимся принимать участие в дискуссиях, международных конференциях, «круглых столах» на достаточно высоком уровне.

Ещё один принцип, используемый при составлении хрестоматии, — **принцип наглядности**. Предполагается, что включаемые в пособие схемы устройств и механизмов (см. Рис. 1) дают студентам более чёткое и конкретное представление о том, что было написано в тексте. Кроме того, к иллюстрациям даётся задание описать на английском языке детали оборудования, что, в свою очередь, способствует развитию и совершенствованию навыков говорения.

По мнению автора, кроме выделенных принципов составления анализируемой хрестоматии, не стоит также забывать и о **творческих заданиях**, способствующих совершенствованию у студентов навыков говорения на иностранном языке, умения грамотно реагировать и отвечать на вопросы по обсуждаемой теме, представлять на английском языке свой собственный разработанный материал на высоком уровне с точки зрения лексических оборотов, грамматических конструкций и т.д.

Учитывая всё это, в хрестоматию включены задания по созданию презентаций на английском языке по предложенным тематикам, например, в конце раздела *"Firefighting water supply system"* («Система подачи воды для ликвидации пожаров») студенты могут выбрать, о чём конкретно они будут делать сообщение и презентацию в программе *Power Point*: а) *leak detection devices* (устройства для обнаружения утечек); б) *storm water basins* (бассейны ливневых вод / дождеприёмники); в) *manifolds* (система распределительных трубопроводов); г) *surge pressure compensator* (компенсатор избыточного гидродинамического давления).

Студенты делают доклад на английском языке, предварительно подготовив дома развёрнутый план доклада, а также презентацию, в которой представлены иллюстрации, схемы или фотографии анализируемых устройств с подписями к ним (так же, как это указано на Рис. 1). Объём презентации может варьироваться от 13 до 20 слайдов, в зависимости от степени раскрытия темы.

Поиск нужной информации в отечественных и зарубежных источниках, обобщение фактов, создание презентаций, выступление на английском языке перед публикой, ответы на вопросы, участие в обсуждении выбранной темы, — всё это способствует формированию, развитию и совершенствованию у студентов иноязычной коммуникативной компетенции, что на последующих этапах обучения помогает им принимать активное участие в международных форумах, публикациях в российских и иностранных издательствах, повышать свою компетентность в профессиональной деятельности.

Учитывая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что хрестоматия на данном этапе развития методик и технологий обучения иностранному языку представляет собой не просто сборник текстов для чтения и перевода на русский язык. Хрестоматия, по мнению автора статьи, является пособием для обучения переводу иноязычных «оригинальных» текстов с заданиями, способствующими достижению главной цели — создание у студентов умения и желания совершенствовать навыки говорения на иностранном языке, нахождения нужной информации, и использовать их в своей профессиональной деятельности, что, в конечном итоге, будет положительно влиять на карьерный рост в будущем.

Опираясь на данные положения, автор хрестоматии предлагает следующие принципы, которыми руководствуется при составлении пособия:

1) принцип от простого к сложному; 2) включение текстов из первоисточников; 3) выделение активного словаря, включающего основную терминологию из предложенного материала; 4) список вопросов к каждому тексту для последующей дискуссии на английском языке; 5) представление «оригинальных текстов» в качестве заданий на развитие у студентов речи и аналитических способностей; 6) принцип наглядности (включение в пособие схем устройств и механизмов); 7) творческое задание в виде создания презентаций на предложенные темы.

Апробация хрестоматии, составленной по таким принципам, при работе со студентами, изучающими специальность «Пожарная безопасность», показывает рост мотивации студентов к изучению английского языка, повышение уровня навыков монологической и диалогической речи во время обсуждения предложенных вопросов, развитие умения грамотно переводить «оригинальные тексты» на русский язык.

На время написания данной статьи автор продолжает расширять круг вопросов, затрагиваемых в анализируемой хрестоматии: добавляются такие разделы, как *"Operations of the fire department rescue team"* / «Функции пожарной аварийно-спасательной бригады»; *"Premedical first aid treatment"* / «Первая доврачебная помощь пострадавшим»; *"Environmental contamination in a fire emergency"* / «Загрязнение окружающей среды при пожарах». Работа с таким пособием-хрестоматией способствует достижению цели формирования у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, что позволяет выпускникам ВУЗов становиться активными участниками международного профессионального общения, а также использовать иностранный язык для дальнейшего самообразования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лопатина Е. В. Изучение профилированного иностранного языка студентами технических вузов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2016. № 6 (60). Ч. 3. С. 198–201.
2. Хатмуллина Р. С. Особенности дискурса нефтегазового журнала // Вестник ВЭГУ. — Уфа: Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия, 2015. № 1 (75). С. 180–186.
3. Юнусова И. Р. Проблемы терминологии в практике перевода (нефтегазовая область) // Проблемы истории, филологии, культуры. — Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический ун-т им. Г. И. Носова, 2015. № 4 (50). С. 268–274.
4. How products are made. Fire hydrant [Электронный ресурс]. URL: <http://www.madehow.com/Volume-4/Fire-Hydrant.html>

© Лопатина Елена Валентиновна (svetlyachok_helen@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Уфимский государственный нефтяной технический университет

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ УНИВЕРСИТЕТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

THE ROLE OF THE UNIVERSITY TEACHER IN MODERN CONDITIONS

*N. Pogibelskaya
A. Pogibelskiy*

Summary. The article discusses the role of a university teacher in the organization of the educational process. The change of requirements for the role in modern practice of higher education is considered. Analyzed scientific studies indicate the need to improve the process of training future teachers and make adjustments to the practice of advanced training.

Keywords: the role of teacher, university, student, educational process, academic discipline.

Погибельская Наталья Борисовна

К.ф.-м.н., доцент, МИЭТ

n_pogibelskaya@mail.ru

Погибельский Александр Прохорович

К.ф.-м.н., доцент, МИЭТ

Аннотация. В статье рассматривается роль преподавателя университета в организации образовательного процесса. Рассмотрено изменение требований к роли в современной практике высшего образования. Проанализированные научные исследования свидетельствуют о необходимости усовершенствовать процесс подготовки будущих педагогических кадров и внести коррективы в практику повышения квалификации.

Ключевые слова: роль преподавателя, университет, студент, учебный процесс, учебная дисциплина.

В последнее время появляются новые тенденции в профессиональном менталитете преподавателей университетов. В настоящее время в научной и научно-методической литературе по-разному оценивается роль этих новых тенденций в организации учебного процесса. Так, в [1]. С.Д. Смирнов оценивая работу преподавателя в организации работы как доминирующую, определяет ее негативный фактор в учебно-воспитательном процессе. В работе [2] Т.М. Ткачева считает, что преподаватель должен стать соучастником учебного процесса, который должен строиться как диалог студента и преподавателя. Ю. Тюников и М. Мазниченко отмечают, что преподаватель должен быть ориентирован на проектно-творческую модель обучения и на основе личного действенного подхода развивать креативный потенциал студентов [3]. В указанных работах проанализированы новейшие подходы к фигуре преподавателя в университете как партнера и консультанта в учебном процессе. Однако в этих не рассмотрено изменение роли преподавателя в современном образовании. В нашей статье предпринята попытка, направленная, на исследовании роли преподавателя университета в подготовке процесса обучения, в котором используются различные подходы и методики, позволяющие проявить себя студенту с помощью преподавателя, а следовательно, и сформировать ключевые профессиональные компетенции.

По мнению авторов, можно выделить несколько составляющих деятельности преподавателя в плане обеспечения и реализации учебного процесса:

- ◆ состояние посещения занятий студентами;
- ◆ оценка студентов;
- ◆ обеспечение практических, семинарских занятий;
- ◆ обеспечение самостоятельной работы студентов;
- ◆ обеспечение компьютеризации учебных дисциплин.

Посещение занятий студентами — это показатель, который отражает способность преподавателя вовлечь аудиторию в процесс обучения. Заинтересовать студентов, мотивировать их потребность в знаниях и умениях для будущей профессиональной деятельности, крайне сложная задача.

Одними из основных причин, по которым студенты не ходят на занятия, можно считать немотивированность самих студентов; и неаргументированное, склонно к чрезмерному либерализму, оценивание их достижений в процессе обучения.

Причина же слабой мотивации студентов, по мнению авторов, заключается в их очень низком уровне знаний, получаемых в школах, который недостаточен для начала обучения в университете. Следующей причиной авторы

считают непонятную тенденцию, возникшую у первокурсников и заключающуюся в том, что для того чтобы стать инженером или программистом изучать общие дисциплины (физику или математику) не обязательно, надо сразу получать специальные знания. По их мнению, « в изучении общих технических дисциплин нет смысла». [4]. Указанные причины, (и еще много других скрытых факторов) и приводят к чрезмерному либерализму, в оценивание и достижений студентов в процессе обучения.

О самостоятельной работе студентов.

В предыдущей работе авторы рассказали об опыте внедрения самостоятельной исследовательской работы на преподаваемых курсах. Авторами был сделан вывод, то заинтересовала данная работа только тех участников процесса, которые были достаточно мотивированны и имели хорошую подготовку.

Получив, научную задачу в качестве самостоятельной работы, студент обращается к интернет-ресурсам. Очень быстро находит ответ. Однако, как правило, в источнике не анализируется полученный результат. При изменении параметров задачи, студент опять идет в интернет-ресурс и может быть тоже найдет ответ, Однако анализировать факторы и причины получения ответа на задачу студент не научился. Он, очень часто, теряет самостоятельность мышления, не умеет анализировать, теряет креативный подход [5].

Компьютеризации учебных дисциплин также, по мнению авторов, позволяет оптимизировать учебный процесс, что крайне полезно на лекциях. Компьютеризация же на практических занятиях, по опыту авторов, приводит к тому, что студент, увлекшись, получением результата, затем зачастую не может его интерпретировать и объяснить [5].

Второй показатель характеризует преподавателя — это уровень преподавания, его соответствие современным запросам. Под таким уровнем стоит понимать интересные методики, новые технологии, электронные продукты, профильность

Е. Crisol из Университета Гранады отмечает, что преподаватель университета должен владеть приемами сотрудничества, быть готовым выполнять необычные роли в аудитории [6]. Чтобы составленная и предложенная студентам дисциплина имела среди них успех, преподаватель должен уметь хорошо планировать и конструировать учебный курс, а также выбрать целесообразные учебные стратегии и методы оценивания.

Другим аспектом деятельности преподавателя, в частности в университете, является «team teaching», то есть

совместное преподавание, которое широко практикуется в развитых странах на разных уровнях обучения [7]. В привычном для отечественной практики варианте такая работа проводится лектором и преподавателем, который ведет семинарские и практические занятия, но совместное преподавание предмета является новой деятельностью, которой следует овладеть преподавателю.

Интересным является исследование социальных ролей, выполнение которых требует деятельность преподавателя, выполненное в США учеными Michael Theall и Raoul A. Arreola. Они отмечают, что, кроме базовых функций преподавателя университета — экспертного знания, практических навыков в своей области и владения методами исследования, то есть выполнения трех соответствующих ролей — эксперта, практика и исследователя, от него требуются умение выполнять и другие функции, такие, как разработка программ по учебной дисциплине или курсу, преподавание предмета/курса, управление курсом, владение методами и приемами научного исследования с учебной целью/целями [8].

Как видим, исследователи определили некоторые обобщенные умения из разных сфер деятельности, значительная часть которых — не относится к исполнению привычных ролей преподавателя университета — эксперта, практика и исследователя, а необходимы для выполнения других ролей: преподавателя, организатора исследовательской и креативной деятельности студента.

Мы считаем, что представленные в анализируемом исследовании данные должны учитываться, прежде всего, во время уточнения образовательно-квалификационных характеристик специальностей в области педагогики и, соответственно, во время коррекции содержания обучения в педагогических университетах

Проведенный обзор позволяет конкретизировать требования к преподавателю высшей школы, к которым относятся знание предмета, умение выступать экспертом в области знаний, которую он преподает, исследователем, советчиком, организатором и исполнителем учебного процесса, а также обеспечивать успешную групповую коммуникацию в ходе учебной и исследовательской деятельности студентов.

Для успешного выполнения такого широкого спектра социальных ролей преподавателю необходимо владение соответствующими навыками и компетенциями, наличия которых требует современная действительность и пользователи образовательных услуг. Итак, именно сегодня следует эффективно использовать педагогический опыт, ставить новые цели подготовки и переподготовки педагогических кадров, внести изменения содержания обучения и подбирать соответствующие формы и методы обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности. — М.: Academia, серия «Высшее образование», 2014. — 400 с.
2. Ткачева Т. М. Роль личности преподавателя в обеспечении качества профессиональной подготовки выпускников вуза. — М.: МАДИ, 2015. — 76 с.
3. Тюников Ю. Мазниченко М. Преподаватель и студент: сценарии взаимодействия. // Высшее образование в России. 2004. № 12. С. 97–105.
4. Погильский А. П., Погильская Н. Б. Цели и перспективы развития естественно-научного образования // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки» — 2018. -№ 2. -С.118–122.
5. Погильский А. П., Погильская Н. Б. Интерактивные методы обучения на занятиях по физике // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки», — 2018. -№ 3. -С.95–98.
6. Crisol E. Student and teacher. New roles in the university// Journal for Educators, Teachers and Trainers, 2011. Vol. 2, pp. 84–91.
7. Wadkins, T., Miller, R.L. & Wozniak. W. Team teaching: Student satisfaction and performance// Teaching of Psychology. 2006 Volume 22(2), 118–120.
8. Raoul A. Arreola, Michael Theall, Lawrence M. Aleamoni. Beyond Scholarship: Recognizing the Multiple Roles of the Professoriate// Paper presented at the 83rd Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago: April 22. 2003. URL: https://www.researchgate.net/publication/228865335_Beyond_Scholarship_Recognizing_the_Multiple_Roles_of_the_Professoriate

© Погильская Наталья Борисовна (n_pogibelskaya@mail.ru), Погильский Александр Прохорович.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



МИЭТ

РАЗРАБОТКА НОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 260601.65 «МАШИНЫ И АППАРАТЫ ПИЩЕВЫХ ПРОИЗВОДСТВ» И СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 151000.62 «ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ МАШИНЫ И ОБОРУДОВАНИЕ

THE DEVELOPMENT OF NEW TERMINOLOGY FOR STUDENTS MAJORING 260601.65 "MACHINES AND EQUIPMENT FOR FOOD PRODUCTION" AND STUDENTS 151000.62 DIRECTION OF TRAINING "TECHNOLOGICAL MACHINES AND EQUIPMENT

N. Reprintseva

Summary. In the specialized literature, the specific features of terms, such as the presence of a definition, a close relationship with the concept, the tendency to monosemity within the field, the lack of expression, stylistic neutrality, are studied in sufficient detail.

This article deals with the development of new terminology for students of certain specialties.

The English-Russian dictionary for students of specialty 151000.62 "Technological machines and equipment", 260601.65 "Machines and devices of food production" Specialization: "Equipment of enterprises of meat, fish and dairy industry" full-time and correspondence forms of education, which includes new terminological vocabulary necessary for students for everyday and professional communication, is presented as the analyzed manual.

Keywords: terminological vocabulary, structure, directions of training, subsystems, food production.

Репринцева Наталья Игоревна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Камчатский
государственный технический университет»
reprintsevanatalia@yandex.ru*

Аннотация. В специализированной литературе достаточно подробно изучены специфические признаки терминов, такие, как наличие дефиниции, тесная связь с понятием, тенденция к моносемичности в пределах поля, отсутствие экспрессии, стилистическая нейтральность.

В данной статье рассмотрены вопросы разработки новой терминологической лексики для студентов отдельных специальностей.

В качестве анализируемого пособия представлен Англо-русский словарь для студентов специальности 151000.62 «Технологические машины и оборудование», 260601.65 «Машины и аппараты пищевых производств» Специализация: «Оборудование предприятий мясной, рыбной и молочной промышленности» очной и заочной формы обучения, в состав которого входит новая терминологическая лексика, необходимая студентам, как для повседневного, так и для профессионального общения.

Ключевые слова: терминологическая лексика, структура, направления подготовки, подсистемы, пищевые производства.

Как и любое слово, термин обозначает понятие, которое в свою очередь является представлением об объекте, предмете, названном словом-термином. Но в отличие от обычного слова термин обозначает специальное понятие, которое отражает названный объект действительности во всей его полноте, в то время как обычное понятие является лишь обобщенным представлением объекта.

Приведем примеры англоязычных терминов, имеющих несколько значений из словаря для студентов

специальности «Машины и аппараты пищевых производств» Н. И. Репринцевой: arrangement "расположение, размещение; компоновка, монтаж; устройство, приспособление, система; наладка"; assembly "узел, устройство; сборка, монтаж"; backlash "зазор по окружности (между шестернями); мертвый ход; люфт, холостой ход"; channel "канал, паз, желоб"; cleaner "устройство очистки; очистительный материал"; collar "шайба; кольцо; обойма; пояс"; drag "волочение, торможение, сопротивление"; flat "плоский; грань, фаска, лыска"; fold "сгиб, фальц, складка, фальцовка; сгибать, фальцевать"; frame "рама, станина,

каркас, корпус»; *gasket* «сальник, прокладка, уплотнение»; *gear* «привод; шестерня, зубчатое колесо; зубчатая передача»; *intake* «вход, впуск, подвод»; *key* «клавиша, кнопка; ключ; шпонка» и др.

Терминологическая многозначность легко снимается, поскольку достаточно определить системы или подсистемы, к которой термин относится, и в этой системе у данного знака будет только одно значение. Например, английский термин *power* («сила, мощность») имеет два основных значения: *to apply power to...* (*electricity*) «подавать ток на...» (электр.); и *active power* (*mechanics*) — активная мощность (механика). В каждой из указанных терминологических систем (*electricity* и *mechanics*) этот термин соотносится с определенными специальными понятиями.

Фактически далеко не все термины удовлетворяют этому требованию даже в пределах одной специальности, например: *engine* — «машина, двигатель, паровоз»; *oil* — «масло, смазочный материал, нефть». Это обстоятельство представляет известное затруднение для точного понимания текста и осложняет работу переводчика.

При этом в терминологии довольно часто приходится сталкиваться с явлением синонимии, например, в словаре для студентов специальности «Машины и аппараты пищевых производств» встречаются следующие синонимичные термины: *chain* «цепь (механическая или функциональная)» и *circuit* «схема, цепь»; *cleaning* «очистка» и *cleansing* «очищение»; *cover* «крышка», *hood* «верх, крышка» и *cup* «колпачок, крышка»; *bend* «сгиб, прогиб» и *deflection* «отклонение, прогиб»; *displacement* «перемещение», *offset* «смещение, сдвиг» и *shift* «смещение, перемещение»; *deviation* «отклонение» и *diversion* «отклонение»; *drop* «падать, снижаться» и *decrease* «уменьшать, снижаться»; *exterior* «внешний» и *external* «внешний, наружный»; *failure* «повреждение, неисправность, отказ» и *fault* «неисправность, дефект, отказ, ошибка»; *change* «меняться, изменяться» и *fluctuate* «меняться, колебаться»; *force* «сила, усилие», *effort* «усилие» и *power* «сила, мощность, энергия»; *face* «лицевая сторона» и *front* «фасад, лицевая сторона; передняя сторона»; *gauge* «измерительный прибор», *meter* «контрольно-измерительный прибор» и *measuring device* «измерительный прибор»; *glass* «окошко» и *window* «окно, окошко»; *injury* «порча; повреждение, вред, ущерб» и *damage* «повреждение, ущерб»; *connect* «соединять, соединяться» и *interlock* «соединяться»; *monitor* «контролировать» и *control* «управлять, контролировать»; *kit* «комплект, набор» и *package* «набор, комплект»; *purpose* «цель» и *objective* «назначение, цель»; *reservoir* «резервуар, бачок, контейнер» и *tank* «цистерна, бак» и др.

Провести четкую грань между терминами и словами обиходного языка невозможно вследствие мно-

гозначности многих слов. Например, такие общеизвестные понятия, как *electricity* — «электричество», *temperature* — «температура», не являются терминами в обиходном языке, где научное или техническое начало играет второстепенную (подчиненную) роль. С другой стороны, такие простые слова, как *water* — «вода», *earth* — «земля», *flame* — «пламя», *pressure* — «давление», являются терминами в научном или техническом контексте, когда несут основную смысловую нагрузку.

Термины каждой отрасли науки, техники, производства формируют свои системы, определяемые, в первую очередь, понятийными связями профессионального знания при стремлении выразить эти связи языковыми средствами. Терминологическая лексика дает возможность наиболее точно, четко и экономно излагать содержание данного предмета и обеспечивает правильное понимание существа трактуемого вопроса.

В качестве терминов могут использоваться как слова, употребляемые почти исключительно в рамках данного стиля, так и специальные значения общенародных слов. Термины должны обеспечивать четкое и точное указание на реальные объекты и явления, устанавливать однозначное понимание специалистами передаваемой информации. Поэтому к этому типу слов предъявляются особые требования, в соответствии с которыми термины обладают специфическими чертами и характеристиками, отличающими их от прочих слов языка.

Разумеется, в научно-технических материалах используется отнюдь не только терминологическая и специальная лексика. В них встречается большое число общенародных слов, употребляемых в любых функциональных стилях. Приведем примеры из сборника текстов и упражнений для студентов специальности «Машины и аппараты пищевых производств». Рассмотрим следующий отрывок из текста на с. 6:

Introduction. Machine Types and Their Functional Design

Machines are built to do specific work. The variety of the work performed by machines is almost unlimited, but the specific work or function which a given machine is built to do is the most important element affecting its form, size, capacity, appearance and cycle of operation.

By the use of available materials in proper way, machines work more economically, but in some cases they greatly modify the conditions under which processes and work shall be done. An example of the latter might be the reaction chamber unit of a chemical processing plant, so designed that the operating pressure within the unit is 50 to 100 times greater than atmospheric pressure.

In addition, this machine can work at temperatures of 800°F to 900°F. It is capable of modifying the physical conditions under which processing is done and uses energy to bring about changes which it would be impossible to accomplish by other means.

Как мы видим, в приведенном фрагменте текста присутствует специальная и терминологическая лексика, что характерно для научного стиля изложения материала: "machines" ("машины"), "capacity" ("мощность, производительность"), "cycleofoperation" ("цикл операции"), "chamber" ("камера"), "atmosphericpressure" ("атмосферное давление") и др. Однако, в тексте также встречаются стилистически нейтральные общеупотребительные слова, такие как "work" ("работа"), "build" ("строить"), element ("элемент"), form ("форма"), size ("размер") и прочие.

При переводе таких лексических единиц переводчик научно-технической литературы сталкивается с такими же трудностями и применяет для их преодоления такие же приемы, как переводчики художественной литературы.

Как мы определили, термины могут быть общеупотребительными (общенаучная терминология) и узкоспециальными (термины данной области знания). Общеупотребительные термины, часто детерминируются. Элементы терминосистем могут включаться в разные системы, обслуживающие разные отрасли знания, например: морфология — в языкознании и в ботанике. Однако в пределах одной терминосистемы термин должен быть однозначен, моносемичен, одного терминологического поля. Приведем примеры из словаря для студентов специальности «Машины и аппараты пищевых производств» Н.И. Репринцевой: acid "кислота", airhose "воздушный шланг", airknife "воздушный отсекающий", beltdrive "приводной ремень", bowl "барабан", lid "крышка", nut "гайка" и др. Недопустимы многозначные термины, обозначающие величины, расчетные понятия.

Современные терминологические системы не всегда совершенны, допускают многозначность, что нарушает требование, предъявляемое к «идеальному» термину: одно значение должно быть закреплено только за одним термином.

Полисемичными являются такие термины как нагревание (heating), давление (pressure), прозрачность (purity) и др. Термин «прозрачность», например, в одном случае обозначает свойство, в другом — величину, характеризующее свойство.

Терминологические системы, как правило, не имеют синонимов: термин соотносится с одним научным понятием, имеет одну дефиницию. Однако распро-

странено такое явление, как дублетность. Приведем примеры из словаря Н.И. Репринцевой для студентов специальности «Машины и аппараты пищевых производств»: chain "цепь (механическая или функциональная)" и circuit "схема, цепь"; cleaning "очистка" и cleansing "очищение"; cover "крышка", hood "верх, крышка" и cup "колпачок, крышка"; bend "сгиб, прогиб" и deflection "отклонение, прогиб"; displacement "перемещение", offset "смещение, сдвиг" и shift "смещение, перемещение"; deviation "отклонение" и diversion "отклонение"; drop "падать, снижаться" и decrease "уменьшать, снижаться"; exterior "внешний" и external "внешний, наружный"; Чаще всего источником дублетных терминов является параллельное употребление собственного и заимствованного слова-термина.

Термин — слово, словосочетание, обозначающее понятие специальной области знаний, обладающий следующими признаками:

- ◆ любой термин входит в терминологическую систему;
- ◆ наличие дефиниции, т.е. краткого логического определения понятия, в котором отражаются отличительные, наиболее существенные признаки данного объекта;
- ◆ термину свойственна однозначность, моносемичность.
- ◆ отсутствие эмоционально-экспрессивных значений;
- ◆ термин должен обладать определенными систематизирующими свойствами (единообразие словообразующих моделей);
- ◆ термин не должен иметь синонимов;
- ◆ термин должен быть семантически прозрачен, быть кратким, удобным для произношения и запоминания;
- ◆ термин не должен быть перегружен малоупотребительными словами иноязычного происхождения.

В качестве примера приведем анализ сборника текстов и упражнений методического пособия для студентов 2–3 курсов специальности 170600 «Машины и аппараты пищевых производств» очной формы обучения Н.И. Репринцевой.

Технические тексты пособия взяты из оригинальной американской и английской литературы, что, несомненно, свидетельствует о научности подобранного материала.

Сборник состоит из двух частей, каждая из которых посвящена отдельной профессиональной теме. Каждый раздел представляет определенный комплекс текстов, упражнений и лексических единиц, позволяющих рас-

ширить круг познаний не только в области английского языка, но и в профессии инженера. Тексты описательного характера о разнообразных моделях сепараторов и оборудования на молокозаводе, а также лексико-грамматические упражнения направлены на закрепление новой терминологической лексики, значительное расширение словарного запаса, необходимого для чтения и понимания оригинальной технической литературы по специальности на английском языке.

Тексты и задания подобраны с учетом последовательного накопления специальной лексики. Данное учебное пособие снабжено заданиями к каждому тексту и тематическим словарем, включенным в пособие. Словарь содержит слова и словосочетания по тематике текстов.

Принадлежность текстов методического пособия к научному стилю изложения определяет, прежде всего, тематика самих текстов: Machine Types and their Functional Design, Chapter I. Dairy Plant Equipment: Washing Machines, Bottle Washer, Pasteurization, Batch-Type Pasteurizers, Short-Time High-Temperature Pasteurizers, Bottle Filling and Disking Machines, Churning, Churn Construction, Equipment Maintenance, The Packing House; Chapter II. Separators, Decanters and Processing Lines for Industrial Fish Processing; Westfalia Separator AG — Founded in 1893 — Partner in the Field of Fish Meal and Fish Oil Production; Separators for Industrial Fish Processing; Decanters for Industrial Fish Processing; Conventional Processes for the Production of Fish Meal and Fish Oil; Processing of Fish Raw Material in the Whole Fish Process; The Production of Fish Protein Concentrate (FPC); Refining Process for Fish Oil and Liver Oil; Operating Principles and Constructional Features of Separators; Controlled Systems for Fully Automatic Bowl De-sludgings; Operating Principles and Constructional Features of Decanters; Separators with Self-Cleaning Bowl; Whitefish Filleting Machine BAADER192; Roe Separator TOYO-660.

С помощью такой разбивки на разделы достигается доказательность положений, выдвинутых автором, а также систематичное и последовательное изложение материала. Все тексты пособия характеризуются большим количеством сложных конструкций, свойственных научному стилю изложения, обилием причастных оборотов и инфинитивных конструкций. В качестве примера приведем отрывок из текста BottleWasher.

Bottle Washer

Of all dairy machinery, the greatest developments have taken place in the design of mechanical bottle washing plant. The first machine designed for this purpose owed its inception to the introduction of sterilized milk. Since that time, these machines have been developed most

ingeniously. Bottle washers cleanse and sterilize bottles at the rate of 10.000 per hour.

Bottle washers are of two principal types, the jet and the soaker types.

Jet type washer sprays the bottle both inside and outside with washing solutions from a series of jets in order to wash and sterilize them. This type of washer is simple and very compact but not so effective, as the soaker type.

The soaker type of washer is almost universally used in large dairies today. It is constructed with an apron having receptacles in which the bottles are placed. As the apron moves, it carries the bottles through the proper treatments.

Modern machines of the soaker type are generally provided with special device to remove all loose milk from bottles before they enter the soaking tank. This effects a considerable saving in the cost of detergents. In such cases bottles are rinsed with hot water at varying temperatures. This tempering makes it possible to maintain higher temperatures in the soakage compartments without fear of breakages.

Bottles are sometimes soaked for as long as ten minutes in detergent, which may be either caustic soda or one of the more recent solutions. In some machines bottles then receive a thorough external brushing, this being followed by internal brushing. A continuous spray of water operates during washing operations. Bottles are next washed in hot soda solution and rinsed again with very hot water. They are finally sterilized with superheated steam, afterwards being cooled off gradually.

Приведем примеры сложных конструкций из указанного выше отрывка:

The first machine **designed for this purpose** owed its inception to the introduction of sterilized milk (причастный оборот).

It is constructed with an apron **having receptacles** in which the bottles are placed (причастный оборот).

Modern machines of the soaker type **are** generally **provided** with special device **to remove** all loose milk from bottles before they enter the soaking tank (страдательный залог; инфинитивная конструкция).

In some machines bottles then receive a thorough external brushing, **this being followed** by internal brushing (независимый причастный оборот).

They **are** finally **sterilized** with superheated steam, afterwards **being cooled off** gradually (страдательный залог; причастный оборот).

Для научного текста также характерно наличие сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, например:

Bottles are sometimes soaked for as long as ten minutes in detergent, which may be either caustic soda or one of the more recent solutions.

As the apron moves, it carries the bottles through the proper treatments.

Из приведенного отрывка видно, что текст высоко терминован, и каждому термину дается дефиниция. Например:

Bottle washer “бутылочно-моечная машина” (Bottle washers cleanse and sterilize bottles at the rate of 10.000 per hour — “бутылочно-моечные машины чистят, дезинфицируют и стерилизуют 10.000 бутылок в час”).

Jet type washer “струйная моечная машина” (Jet type washer sprays the bottle both inside and outside with washing solutions from a series of jets in order to wash and sterilize them — “струйная моечная машина опрыскивает бутылку моющим средством изнутри и снаружи с целью промыть и простерилизовать ее”).

Soaker type washer “бутылочно-моечная машина со стадией отмачивания” (The soaker type of washer is almost universally used in large dairies today. It is constructed with an apron having receptacles in which the bottles are placed. As the apron moves, it carries the bottles through the proper treatments — “Бутылочно-моечная машина со стадией отмачивания в настоящее время является универсальной машиной на больших молокозаводах. Она оснащена фартуком, имеющим полость, в которую помещаются бутылки. Когда фартук движется, он доставляет бутылки в необходимое место для стерилизации”).

Tempering “закалка” (This tempering makes it possible to maintain higher temperatures in the soakage compartments without fear of breakages — “Закалка позволяет поддерживать высокую температуру в отделах бутылочно-моечной машины со стадией отмачивания, не допуская ее поломки”).

Detergent “детергент, моющее средство” (Bottles are sometimes soaked for as long as ten minutes in detergent, which may be either caustic soda or one of the more recent solutions — “Бутылки иногда отмачиваются около десяти

минут в детергенте, которым может служить либо каустическая сода, либо один из более современных растворов”).

В данном тексте представлены все три пласта лексики научного стиля: 1) общепотребительная (нейтральная), 2) общенаучная, 3) специальная (терминологическая). Например:

Jet type washer (термин) sprays the bottle (нейтральное) both inside and outside with washing solutions (общенаучное) from a series of jets in order to wash (нейтральное) and sterilize (общенаучное) them. This type of washer is simple and very compact but not so effective, as the soaker type (термин).

The soaker type of washer (термин) is almost universally used in large dairies (общенаучное) today. It is constructed with an apron (термин) having receptacles (общенаучное) in which the bottles are placed. As the apron (термин) moves, it carries the bottles (нейтральное) through the proper treatments (общенаучное).

Данные термины выражают специальные понятия и характеризуют такую область знаний, как технология молочной промышленности, и, таким образом, являются собой определенную терминологическую систему. Они однозначны, моносемичны, имеют одну дефиницию одного терминологического поля.

Термины могут быть общепотребительными (общенаучная терминология) и узкоспециальными (термины данной области знаний), например:

Modern machines of the soaker type (узкоспециализированный) are generally provided with special device (общенаучный) to remove all loose milk from bottles before they enter the soaking tank (узкоспециализированный). This effects a considerable saving in the cost of detergents (узкоспециализированный). In such cases bottles are rinsed with hot water at varying temperatures. This tempering (общенаучный) makes it possible to maintain higher temperatures in the soakage compartments without fear of breakages.

Bottles are sometimes soaked for as long as ten minutes in detergent (узкоспециализированный), which may be either caustic soda (общенаучный) or one of the more recent solutions. In some machines bottles then receive a thorough external brushing, this being followed by internal brushing. A continuous spray of water operates during washing operations. Bottles are next washed in hot soda (общенаучный) solution and rinsed again with very hot water. They are finally sterilized with superheated steam (общенаучный), afterwards being cooled off gradually.

По степени точности в данном тексте представлены в основном правильно ориентирующие термины и нейтральные термины, например:

Of all dairy machinery (нейтральный), the greatest developments have taken place in the design of mechanical bottle washing plant (нейтральный). The first machine designed for this purpose owed its inception to the introduction of sterilized milk (правильно ориентирующий). Since that time, these machines have been developed most ingeniously. Bottle washers (правильно ориентирующий) cleanse and sterilize bottles at the rate of 10.000 per hour.

Bottle washers are of two principal types, the jet and the soaker types (правильно ориентирующий).

В целом текст носит абстрагированный характер изложения, характеризуется бессубъектностью повествования, обилием безлично-предикативных и модальных слов. Например:

This tempering makes it possible to maintain higher temperatures in the soakage compartments without fear of breakages. Bottles are sometimes soaked for as long as ten minutes in detergent, which may be either caustic soda or one of the more recent solutions.

Отмечается также обилие в тексте вводных конструкций, отлагательных существительных, что также указывает на принадлежность данного текста к научному стилю.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев Л. М. Терминологическое значение общепотребительных слов: (англ. яз): Автореферат дис. . . канд. филол. наук: 10.02.04/Моск. гос. пед. ин-т ин. яз. — М., 1980. — 27 с.
2. Антонова М. В. Системные связи узкоспециальной терминологии (на материале профпатологической лексики современного английского языка): Автореферат дис. . . канд. филол. наук: 10.02.04/Ленингр. гос. пед. ин-т. — Л., 1983. — 18 с.
3. Артюнова Ю. Д. Метонимия. Лингвистический энциклопедический справочник. — М.: Советская энциклопедия, 1990. — 301 с.
4. Бархударов Л. С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода. М.: Международные отношения, 1975. 240 с.
5. Борисова Л. И. Лексические особенности англо-русского научно-технического перевода: учеб. пособие. М.: МПУ, 2001. 208 с.
6. Будагов Р. А. Очерки по языкознанию. — М.: Изд-во Академии Наук СССР, 1953. — 280 с.
7. Бурдин С. М. О терминологической лексике // Научные доклады высшей школы. — 1958. — № 4. — С. 57–64.
8. Володина М. Н. Теория терминологической номинации. М., 1997.
9. Гринев С. В. Введение в терминоведение. М.: Московский лицей, 1993. 309 с.
10. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу. М.: Рема, 1997. 110 с.
11. Лотте Д. С. Основы построения научно-технической терминологии. М., 1961. 158 с.
12. Мюллер В. К. Новый англо-русский словарь. — М.: Русский язык, 2008. — 880 с.
13. Репринцева Н. И. Английский язык. Сборник текстов и упражнений. Методическое пособие для студентов 2–3 курсов специальности 170600 «Машины и аппараты пищевых производств» очной формы обучения. — Петропавловск-Камчатский: КамчатГТУ, 2008. — 130 с.
14. Репринцева Н. И. Англо-русский словарь для студентов специальности 151000.62 «Технологические машины и оборудование», 260601.65 «Машины и аппараты пищевых производств» Специализация: «Оборудование предприятий мясной, рыбной и молочной промышленности» очной и заочной формы обучения. — Петропавловск-Камчатский: КамчатГТУ, 2012. — 54 с.
15. Репринцева Н. И. Английский язык: Программа курса и методические указания к изучению дисциплины «Иностранный язык» для студентов направления подготовки 151000.62 «Технологические машины и оборудование» заочной формы обучения / Н. И. Репринцева. — Петропавловск-Камчатский: КамчатГТУ, 2012. — 41 с.
16. Репринцева Н. И. Профессиональный английский язык: Программа курса и методические указания к изучению дисциплины «Профессиональный английский язык» для студентов направления подготовки 151000.62 «Технологические машины и оборудование» заочной формы обучения / Н. И. Репринцева. — Петропавловск-Камчатский: КамчатГТУ, 2012. — 25 с.

© Репринцева Наталья Игоревна (reprintsevanatalia@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION IN THE UNIVERSITY

S. Sevodin

Summary. The article presents the results of a study on the application of the program for independent work of students to develop physical qualities and improve the level of physical fitness of students. The levels of physical fitness of students are determined and the factors determining the effectiveness of the development of physical fitness are identified.

Keywords: independent work, the development of physical qualities, physical fitness, physical activity.

Севодин Сергей Васильевич

*К.п.н., доцент, Казанский Государственный
энергетический университет
sevodins@mail.ru*

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного исследования по применению программы для самостоятельной работы студентов по развитию физических качеств и повышению уровня физической подготовленности студентов. Определены уровни физической подготовленности студентов и выявлены факторы, определяющие эффективность развития физической подготовленности.

Ключевые слова: самостоятельная работа, развитие физических качеств, физическая подготовленность, физическая нагрузка.

Введение

Экономические преобразования в стране, рост экономического состояния и благополучия населения, изменение условий и мест проживания, а также и ряда других субъективных факторов привело к снижению физической активности и росту гиподинамии среди населения. Поэтому в последнее время у общества повысилось внимание к здоровому образу жизни, особенно у молодого поколения — школьников, студентов.

Выпускники школ поступают в вузы с разным уровнем физической подготовленности. Поэтому со слабой физической подготовленностью студентов решение учебных задач не приводит к получению желаемых результатов.

Основной формой физической подготовки студентов является самостоятельная работа. Для организации самостоятельных занятий необходимо определить на каком уровне физических возможностей находится студент. В данной работе предлагается таблица видов оздоровительных факторов. В каждом из разделов — видов даются три уровня по степени подготовленности человека. В каждом виде легко проверить их возможности. Упражнения в них просты и доступны для всех: слабый и средний уровень физической подготовленности, а также со спортивной направленностью. Постепенный переход в тренировках от одного уровня к другому и может быть основой занятий физическими упражнениями. Занятия должны основываться на принципах: от простого

к сложному, от легких программ к спортивному уровню. Во второй колонке табл. 1 указан оздоровительный фактор или вид спорта, а в следующих трех — контрольные упражнения. По этим упражнениям легко проверить, к какому уровню подготовки можно отнести студента. Колонки расположены по восходящим физическим данным: слабый, средний, спортивный (таблица 1).

Все выше сказанное свидетельствует о том, что необходимо искать новые, качественные подходы к повышению уровня физической подготовленности студентов.

С целью выявления и ранжирования факторов, определяющих эффективность повышения уровня физической подготовленности, был проведен опрос 79 студентов первого курса. Результаты ранжирования представлены в таблице 2.

Основываясь на теоретических положениях, была разработана программа самостоятельной спортивной работы для студентов. Эффективность разработанной программы самостоятельной спортивной работы проверялась в ходе педагогического эксперимента. Для этого были отобраны две группы студентов: контрольная и экспериментальная, состоящие из студентов первого курса. У обеих групп студентов была проверена физическая подготовленность и они равномерно распределены по группам в зависимости от уровня их подготовленности.

Контрольная группа занималась, согласно учебной программе.

Таблица 1. Виды оздоровительных факторов и уровни физической подготовленности

№ п/п	Оздоровительный фактор	I-втягивающий	II-поддерживающий	III-спортивный
1	2	3	4	5
1	Обычная и спортивная ходьба	Обычная дозированная, 3–6 км. Пульс 120–140 уд/мин, иногда быстрая. Освоение спортивной ходьбы на отрезках 100–200 м, чередуя с обычной ходьбой.	Обычная, быстрая и спортивная ходьба, 6–10 км. Спортивная ходьба со скоростью 10 км/ч на отрезках до 1 км (6 мин на 1 км). Пульс до 160. Включать пологие подъемы.	Скорость 10 км/ч и быстрее. Прогулка, тренировка до 15–20 км. Выполнение III разряда на 5 или 10 км. Пульс 140–170 и выше.
2	Бег	В медленном темпе, чередуя с ходьбой, 4–6 км. Пульс не выше 150. При непрерывном беге 2–4 км без остановок, 140–160 уд. пульса. После пробежки не останавливаться резко, а переходить на ходьбу в течение 3–5 мин.	Кроссовый бег от 45 мин. До 1 ч. Пульс 150–170. Иногда участие в соревнованиях (3–5 км кросса или 8–10 км в оздоровительном пробеге). Тест Купера: Мужчины — 2,8–3,0 км, Женщины — 2,4–2,6 км.	Регулярный бег до 1 ч и более, 10–20 км легкого бега или III разряд на средних или длинных дистанциях. Пульс допустим до 170–180, а иногда и более. Регулярные тренировки и выступление в соревнованиях и пробегах.
3	Лыжи	Прогулки не менее 1 ч при пульсе не выше 150 по слегка пересеченной местности.	Тренировка от 1,0 до 1,5 ч. Пульс до 160, иногда и выше, слегка пересеченная местность.	Лыжи — регулярное участие в соревнованиях до 10–15 км. Пульс до 180, иногда и выше. Выполнение III разряда в одном из видов.
4	Гимнастика	Общеразвивающие упражнения на осанку и ослабления группы мышц. Упражнения на гибкость и подвижность в суставах.	Больше упражнений на плечевой пояс, пресс, спину. В висе подъем прямых ног к перекладине (8–10 раз), прямой угол в висе на перекладине (5–10 сек.)	В висе подъем прямых ног к перекладине (10–15 раз), переворот в упор не менее 8–10 раз. Упражнения на пресс и мышц спины.
5	Плавание	Легкое плавание довести до 150–200 м непрерывного. При каждом купании увеличивать дистанцию до 10–15 м.	Плавать, а не купаться. Довести (пусть не быстрое, но непрерывное) плавание до 500–600 м. Ныряние на 15–25 м в длину.	Проплыть 100 м не медленнее 1 мин. 40 с. До 1,0–2,5 км — свободное проплавание. Ныряние на 25–40 м в длину.
6	Силовая подготовка	Упражнения с гантелями для ослабленных групп мышц. Отжимание от пола и подтягивание на перекладине. Жим штанги (40–60% от своего веса).	Подтягивание на перекладине 12–15 раз. Отжимание от пола 30–45 раз. Жим штанги (60–80% от своего веса).	Жим своего веса в штанге, 18–20 подтягиваний на перекладине. До 70 раз отжимание от пола. Далее индивидуально.
7	Подвижные спортивные игры	Любая спортивная игра при владении техникой (до 30–40 мин).	Игра до 1 ч и более.	Игры разрядных уровней. Участие в соревнованиях невысокого уровня.
8	Аэробика (шейпинг)	До 140–150 ударов пульса. По 20 мин непрерывно, 40–50 мин в сумме.	До 160–170 ударов пульса. До 1 ч и более в сумме.	Занятия в официальной группе под наблюдением тренера.

Таблица 2. Ранговая структура факторов, определяющих эффективное повышение физической подготовленности студентов вуза (n=79)

Значимость (ранговое место)	Факторы, определяющие эффективное повышение физической подготовленности студентов	Ранговый показатель (в %)
1	Подбор индивидуальных программ для самостоятельных занятий студентам.	33,6
2	Наличие учебно-материальной базы	25,4
3	Методическая помощь и контроль результатов.	21,2
4	Развитие мотивации у студентов к занятиям по физической культуре и к здоровому образу жизни	14,6
5	Применение метода повышающейся сложности заданий на занятиях	5,2

Таблица 3. Показатели физического развития, функционального состояния, физической подготовленности у студентов экспериментальной группы до и после педагогического эксперимента

№ п/п	Показатели	Результаты проверки		Изменение %
		до эксперимента	после эксперимента	
1	Вес, кг	68,5±1,1	67,7±0,8	6,7
2	ЧСС, уд, мин	72,4±5,1	69,8±3,8	3,7
3	Подтягивание на перекладине	8,7±4,4	14,1±3,5	62,1
4	Бег на 100 м, с	15,6±1,4	14,3±0,8	9,1
5	Бег на 2000 м, мин, с	9,47±0,51	8,56±0,34	26,1
6	Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 мин.	32,8±7,6	39,5±5,2	20,4
7	Прыжки со скакалкой за 1 мин.	106,3±22,7	127,1±13,4	19,6

Экспериментальная группа кроме учебных занятий использовала на самостоятельных занятиях упражнения для комплексного развития физических качеств. При этом постепенно повышалась как физическая нагрузка, так и ее объем.

Проведенные исследования показали, эффективность развития физических качеств у студентов определяется правильным подбором физической нагрузки. В зависимости от уровня физической нагрузки осуществляется избирательная адаптация функциональных систем организма студентов.

Под воздействием отдельной физической нагрузки в организме вырабатывается срочная адаптация. Затраты энергии восстанавливаются с превышением первоначального уровня. Именно снижение энергетического потенциала под воздействием физических нагрузок является основным условием избыточного восстановления и перехода на новый уровень. Период срочной адаптации наблюдается в течении 0,5–1 часа после тренировки.

При постоянных физических нагрузках развивается долгосрочная адаптация. В процессе систематических занятий с постепенным ростом физических нагрузок в организме происходят функционально-структурные изменения, развивается тренированность и повышается физическая подготовленность студентов.

В ходе проведенного эксперимента были определены факторы, влияющие на величину физической нагрузки. К ним относятся: количество повторений упражнения; скорость упражнения; амплитуда движений; темп выполнения упражнений; продолжительность пауз отдыха между повторениями.

По результатам проведенного эксперимента видно, что контрольная группа, занимающаяся по учебной программе, когда в равной мере развивались все физические качества, не было достигнуто столь положительных сдвигов в физическом развитии, как это произошло в экспериментальной группе (табл. 3).

Объективной оценкой положительного результата программы самостоятельной работы студентов вуза является качественное изменение физической подготовленности студентов по уровням: с первого уровня 55,6% студентов перешли во второй уровень; со второго уровня — 33,3% в третий уровень.

Вывод

В ходе проведенного исследования разработанная программа самостоятельной спортивной работы студентов вуза показала высокую эффективность, что позволила повысить уровень физической подготовленности студентов вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виленский М. Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента [Электронный ресурс]: учебное пособие / М. Я. Виленский А. Г. Горшков. — 4-е изд. стереотип. — Электрон. текстовые дан. — М.: Кнорус, 2016. — 240 с. — Режим доступа: <https://www.book.ru>
2. Илюшин О. В. Организация теоретической и практической деятельности по физической культуре в вузе [Текст]: учебное пособие для вузов / О. В. Илюшин. — 2-е изд. — Казань: КГЭУ, 2010. — 83 с.
3. Ланда Б. Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности [Текст]: учебное пособие / Б. Х. Ланда. — М.: Советский спорт, 2006. — 208 с.
4. Холодов, А. К. Кузнецов, В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. / Учеб. Пособие для студ. Вузов. — 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 480 с.

О ВАЖНОСТИ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПЕРЕВОДУ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ (КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

BACKGROUND KNOWLEDGE IN TEACHING STUDENTS TECHNICAL TRANSLATION (CULTURAL ASPECT)

**E. Sentebova
L. Kozubovskaja**

Summary. Technical translation is considered to be one of the most labour-intensive and critical linguistic processes in which the perfect command of a foreign language must converge with the in-depth knowledge of the subject and cultural aspect. The article deals with the cultural aspect of background knowledge. Translation comprises not only the two languages, but also two different cultures. It requires the wide use of lexical, grammatical and stylistic transformations during the process of translation.

Keywords: technical translation, background knowledge, knowledge of the subject, cultural aspect, translational transformations, equivalent translation.

Сентебова Елена Леоновна

Доцент, Пермский национальный исследовательский
политехнический университет
Lena-sentebova@yandex.ru

Козубовская Людмила Александровна

Доцент, Пермский национальный исследовательский
политехнический университет

Аннотация. Перевод научно-технических текстов является одним из самых сложных лингвистических процессов, требующих не только знаний грамматики и лексики иностранного языка, но и в не меньшей степени фоновых знаний, которые включают в себя знания предметной области и культурологический аспект. В данной статье рассматривается необходимость учитывать культурологические фоновые знания при переводе. Перевод включает в себя не только два языка, но и две культурные традиции, что требует использования различных лексических, грамматических и стилистических трансформаций.

Ключевые слова: технический перевод, фоновые знания, предметная область, культурологический аспект, переводческие трансформации, эквивалентность при переводе.

Одной из основных задач при обучении студентов иностранному языку в техническом вузе является умение переводить общетехнические и научно-технические тексты. Это достаточно сложная задача, так как требует от обучаемых глубоких знаний. Это, прежде всего, знание системы изучаемого языка, то есть знание его грамматики и лексики. Не менее важными являются так называемые фоновые знания. Они включают в себя знания предметной области, которые подразумевают как элементарные знания из области физики, химии, математики, так и более сложные знания о процессах, происходящих в той или иной области промышленности. В статье «О важности фоновых знаний при обучении студентов переводу научно-технических текстов» авторы рассматривали этот аспект фоновых знаний [1, с. 69–71]. Однако фоновые знания не ограничиваются только знаниями предметной области. Не менее важным является культурологический аспект, поскольку язык не может существовать вне культуры, и перевод является таким видом деятельности, который неизбежно включает в себя не только два языка, но и две культурные традиции. Ни один язык не может существовать вне культуры, и ни одна культура не может существовать без языка. Реальное использование языка и реальное речевоспроизводство определяется именно знанием социальной и культурной жизни говорящего на данном

языке сообщества. «В основе языковых структур лежат структуры социокультурные» [2, с. 29]. «Культурный барьер, таким образом, гораздо опаснее и неприятнее языкового. Он как бы сделан из абсолютно прозрачного стекла и неощутим до тех пор, пока не разобьешь себе лоб об эту невидимую преграду. Опасен он еще и тем, что культурные ошибки обычно воспринимаются намного болезненнее, чем ошибки языковые, несмотря на то, что первые гораздо более извинительны: различия культур не обобщены в своды правил, как различия языков, нет ни грамматик, ни словарей культур. Однако все мы знаем из собственного опыта, с каким добродушием обычно встречаются ошибки в иностранных языках его носителями. Культурные же ошибки, как правило, не прощаются так легко и производят самое отрицательное впечатление» [2, с. 34]. В процессе перевода переводящий всегда сталкивается с проблемой того, как верно и точно передать культурологический аспект исходного текста в тексте перевода. Зачастую различия в культурах двух языков могут повлечь за собой недопонимание и ошибки, более серьезные, чем те, которые связаны с различиями в структуре языков.

Многие считают, что для технического перевода культурологический аспект не является таким важным, как для перевода художественных текстов. Они полагают,

что достаточно заменить термины в одном языке на термины в другом, и все будет понятно. Однако это не так. Технический переводчик должен понимать роль, которую культура играет в том, как люди взаимодействуют, используют новые технологии, и как те или иные понятия, связанные с культурой, могут повлиять на основную мысль, заключенную в тексте.

У каждого народа есть свойственные только ему реалии культуры, быта, среды, которым в других культурах соответствуют полные или частичные пробелы. Любой предмет или явление становятся доступными для нас только тогда, когда им даются названия. А если предмет или явление не имеют названия, то для нас они просто не существуют. Эти реалии находят отражение в языке, их можно назвать безэквивалентной лексикой или лексикой, имеющей в языке перевода лишь частичный эквивалент. При переводе такой лексики переводчикам приходится прибегать к описаниям или предлагать собственные неологизмы. В реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языком и культурой: появление новых реалий в жизни общества ведет к возникновению реалий в языке. В широком понимании полная эквивалентность встречается редко, если принимать во внимание такие факторы, как объем семантики, лексическая сочетаемость, стилистические коннотации.

Кроме того, следует отметить, что язык строит мир в человеческом сознании. Поэтому люди, говорящие на разных языках, и мир видят по-разному. Этот мир создается благодаря языковым особенностям данной культуры. Каждый язык имеет собственный способ представлять одну и ту же реальность. В разных языках культурные понятия об обычных предметах и явлениях бывают разными, потому что эти предметы и явления функционируют в разных мирах и культурах. В каждом языке слово отражает не сам предмет или явление окружающего мира, а то, как человек видит его через призму картины мира, которая существует в его сознании и детерминировано его культурой, то есть язык является не простым зеркалом, а призмой, через которую индивид смотрит на мир, и которая в каждой культуре своя. Даже на первый взгляд абсолютно эквивалентные слова в английском и русском языках являются различными и по объему семантики, и по употреблению в речи, и по стилистическим коннотациям, и по возможности их сочетания с другими словами. Таких примеров огромное количество. Это и русское слово «язык», которое в английском передается разными словами в зависимости от их употребления и сочетаемости. И русские слова «рука», «часы», «дом» и многие другие, которые являются лишь частичными эквивалентами соответствующих английских слов. Все это затрудняет процесс перевода с иностранного язы-

ка на русский. Одна из самых распространенных ошибок, это когда не только игнорируется разнообразие значений, но и вовсе отрицается их наличие. С самого начала студентам следует объяснять, что у слова могут быть разные значения, а не то одно, которое они выучили в школе. Кроме того, следует уяснить, что в разных языках слова сочетаются по-разному. А если нужно выполнить перевод с русского языка на иностранный, то задача значительно усложняется, так как студенты не знают правил сочетаемости слов, возможности и правильности использования предлогов и правил грамматики. Так, если студентам нужно перевести выражение «делиться на», то они гарантированно переведут калькой с русского — “divide on”, в то время как надо “divide in”. И тогда, когда в русском языке требуется предлог, они и в английском используют его, в то время как в этом языке он неуместен («поступить в университет» — “to enter the university”).

При подборе эквивалента большую роль играет контекст, так как употребление любой языковой единицы невозможно без ее связи с другими единицами. Это тоже своего рода фоновые знания. Существует лингвистический и экстралингвистический контекст. Лингвистический контекст — это само языковое окружение, в котором конкретные единицы используются в самом тексте. Благодаря этому контексту становится ясно, о какой «руке» или о каких «часах» идет речь. Экстралингвистический контекст является временем, местом, окружающей обстановкой и даже фактом реальной действительности, то есть он и будет являться теми фоновыми знаниями, которые должны помочь переводчику правильно воспринять значение языковых единиц. Контекст помогает конкретизировать значение слов и словосочетаний, устраняя полисемию; он сводит все значения той или иной многозначной единицы до одного, тем самым придавая ей однозначность и делая возможным выбор одного эквивалента данной единицы перевода из ряда других существующих эквивалентов.

Начиная с самых первых занятий, преподаватель должен объяснять студентам, что разные языки — это разные миры, и при переводе нельзя просто заменять английские слова на русские и наоборот. Так, в обычной фразе “I have a friend” студенты переводят глагол “have” дословно — «имею», что в русском языке имеет некую отрицательную коннотацию. И поэтому данную фразу следует переводить в соответствии с нормами русского языка — «У меня есть друг».

По мере усложнения текстов проблемы перевода также усложняются, возрастает роль фоновых знаний. Вот, например, отрывок из текста по химической технологии: “By far the largest use of nitrogen is in ammonia

synthesis. However, this use is not included in the above mentioned list because it is "captive", that is, the same company immediately reuses the gas internally to make another product, in this case ammonia". Студенты абсолютно не понимают значение слова, стоящего в кавычках, и потому переводят его дословно — так, как оно дано в словаре: «плен», «пленник», «пленный», несмотря на то, что за словом следует его толкование, и не учитывают контекст, в котором оно употреблено, и их не смущает полная абсурдность полученного в результате перевода. В качестве еще одного примера можно привести следующее терминологическое словосочетание из текста о стрелково-пушечном оружии: "complete dispersion area of the flights". Используя все имеющиеся фоновые предметные знания (студент учится уже на третьем курсе) и культурологические фоновые знания (терминология, которой пользуются специалисты данной области в нашей стране), студент перевел данное словосочетание как «кучность стрельбы при баллистическом и при контролируемом полете», применив приемы антонимического и описательного перевода. Дословно же данное словосочетание переводится совершенно иначе: «полная область разброса при всех полетах», но такой перевод буден непонятен российскому специалисту.

Таким образом, при переводе практически любого текста студентам следует помнить, что перевод — это всегда трансформации — лексические, грамматические, стилистические. С самых первых занятий необ-

ходимо говорить студентам о многозначности слов и важности правильного подбора эквивалентов. На более продвинутых этапах обучения, когда студенты читают тексты, непосредственно связанные с их будущей специальностью, необходимо формировать у студентов умение соотносить термины с предметной областью. При чтении сложных аутентичных текстов важно выработать у студентов умение использовать эффективные приемы преобразования исходного текста в соответствии с нормами русского языка, такими как генерализация, конкретизация, антонимический перевод, описательный перевод и другие. При переводе студенты должны постоянно рассматривать возможность использования этих трансформаций там, где это необходимо. Такие трансформации помогают достичь максимальной эквивалентности между текстами на разных языках, учитывая фоновые знания — как предметные, так и культурологические, связанные с особенностью языка перевода и культурой его носителей. Мало просто заменить одно слово на другое — нужны фоновые знания. По причине незнания фона информации перевод может оказаться неверным и неубедительным. «Высокая миссия переводчика как посредника между двумя социумами и культурами неосуществима без осознания того, что его профессиональная деятельность будет успешной лишь в том случае, если он способен не просто (лингвистически) декодировать текст, но и оперативно подключать знания и представления о мире инофонной речевой общности» [3].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Сентебова Е.Л., Козубовская Л. А. О важности фоновых знаний при обучении студентов переводу научно-технических текстов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». -№ 8, —2018. -С.69–71.
2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2008. — 264с.
3. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. Автореферат диссертации. Москва, 1990.

© Сентебова Елена Леоновна (Lena-sentebova@yandex.ru), Козубовская Людмила Александровна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭТНОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

ETHNOCULTURAL APPROACH TO THE TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

*T. Skirgaylo
G. Akhbarova*

Summary. This article discusses education student with an active civil position, inextricably linked with raising feelings of love for the motherland, which includes both love of hometowns, to the place where you live, the history of their region, to its culture, literature. The problem of regional content and its realization in speech development system pupils are described based on specific experiences of schools of the Republic of Tatarstan.

Keywords: education system, Russian language, speech development, language picture of the world, speech etiquette.

В условиях обновляющейся системы школьного образования учебный предмет «русский язык» рассматривается как особое пространство культуры, потому что язык — основная форма хранения информации, средство познания, постижения ее и соответствующего овладения ею (6).

Культуроведческая компетенция предполагает выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики языка и речевого поведения, формирование языковой картины мира, овладение национально-маркированными единицами языка, речевым этикетом, культурой межнационального общения (4).

Как известно, язык является фактором культурного наследия и выполняет кумулятивную (культуриноносную) функцию, так как все достижения духовной культуры находят свое отражение в языке. Язык выступает и как важнейшее средство приобщения к национальной культуре, с помощью которого формируются знания о реалиях быта, обычаях, национальных играх, обрядах; традициях народа, в окружении которого ты живешь; изобразительного, музыкального искусства, архитектуры и т.д. (4).

Учитывая, что этнокультурологический подход на уроках русского языка можно осуществлять расширяя знания

Скиргайло Тамара Осиповна
Д.п.н., профессор, Институт развития образования
Республики Татарстан
rusiro@mail.ru

Ахбарова Гульшат Хуззатовна
Д.п.н., профессор, Институт развития образования
Республики Татарстан

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы воспитания школьника с активной гражданской позицией, неразрывно связанной с воспитанием чувства любви к Родине, которое включает в себя и любовь к малой Родине, к тому месту, где ты живешь, к истории своего края, к его культуре, литературе. Проблема регионального содержания и его реализации в системе обучения русскому языку и развития речи школьников описаны с опорой на конкретный опыт школ Республики Татарстан.

Ключевые слова: система обучения, русский язык, развитие речи, языковая картина мира, речевой этикет.

о русской культуре, в сопоставлении явлений русской материальной и духовной культуры с явлениями культуры жителей Республики Татарстан, учителя русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 36» г. Казани и татарской гимназии г. Чистополя используют на уроках русского языка тексты, раскрывающие краеведческий материал. Коллективами школ созданы дидактические материалы, которые получили распространение по всей Республике.

Приведём пример работы с текстом «Татарские училища».

Прочитайте текст. Озаглавьте его. Запишите, вставляя пропущенные буквы, раскрывая скобки, расставляя пропущенные знаки препинания.

Всякий заезжий (без)сомнения найдет в казанских татарах более образова(н, нн)ого, чем некоторые, даже европейские. Татарин (не)умеющий читать и писать пр.зирается своими земл.ками и как гражданин (не)пользу.т.ся уважением других. (По)этому всякий отец стара.т.ся как можно раньше записать своих детей в училище где бы они выучились читать, писать и узнали бы начала своей религии ...

В двух татарских слободах на 8 мечетей было 4 училища ...

Учитель его помощники и ученики сидят на полу на растеленных подушках. Если ученик заболел он должен лежать на своей подушке до окончания болезни. Учитель в этом случае выступает в роли врача и лечит больного простыми средствами.

Учатся в училище арабскому персидскому бухарскому языкам. Но (не)учат тут языку татарскому: татарин, говорят они, языку своему должен выучиться у матери, а потому не нужно платить за то деньги в училище. (По К. Фуксу.)

Прокомментируйте правописание НЕ с причастиями. Произведите синтаксический разбор выделенного предложения.

Ответьте на вопросы: 1. Какое значение в нашей республике придается татарскому (чувашскому, марийскому, удмуртскому) языку? 2. Прочитайте последний абзац текста. Согласны ли вы с тем, что «татарин своему языку должен выучиться от матери»?

Использование таких текстов, во-первых, помогает отрабатывать программный материал по орфографии, пунктуации, синтаксису, а также по теории текста, во-вторых, способствует нравственному и патриотическому воспитанию.

Учителя русского языка и литературы, работающие в татарских школах, используют тексты, отражающие этнокультурологические особенности татарской культуры.

Рассмотрим следующий текст с заданиями.

Прочитайте текст. Озаглавьте его. Объясните орфограммы. Выпишите предложения с деепричастиями. Графически обозначьте деепричастные обороты.

Вчера ходил за город, где проходил татарский праздник под названием «Сабан». Соб.раются татары, старые и молодые, мужчины и (не)замужние татарки; по полю ходят, бегают, поют. (На)конец, когда становится (много)людно, садятся (по)восточному, образуя большой круг. Другие, позади сидящих, смотрят стоя, чтобы лучше видеть. Там есть и татары, и русские, и чуваша, и кто попадет.ся.

(На)середины круга выходят любители борьбы. У татар это искусство доведено до известной степени совершенства.

(В)кругу стоят в роли хозяев два татарина. Один держит платок с мелкими монетами, а другой вызывает,

а иногда (на)сильно вытаскивает, желающих бороться. Он держит два длинных пояса, которые каждый из борцов берет, складывает (в)двое и обхватывает им противника. Оба сходятся, нагибаются друг(к)другу так, что голова одного лежит на плече другого, и уверен.о начина.т борьбу. (С)начала ходят (по)тихоньку, с.ц.пившись, перест.вляя ноги медлен.о, как медведи. Разными способами стара.т.ся свалить (друг)друга на землю. Чаще всего один хват.т другого (по)середине, поднима.т (в)верх и, перебрас.вая через себя; (не)редко и сам пада.т, но задача в том, чтобы ок.заться (на)верху.

Многие русские порывались бороться с татарами; все люди весьма плечистые, здоровые; иногда казалось, что татарин под.ается пр.восходящей силе, но, не знаю, силой ли или опытно.стью, или ч.резвычайной ловко.стью, татарин брал верх. (По Э. Турнерелли.) **Произведите морфологический разбор одиночных деепричастий. Какие еще виды соревнований вы видели на сабантуе? Опишите наиболее понравившийся. В содержании постарайтесь передать радость победы.**

Составьте рассказ о каком-нибудь русском празднике.

Выполнение таких заданий помогает познакомиться с традициями, ритуалами разных народов, так как тексты несут информацию, которую носители той или иной культуры располагают о себе и мире.

Культура хранит сведения и о быте народа, о том, какие блюда имели предпочтение в далекой старине.

Интересны в этом отношении тексты с заданиями. Рассмотрим некоторые из них.

Прочитайте текст. Запишите, раскрывая скобки, вселяя пропущенные буквы.

Обыкновен.о пища у богатых казанских татар сост.ит в следу.щем. Рано утром пьют чай и едят маленькие сдобные пирожки, называ.емые перемяч.

К обеду подают пельмени с кислым молоком или плов, сварен.ый из пшена с изюмом, жарен.ого гуся или утку с картофелем, варен.ую говядину с кислою капустой, урюк, обдан.ый кипятком. Потом пьют чай с маленькими .добными пирожками величиною с лесной орех, называ.емые баурсак.

В шесть часов снова пьют чай со сливками и сдобными пирожками — как и утром.

Ужин сост.ит из пельменей и лапши. (По К. Фуксу.)

Расскажите о правописании -н- и -нн- в причастиях и отглагольных прилагательных. Произведите синтаксический разбор второго предложения. Сделайте фонетический разбор слова пьют.

Найдите в тексте татаризмы, обозначающие блюда национальной кухни. Какие названия блюд вы еще знаете?

Можно себе представить, что обед был приготовлен на славу. На этот раз Степан Михайлыч отказался от всех исключительно любимых блюд: сычуга, жаренного свиного хребта (красная часть) и зеленой ржаной каши. Достали где-то другого повара, поискуснее. О столовых припасах нечего и говорить: поенный шестинедельный теленок, до уродства откормленная свинья и всякая домашняя птица, жареные бараны — всего было припасено вдоволь. Стол ломился под кушаньями, и блюда не умещались на нем, а тогда было обыкновенье все блюда ставить на стол предварительно. История началась с холодных кушаний: с окорока ветчины и с буженины, прошпигованной чесноком; затем следовали горячие: зеленые щи и раковый суп, сопровождаемые подовыми пирожками и слоеным паштетом; непосредственно затем подавалась ботвинья со льдом, с свежепросольной осетриной, с уральским балыком и целою горою чищенных раковых шеек на блюде; соусов было только два: с солеными перепелками на капусте и с фаршированными утками под какой-то красной слизью с изюмом, черносливом, шепталой и урюком. Соусы были уступка моде. Степан Михайлыч их не любил и называл болтушками. Потом показался чудовищной величины жирнейший индюк и задняя телячья нога, напутствуемые арбузами, дынями, мочеными яблоками, солеными груздями и опенками в уксусе; обед заключился кольцами с вареньем и битым или дутым яблочным пирогом с густыми сливками. Все это запивалось наливками, домашним мартовским пивом, квасом со льдом и кипучим медом. И все это кушали, не пропуская ни одного блюда, и все благополучно переносили гомерические желудки наших дедов и бабок! Кушали того, что блюд было много, и блюд, как мы видели, основательных, капитальных, лакеи, как свои, так и гостиные (то есть приехавшие с гостями), служить не умели, только суетились и толкались друг о друга, угрожая беспрестанно облить кого-нибудь соусом или соком из-под буженины.

(С. Т. Аксаков. «Семейная хроника»).

Задания к тексту:

Найдите в тексте непонятные слова и отыщите их значения в словаре.

Чем отличались обеды, описанные К. Фуксом и С. Т. Аксаковым?

Определите стили текстов. Назовите характерные особенности указанных вами стилей речи.

Сопоставление текстов содействует развитию чувства языка, показывает, как отражаются в языке национально-культурные представления народа.

Анализ слов и их описание, например, перемяч, баурсак, подовые пирожки, ботвинья со льдом и др., обозначающие культурные реалии, отражают этно-культурологические особенности татарской и русской культур и способствуют формированию взгляда на родной язык как на культурно-национальный феномен (А. Д. Дейкина).

При подготовке дидактического материала словесники Республики учитывают одно из основных требований к учебному материалу — его информативность, что позволяет расширять кругозор учащихся об известных людях региона и края. Например, текст о А. М. Бутлерове.

А. М. Бутлеров

175 лет назад 28 августа 1828 года в городе Чистополе, в семье отставного офицера, участника Отечественной войны 1812 года полковника Михаила Васильевича Бутлерова, родился сын Александр, ставший славой и гордостью русской химической науки.

Кроме химии, А. М. Бутлеров много внимания уделял практическим вопросам сельского хозяйства, садоводству, пчеловодству, а также к разведению чая на Кавказе.

Александр Михайлович являлся видным общественным деятелем своего времени, он был поборником высшего образования для женщин, участвовал в организации высших женских курсов в 1878 году, создал химические лаборатории этих курсов.

Много сил отдавал он борьбе за признание Академией наук заслуг русских ученых.

А. М. Бутлеров является создателем теории строения веществ, основные положения которой не потеряли научного и практического значения до настоящего времени. Они лежат в основе современной теории строения органических соединений, поэтому смело можно назвать Бутлерова отцом органической химии.

Исключительно велико современное значение научных работ и открытий Бутлерова. Его учению и научной методологии мы обязаны новейшими открытиями современных химиков — органистов в синтезе каучука, пластмасс, бензинов, крининге нефти, в выявлении природы белка и т.д.

(По А. Горшеневу)

Задания

1. Определите, к какому стилю относится текст. Аргументируйте свой ответ.

2. Перескажите текст. Составьте план и запишите. По толковому словарю найдите значение слова методология. Составьте несколько словосочетаний с этим словом.

3. Подберите 1–2 текста о людях, живущих в вашем районе, селе, используя газетный или журнальный вариант. Подберите к тексту разные задания. Подготовьтесь к его пересказу.

Последнее задание формирует общеучебные умения и навыки, приобщает школьников к поисковой работе, работе с дополнительной литературой. Выполнение такого задания может найти продолжение в соз-

дании очерков, эссе, дневниковых записях о родном крае.

Таким образом, использование текстов является не только источником получения информации при взаимодействии различных культур, но и способствует взаимопониманию людей разных национальностей (7).

Использование краеведческого материала в процессе преподавания русского языка будет способствовать формированию образовательной, духовно-нравственной личности, расширять знания учащихся по истории и духовной культуре родного края.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. — М., 2001.
2. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации (Утверждена распоряжением Правительства РФ от 9 апреля 2016 г. № 637).
3. Казань из века в век. Дидактические материалы по русскому языку / Сост. Шишкина Б. М., Матлина Г. И. и др. — Казань: РИЦ «Школа», 2005.
4. Наш город Чистополь и люди, творящие в нем. Дидактический материал по русскому языку / Сост. Губеева Т. З., Хаметова Р. Р. и др. — Казань, 2005.
5. Культуроведческий подход: его реализация в школьном и вузовском курсах русского языка. / Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 1000-летию со дня рождения академика А. В. Текучева (11–12 марта 2003 г.) / Сост. А. Д. Дейкина, Л. А. Ходякова — Москва, МПГУ, 2003.
6. Обучение русскому языку в школе / Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под ред. чл.-корресп. РАО, док. пед. н., профес. Е. А. Быстровой. — М.: Дрофа, 2010.
7. Скиргайло Т. О., Ахбарова Г. Х. Краеведение на уроках развития речи. — Казань: «Школа» 2007.
8. Храпова О. П., Лепёхина С. И. Роль краеведения на уроках русского языка и литературы и изобразительного искусства // Молодой учёный. — 2011. — № 6. Т2. — С. 169–171. — URL: [https:// moluch.ru/ archive /29/ 3348/](https://moluch.ru/archive/29/3348/) (дата обращения: 23.10.2018).

© Скиргайло Тамара Осиповна (rusiro@mail.ru), Ахбарова Гульшат Хуззатовна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

PROJECTION OF THE POLICULTURAL CONTENT AND TECHNOLOGIES OF PROFESSIONAL EDUCATION

L. Tkach
M. Vakhnitskaya
A. Cioban-Piletskaya

Summary. The article presents the content of the oral journal as an effective form of enhancing students' cognitive activity, the means of their initiation to the pedagogical culture in a multicultural educational environment, the result of work in the didactic project "Teacher in the world of culture". The indicators of the formation of the motivation-need criterion of students' readiness for the teaching profession are determined, and the possibilities of their achievement by means of extracurricular work are shown. The stages of the didactic project implementation, its educational and developmental value in the formation of cultural and professional identity are revealed.

Keywords: professional education, extracurricular work, multiculturalism, content, project, oral journal, values, identity, willingness, teacher.

Тkach Любовь Тимофеевна

К.п.н., доцент, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь
tkachlt@mail.ru

Вахницкая Минодора Григорьевна

К.п.н., доцент, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь
dpism_pgy@mail.ru

Чобан-Пилецкая Антонина Митрофановна

К.п.н., доцент, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь

Аннотация. В статье представлено содержание устного журнала как эффективной формы активизации познавательной деятельности студентов, средства их приобщения к педагогической культуре в условиях поликультурного образовательного пространства, результата работы в дидактическом проекте «Педагог в мире культуры». Определены показатели сформированности мотивационно-потребностного критерия готовности студентов к педагогической профессии и показаны возможности их достижения средствами внеаудиторной работы. Раскрыты этапы реализации дидактического проекта, его воспитательное и развивающее значение в формировании культурной и профессиональной идентичности.

Ключевые слова: профессиональное воспитание, внеаудиторная работа, поликультурность, содержание, проект, устный журнал, ценности, идентичность, готовность, педагог.

Исследование проблемы проектирования поликультурного содержания внеаудиторной деятельности в вузе актуально по причине необходимости создания условий, которые направлены на стимулирование самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, отбора средств, позволяющих целенаправленно решать задачи профессионального педагогического обучения, воспитания и развития и формировать, требуемые стандартами (образовательным и профессиональным), универсальные учебные умения и обобщенные трудовые функции в соответствии с образовательной профессиональной программой по профилю подготовки.

В тоже время, лонгитюдное исследование мотивов выбора педагогической профессии первокурсниками позволяет сделать вывод о преобладании внешней мотивации над внутренней: только 25–28% опрошенных мотивируют свой выбор интересом к педагогической профессии и возможностью самореализации.

В проведенном ранее исследовании нами было установлено, что включение студентов в разнообразные виды и формы внеаудиторной работы способствует

«осознанию ими поликультурных ценностей, формированию их культурной идентичности и поликультурного сознания, становлению позитивного межкультурного взаимодействия» [2, с. 19].

Учитывая тот факт, что более 70% студентов 1 курса не знают основных характеристик педагогической профессии, требований, которые она предъявляет к индивидуальным психологическим качествам будущего специалиста, мы предположили, что формирование у будущих педагогов интереса к педагогической деятельности будет успешным при условии становления и развития мотивационно-потребностного критерия их готовности [3] на основе использования разнообразных форм внеаудиторной работы, предполагающих самостоятельный отбор тематического содержания собственной деятельности, представление его через элементы разнообразных видов и форм педагогической работы, используемых в образовательных учреждениях.

Нами также учтено, что «содержание фактического учебного материала способствует познавательной деятельности, развитию положительной мотивации учения, формированию стойкого личностного интереса, разви-

тию творческого потенциала личности». При этом мы понимаем процесс развития какого-либо свойства личности как «процесс, который обеспечивает непрерывный рост количественных и качественных изменений ее свойств до уровня, соответствующего нормативным требованиям» [1, с. 46].

В условиях поликультурного образования показателями сформированности мотивационно-потребностного критерия готовности студентов к педагогической профессии выступают:

- ◆ осознание самоценности и уникальности человеческой личности, принятие субъекта образовательного процесса как носителя определенной культуры;
- ◆ культурная идентификация и возможность ее дрейфа;
- ◆ самоопределение в поликультурных ценностях (альтруизм, гуманность, эмпатия, толерантность и др.);
- ◆ сознательный выбор профессии (интерес к ней, продуктивный и творческий характер учебной деятельности и др.);
- ◆ познавательная активность в изучении культурных различий народов региона;
- ◆ участие в межкультурном взаимодействии на основе нравственной саморегуляции поведения.

В становлении будущего педагога особое значение имеет уровень развития профессионально-личностной культуры, диапазон которой может успешно расширяться в процессе реализации программы профессионального воспитания «Я — педагог». Программа рассчитана на весь период пребывания обучающихся в вузе, а цели воспитания условно соотносены с годами обучения:

1 курс — введение первокурсников в педагогическую деятельность;

2 курс — формирование духовно-нравственной культуры будущих педагогов;

старшие курсы — становление культуры научно-исследовательской, творческой деятельности студентов; обогащение их субъектного опыта и осознание своей принадлежности к педагогической культуре.

При этом важно подчеркнуть, что вся внеаудиторная деятельность подчинена доминирующей цели — подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных педагогов к деятельности в поликультурном образовательном пространстве. Предложенное разделение целей воспитания по годам обучения является условным и необходимо для ведения работы в конкретном направлении. Конкретные цели являются взаимодополняющими и не исключают друг друга, их реализация осуществляется в разнообразных видах самостоятельной и совместной деятельности преподавателей и сту-

дентов: учебной, общественной, художественно-эстетической, трудовой и т.д.

Рабочей программой курса «Поликультурное образование» предусмотрено участие студентов в образовательном проекте «Народоведение Приднестровья», который является открытым и включает ряд дидактических проектов [4]. В соответствии с целями и задачами учебной дисциплины, воспитательной программы и коллективного выбора в 1 семестре 2018–19 учебного года студенты работали в дидактическом проекте «Педагог в мире культуры». Цель проекта: создание одноименного устного журнала. Задачи проекта:

- ◆ погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя;
- ◆ изучение теоретических основ поликультурного образования;
- ◆ развитие способности работать в команде;
- ◆ формирование профессионально значимых личностных качеств будущего педагога.

Условие: страница должна быть «иллюстрирована» результатами практической деятельности студентов, демонстрирующими сформированные профессиональные навыки и умения педагога или возможные виды деятельности в организации образования.

На первом этапе работы в проекте над содержанием журнала студенты совместно с преподавателем выработали требования к макету страницы: название (рубрика), фото автора (студента), его Ф.И.О. и указание группы, желательно эпиграф (цитата, афоризм, пословица и др.), затем текст: основное понятие рассматриваемой проблемы, как соотносится с педагогической профессией и вывод.

Второй этап проекта сопряжен с необходимостью разработки содержания страницы и поиска вариантов для ее иллюстрации. В качестве иллюстраций студенты могли использовать самостоятельно подготовленные памятки-буклеты, презентации, выступить с чтением, пением и т.д. или разработать сценарий (игры, показа, театрализованной сцены) и договориться с сокурсниками о совместной деятельности. Совместно с ними были определены критерии оценивания иллюстраций: соответствие теме страницы; этимология понятия; способы использования в дошкольном/ коррекционном образовании; элементы поликультурности; отношение к педагогу и др.

Третий этап проектной деятельности — консультативный. Здесь преподаватель оказывает помощь студентам, ориентирует их в направлении поиска, корректирует содержание. Студенты согласовывают возможные

варианты страницы журнала и иллюстрации к ней, уточняют последовательность представления, изготавливают пособия, демонстрационный и раздаточный материал и др.

Заключительный этап — представление устного журнала.

Первый раздел «Педагог в отечественной культуре» начинается с «обращения редакции». В нем подчеркивается, что современный специалист системы образования должен понимать окружающую среду, уметь адаптироваться к меняющимся условиям жизни, не теряя при этом своих ценностей и убеждений. Это способствует становлению его компетентности, эрудиции, творчества, культуры. В этой связи содержание педагогического образования должно отражать целостную картину мира, и прежде всего, мира культуры, мира человека [5, с. 7]. В нем отмечается роль педагога в развитии культуры, высокие требования, предъявляемые к нему, обращается внимание на то, что в истории педагогики существуют различные точки зрения на проблему профессиональной подготовки педагога. Актуальность раскрываемой в журнале проблемы определена словами А.В. Луначарского о том, что педагог — это тот человек, который должен передать новому поколению все ценные накопления веков и не передать предрассудков, пороков и болезней. Уточнено, что в научной школе Е.В. Бондаревской система профессиональной подготовки педагога коррелирует с профессиональной культурой [5, с. 7–19].

Анализ социокультурных характеристик Приднестровья дает основания определять его как поликультурный регион, в котором общественно-культурная традиция развивается на основе принципа разнообразия, диалога и взаимодействия культур, реализуемом во всех сферах жизнедеятельности [6,7]. В Приднестровье наиболее крупными по составу этническими группами являются русская, молдавская и украинская. В связи с этим в раздел были включены знаменитые русские, молдавские и украинские педагоги. Критерием отбора послужил их вклад в развитие дошкольного/ специального и поликультурного образования.

На следующих страницах этого раздела нашли отражение материалы о знаменитых русских (К.Д. Ушинский, Е.В. Бондаревская), молдавских (С.М. Чемортан) и украинских (В.А. Сухомлинский, А.М. Богуш) педагогах, сведения о представлении образа учителя в различных видах искусства: живописи и скульптуре. Заканчивался раздел страницей, содержащей информацию об основных направлениях научно-исследовательской деятельности выпускающей кафедры и преподавателях, которые их реализуют.

В качестве иллюстраций к этому разделу была подготовлена выставка литературы указанных авторов, а также по проблемам поликультурного и дошкольного образования, проведена игра-упражнение, позволяющая развивать русскую речь у детей, обучающихся на молдавском языке, разучивание колядок, как элемента этнокультуры, «экскурсия» в картинную галерею.

Мы считаем, что анализируя жизнь и деятельность великих педагогов, изучая педагогическое наследие, их вклад в развитие культуры, студенты учатся любить детей, выявляют те качества, которые определяют профессионально-педагогическую направленность личности: настойчивость, доброта, трудолюбие, справедливость, наблюдательность, уравновешенность и другие. В ходе общения важно подвести студентов к пониманию того, что настоящий педагог — это эмоциональный, увлеченный своим делом человек. Он должен обладать последовательным и ясным умом, владеть лексическим богатством речи, уметь сосредоточенно и целенаправленно решать самые разнообразные педагогические задачи.

Второй раздел — «Педагогика — наука о воспитании» был посвящен педагогике как научному направлению. В нем были представлены страницы, раскрывающие сущность педагогики здоровья, народной, музейной, театральной, коррекционной, позитивной педагогики. В качестве иллюстраций соответственно страницам было проведено: физкультминутка с присутствующими; игра «Собери пословицу»; презентация истории создания ручки, которой все пишут сегодня; показ настольного театра по мотивам сказки К.Д. Ушинского «Два козлика»; упражнение «Пять этажей»; озвучены анекдотические ситуации в детском саду и вузе. Заканчивался раздел демонстрацией видеосюжета о посещении музея детьми дошкольного возраста.

Третий раздел «Педагогическая компетентность» раскрывал ее составляющие в разнообразных областях деятельности и детского развития: культура речи, игра, общение, музыка, технологическая и научно-исследовательская компетентность.

Проиллюстрирован этот раздел был следующим образом. Роль выразительного чтения в восприятии литературного произведения была показана на примере чтения стихотворения приднестровского автора А.С. Штро «Я и жук». Организована игра «Узнай по описанию». Затем слушателям устного журнала было предложено поздороваться разными способами — игра «Давайте поздороваемся». Со студентами провели блиц-игру «Я-исследователь». Технологическую компетентность обогатили за счет ознакомления с компьютерными играми для детей дошкольного возраста.

Четвертый раздел «Гостиная педагога» был посвящен освещению необходимости непрерывного личностного развития педагога. В нем были представлены следующие позиции: досуг, здоровье, этика, дресс-код.

Страница «Педагог и этика» была проиллюстрирована загадками для детей (когда и как здороваются, прощаются, благодарят и т.д.) и чего не должно быть — для педагога. С рекомендациями по сохранению здоровья — физического и психического, все присутствующие получили буклет «Помоги себе сам или как научиться отдыхать». Потом студенты выполнили несколько упражнений, которые смогут помочь сохранить здоровье, более конструктивно решать сложные педагогические задачи и преодолевать эмоциональную напряженность. Дресс-код обучающихся продемонстрировали показом возможной и недопустимой одежды для воспитателя детского сада.

Последний раздел, обобщающий «Педагог и ребенок». Было рассмотрено ролевое поведение педагога, уделено внимание тому, что «педагоги-мужчины и педагоги-женщины предъявляют своим каждодневным поведением эталонный вариант поло-ролевого поведения, обладающего наибольшей силой педагогического влияния» [9, с. 343]. В тексте страницы «Роль педагога в жизни

ребенка» была заключена мысль о том, что воспитатель системы дошкольного образования — это призвание и звание, которое надо заслужить своим трудом, своим желанием постоянно меняться, преобразовываться, совершенствоваться. В качестве иллюстрации к этому разделу студенты подготовили видеоролик, на котором были записаны «отзывы» детей о жизни в детском саду и о своих воспитателях.

Описанный подход к проектированию поликультурного содержания профессионального воспитания реализуется успешно в процессе изучения учебных курсов на основе технологии «Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя» [8]. Результаты рефлексии проделанной работы свидетельствуют о 100% удовлетворенности студентов от участия в проекте. При этом они отмечают активизацию познавательной деятельности (80%), обогащение субъектного опыта (74%). Участие студентов в проекте предполагает учет их индивидуальных особенностей, желаний и интересов, что позволяет сотрудничать с ними эффективно и без принуждения, целенаправленно формировать интерес к профессии воспитателя на основе принятия ими ценностей педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лупу И., Чобан-Пилецкая А. Мотивация обучения математике / И. Лупу, А. Чобан-Пилецкая — Чн.: Тiроgr. АҢМ, 2008. — 164 с.
2. Ткач Л. Т. Подготовка будущего педагога к деятельности в поликультурном образовательном учреждении: Автореф. ... дис. канд. пед. наук. — Ростов н/Д, 2002. — 24 с.
3. Ткач Л. Т., Неделкова А. А. Влияние содержания образования на формирование мотивационной готовности к педагогической деятельности // Вестник Приднестровского государственного университета / Приднестровский гос. ун-т. Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2018. Сер.: Гуманитарные науки: № 1 (58), 2018. — С. 54–58.
4. Ткач Л. Т. Дидактический проект как условие формирования поликультурной компетентности студентов / Системно-деятельностный подход в современном образовательном процессе: Сборник научных трудов / Отв. ред. М. Г. Заббарова. — Ульяновск, ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», 2016. — С. 230–237.
5. Ткач Л. Т., Марачковская О. Л., Ушнурцева Н. Н. Руководство преподавателя-практиканта: содержание и технологии: учеб. пособие. Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2018. — 144 с.
6. Ткач Л. Т. Научные организации в структуре поликультурного образовательного пространства Приднестровья. // Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. — Випуск 34. — С. 303–309.
7. Ткач Л. Т., Марачковская О. Л., Развитие личностно-смысловой деятельности студентов средствами поликультурного содержания педагогического образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. — 2016. № 5. — С. 101–108.
8. Ткач Л. Т. Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя // Образовательные технологии. — 2011. № 1. — С. 117–121.
9. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2005. — 366 с.

© Ткач Любовь Тимофеевна (tkachlt@mail.ru), Вахницкая Минодора Григорьевна (dpism_pgy@mail.ru),

Чобан-Пилецкая Антонина Митрофановна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПОЗИЦИЯ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Унтилова Оксана Григорьевна

Аспирант,

Дальневосточный федеральный университет

notadic69@mail.ru

POSITION OF THE TEACHER IN THE MODERN PEDAGOGICAL PROCESS

O. Untilova

Summary. The article considers the teacher's as one of the backbone factors of the pedagogical process. There is a correlation between the success of the education process and the professional and personal development of the teacher. Education and the role of the teacher in it, according to studies of the last decade, is perceived by society as "correct", if characterized by the integrity of the pedagogical process, the integrative properties of its components, where equal importance has educational activity (subjectivity) and the student and the teacher. The person and his activity is considered as a criterion of the quality of education. Since education is a special case of the humanitarian system, there are always specific, personalized participants, which means that their activities can't be described exclusively through the algorithms of technology or technical regulations, so the main feature of any pedagogical process should be the proportionality of education to man.

Keywords: pedagogical and educational processes, self-development, professional and personal integrity, traditional principles of the pedagogical process, the proportionality of education to man, interaction of subjects of educational process.

Аннотация. В статье рассматривается субъектная позиция учителя как один из системообразующих факторов педагогического процесса. Отмечается корреляция между успешностью последнего и профессионально-личностным развитием педагога. Образование и роль учителя в нем, согласно исследованиям последнего десятилетия, воспринимается обществом как «правильная», если характеризуется целостностью педагогического процесса, интегративными свойствами его компонентов, где равной значимостью обладает образовательная активность (субъектность) и учащегося, и учителя. Человек и его активность рассматривается как критерий качества образования. Поскольку образование является частным случаем гуманитарной системы, то всегда есть конкретные, персонафицированные его участники, что означает, деятельность которых не может быть описана исключительно через алгоритмы технологии или технические регламенты, поэтому основным признаком любого педагогического процесса должна быть антропоориентированность.

Ключевые слова: антропоориентированность, педагогический и учебный процессы, профессионально-личностное развитие, профессионально-личностная целостность, взаимодействие субъектов образовательного процесса.

Учитель как структурная и организационная единица образования всегда вызывала интерес и считалась ключевой в организации педагогического процесса. Традиционное представление о школе тяготеет к централизованной на учителя модели школьного взаимодействия, однако в последнее десятилетие все чаще возникает вопрос о рациональности такого подхода, предлагаются новые способы организации педагогического процесса, в которых роль учителя кардинально меняется. Означает ли это, что его значимость уходит в прошлое, виртуализируется, или наработанный педагогикой опыт по-прежнему актуален и ресурсен?

В 2013 году в журнале «International Journal of Teaching and Learning in High Education» в статье «Универсалии хорошего обучения» были опубликованы результаты исследования работы преподавателей более чем тысячи разных факультетов университетов мира. Данное исследование было проведено в США, странах Европы, включая Россию, в период с 1993 по 2013 год представителями Университета Питтсбурга (Джер-

ри Сэплес) и Клейтонского университета (Сюзан Коупленд), США. [7] Авторы исследования обратились к вопросу взаимосвязи профессионально-личностных качеств педагога и успешности его студентов. Проанализировав ряд трудов в области психологии и практические результаты работы преподавателей высшей школы, авторы отметили, что в настоящее время существует довольно большое количество методов и способов обучения, достаточно хорошо разработаны измерители качества образования, однако отсутствует целостное понимание роли и места педагога в педагогическом процессе, понимание того, что именно определяет его успешность. Авторы обратили внимание на то, что сложившаяся ситуация негативно сказывается на организации профессиональной подготовки педагогов, которые были бы способны гарантированно хорошо вести обучение на разных уровнях образования (не только в ВУЗах), поскольку необходим поиск профессиональных универсалий для педагогического процесса в целом. Было отмечено, что одним из главных показателей качества образования является способность педагога не только грамотно

использовать «техники обучения», но органично сочетать их с «эмоциональным влиянием на студента» (Лоуман, 1995 г.). Так же необходимо уделить более пристальное внимание «межличностному феномену и навыкам коммуникации со преподавателем со студентом». В критериальную базу, помимо характерных для бихевиористического подхода показателей, включены оказались такие как «учительское обязательство за организацию педагогического процесса с опорой на личностный опыт преподавателя и студента», «замена «наказательного типа отношений» сотрудничеством».

Анализ проведенных исследований показал, что, не смотря на культурные и экономические различия, существующие в разных странах, ожидания общества в целом и профессионального сообщества относительно образования схожи, более того — ключевым выводом исследования стала идея о корреляции успешности педагогического процесса с профессионально-личными качествами педагога. Портрет «хорошего учителя» выглядит следующим образом:

1. Каждый без исключения хороший учитель отлично знает свой предмет.
2. Педагог таким образом организует занятия, будь то лекции, дискуссии, проблемные ситуации и задачи или что-то еще, чтобы обучающийся мог осознать свою потребность в обучении.
3. Хороший учитель всегда «ожидает большего» от своих студентов.
4. Хотя методы работы учителя могут различаться, хороший учитель стремится создать то, что называется «обстановкой развития критического мышления», где обучающиеся могут противостоять общепринятым знаниям и доказательно обосновывать свою точку зрения, решать подлинные (реальные) задачи, выдвигать идеи и реализовывать их, создавать и проверять жизнеспособность своих моделей.
5. Наиболее эффективные педагоги демонстрируют свое доверие к образовательному пути обучающихся, но постоянно поддерживают и корректируют его.
6. Все педагоги, участвовавшие в исследовании, имеют свою собственную программу оценивания достижений своих студентов, но вместе с тем, их критерии обеспечивают соответствие предъявляемым внешним требованиям.

Итак, мы видим, что выделяются ключевые компетенции педагога, которые можно сгруппировать следующим образом: предметно-методическая грамотность, психолого-педагогическая грамотность, управленческая грамотность. Этот набор позволяет учителю, используя психологические механизмы и пе-

дагогические приемы, управлять обучением с целью освоения учеником предметных знаний. Но в этом смысловом облаке отсутствует механизм, побуждающий учителя к профессионально-личностному росту, достаточно «знать свой предмет» на приемлемом уровне и следовать шаблонным методическим указаниям. Вышеназванные группы компетенций обуславливают привычные направления профессионального роста педагога, отражая представление о нем, как о функциональной единице, и не учитывая важной составляющей профессионализма: стремления к личностному развитию педагога, его ориентации на собственную целостность.

Требования, выдвигаемые сегодня к педагогу и педагогическому процессу, изменились вместе с самим обществом. Современная школа находится внутри процесса изменений, обусловленных как сменой подхода к образованию в целом, так и изменением логики построения педагогического процесса. Каким должен быть современный педагогический процесс, как и, главное, кем он обеспечивается — этот традиционный для российской педагогики вопрос по-прежнему актуален. Сегодня школа, находясь в периоде своего перерождения, поиска сущностно определяющего ее стержня, не только пытается определить свое место и способ воплощения, но ищет свое идейно-философское обоснование. Этот поиск выражается в ряде противоречий, которые проявляются, по словам Серикова В. В., в основном парадоксе современного образования: претендуя на определение способов формирования уникального результата (ученика) педагогика вместе с тем является наукой о массовой сфере человеческой деятельности, пытается в условиях «массового производства» создать единичное. Ключевой фигурой в этом процессе видится учитель, который является не только организатором, но и «держателем смыслов» педагогического процесса [4].

Понятие педагогического процесса, введенное в отечественную педагогику П. Ф. Каптеревым, в настоящее время не имеет однозначного толкования. В смысловое поле феномена включаются как отождествление его с учебным процессом, так и определение его как идентичного образовательному процессу. Однако, несмотря на разную расстановку акцентов в описании феномена педагогического процесса, исследователи сходятся в том, что ему присущи следующие черты:

- ◆ взаимодействие ученика и учителя как основополагающее условие;
- ◆ развитие и совершенствование природных сил и способностей ребенка
- ◆ системность и целостность;
- ◆ определенная протяженность во времени;
- ◆ устремленность в будущее.

Рассматривая человека как значимую часть и активного участника образовательного процесса, мы наделяем его качеством критерия, выводим его из центра бытия и, признавая его частью природы и ноосферы, «позволяем» ему влиять на организацию педагогического процесса [6]. Правильная организация педагогического обусловлена его целостностью, интегративными свойствами его компонентов, которые, в разных вариациях сочетания, формируют тот или иной требуемый эффект, это процесс, где равной значимостью обладает образовательная активность и учащегося, и учителя. Поскольку образование является частным случаем гуманитарной системы, то всегда есть конкретные, персонализированные его участники, что означает, что он не может быть описан через алгоритмы технологии или технические регламенты. Это означает так же, что основным признаком любого педагогического процесса должна быть антропоориентированность. Более того, в настоящее время возникла необходимость оставить противопоставление понятий «социоцентризм» и «антропоцентризм» и расширить понятие «антропоцентризм» до «антропоориентированности», принять понимание человека как значимой части, но не центра в ряду бытия [5]. Такой подход уводит нас от традиционного педагогического рационализма, акцентируя внимание на важности существования у педагога целостной картины организуемого им процесса, который включает в себя как собственный личностный и профессиональный опыт, профессиональные концепции и предметно-методический инструментарий, так и опыт ученика. Тогда целостность и целесообразность педагогического процесса по-настоящему реализуется во взаимодействии учителя и ребенка, равнозначных и обязательных субъектов образовательной деятельности, которые воплощают в мире присущую им «совокупность познавательных, деятельностно-практических, содержательно-этических отношений к миру» [1]. В российской педагогической традиции наработан огромный опыт организации учебной деятельности ребенка, тогда как вопрос профессионального сопровождения учителя раскрыт недостаточно.

Проблема обучения педагогических кадров является животрепещущей во всем мире, поскольку именно учитель является стержневой фигурой и организационной единицей педагогического процесса. Педагогическая деятельность ориентирована на концептуальную установку: обучение есть педагогическое воздействие, каким бы образом оно ни было организовано. Однако, школьное образование есть ни что иное, как передача знаний и «использование определенных закономерностей и механизмов становления человека посредством другого человека» [2]. Следовательно, одной из важнейших задач в профессиональной подготовке учителя есть не столько вооружение его набором предметных

и иных знаний, сколько создание условий для его личностно-профессиональной реализации. Педагог наполняет образовательное пространство не только предметным содержанием, но и неизбежно, являясь субъектом своей профессиональной деятельности, — личностным контекстом, находясь в постоянном разрешении противоречия между собственными целями, мотивами, привязаниями и внешними условиями, и требованиями [1]. Это означает, что единственно верный путь обеспечения профессионально-личностного саморазвития учителя — это организация наполненного смыслами взаимодействия всех участников педагогического процесса.

С целью подтверждения или опровержения данного вывода нами было проведено следующее исследование на базе муниципальной общеобразовательной школы № 44 г. Владивостока. В качестве внешнего организующего начала было участие школы в грантовой программе, в рамках которой педагогам школы было предложено представить вариант реорганизации образовательной деятельности школы, основанием которого было бы собственное личное участие, то есть, педагогам была предложена возможность организации «своего дела» в рамках повседневного и устоявшегося функционирования школы. В эксперименте изучалась деятельность двух групп: группы учителей-«проектировщиков» (35% педагогов от общего числа работников) и группы учителей, не вошедших в первую группу (65% от общего числа работников). Формирование групп происходило по личному желанию педагогов участвовать в преобразовании деятельности школы. Срок проведения эксперимента — июнь 2017 — февраль 2018 года (8 месяцев), был обусловлен внешними условиями участия в грантовой программе.

Модель общего проекта преобразования педагогического процесса разрабатывалась первой группой и основывалась на анализе существующего состояния школы, который выявил основные дефицитарные состояния коллектива:

- ◆ для учителя: недостаточный современным вызовам и требованиям уровень педагогических компетенций; отсутствие творческой самореализации и разобщенность педагогического коллектива; безучастие в педагогическом процессе;
- ◆ для ученика: низкий уровень качества образования; неразвитая образовательная среда, бессистемность в создании условий для самореализации ученика; малоэффективная и чересчур трудозатратная организация образовательного процесса; многонациональный, поликультурный и полиязыковой состав классов;
- ◆ для родителя: выключенность из жизни ребенка; низкая культура социального взаимодействия; невозможность получения своевременной кон-

сультативной помощи родителями и/или дополнительного образования;

- ◆ для администрации: малоэффективная система организации педагогического процесса; формальность управления педагогическим процессом;

Дефицитарные состояния определили концептуальную модель взаимодействия субъектов по организации общего педагогического процесса в школе, основанного на запросах и потребностях его участников. Представления учителей о необходимых изменениях и связанных с этим действиях нашли свое отражение в разработанных и представленных ими к защите проектах. Определенная часть работ была повторением привычного алгоритма выполнения выпускных квалификационных работ, выполнялись шаблонно и рутинно. Доля таких работ составила 37,5% от выполненных. Однако другая часть работ, удельный вес которых так же составил 37,5%, представляет практический интерес для внедрения в рамках школы, например — проект «Организация внеурочной деятельности в профильном классе». Автор данной работы провела анализ образовательной программы в своей и смежных предметных областях (история, обществознание и право, экономика, география) и предложила реалистичный и жизнеспособный проект, который позволяет организовать учебный и воспитательный процессы как единый целостный образовательный процесс, который базируется на использовании межпредметных и метапредметных особенностях выбранной образовательной области и позволяет использовать ее скрытые ресурсы. Оставшаяся часть предложенных к защите работ была интересна и перспективна по своей сути, но авторы не смогли справиться с детализацией и структуризацией воплощения предлагаемых проектов, остановившись на этапе актуализации проблемы и описания необходимых действий. Тем не менее, в настоящее время реализуются два из «успешных» и один из «перспективных, но недостаточно продуманных», один же из категории «формальных» оказался додуман и переработан автором и представлен на Приморском форуме образовательных инициатив осенью 2018 года, получив признание и статус пилотного проекта на краевом уровне. Проявился так же эффект вовлечения, когда педагоги из второй группы включились в реализацию того или иного проекта, а так же результатом эксперимента стало привлечение в школу дополнительного числа педагогов, для которых важным фактором в принятии решения о выходе на работу в школу стала возможность реализации собственных профессионально-личностных устремлений. Таким образом, была задана общая направленность взаимодействия разных, значимых для школы, направлений педагогической деятельности, которые дали возможность включения в нее на равных ос-

нованиях всех участников образовательного процесса и позволивших занять позицию субъекта-лидера в лице мотивированного педагога.

В ходе реализации эксперимента было выяснено, что профессиональное развитие учителя немыслимо без включенности его в общекультурный контекст наравне с учеником, без интеграции его во все сферы человеческого бытия, поскольку именно этот опыт формирует и структурирует «метапредметное педагогическое знание»: наличие целостной картины организуемого педагогом процесса, которое состоит не из суммативных данных и способов действия, а из эмерджентных элементов содержания образования [4]. В ходе реализации эксперимента мы пришли к выводу, что сущность преобразования педагогического процесса школы мыслится как включенность личности в со-бытийную общность, а реорганизация образовательного пространства школы основывается на личности учителя как субъекте профессиональной педагогической деятельности, который способен:

- ◆ анализировать каждую свою деятельностьную ситуацию,
- ◆ фиксировать свою профессиональную проблему,
- ◆ осознавать средства ее разрешения,
- ◆ определять свою проектную идею как соответствующую или не соответствующую желаемой действительности и общему контексту школы,
- ◆ находить пути ее воплощения для достижения желаемого будущего.

Таким образом, мы сделали важный вывод: организация профессиональной деятельности учителя тогда только может быть продуктивной, когда он сам вовлечен в нее не как объект воздействия, а как субъект взаимодействия и преобразования окружающего мира. Это требует развития несколько иных, отличных от представленных в американском исследовании компетенций, и базирующихся на способности к рефлексивному осмыслению собственной профессиональной деятельности, а именно: профессиональное образование, в том числе дополнительное и/или внутрикорпоративное, видится направленным прежде всего на пробуждение и развитие способностей учителя к самостоятельной творческой педагогической работе, умения выбора адекватных вариантов действия как в заданных, так и в непрогнозируемых условиях [3]. Только являясь ключевой единицей и занимая субъектную позицию, учитель сохраняет целостность педагогического процесса, успешность которого в современных реалиях обеспечивается освоением различных способов организовывать деятельность свою и своих подопечных таким образом, чтобы создать условия для личностного продвижения, включая получение как собственно знаний, так и путей их освоения, применения и передачи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. — М.: Мысль, 1991, — 160 с.
2. Данилов М.А., Есипов Б. П. Дидактика/под общей редакцией Есипова Б. П. — М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1957. — 519 с. — с. 5–10, 47–50, 113–212.
3. Каспаржак А.Г., Калашников С. П. Разработка моделей академического бакалавриата и исследовательской магистратуры в рамках реализации программы модернизации педагогического образования: первые итоги.// Психологическая наука и образование, 2015. Т. 20, № 5. — с. 29–44.
4. Сериков В. В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография / В. В. Сериков. — М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. — с. 16–32
5. Степашко Л. А. Философия и история образования./Учеб.пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. — 272 с. — с. 50–126.
6. Сикорская Г. П. Ноосферный вектор в образовательной парадигме XXI века// Научный диалог, 2012, выпуск № 5. Педагогика. — Екатеринбург: Центр научных и образовательных проектов. — с. 71–91.
7. Jerry W. Samples, Susan E. Copeland The Universality of Good Teaching: A Study of Descriptors A cross Disciplines// International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 2013, Volume 25, Number 2, 176–188. — <http://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/IJTLHE1516.pdf>

© Унтилова Оксана Григорьевна (nomadic69@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОТБОР И ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ (УРОВЕНЬ А0 — А2)

SELECTION AND ORGANIZATION OF LEXICAL MATERIAL IN PROFESSIONALLY ORIENTED TRAINING (LEVEL A0 — A2)

Chen Xue

Summary. The article is concerned with main methods of selecting and organizing lexical material for professionally oriented learning — semantization and its variations. The main focus is on options for enhancing the effectiveness of learning professionally oriented vocabulary. Practical application of the discussed method of selection and organization of lexical material (semantization) is shown in illustrative examples corresponding to the level A0 — A2.

Keywords: Lexical material, selection of material, organization of material, professionally oriented learning, level A0 — A2, teaching Russian, semantization.

Чэнь Сюе

*Институт русского языка им. А. С. Пушкина
437118032@qq.com*

Аннотация. В статье рассматривается один из основных способов отбора и организации лексического материала при профессионально ориентированном обучении — семантизация и её различные вариации. Основное внимание уделяется путям повышения эффективности обучения профессионально ориентированной лексике. Практическое применение обсуждаемого способа отбора и организации лексического материала (семантизации) показано на наглядных примерах, соответствующих уровню А0 — А2.

Ключевые слова: Лексический материал, отбор материала, организация материала, профессионально ориентированное обучение, уровень А0 — А2, преподавание русского языка, семантизация.

Работа посвящена отбору и организации лексического материала в профессионально ориентированном обучении на начальном этапе обучения китайских учащихся (уровни А0 — А2).

Моделирование учебного материала обуславливает, прежде всего, целенаправленный, национально ориентированный, отбор и организацию данного материала, использование такого эффективного способа при его изучении, как семантизация.

Грамотное моделирование учебной деятельности по формированию у иностранных (китайских) учащихся лексико-грамматических навыков и умений позволит им осуществлять коммуникацию по оптимальным параметрам.

Познание и усвоение лексики языка является важнейшей проблемой образования, которая решается лишь умелой организацией учебного материала. В методике преподавания русского языка как иностранного (далее РКИ) относительно формирования лексических умений выделяются следующие компоненты:

1. Учёт слуховых и речевых «следов» от восприятия слова в их корреляции для выполнения слухового контроля над «формальной» правильностью слова.

2. Упражнения на корреляцию слуховых и речевых «следов» слова с визуальным изображением объекта (прямо или косвенно).
3. Учёт ассоциативных связей слова с другими словами, которые «физиологически» объясняются категорическим поведением слова, настройкой слуховых и речевых следов одного слова на следах других.
4. Определение связей слова, составляющих его семантическую структуру.
5. Учёт соотношений слова с ситуацией, со взаимоотношениями собеседников [4].

Формирование лексических навыков и умений проходит через несколько этапов, которые в науке однозначно не идентифицированы.

Этапы работы над лексическим материалом можно выделить следующим образом:

1. Презентация новой лексики; предварительные методические действия, обеспечивающие корректное восприятие и усвоение учащимися слова.
2. Лингвометодический комментарий с включением необходимых знаний о структуре и содержании лексической единицы.
3. Организация тренировки по формированию необходимых навыков, включение лексических на-

выков в речевую деятельность на основе различных систем упражнений.

4. Организация повторения приобретенного словарного запаса и контроль за формированием лексических навыков и умений.

Лексический материал фиксируется, усваивается в значительной степени благодаря связям, которые возникают при накоплении слов и значений. Благодаря такому подходу новая информация усваивается и систематизируется.

Именно поэтому семантизация является основным способом представления нового понятия/слова.

Семантика — это значение слова. Под семантизацией лексических единиц понимают передачу информации обо всех трех составляющих значения слова (то есть абсолютной, относительной и «ассоциативной» ценности).

Достижение целей семантизации осуществляется различными способами: использование наглядности, использование описания, указание обобщающего слова, использование синонимов и антонимов, указание на словообразовательную ценность, указание внутренней формы, использование сильного семантического контекста, использование перевода. Как показывает практика, одновременное воздействие на разные источники восприятия информации повышает уровень её запоминания. Так, одновременное участие зрения и слуха при работе над семантикой новых слов является более прочным.

Конкретный способ семантизации зависит от методических (стадия обучения, количество обучающихся в одной группе, профессионализм преподавателя), психологических (возраст и уровень языковых способностей обучающихся), лингвистических (сами качественные характеристики слова) и других факторов.

Визуальная семантизация представляет собой наглядность, в современной теории обучения рассматривается с двух сторон, как принцип дидактики и как средство обучения [1]. Принцип наглядности при обучении языку способствует формированию сенсорного образа, а также служит для активизации умственной деятельности, конкретизации абстрактных понятий.

Наиболее эффективно использование различных видов наглядности: наглядно-предметного, наглядно-изобразительного, наглядно-моторного.

В педагогической практике на начальном этапе обучения визуальная семантизация в основном используется во время работы над лексикой. С одной стороны,

использование наглядных пособий — напоминание учащемуся того, что ему уже известно. Этот приём используется для того, чтобы добиться переноса семантики слова с его родного (китайского) языка в систему изучаемого, русского, языка.

Разнообразная демонстрационная наглядность также обеспечивает визуально-контекстуальную семантизацию. Она состоит в представлении нового слова в таком контексте или в таких контекстах (включая и контексты, созданные наглядными средствами), которые позволяют учащимся догадаться о его лексическом значении.

С конкретной лексикой учащиеся часто сталкиваются на начальной стадии. Такие лексические единицы широко представлены в картинных словарях, которые рекомендуется использовать при семантизации русских слов. В целях эффективной визуальной семантизации слов в китайской аудитории необходимо придерживаться определённых правил — «правила визуальной семантизации русской лексики»:

Работа организуется с помощью вопросов и проводится в следующей последовательности:

Формулировка упражнения:

Предложите общий вопрос, требующий ответа «да»:

- ◆ Это стол?
- ◆ Да, это стол.

Затем предлагается альтернативный вопрос:

- ◆ Это стол или стул?
- ◆ Это стол.

И, наконец, специальный вопрос:

- ◆ Что это?
- ◆ Это стол.

При формировании уровня А2 важно предлагать учащимся составить собственные предложения на основе введённых слов. Они даются в графической форме (в записи) на доске.

При работе с лексическим материалом важно использовать и другие способы семантизации.

Использование перечисления. Это один из наиболее эффективных способов семантизации, так как представляет собой перечисление слов, которые обозначают либо части того, что обозначено семантизируемым словом, либо наглядными предметами в отношении того, что обозначено (род через вид). Например, школьные принадлежности — пенал, дневник, портфель и так далее.

Полезно объединить этот способ семантизации с демонстрацией соответствующих рисунков или чертежей (картинки в словарях).

Семантизация с помощью синонимов. Данный способ используется лишь при дальнейшем и более глубоко погружении в язык, однако на начальном этапе использование синонимов возможно, когда одна из синонимичных единиц уже хорошо известна и прочно закрепились в лексике обучающихся. В филологической аудитории весьма полезным будет подкрепить семантизацию с помощью морфемного анализа нового слова и, таким образом, «развести» эти два слова по интенсивности признака.

В качестве синонимических единиц можно использовать сочетания слов при объяснении аббревиатур или некоторых из синонимичных слов, отличных друг от друга «полнотой» своей семантики. Например, при формировании уровня А2:

1. объяснения следующих аббревиатур: ФСБ — Федеральная служба безопасности;
2. объяснения слов, которые не отличаются по абсолютной величине от семантизируемого слова: повсюду — то же, что везде;
3. подачи стилистических синонимов: детвора — дети;
4. введения идеографических синонимов, например: деревня то же, что и маленькое село.

Однако следует помнить, что семантизация с помощью синонимов всегда является приблизительной, поскольку в языке почти нет пар слов, которые бы полностью совпадали по абсолютной, относительной и комбинаторной ценности.

Эффективность использования антонимов как семантизирующего средства определяется также тем, что слова, связанные антонимическим отношением, имеют

очень сходные средства связи. При этом заметим, что нецелесообразно выбирать антонимы и синонимы для изолированных слов (вне словосочетаний и предложений), потому что слова в речи коррелируют только с определёнными антонимами/синонимами, например:

- ◆ Легкий ветер — сильный ветер; легкий вопрос — трудный вопрос.
- ◆ Старый друг — новый друг; старая женщина — молодая женщина.

Семантизация с использованием словообразовательной ценности. Осуществляется в отношении производных слов, как правило, двух типов. Производные слова первого типа отличаются от производящих (которые уже знают учащиеся) только принадлежностью к другой части речи. Например, умение — имя существительное, образованное от глагола уметь, отглагольное существительное.

Семантизация путем перевода на родной (китайский) язык учащихся. Этот способ является одним из наиболее эффективных и экономных при семантизации. Необходимо только не упускать из виду тот факт, что перевод обеспечивает прежде всего семантизацию абсолютного значения лексической единицы.

Для будущих филологов важны нюансы, поэтому в отношении этой группы стоит задача чёткого отбора и организации содержания обучения. Проведение семантизации новых слов с помощью контекста, или на основе словообразовательного анализа, или перевод и т.д. — всё это имеет весьма существенное значение для филолога. Однако существенным является отбор именно практикоориентированного материала. Выше приведенные способы развивают у обучающихся способность к языковой гипотезе, а также позволяют значительно расширить лексику в целом, что необходимо при чтении и аудировании как нейтральных, так и специальных текстов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исакова Р.К., Башатова И. А. и др. К вопросу о создании электронных дидактических материалов для обучения языкам // Русский язык за рубежом. 2002 № 3. — с. 69–71.
2. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Под ред. А. И. Щукина. М., 2003. — 304 с.
3. Слесарева И. П. Проблемы описания и преподавания русской лексики. М.: Русский язык, 1980. — 182 с.
4. Тельпов Р.Е. (Ян Жум). Причины несовпадения антонимических пар в китайском и русском языках // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 15 апр. 2017 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. — ISBN978–5–9909794–4–4.
5. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие для вузов. М.: Высшая школа, 2011. — 334 с.

КОНЦЕПТ «ДРУЖБА/ FRIENDSHIP» В РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦАХ

THE CONCEPT OF FRIENDSHIP IN RUSSIAN AND ENGLISH PROVERBS

*E. Akayeva
T. Vinokurova*

Summary. The present article is devoted to the study of the concept "дружба/ friendship" in the Russian and English languages. The proverbs researched allow the authors to plunge into mental activity of a definite society and provides outstanding opportunities for the comparativistic research. The comparativistic research of Russian and English phraseology and proverbs allows to define common and unique features typical to a specific cultural and ethnic unity of Russian and English mentalities.

Keywords: concept, proverb, linguistic world-image, comparativistic research.

Акаева Элеонора Вячеславовна

*К.филол.н., доцент, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского
noga@mail.ru*

Винокурова Татьяна Николаевна

К.филол.н., доцент, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию концепта «дружба/ friendship» в русских и английских пословицах. Пословичный материал позволяет проникнуть в область мыслительной деятельности определённого общества и открывает широкие возможности для сопоставительного исследования. Компаративное изучение пословичной системы двух типологически несхожих языков позволяет выявить универсальное и культурно-национальное в пословицах русской и английской языковых ментальностях.

Ключевые слова: концепт, пословица, языковая картина мира, сопоставительное исследование.

Описание языковой картины мира того ли иного народа обязательно включает выделение и отражение иерархии концептов на основе внутринациональных и интернациональных способов их представления.

Концепт — это как бы «сгусток» культуры в сознании человека; то в виде чего культура входит в ментальный мир человека, по справедливому утверждению Ю.С. Степанова [1]. В своей работе «Объективная картина мира в познании и языке» Г.В. Колшанский отмечает «...естественно, что каждый народ имеет свои особенности в социальном и трудовом опыте, и это также естественно находит своё отражение прежде всего в языке, в различиях лексических и грамматических номинаций, в сочетании тех или иных значений и их этимологии» [2]. Окружающая действительность неодинаково отражается в различных языках, поскольку материальные и культурные условия общественной жизни того или иного народа уникальны. Картина мира любого народа создаётся в результате его познавательной деятельности, обуславливается историческими, географическими, культурными и другими факторами. Язык же, в свою очередь, отражает исторический опыт народа и предметный мир, в рамках которого этот народ существует.

В настоящей статье рассматривается концепт «дружба/ friendship», поскольку это универсальное явление, присущее обоим языкам и культурам и находящее своё отражение в литературе, кинематографе, музыкаль-

ных произведениях и, безусловно, в пословицах. Пословицы — это произведения народного творчества, своеобразная «кристаллизация» народной мудрости, в которой представлена система ценностей отдельного народа. Ю.Д. Апресян подчёркивает, что в естественном языке отражается определённый способ восприятия и организации (концептуализации) мира [3]. Своеобразная коллективная философия и общая система взглядов, воспринимаемая представителями одного народа как обязательная, отчасти универсальна, отчасти специфична, поэтому носители разных языков и представители разных культур воспринимают мир несколько по-разному. В.Н. Телия считает, что пословицы выступают в качестве эталонов и стереотипов обыденного менталитета народа [4].

Стоит отметить, что для английских и русских пословиц характерен общий фонд — взаимные кальки, заимствования из классических языков, библейских текстов, однако исторические условия, общественно-экономический уклад разнятся. Основные расхождения касаются характера употребления пословиц, распространённость в различных слоях общества, что объясняет отсутствие эквивалентов некоторых пословиц, функционирующих в сравниваемых языках. Однако во многих случаях представляется возможным подобрать коммуникативные аналоги пословиц в английском и русском языках, совпадающие по ситуациям общения, в которых они употребляются несмотря на различия в лексических единицах и концептам, упоминаемых в них.

В смысловом отношении все отобранные для анализа пословицы можно условно разделить на единицы, составляющие семантическое ядро концепта, то есть те высказывания, в формулировку которых включена собственно лексема «*дружба*» или «*друг*», в этом случае происходит прямая номинация объекта; и единицы, находящиеся на периферии и обозначающие объект косвенно, в таких высказываниях смысл дружбы может быть выявлен только путём ассоциативного поиска и семантического анализа. Стоит отметить, что в обоих языках превалируют пословицы второго типа.

В обоих языках пословицы с лексической единицей «*дружба/ friendship*» имплицитно подразумевают поведение человека, состоящего в дружеских отношениях с кем-то. Значительное количество русских пословиц имеют структуру бессоюзного предложения, которая наилучшим образом согласуется с самой жанровой природой пословиц: нести конкретную информацию о событии, назидать и наставлять. Основной посыл таких пословиц можно свести к следующей формуле — чтобы не потерять друга, нужно следующим образом вести себя. Например, *не давай денег, не требуй дружбы*. Особенность семантики данной пословицы состоит в её назидательности: будешь давать деньги другу, то потеряешь его. Ср. *Lend your money and lose your friend*. Смысл пословицы передаётся через использование повелительного наклонения лексемы «не требуй».

Лучше воздержаться от шутки, чем потерять друга. В отличие от ранее рассмотренной пословицы эта, скорее, имеет форму совета, поскольку отсутствует категоричная назидательность, обычно выражаемая через повелительное наклонение. В рассматриваемой пословице также предписываются необходимые нормы поведения, чтобы не потерять дружбу. Английская пословица *better lose a jest than a friend*, как и эквивалентная русская, предписывает нормы поведения, которые необходимо соблюдать, чтобы поддерживать дружественные отношения.

Вызывает интерес пара пословиц *жить заодно* — *делиться пополам/ among friends all things are common*. Смысл обоих высказываний идентичен — у друзей всё общее. Но отличие заключается в употреблении двух лексем «*common*» (общие) и «*пополам*», поскольку для носителей русской ментальности акцентируется разделение вещей поровну, в английском же языке, напротив, этот признак оказывается несущественным.

В следующих пословицах английского языка даётся совет о том, как нужно выбирать друга, — *before choosing a friend, eat a bushel of salt with him* (перед тем, как выбрать друга, съешь с ним щепотку соли); *be slow in choosing a friend, slower in changing him* (не спеши,

когда выбираешь друга, а тем более, когда теряешь его). В обеих пословицах основной смысл заключается в целесообразности осторожности при выборе друзей. В последнем примере эта мысль передаётся через сравнительную степень имени прилагательного *slow* — *slower*.

В английском и русском языках выделяется группа пословиц, в которых друг воспринимается через коллектив. В этой группе используются оппозиции, поскольку человеческому сознанию вообще свойственно создание антонимичных пар и характеристика одного члена через отрицание (или утверждение) другого. В данном случае в большинстве пословиц используются числительные, как средство противопоставления: *1/ 2, 1/ много*, а также сравнительные конструкции — *ум хорошо, а два лучше; одна голова хорошо, а две лучше*. Примечательно, что в отличие от английских высказываний того же типа, у русских актуализируется идея разума и ума, которая выражается в его контролирующей способности и духовной ценности. В английском языке в данном случае концепт наполняется внешним восприятием, и на первое место выдвигается зрение (глаза), ср. *four eyes see more than two*. В эквивалентных аналогах русской и английской пословиц — *где двое, там третий лишний / two's company three's none* — выражается смысл качества дружеских отношений в зависимости от количества участвующих в отношениях субъектов.

Большое значение для русской ментальности имеет коллективность и соборность. В пословицах, раскрывающих концепт «*дружба/ friendship*» и принадлежащих к этой группе, подчёркивается ценность дружбы, коллективная работа, которая имеет отношение к качеству труда, раскрываются особенности отношений между двумя людьми, например, *в коллективе работа спорится*. Актуализация ценности друга в опасности происходит в пословице *дружному стаду волк не страшен*. Та же идея коллективизма представлена в несколько ином концептуальном освещении, смысл дружбы выражен эксплицитно.

В пословице *не имей сто рублей, а имей сто друзей* наиболее важным аспектом в наполнении концепта является ценность друга, которая выше цены материальной. Материальная ценность денег логически противопоставлена духовной ценности дружеских отношений, в том числе на синтаксическом уровне. Рифмованная структура этой пословицы облегчает её запоминание и делает её наиболее популярным высказыванием о дружбе в современном русском языковом обществе. Аналогичная идея выражается в английской пословице *friendship is not to be bought at a fair* (дружбу нельзя купить на ярмарке). Фактически рассмотренные пословицы являются функциональными аналогами в русском и английском языках. Обе пословицы подчёркивают

ценность дружеских отношений, являясь духовной категорией, дружба не может быть куплена или продана, соответственно, ей не место на ярмарке, где предлагаются ценности материальные. В английском языке существует ещё одна пословица, которая раскрывает тот же смысл, что и рассмотренные ранее пословицы — *a friend in court is better than a penny in purse*.

Анализ английских и русских пословиц, актуализирующих концепт «дружба/ friendship», позволяет выделить группу паремий, связанных с природными предметами, олицетворяющими дружбу, например, *два сапога — пара; одного поля ягоды*, что соответствует английскому *they are hand and glove*. В таких пословицах как в русском, так и в английском языках подчёркивается невозможность существования одного субъекта без второго.

Анализ исследуемых пословиц позволяет выделить группу, в которой даются советы и назидания, касающиеся истинности и ложности дружбы. В этой группе используются противопоставления и сравнения как наиболее частотные средства выразительности передачи и эмоциональности в оценочном толковании концепта. В пословице *тот, кто дружит со всеми, — не дружит ни с кем* происходит прямая номинация объекта (друга) и актуализируется ложность дружбы в случае попытки угодить всем сразу. Отрицательная оценка акцентируется противопоставительным употреблением лексем «со всеми» — «ни с кем» и противоположным значением использования глаголов «дружит» — «не дружит».

Рифмованная и достаточно популярная в английской среде пословица *a friend in need is a friend indeed* (ср. друг познаётся в беде) актуализирует смысл необходимости друга в трудной ситуации. Смысл истинности дружбы заключается в употреблении лексической единицы *indeed*, которая буквально переводится как «действительный». Однако стоит заметить, что понятие «беда» в русском языке шире, чем английское понятие *"indeed"* (в нужде).

В русских пословицах, относящихся к понятию друга (недруга) можно выявить оппозицию верность/ неверность. Прямое указание на неверность в пословице *лучше явный враг, чем неверный друг* выстроено в форме сложноподчинённого предложения с использованием оценочной лексемы «лучше». Основной смысл верности заложен в противопоставлении двух сочетаний «явный враг» и «неверный друг».

В некоторых пословицах через антонимы, повторы и противопоставления передаются значимые действия, которые противопоставленные субъекты совершают по отношению друг к другу. Оценочность в пословице

друг другу терем ставит, а недруг недругу гроб ладит передаётся через употребление антонимичных лексем друг/ недруг. Общий смысл пословицы может быть передан следующим образом: не доверяй другу, который может сгубить.

Синонимичные пословицы в английском языке — *false friends are worse than open enemies; better an open enemy than a false friend* — построены на принципе противопоставления и сравнительных конструкций, которые передаются через сравнительные степени наречий *better/ worse*. Противопоставление *false friend / open enemy* актуализирует заложенный смысл об истинности дружбы.

Особенность русской ментальности — недоверие к новому — раскрывается в следующей пословице: *нет лучше старого вина и старых друзей*. В данном случае актуализируется значимость продолжительности дружбы с точки зрения её крепости. Старое вино оказывается настолько же крепким, как и долгая дружба. Надёжность отношений акцентируется с помощью использования лексемы «старый». Тожественная пословица функционирует и в английском языке — *old friends and old wine are the best*. Очевидно, что данные пословицы идентичны не только в смысловом, но и в лексическом наполнении.

Стоит отметить, что как в английском, так и в русском языках существуют пословицы, отражающие национальную специфику восприятия дружеских отношений, и не имеющих аналогов в соответствующих языках. Например, английская паремия *friendship cannot always stand on one side* имеет уникальную культурную коннотацию, смысл которой заключается в том, что настоящая дружба невозможна без участия второй стороны. Слово-сочетание *one side* актуализирует смысловое наполнение концепта *"friendship"*.

Анализируемый пословичный материал позволяет говорить о различном семантическом наполнении концепта «дружба/ friendship» на разных языковых уровнях, актуализируются такие смыслы, как продолжительность дружбы, количество субъектов, участвующих в отношениях, передачи определённых признаков в процессах общения и др.

На основе проведённого анализа можно сделать вывод о сходстве фразеологии и паремиологии английского и русского языков на разных языковых уровнях, что говорит о сходстве менталитетов двух народов, несмотря на различия в культурном и историческом развитии. Сопоставление тезауруса пословиц и других высказываний о дружбе также свидетельствует об отсутствии радикальных культурно-психологических отличий в ментальности носителей русского и английского язы-

ков, и исследованный материал показывает, что национальная специфика мышления производна не от языка, а от реальной действительности. Язык только отражает

в своей семантике и называет те различия, которые оказываются коммуникативно-релевантными для народа в силу тех или иных причин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры: 3-е изд. — М.: Академический проект, 2004, с. 42–67.
2. Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке. — М.: Наука, 1990. — 108 с.
3. Апресян Ю. Д. Образ человека по данным языка // Вопросы языкознания, № 1. М., 1995 — С. 37–67.
4. Телия В. Н. Русская фразеология. М: Школа «Языки русской культуры», 1996. — 288 с.

© Акаева Элеонора Вячеславовна (noaaa@mail.ru), Винокурова Татьяна Николаевна.
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Омск

СЛОВО КАК ЕДИНИЦА НОМИНАЦИИ

Аскерова Мунаввар Эхтибар кызы

*Гянджинский Государственный Университет
haciyeva87@mail.ru*

THE WORD AS A UNIT OF NOMINATION

M. Askerova

Summary. In the article, the word is considered as a linguistic element, which is equally peculiar to both paradigmatic and syntagmatic connections. There is noted that the word belongs to two zones or two levels of language: the level of nomination and the level of syntax. The relation of form and content become as only relation of linguistic signs. For these qualities, the word is being examined as the nomination unit in the article.

Keywords: nomination, linguistic aspect of nomination, paradigmatic connections, linguistic element, syntagmatic connections, nominative unit.

Аннотация. В статье слово рассматривается таким языковым элементом, которому в равной мере свойственны как парадигматические, так и синтагматические связи. Отмечается, что слово принадлежит двум зонам или двум уровням языка: уровню номинации и уровню синтаксиса. Единственным отношением языковых знаков остается отношение формы и содержания. По данным качествам слово в статье исследуется единица номинации.

Ключевые слова: номинация, лингвистический аспект номинации, парадигматические связи, языковой элемент, синтагматические связи, номинативная единица.

Введение

Основным принципом структурной организации языка является принцип двойной группировки языковых элементов на классы и линейные единицы, проистекающий из двойственной природы языковой деятельности номинативной и синтагматической. При первом типе связей, называемых парадигматическими, языковые элементы (морфемы, слова, словосочетания) противопоставляются друг другу по их собственному содержанию, по их качественным характеристикам, безотносительно к функционированию. Применительно к лексике в итоге таких противопоставительных отношений по линии смыслового отождествления или различения слов в системе номинаций складываются большие разряды, классы или отдельные ряды слов.

При втором типе связей, называемых синтагматическими, отношения между словами возникают в силу их функционирования в линейном ряду. Результатом таких контрастирующих по своей природе связей слов, именуемых также сочетаемостью, являются многочисленные типы словосочетаний, фраз и предложений.

Основная часть

Слово является таким языковым элементом, которому в равной мере свойственны как парадигматические, так и синтагматические связи, а это делает его одной из основных структурных единиц языка. Слово принад-

лежит двум зонам или двум уровням языка: уровню номинации и уровню синтаксиса [7, 202–203].

Различия в подходах в тех научных направлениях, где слово изучается наряду с другими языковыми единицами, определяются тем, какую из сторон слова — номинативную или синтагматическую — принимают за основную, а часто и за единственную [1, 104–149]. Проблемы синонимии, омонимии, антонимии, словообразования, изменения значения слова опираются на свойства слова как номинативной единицы. Слово как языковая единица обладает целостной морфологической и семантической структурами, определяется не столько его местом и функцией в линейном ряду, сколько его собственным смысловым содержанием в системе номинаций.

Некоторые лингвисты, сводящие сущность языка к речевой деятельности, полностью отрицают существование слова. Сомневались в существовании слова как единицы языка Э. Сепир, Л. Блумфилд, Фердинанд де Соссюр, Ш. Балли [15, 21–30; 5, 40–51; 17, 120–134; 3, 28–41].

В русской лингвистике слово считается основной двусторонней единицей языка [12, 18–23; 13, 34–40; 20, 27–51; 8, 4–12; 9, 49–53; 16, 116–121]. В. В. Виноградов отмечает, что слово является структурно-речевым единством и оно выделяется из речи как предельный лексически целостный член речевого акта. Во время речи слово соотносится с другими членами речи [8, 4–12]. Номинативная и синтагматическая значимости слово помогает ей выступать в языке в двух планах: как лексико-семанти-

ческая единица и как лексико-грамматическая единица. В первом плане оно является элементом системы номинации, во-втором плане — элемент строя языка. Единства слова, как языковая единица — неразрывная связь смыслового содержания слова и знаковой формы. Это является неперенным условием в данном случае.

Познающий субъект, познаваемый объект и знак являются взаимосвязанными между собой элементами знаковой ситуации и все эти три элемента находят свое определенное отражение в формировании знакового значения. Такие тесные отношения между этими элементами знаковой ситуации одинаково свойственны системе языковых знаков как в его номинативно-сигнификативной, так и синтагматической деятельности.

По своей двоякой природе словесный знак обусловлен парадигматическими и синтагматическими языковыми связями. Независимо от характера и степени обобщенности абстракции, словесный знак в языке, всегда обладает твердой и постоянной номинативной значимостью. Каждого полноценного словесного знака можно характеризовать двумя значимостями в семантическом плане: 1) концептуально-предметная значимость (т.е. номинативная); 2) функциональная значимость (т.е. синтагматическая).

Концептуальная значимость знака выстраивает слова в парадигматические классы и категории, синтагматическая образует основные модели семантических отношений и смысловых связей слов. Авторами книги «Языковая номинация. Общие вопросы» при изучении номинации выделяется несколько ее аспектов семантический, гносеологический и собственно лингвистический, что на наш взгляд говорит о сложной природе этого явления, которое с одной стороны, обусловлено основными компонентами гносеологической ситуации «мышление язык — предметный мир», а с другой стороны — «язык-трудовая деятельность — общество» [21, 20–21]. Авторы «Языковой номинации», исследуя семиотический и гносемиологический аспекты языковой номинации, интерпретируют их как два взаимосвязанных между собой явления идеализация, т.е. абстрактное обобщение предметов, их свойств и отношений и репрезентация результатов осмысления и отражения их человеком при помощи языковых знаков [21, 20–21]. Авторы «языковой номинации» достаточно детально и основательно описывают гносеологическую основу языковой номинации.

Если центром номинативного намерения носителей языка становятся социальные назначения и функции предмета, то нарушаются реальные связи предмета. Объективируясь, предмет материально идеальным становится только в том случае, если в сознании человека

материальное преобразовано в актуальную форму деятельности с реальным предметом и выражено общезначимыми для всех носителей формами языка.

В языковой системе находят закономерное отражение не только конкретные единичные объекты внеязыковой действительности, но и чувственно-эмоциональные и оценочные категории. Уделяется значительное внимание явлению номинации с гносеологической точки зрения. Номинация как денотативно-сигнификативная соотношенность является важнейшей составной частью системной формирования языка.

Семиологический аспект языковой номинации — главная сторона репрезентативной сущности знака его соотношенность с внеязыковым предметным рядом. По отношению к обозначаемому слово, можно считать наименованием предмета, класса предметов, т.е. понятия о нем. Предмет и представление, который обозначается словесным знаком противопоставляются друг другу. «Единство двух сторон слова (означаемого и означающего) делает его средством номинации, удовлетворяющим социальные потребности языкового коллектива» [21, 28–30]. Единственным отношением языковых знаков остается отношение формы и содержания, т.е. звукового выражения понятийного мышления.

Авторы «Языковой номинации», рассматривая явление номинации во всех ракурсах и изучая проблему значения слова, решают вопрос о статусе коннотативного значения. По их мнению, «коннотативные значения есть не что иное, как проявление связи значений в пределах соответствующих лексических групп, объединяемых общностью содержания. Коннотация не выходит за рамки, диктуемые прямо или косвенно самим денотатом, выражаемым в значении слов [21, 101–105].

В работах Телия В. Н., Кубряковой Е. С., Булыгиной Т. В., Гак В. Г. под первичной номинацией понимается изначально языковое означивание первообразное слово [6, 21–28; 10, 36–39; 4, 113–130].

В таком понимании первичная номинация в современных языках крайне редкое явление. В этом плане она относится к первообразным словам типа «мать», «озеро», «еда», «гора» и т.д. Чтобы пополнить свой языковой инвентарь, при обозначении способности современных языков вводится понятие вторичной номинации. Под понятием вторичной номинации понимается использование фонетического облика первообразной языковой единицы для нового обозначаемого. Это означает появление нового значения определенного слова. Отнесение слов и словосочетаний к первичной, а предложений ко вторичной номинации восходит к теории означивания Э. Бенвениста. Он, под условиями означивания пре-

жде всего понимает наличие средств языкового выражения той или иной семиологической значимости и факт вхождения данного знака в ту или иную систему и определенного осмысления знака в этой системе [4, 120–130].

По мнению Э. Бенвениста, знак существует в том случае, если опознается как означающее всей совокупностью членов языкового коллектива и если у каждого вызывает в общем одинаковые ассоциации и одинаковые представления» [4, 120–130]. «Уже само название знаков первичной номинации слов и словосочетаний как номинативных, а знаков вторичного означивания сообщений и высказываний как предикативных, разграничивает их не только по сфере функционирования, но и по своему основному значению [19, 41–47].

ВЫВОДЫ

Репрезентативной сущностью слова составляет его семиологический аспект языковой номинации. Сюда еще можно добавить взаимосвязь с внеязыковым, предметным рядом с реальным миром. В номинативном плане слово вполне можно считать названием предмета, объекта и т.д.

Обозначение окружающего мира словом происходит таким образом: определенный комплекс звуков — звукообразов соединяется с определенным представлением.

Языковая номинация и номинативная функция слова наблюдается во всех языках и языковых универсалиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю. Д. Современные методы изучения значений и некоторые проблемы структурной лингвистики. // Проблемы структурной лингвистики. М., 1963, стр. 104–109.
2. Ахманова О. С. Очерки по общей и русской лексикологии. М., URSS Либроком, 2009, 294 с.
3. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М., Эдиториал УРСС, 2001, 416 с.
4. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М., ЛИБРОКОМ, 2009, 446 с.
5. Блумфилд Л. Язык. М., УРСС, 2002, 606 с.
6. Булыгина Т. В. Особенности структурной организации языка как системы и методы ее исследования. М., Наука, 1991, 288 с.
7. Вахек И. Лингвистический словарь пражской школы. Русский перевод. М., Прогрес, 1964, 350 с.
8. Виноградов В. В. Русский язык. (Грамматическое учение о слове). М., Высшая школа, 1972, 614 с.
9. Винокур В. В. Избранные работы по русскому языку, М., Флинта Наука, 2016, 775 с.
10. Гак В. Г. К типологии лингвистических наименований. М., 1977, 340 с.
11. Кубрякова Е. С. Части речи в ономаσιологическом освещении. М., URSS, Изд-во ЛКИ, 2008, 113 с.
12. Пешковский А. М. Лингвистика. Поэтика. Стилистика: избранные труды. Москва: Высшая школа, 2007, 800 с.
13. Покровский М. М. Избранные работы по языкознанию. М., Изд-во Акад. наук ССР, 1959, 382 с.
14. Реформатский А. А. К вопросу о фономорфологической делимитации слова. «Морфологическая слово в языках различных типов». М.—Л., 1963, 236 с.
15. Сепир Э. Язык. Введение в изучение речи. Москва: URSS ЛЕНАНД, 2016, 222 с.
16. Смирницкий А. И. Лексикология английского языка. М., Изд-во лит. на иностр. языке, 1956, 260 с.
17. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики. М., URSS ЛИБРОКОМ, 2013, 271 с.
18. Телия В. Н. Вторичная номинация и ее виды. М., 1977.
19. Уфимцева А. А. Лексическое значение. Принципы семиологического описания лексики. М., ЛИБРОКОМ, 2010, 239 с.
20. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. М., Аспект Пресс, 2007, 256 с.
21. Телия В. Н., Азнаурова Э. С. Языковая номинация. Виды наименований. М., «Наука», 1977, 358 с.

© Аскерова Мунаввар Эхтибар кызы (haciyeva87@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕДИАТЕКСТ В РАЗВИТИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ “THE GUARDIAN”)

THE MEDIA TEXTS IN THE DEVELOPMENT OF LEXICAL SYSTEM OF MODERN ENGLISH (ON MATERIALS OF THE NEWSPAPER “THE GUARDIAN”)

K. Balysheva

Summary. The article deals with the role of media text in the development of the lexical system of the English language at the present stage. Based on the analysis of media texts published in the online version of the Guardian newspaper in 2015–2019, General and specific features of the appearance, functioning and actualization of two types of new vocabulary in the media text-occasionalisms and neologisms — are revealed.

Keywords: media text, occasionalism, neologism, lexical system, language game.

Балышева Ксения Александровна

*К.филол.н., Марийский государственный университет
qsuaka@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается роль медиатекста в развитии лексической системы английского языка на современном этапе. На основе анализа медиатекстов, опубликованных в онлайн-версии газеты “The Guardian” в 2015–2019 гг., выявлены общие и специфические особенности появления, функционирования и актуализации в медиатексте двух типов новой лексики — окказионализмов и неологизмов.

Ключевые слова: медиатекст, окказионализм, неологизм, лексическая система, языковая игра.

Лексическая система современного английского языка находится в состоянии динамичного изменения и развития, характеризуется высокой подвижностью и проницаемостью, интенсивно пополняется новыми словами. Ведущая роль в обогащении лексической системы современного английского языка лексическими новообразованиями отводится языку массмедиа. Медиатекст как одна из самых распространенных форм существования языка, служит благоприятной средой для появления и актуализации новых слов. Включение лексических новообразований в медиатексты способствует реализации его основных функций — информирования и воздействия, так как новая единица лексики, с одной стороны, призвана передать информацию в сжатой и емкой форме, с другой стороны, как все новое оказывает эмоциональное воздействие на адресата.

Устойчивый интерес к новой лексике английского языка, в целом, и новой лексике в медиатексте, в частности, подтверждается регулярным появлением в отечественной филологической науке современных работ, рассматривающих сущностные характеристики, принципы реализации, прагматические свойства, данного лингвистического феномена [8, 9, 12], которые подтверждают и углубляют факты, изложенные в классических трудах [3, 4]. Актуальность обращения к новой лексике как объекту лингвистического исследования обусловле-

на тем фактом, что лексические новообразования в медиатексте возникают непрерывно, поэтому говорить об исчерпывающем анализе какого-либо аспекта их изучения не представляется возможным.

В данной статье рассматриваются новообразования, включаемые в тексты интернет-версии качественного печатного медиаиздания “The Guardian”, которое, в целом, содержательно дублирует свой бумажный прототип.

Значимым свойством новых языковых явлений, в том числе лексических, считается наличие экспрессии, так как «экспрессивность на функциональном уровне подразумевает необычность, окказиональность, новизну употребления языковых знаков» [2, с. 55]. Одной из главных причин включения новой и актуальной лексики в медиатекст является одновременно ее экспрессивность и возможность обозначить объект или феномен. На этапе создания медиатекста, особенно для онлайн-издания, автор подбирает актуальные слова и нестандартные формулировки, которые ориентируют потенциального читателя на прочтение текста. Значительное число лексических новообразований представлено в заголовках, что обуславливает реализацию экспрессивной и номинативно-экспрессивной функций заголовка печатного медиатекста. Любой автор медиатекста как творческая

личность «порождает тексты с коммуникативно-прагматической установкой на креативное общение, используя при этом в качестве текстообразующих смыслов и оценочных доминант новые слова различной структуры» [11, с. 159].

В данной работе мы исходим из того положения, что каждое слово в момент своего возникновения является окказиональным. Как отмечает В.В. Виноградов, все «новообразования представляют собой факты речи» [4, с. 168], следовательно, окказиональны. В соответствии с тем, какой путь далее проходит новая лексика — «исчезает после единичного использования или переходит в общее употребление» [9, с. 154] — можно выделить два типа слов: 1) собственно окказионализмы, которые созданы и существуют только в рамках контекста; 2) неологизмы, которые находятся на пороге включения или уже включены в лексическую систему.

Оба типа новой лексики, использованные в медиатексте, обладают сходными признаками: характеризуются экспрессией, обусловленной их новизной, содержат денотативный и коннотативный компоненты значения, для их производства используются, в сущности, одни и те же способы словообразования.

Включение собственно окказионализмов в медиатекст способствует созданию эффекта языковой игры (ЯИ), который «наступает в результате наложения реализованной и нереализованной тенденций использования или конструирования знака» [5, с. 240]. Окказионализмы обнаруживают творческий потенциал автора для выражения дополнительного денотативного или коннотативного смысла [2, с. 53]. Окказионализмы функционируют в газетном тексте как единицы, воздействующие на адресата, имеющие целью вызвать у него определенную реакцию. Как показывает анализ фактического материала, появление окказионализмов обусловлено контекстом, они не предназначены для использования вне контекста заголовка или статьи, и особенно частотны в заголовках публикаций в рубриках Opinion, Lifestyle, Culture. Окказионализмы характеризуются однократным употреблением, тем не менее, особенно удачные из них могут повторяться в тексте статьи или в серии статей по данной тематике.

Окказиональные номинации зачастую сопровождаются использованием средств синграфематики, то есть механизмов пунктуационного варьирования [6, с. 121–126]. Использование кавычек, дефиса, восклицательного знака и других знаков препинания в любом месте заголовка или слова указывает на окказиональность, «необычность», новизну лексем, привлекают внимание. Так, окказионализм *cactyle*, данный в заголовке в кавычках, является результатом контаминации существительных *cactus* и *style*. Остроумное переплетение

смыслов, выраженное в окказионализме, становится понятным в заголовке и создает шуточный эффект: *Going 'cactyle': cactus is the print of choice for Coachella* [16, 22/03/2016] / Кактус-стиль: кактус избран принтом фестиваля Коачелла. Окказиональность сложного существительного в следующем заголовке подчеркивается восклицательным знаком: *Mackmania! Charles Rennie Mackintosh's genius shines in his first architecture retrospective* [16, 11/02/2015] / Макманья! Гений Чарльза Рени Макинтоша сияет на его первой выставке. «Необычность» данного существительного обусловлена добавлением форманта *-mania* со значением «сильного желания или интереса к чему-либо» [13, с. 1063], как правило, сочетающегося с нарицательными существительными, к упомянутой в заголовке фамилии шотландского архитектора и художника.

При псевдочленении для выделения компонента узуального слова, созвучного замененному и более подходящего контекстуально, также используется дефис: *Re-gin-eration: what's behind the botanical spirit boom?* [16, 28/03/2016] / Ре-джин-ерация: чем вызвана шумиха вокруг экологических спиртных напитков; *Ink-credible: do tattoos count as art?* [16, 18/03/2015] / Че-вероятно: неужели татуировки считаются искусством?; *Japan's arty-pelago: Naoshima and beyond* [16, 19/01/2019] / Японский арти-пелаг: Наошима и дальше. Эффект ЯИ в данных примерах основан на созвучии окказиональной и узуальной лексем, значения которых реализуются одновременно (ср. *regeneration, incredible, archipelago*).

Дефис присутствует в окказионализмах, образованных способом сложения, например, в следующих остроумных и иронично-шуточных номинациях: *Barbados or bust? Why we shouldn't holiday-shame public figures* [16, 4/01/2016] / Барбадос или беда? Почему не нужно стыдить публичных персон. *A book ... reveals a strategy of taxes and services cuts and an easy-hire, easy-fire culture* [16, 13/07/2018] / Книга ... рассказывает от стратегии, заключающейся в сокращении налогов и услуг и о культуре легкого найма на работу и увольнения. Прочтение лида помогает понять, что глагол *holiday-shame* подразумевает «критику общественных и политических деятелей за нахождение в отпуске в моменты внезапно случающихся стихийных бедствий». Сложные прилагательные со значением «легко нанимаемый», «легко увольняемый» во втором примере отсылают читателя к известной английской поговорке (ср. *Easy come, easy go* / Как нажито, так и прожито).

Среди сложных слов в медиатекстах встречаются и фразовые сложные слова, также имеющие дефисное написание. Так, в статье под заголовком *How to wear: smart-cold* [16, 11.01.2019] / Как носить: эле-

гантность в холодную погоду шутливое фразовое существительное *snowman-who-got-dressed-in-the-dark* “снеговик, одевшийся в темноте” служит для контекстуального усиления окказионального прилагательного, данного в заголовке. Фразовое прилагательное *shoot-from-the-lip* негативно характеризует манеру речи президента США Дональда Трампа: *the president's shoot-from-the-lip style makes his party dump him mid-term* [16, 30/01/2017] / манера президента говорить, не подумав, может вынудить партию не поддержать его в ходе промежуточных выборов. Эффект ЯИ здесь строится на созвучии и переплетении смыслов данного окказионального прилагательного с разговорным фразеологизмом *shoot from the hip* / рубить с плеча. Подобные развернутые номинации выхватываются читателем из текста даже при беглом прочтении, призваны вызвать его эмоциональную реакцию, точно передать авторское отношение к объекту описания.

Окказионализмы включаются в медиатекст и без синграфемных элементов. Например, окказиональное существительное *brinkwomanship*, появившееся в результате замены морфемы *man* на контекстуально подходящую морфему *woman*, призвано описать сложившуюся ситуацию в правительстве Соединенного Королевства, возглавляемого Терезой Мэй, накануне голосования в парламенте по вопросу выхода из Евросоюза. Эффект ЯИ при использовании окказионализма в данном случае усиливается аллитерацией, заключающейся в «симметрическом повторении однородных согласных звуков» [10]: “*Bluff, blackmail and brinkwomanship: the ‘madman theory’ of no-deal Brexit*” [16, 23/12/2018] / Блеф, шантаж и конфронтация: сумасшедшая теория о Брексите без копромиссов.

В британские медиатексты включаются новые слова, основой для создания которых выступают наиболее актуальные лексемы: имена политических деятелей, политические события, объекты социальной инфраструктуры, в которых возникают проблемы. Продуктивными способами образования подобной лексики являются контаминация и суффиксация. Например, имя 45 президента США послужило основой для следующих номинаций, первичное употребление которых сопровождалось кавычками: *trumpertantrum* (*trumpery* + *tantrum*) “процесс публикации гневных твитов, в которых содержатся порочащие намеки и лживые факты”, *trumpkin* (*Trump* + *trumpkin*; созвучно с именем героя книги К. С. Льюиса «Хроники Нарнии») “тыква, на которой вырезано лицо, напоминающее Д. Трампа”, *Trumpist* (*Trump* + *ist*) “сторонник Трампа”, *Trumpette* (*Trump* + *ette*) “сторонница Трампа”. Данные существительные понятны носителям языка вне контекста, характеризуются яркими эмоционально-оценочными коннотациями, в том числе конно-

тацией новизны, следовательно, их стоит считать неологизмами.

К неологизмам следует отнести и следующие еще более частотные в британских медиатекстах номинации: *Trumpian* (*Trump* + *ian*) “относящийся к деятельности Трампа”, *Trumponomics* (*Trump* + *economics*) “экономическая политика Трампа”, *Trumpflation* (*Trump* + *inflation*) “инфляция, которая может наступить в результате экономической политики администрации Трампа”, *Trumpspeak* (*Trump* + *speak*) “манера речи или речь Трампа, характеризующаяся использованием повторов и рекламных ходов”, *Trumpism* (*Trump* + *ism*) «политический курс Трамп», *Trumpcare* (*Trump* + *healthcare*) “законопроект в сфере здравоохранения, предложенный правительством Трампа в мае 2017 года”. Данные неологизмы появились в период между 2016–2017 годами и не подверглись лексикографической фиксации, так как по данным редактора Оксфордского толкового словаря английского языка (OED) [15] Э. Мэйер слово обычно находится в употреблении порядка 10 лет и только после этого включается в OED [14]. Неологизмы, образованные от фамилии *Trump*, имеют хорошие перспективы лексикографической фиксации, так как они весьма частотны — редкий выпуск “The Guardian” обходится без упоминания хотя бы одного из них. Так произошло с частотными в свое время существительными *Thatcherism*, *Bushism*, *Obamacare*, *Reaganomics*, образованными на основе патронимов — фамилий американских и британских политических деятелей — и зафиксированными в OED.

Приведем некоторые примеры употребления неологизмов с компонентом *Trump* в “The Guardian”: *Trumpcare is like a vampire, set on sinking its teeth into the poor* [16, 23/06/2017] / Трампкэ как вампир, желающий впиться зубами в бедных; *What Trumpism means for democracy* [16, 02/03/2016] / Что Трампизм значит для демократии; *The shutdown has exposed the disaster that is Trumponomics* [16, 20/01/2019] / Закрытие предприятий показало катастрофу. Это Трампномика; *The key weapon of Trumpspeak is a single two-letter word: ‘so’* [16, 4/03/2016] / Ключевое оружие речи Трампа — простое слово ‘так’. Неологизмы с компонентом *Trump* в медиатекстах характеризуются яркими эмоционально-оценочными коннотациями презрения, неодобрения, иронии, шутливости.

Неологизмы *Grexit* (*Greece* + *exit*) и *Brexit* (первоначальный вариант — *Brixit* = *Britain* + *exit*), образованные контаминацией географического названия и нарицательного существительного, получили лексикографическую фиксацию после четырехлетнего существования в силу частотности употребления и обширного использования в медиатекстах без комментариев и объяснений. Специалисты OED предполагают, что частотность употребле-

ния и легкость сочетания форманта *-exit* с топонимами (например, номинации *Texit* = Texas + *exit* и *Calexit* = California + *exit* со значением “возможный выход штатов Техас и Калифорния из США”), вероятно, приведет к его переходу в статус суффикса. Такова, например, история появления суффикс *-gate*, этимологически связанного со зданием *Watergate* / Уотергейт, местом политического скандала, и получившего узуальную семантику “*обозначение события, в котором имело место нечестное поведение политика или должностного лица*”.

Вхождение существительного *Brexit* в лексическую систему английского языка подтверждается и регулярным употреблением в медиатекстах производных *Brexit* и *Brexit* со значением “*сторонник Брекзита*”. Антонимичное существительное *Bremain* (Britain + remain) и его производные *Bremanian*, *Bremanier*, образованные добавлением суффиксов *-ain* и *-er*, не получили лексикографической фиксации в силу их относительной низкой частотности в медиатекстах, что подтверждается данными Корпуса интернет-текстов iWeb [7]. В 2017 году существительное *Brexit* использовано 139209 раз в текстах, опубликованных в сети интернет, в то время как для

существительного *Bremain* показатель частотности составляет всего лишь 181 употребление.

Таким образом, окказионализмы и неологизмы, включаемые в современные британские медиатексты, характеризуются экспрессивностью, эмоционально-оценочными коннотациями, продуктивностью контаминации, суффиксации и словосложения для их производства, использованием элементов синграфематики для указания на их необычность. Специфическими признаками окказионализмов в медиатексте являются контекстуальность, однократность, наличие собственных способов словообразования (псевдоочленение с заменой компонентов). Кроме того, использование окказионализмов в медиатекстах создает эффект ЯИ. Неологизмам в рамках медиатекста свойственна частотность, повторяемость, внеконтекстуальность. Медиатекст является сферой появления, однократного употребления и контекстуального существования окказионализмов, в то время как для неологизмов — это, преимущественно, сфера актуализации их смысла, апробации и тиражирования, предшествующие вхождению неологизма в систему языка и лексикографированию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балышева К. А. Языковая игра на словообразовательном уровне в современной массовой художественной литературе // Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук: сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Мар. гос. ун-т; под ред. М. А. Мокосеевой. Йошкар-Ола, 2018. С. 53–58.
2. Балышева К. А. Языковая игра как средство создания экспрессии в заголовках британских медиатекстов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 6(72): в 3-х ч. Ч. 1. С. 54–58.
3. Будагов Р. А. Что такое развитие и совершенствование языка. М.: Наука, 1977. 264 с.
4. Виноградов В. В. Об основном словарном фонде и его словообразующей роли в истории языка. — М.: Изд-во АН СССР, 1951. — Т. 10. — 612 с.
5. Гридина Т. А. Принципы языковой игры и ассоциативный контекст слова в художественном тексте // Семантика языковых единиц: Доклады VI Международной конференции. Т. 2. — М.: МГОПУ, 1998. С. 239–242.
6. Дзякович Е. В. Возможности пунктуации и параграфематики в современной печатной рекламе // Словарь и культура русской речи: к 100-летию со дня рождения С. И. Ожегова. М.: Индрик, 2001. С. 121–126.
7. Корпус интернет-текстов iWeb [Электронный ресурс]. URL: <https://corpus.byu.edu/iweb/> (дата обращения: 25.01.2019).
8. Кузнецова А. А., Безуглова О. А. Средства массовой информации как один из источников неологизмов в английском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 3(69): в 3-х ч. Ч. 1. С. 101–103.
9. Лаврова Н. А. О соотношении понятий контаминант, окказиональное слово, неологизм. Признаки контаминированных образований (на материале английского языка) // Ученые записки Казанского университета. 2010. Том 152. кн. 6. С. 151–160.
10. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://lingvisticheskiy-slovar.ru/> (дата обращения: 08.02.2019).
11. Рацибурская Л. В. Новые слова в газетном тексте как средство социальной оценки // Культура. Технология. Цивилизация: сб. науч. ст. Н. Новгород. Изд-во Нижегород. Техн. Ун-та, 2007. — С. 155–161.
12. Снисар А. Ю. Американский массмедийный текст как сфера актуализации неологизмов // Вестник ТГПУ. 2017. 10 (187). С. 112–116.
13. Longman dictionary of contemporary English. Harlow: Pearson education limited, 2009. 2082 p.
14. Oxford dictionary considers including wave of Trumpian neologisms [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/books/2017/jan/30/oxford-dictionary-donald-trump-neologisms> (дата обращения: 15.01.2019).
15. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oed.com> (дата обращения: 15.01.2019).
16. The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com> (дата обращения: 25.01.2019).

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА НА ОСНОВЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ И МЕДИАТЕКСТЕ

LANGUAGE GAME ON THE BASIS OF PRECEDENT PHENOMENA IN ENGLISH FICTION AND MEDIA TEXTS

K. Balysheva

Summary. the article presents semantic and structural-semantic transformations of precedent phenomena as a source of creating the effect of language play in the English-language mass fiction and media text. The presence of some common typological and linguistic features in the texts of syncretic genres of mass fiction and media texts allows us to consider ways of creating a language game with precedent phenomena in these texts together. The ways of transformation of precedent phenomena are illustrated by examples from the works of the genres chicklit, glamour, anti-glamour, edutainment and publications of online versions of "the Guardian" and "The Telegraph" (2015–2019).

Keywords: linguistic game, precedent phenomena, media text, syncretic genres, semantic transformation, structural and semantic transformation.

Балышева Ксения Александровна

*К.филол.н., Марийский государственный университет
qsuaka@mail.ru*

Аннотация. В статье семантические и структурно-семантические трансформации прецедентных феноменов представлены как источник создания эффекта языковой игры в англоязычной массовой художественной литературе и медиатексте. Наличие некоторых общих типологических и языковых особенностей у текстов синкретичных жанров массовой художественной литературы и медиатекстов позволяет рассматривать способы создания языковой игры с прецедентными феноменами в данных текстах совместно. Способы трансформации прецедентных феноменов иллюстрируются примерами из произведений жанров чиклит, гламур, антигламур, эдьютеймент и публикаций онлайн-версий изданий «The Guardian» и «The Telegraph» (2015–2019 гг.).

Ключевые слова: языковая игра, прецедентные феномены, медиатекст, синкретичные жанры, семантическая трансформация, структурно-семантическая трансформация.

Одной из ключевых особенностей современных текстов является регулярное обращение к цитатному фонду, объединяющему весь накопленный языковой опыт [6, с. 105–106]. Данная особенность характеризует, в числе прочих, англоязычные медиатексты и тексты массовой художественной литературы.

В современной лингвистике термин «медиатекст» используется для обозначения разноплановой и многоуровневой текстовой продукции, появляющейся в результате медиапроизводства. Медиатекст представляет собой сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре медиа с помощью медиаязыка — особого комплекса средств и приемов выразительности, и адресованное массовой аудитории [9, с. 27]. В рамках данной статьи рассматриваются тексты, опубликованные в интернет-версиях качественных печатных медиаизданий, которые, в целом, содержательно дублируют свои бумажные прототипы и имеют незначительные расхождения с ними.

Одной из характерных черт современной массовой художественной литературы считается информационно-развлекательное предназначение, что сближает медиатексты и тексты массовой художественной литературы. Способ подачи информации в медиатекстах получил

название инфотеймент [9, с. 28], который прослеживается и в большинстве текстов массовой художественной литературы. Формальное созвучие данных феноменов современной культуры — наличие определения «массовый» — позволяет предположить присутствие общих языковых и типологических особенностей. Жанры чиклит, гламур, антигламур, эдьютеймент обладают признаком синкретичности, так как объединяют в себе экстралингвистические и языковые характеристики массовой художественной литературы и информационно-развлекательной прессы [1, с. 101]. Синкретизм данных жанров позволяет рассматривать отдельные языковые особенности британских медиатекстов и текстов жанров чиклит, гламур, антигламур, эдьютеймент в совокупности.

В современные англоязычные медиатексты и тексты массовой художественной литературы активно вовлекаются прецедентные феномены (ПФ), под которыми понимаются «феномены первичного образца, представленные для оценки или сопоставления» [7, с. 158]. Сущностно важными свойствами ПФ являются их социальная и культурная значимость, а также известность большинству представителей национально-культурного сообщества [3, с. 56; 4, с. 27; 6, с. 69]. В настоящее время в лингвистических исследованиях выделяются следующие

щие виды прецедентных феноменов: прецедентная ситуация, прецедентное имя, прецедентный текст, прецедентное высказывание [5].

Различные по структуре, содержанию, интенциям публикации современной британской прессы и тексты массовой художественной литературы объединены наличием заголовка как обязательного компонента структуры. Данные тексты редко подлежат внимательному прочтению, поэтому особое внимание в них уделяется построению заголовка. Заголовок медиатекстов и текстов жанров чиклит, гламур, антигламур, эдьютеймент представляет основную идею текста, как правило, в оригинальной форме. Экспрессивный заголовок привлекает внимание и стимулирует адресата к прочтению следующего за ним текста. Особой экспрессией обладают заголовки, в создание которых вовлекаются ПФ. Регулярное включение ПФ в ЯИ, возникающую при их семантических и структурно-семантических трансформациях, как в заголовках текстов рассматриваемых стилей, так и в тексте художественного повествования, составляет актуальность исследования.

ЯИ предполагает использование языка в особых целях (эстетических, социальных), при котором языковая система демонстрирует свою пластичность: языковые единицы, их классы и правила функционирования получают большую степень свободы [10, с. 5–6]. Следовательно, ЯИ представляет собой сознательное нарушение нормы, обнаруживающее способность автора к отступлению от нормативного, стереотипного употребления языковых уровней и для выражения дополнительного денотативного или коннотативного смысла [2, с. 53].

ЯИ на основе ПФ в медиатекстах и текстах массовой художественной литературы обусловлена структурным и структурно-семантическим переосмыслением исходного ПФ. При контаминации смыслов исходного и «обновленного» ПФ возникает эффект ЯИ. ЯИ с ПФ становится обоюдным творчеством коммуникантов, так как необходима не только креативность автора для создания нового контекста, но и активность адресата для его расшифровки.

Анализ примеров показывает, что в текстах британских изданий "The Guardian" и "The Telegraph" и массовой художественной литературы указанных синкретичных жанров ЯИ с привлечением ПФ реализуется, главным образом, за счет прецедентных имен и высказываний. Коммуникативные и номинативные фразеологизмы [8], частотные в медиатекстах и текстах синкретичных жанров массовой художественной литературы, относятся к числу прецедентных высказываний. В медиатекстах источниками обыгрывания ПФ становятся названия фильмов, телепередач, заголовки книг, цитаты из художествен-

ных текстов и песен, коммуникативные фразеологизмы. В текстах синкретичных жанров массовой художественной литературы в ЯИ вовлекаются, преимущественно, номинативные и коммуникативные фразеологизмы.

Основополагающим критерием включения автором ПФ в медиатекст или текст произведения массовой художественной литературы синкретичных жанров является общеизвестность последнего. Переосмысленные и трансформированные ПФ становятся источником ЯИ, если они легко узнаваемы и дешифрованы адресатом даже при сложных трансформациях. Узнавание ПФ активирует фрагмент социальной памяти, усиливает эмоциональный отклик адресата, включающегося в ЯИ, вызывает улыбку и восхищение удачной находкой адресанта.

В проанализированном текстовом материале выявлены следующие типы структурно-семантических и семантических трансформаций ПФ: 1) замена компонентов ПФ; 2) расширение состава ПФ; 3) переосмысление ПФ без формальных трансформаций. Структурные трансформации всегда вызывают изменения в значении ПФ, тем не менее, семантика ПФ может меняться и при отсутствии структурных преобразований.

В первом типе трансформации происходит замещение одного или нескольких лексических компонентов ПФ. В заголовках медиатекстов при замене одного из компонентов ритм и синтаксическая структура исходного высказывания или имени сохраняются, наблюдается его конкретизация, например: "... **home is where the hurt is**" [19] / "... дом там, где боль" (ср. *Home is where the heart is*); "**The injustice system: A tale of two Tyras**" [27] / "**Несправедливая система: Повесть о двух Тайрах**" (ср. *A Tale of Two Cities*); "**Aminatta Forna: don't judge a book by its author**" [12] / "**Амината Форна: не судите о книге по автору**" (ср. *Don't judge a book by its cover*); "**Don and tonic: Oxford University launches its own brand of gin**" [15] / "**Преподаватель с тоником: Оксфордский университет запускает собственный бренд джина**" (ср. *gin and tonic*). В последнем примере данное в конце заголовка существительное *gin* помогает читателю восстановить подвергнувшийся трансформации ПФ.

Контекстуальное уточнение классических цитат и названий популярных фильмов на основе замены компонентов позволяет адаптировать ПФ для заголовка публикации практически на любую тему: "**To eat, or not to eat? That is the question**" [28] / "**Есть или не есть? В чем вопрос**"; "**To ring or not to ring — what are the rules for wearing your wedding band when your relationship's on the rocks?**" [29] / "**Носить или не носить кольцо — каковы правила ношения обручального кольца, когда ваши отношения переживают сложный период**"

(ср. *To be, or not to be?*); "**Fifty Shades of pure UK box-office gold**" [17] / Пятьдесят оттенков чистого золота кассовых сборов Соединенного королевства; "... **many shades of shocking**" [21] / ... множество оттенков скандального" (ср. *Fifty Shades of Grey*).

Нередко производится замена одного или нескольких лексических компонентов ПФ созвучными. Так, в заголовке "**Dome sweet Dome: the glory of Rome**" [14] / "Купол, милый купол: слава Рима" существительные *dome* и *Rome* рифмуются с замененным существительным *home* (ср. *Home sweet home*). В заголовке "*Trump, Brexit, climate change: **despair is everywhere**...*" [30] / "Трам, Брэксит, изменение климата: кругом безысходность" (ср. *Love is Everywhere*) замена компонента высказывания на существительное, рифмующееся с его последним компонентом, привлекает внимание читателя. Интересным является употребление окказионализма *starwatch* в заголовке "**Starwatch: Jupiter joins the half-moon in a sunset display**" [26] / "Наблюдение за звездами: Юпитер будет виден вместе с луной на закате". Окказиональное существительное отсылает читателя к созвучному словосочетанию *Star Wars* — названию фантастической киноэпопеи.

В книге "*Love is blind but marriage is a real eye opener*" [20] / *Любовь слепа, но брак помогает прозреть* в названии практически каждой главы при замене компонентов обыгрывается номинативный фразеологизм *Love at first sight* / *Любовь с первого взгляда*: "**Lust at first sight**" [там же, с.25] / "*Страсть с первого взгляда*"; "**Hate at first sight**" [там же, с. 35] / "*Ненависть с первого взгляда*"; "**Love at second sight**" [там же, с. 101] / "*Любовь со второго взгляда*". Благодаря подобным формулировкам названий глав прослеживается эволюция отношений между героями. Замещение компонентов близкими по значению или антонимичными лексемами создает шуточный эффект, усиливает значение исходного фразеологизма: "**Seeing is disbelieving**" [там же, с.71] / "*Видеть значит не верить*" (ср. *Seeing is believing*); "*I suppose your legal eagle fella just expects you to **worship the water he walks on***" [там же, с.52] / "*Полагаю, что твой юрист ждет, что ты готова целовать воду, по которой он ходит*" (ср. *worship the ground someone walks on*).

В текстах современной массовой художественной литературы синкретичных жанров чиклит, гламур, антигламур, эдьютеймент частотны трансформированные ПФ, в которых замена компонентов сопровождается введением дополнительных лексем, употреблением формы множественного числа вместо единственного, изменением временной формы сказуемого. Приведем некоторые примеры: "**You're burning holes into St. Clair's head. It's not attractive**" [25 с. 27] / "*Ты прожигашь дыры*

в голове Сент Клэра (установилась на него). Это некрасиво" (ср. *Money burns a hole in one's pocket* / *Испытывать сильное желание как можно быстрее потратить деньги*); "**Benny burst into a loud cackle**" [22, с. 396] / "*Бэнни разразился диким хохотом*" (ср. "*burst into a laughter*"); "*I won't **wish you a happy birthday**. Or even a **belated happy Friday***" [25, с. 51] / "*Не пожелаю тебе счастливого дня рождения. Даже запоздалой счастливой пятницы*" (ср. *wish a happy birthday*).

Второй тип трансформации — расширение состава ПФ за счет введения добавочных компонентов — наблюдается в следующих заголовках медиатекстов: "... *It would be the end of **wild wild west of the internet***" [13] / "*Может настать конец дикого, дикого запада интернета*" (ср. *Wild Wild West*); "**No sex in this city ...**" [23] / "*Нет секса в этом городе*" (ср. *Sex in the City*); "**Will Star Wars ...?**" [35] / "*Будут ли «Звездные войны» иметь успех...?*"; "*We flew to New York to create a **Home Alone Christmas**...*" [32] / "*Мы полетели в Нью-Йорк, чтобы отпраздновать Рождество как в фильме «Один дома»*" (ср. *Home Alone*); "**A cure for cancer: how to kill a killer**" [11] / "*Средство от рака: как убить убийцу*" (ср. *To Kill a Killer*). Данный тип трансформации, как правило, сопровождается изменением изначальной синтаксической структуры ПФ, в качестве которого выступает название фильма или телесериала. Хотя структурно ПФ расширяются, происходит их контекстуальное уточнение, сужение семантики.

В проанализированных текстах массовой художественной литературы синкретичных жанров дается пояснение, за счет которого структура исходного фразеологизма расширяется при интенсификации значения: "**You must seize the day. And I'm seizing the day like there's no tomorrow**" [20, с. 20] / "*Ты должна ловить момент. Я ловлю момент, словно завтрашнего дня не будет*" (ср. *seize the day*); "**Love may be blind, but marriage is a real eye opener**" [20]. Во втором примере происходит расширение коммуникативного фразеологизма *Love is blind* / *Любовь слепа* с заменой его сказуемого. Включение в расширенный фразеологизм окказионального существительного *eye opener*, построенного по аналогии со сложными существительными *bottle opener*, *tin opener*, *can opener*, адаптирует исходный фразеологизм под контекст и вносит дополнительный смысл: как бы ни была слепа любовь, брак все расставит на свои места и покажет истинную суть вещей.

Переосмысление ПФ без формальных трансформаций представлено, главным образом, в медиатекстах. В заголовках британских медиатекстов эффект ЯИ с привлечением ПФ может основываться на приеме лексической буквализации. ЯИ в данном случае возникает при одновременном использовании значения всего

ПФ и буквального значения его компонентов. Например, при прочтении лида (краткой аннотации, отражающей основную идею статьи) к заголовку *"Donetsk opera house: tanks on the street but the show must go on"* [16] / *Донецкий оперный театр: на улицах танки, но шоу должно продолжаться* адресату становится понятно, что существительное *show* здесь буквально обозначает "театральную постановку". Хотя в заголовке *"West side stories: theatre artists look to Wales as London prices rise"* [33] / *Вестсайдские истории: актеры театров с надеждой смотрят на Уэльс из-за роста цен в Лондоне* присутствует формальная трансформация существительного *story*, эффект ЯИ здесь строится на буквальном понимании прилагательного *west*, так как актеры с «надеждой смотрят на Уэльс», расположенный к западу от Лондона.

В заголовке *"...how Great Britain stopped being great"* [34] / *"...как Великобритания перестала быть великой"* обыгрываются значения полисемантического прилагательного *great*: в составе топонима актуализируется значение «большой», в конце заголовка — «великий». Появление вопросительного знака в традиционном новогоднем поздравлении обуславливают изменение коммуникативного типа предложения в следующем заголовке *"Happy new year? Tell that to the natural world we are destroying"* [18] / *"Счастливого нового года? Скажите это миру живой природы, который мы разрушаем"*. Использование строчных букв вместо заглавных также указывает на «необычность» предложения и служит дополнительным источником экспрессии. Заголовок *"Turning water into wine: how did simple H₂O become a luxury commodity"* [31] / *"Превращение воды в вино: как простая H₂O стала предметом роско-*

ши" построен на эффекте обманутого ожидания. Прочтение данного заголовка актуализирует в памяти читателя библейский сюжет, когда на свадебном торжестве Иисус обращает воду в вино. При знакомстве с лидом становится понятным присутствие ПФ в заголовке, так как в статье речь идет о воде, стоимости, культура подачи и потребления которой становятся сопоставимыми с вином. Использование традиционного сказочного зачина в заголовке медиатекста создает эффект неожиданности: *"Once upon a time in ... Efteling theme park, the Netherlands"* [24] / *"Однажды в ... парке развлечений Эфтелинг в Нидерландах"*.

В проанализированных примерах из медиатекстов и текстов синкретичных жанров массовой художественной литературы эффект ЯИ создается на основе структурно-семантических и семантических трансформаций, при которых прецедентные высказывания и имена осознанно выводятся автором за пределы их обычного использования для оказания усиленного воздействия на адресата. Замена компонентов, расширение состава, переосмысление ПФ способствуют контекстуальному уточнению, актуализации новых смыслов, интенсификации значения широко известных фразеологизмов, названий песен, книг, фильмов и цитат из них. В индивидуально-авторской интерпретации трансформированные ПФ, включающиеся в ЯИ в заголовках медиатекстов и текстах повествования массовой художественной литературы приобретают шутивно-ироничные коннотации, создают эффект интеллектуального остроумия, оригинальности, новизны, обладают высокой экспрессивностью. ЯИ с ПФ можно считать доминантой стиля современных медиатекстов и текстов массовой художественной литературы синкретичных жанров чиклит, гламур, антигламур, эдьютеймент.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балышева К. А. Демократизация языка в массовой художественной литературе рубежа XX — XXI вв.: дисс. ... к. ф. н. Йошкар-Ола, 2010. 214 с.
2. Балышева К. А. Языковая игра на словообразовательном уровне в современной массовой художественной литературе // Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук: сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Мар. гос. ун-т; под ред. М. А. Мокосеевой. Йошкар-Ола, 2018. С. 53–58.
3. Воркачев С. Г. Интертекстуальность, прецедентность и лингвокультурный концепт // Интертекстуальность и фигуры интертекста в дискурсах разных типов: коллективная монография / науч. ред. Т. Н. Колокольцева, В. П. Москвин. М.: Флинта: Наука, 2016. С. 52–70.
4. Гудков Д. Б. Прецедентное имя и проблемы прецедентности. М.: МГУ, 1999. 152 с.
5. Гудков Д. Б., Захаренко И. В., Красных В. В., Багаева Д. В. Некоторые особенности функционирования прецедентных высказываний // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 1997. № 4. С. 106–118.
6. Гаспаров Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение, 1996. 352 с.
7. Ковалев Г. Ф. Имя собственное как прецедент в рекламе. Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2004. № 1. С. 158–164.
8. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. 381 с.
9. Мельник Г. С. Медиатекст как объект лингвистических исследований // Журналистский ежегодник. № 1. Томск, 2012. С. 27–30.
10. Норман Б. Ю. Игра на гранях языка. М.: Флинта, 2012. 344 с.
11. A cure for cancer: how to kill a killer [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/science/2018/nov/04/a-cure-for-cancer-how-to-kill-a-killer-revolutionary-immune-system-immunotherapy> (дата обращения: 04.01.2018).

12. Aminatta Forna: don't judge a book by its author [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/books/2015/feb/13/aminatta-forna-dont-judge-book-by-cover> (дата обращения: 17.12.2018).
13. Cord cutters on net neutrality: "It would be the end of wild wild west of the internet" [Электронный ресурс] <https://www.theguardian.com/technology/2015/feb/22/cord-cutters-net-neutrality-end-wild-wild-west-nternet> (дата обращения: 18.12.2018).
14. Dome sweet Dome: the glory of Rome — pictures [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/cities/gallery/2018/aug/09/eternal-city-dome-rome-monochrome-photography-in-pictures> (дата обращения: 17.12.2018).
15. Don and tonic: Oxford University launches its own brand of gin [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2018/feb/11/oxford-university-launches-physic-gin-botanic-garden> (дата обращения: 17.12.2018).
16. Donetsk opera house: tanks on the street but the show must go on [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/music/2015/feb/02/donetsk-opera-ukraine-show-must-go-on> (дата обращения: 02.01.2018).
17. Fifty Shades of pure UK box-office gold [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/film/filmblog/2015/feb/17/fifty-shades-of-grey-uk-box-office> (дата обращения: 08.09.2018).
18. Happy new year? Tell that to the natural world we are destroying [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/dec/31/happy-new-year-natural-environmental-damage> (дата обращения: 02.01.2019).
19. Hobo Mom by Charles Forsman and Max de Radigues — home is where the hurt is [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/books/2019/jan/07/hobo-mom-charles-forsman-max-de-radigues-review> (дата обращения: 07.01.2019).
20. Lette K. Love is blind but marriage is a real eye opener. Great Britain: Black Swan, 2013. 121 с.
21. Maestra by LS Hilton review — many shades of shocking [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/books/2016/mar/28/maestra-ls-hilton-erotica-fifty-shades-observer-review> (дата обращения: 07.12.2018).
22. McGuire J. Walking Disaster. New York, 2012. 416 с.
23. No sex in this city: the bare-faced cheek of Paris's most sensual museum [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/artanddesign/jonathanjonesblog/2016/jan/18/sex-paris-musee-d-orsay-manet-nude-art-deborah-de-robertis> (дата обращения: 09.01.2018).
24. Once upon a time in . . . Efteling theme park, the Netherlands [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/travel/2017/aug/28/efteeling-fairy-tale-theme-park-netherlands> (дата обращения: 05.01.2019).
25. Perkins S. Anna and the French Kiss. New York: Dutton Juvenile, 2010. 319 с.
26. Starwatch: Jupiter joins the half-moon in a sunset display [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/science/2018/aug/12/starwatch-jupiter-moon-libra-zubenelgenubi> (дата обращения: 12.12.2018).
27. The injustice system: A tale of two Tyras [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/us-news/ng-interactive/2016/jan/14/the-injustice-system-us-prisons-tyra-patterson-michelle-lai-dayton-ohio-montgomery-county> (дата обращения: 08.01.2019).
28. To eat, or not to eat? That is the question [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2017/mar/08/to-eat-or-not-to-eat-that-is-the-question> (дата обращения: 08.01.2019).
29. To ring or not to ring — what are the rules for wearing your wedding band when your relationship's on the rocks? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.telegraph.co.uk/women/life/ring-not-ring-rules-wearing-wedding-band-relationships-rocks> (дата обращения: 08.01.2019).
30. Trump, Brexit, climate change: despair is everywhere. Yet still I can marvel at our humanity [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/dec/21/trump-brexit-climate-change-despair-windrush> (дата обращения: 21.12.2018).
31. Turning water into wine: how did simple H₂O become a luxury commodity [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/culture/2019/jan/02/turning-water-into-wine-how-did-simple-h2o-become-a-luxury-commodity> (дата обращения: 02.01.2019).
32. We flew to New York to create a Home Alone Christmas. Careful what you wish for [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/dec/20/new-york-home-alone-christmas-family-mccallisters> (дата обращения: 08.01.2019).
33. West side stories: theatre artists look to Wales as London prices rise [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/stage/theatreblog/2015/feb/20/theatre-artists-wales-cardiff-london> (дата обращения: 12.01.2019).
34. What We Have Lost review — how Great Britain stopped being great [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/books/2018/dec/24/what-we-have-lost-by-james-hamilton-paterson-the-dismantling-of-great-britain> (дата обращения: 5.01.2019).
35. Will Star Wars: The Force Awakens usher in the return of space opera [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/film/2016/jan/15/week-in-geek-star-wars-force-awakens-return-of-space-opera> (дата обращения: 08.01.2019).

© Балышева Ксения Александровна (qsuaka@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРАТЕГИИ РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО ДИСКУРСА (НА ПРИМЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА)

THE STRATEGIES OF PERSUASION IN INSTITUTIONAL DISCOURSE (BY THE EXAMPLE OF PEDAGOGICAL DISCOURSE)

*N. Beloshitskaya
N. Pak*

Summary. The article focuses on the key strategies of persuasion in pedagogical discourse as a type of institutional discourse. Persuasion strategies being implemented by a teacher undergo analysis. The main emphasis is on the strategies usage to manage students' understanding process. Particular cases of persuasion strategies embodiment in certain speech acts are looked into. On the basis of both theoretical analysis and experiment the conditions for effective usage of communicative strategies in pedagogical discourse are identified.

Keywords: institutional discourse, pedagogical discourse, persuasion, communicative strategies, speech act.

Белошицкая Наталья Николаевна

*К.филол.н., доцент, Северный (Арктический)
федеральный университет имени М. В. Ломоносова
(г. Архангельск)
n.beloshickay@narfu.ru*

Пак Наталья Санг Дуковна

*Ассистент, Северный (Арктический) федеральный
университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)
natal-park@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются основные стратегии речевого воздействия в рамках педагогического дискурса как одного из видов институционального дискурса. Стратегии анализируются с позиции их использования учителем для управления пониманием учащихся. В логике соответствия интенциональному компоненту рассматриваются конкретные случаи реализации персуазивных стратегий в отдельных речевых актах. На основании теоретического исследования и экспериментальной работы выявляются условия эффективного использования стратегий речевого воздействия в педагогическом дискурсе.

Ключевые слова: институциональный дискурс, педагогический дискурс, речевое воздействие, коммуникативные стратегии, речевой акт.

На современном этапе развития лингвистической науки процесс речевого воздействия рассматривается в контексте среды, внутри которой оно осуществляется. Характерным представителем среды, которая детерминирует задачи взаимодействия, его содержание, в том числе и языковое, является институциональный дискурс. Следует отметить отсутствие в научной литературе единого подхода к определению понятия институциональный дискурс.

В зарубежной науке институциональный дискурс первоначально исследовался с точки зрения того, какую роль язык играет в формировании реальности внутри социальных институтов. В этой связи сформировалось два подхода к изучению институционального дискурса — макро-уровень и микро-уровень. На микро-уровне предметом исследования является взаимодействие между людьми внутри социальных институтов, на макро-уровне исследуется социальный контекст, внутри которого происходит взаимодействие. В большинстве случаев существует необходимость интегрировать данные подходы, так как исследование только на микро-уровне не выявляет то, как участники взаимодействия реагируют на более широкие структурные ограничения, в то время как на макро-уровне нет достаточной воз-

можности отследить влияние социального контекста на взаимодействие отдельных участников общения [13].

Аналогичной позиции придерживаются и отечественные исследователи, поэтому всё более частотным становится комплексное рассмотрение институционального дискурса (М.Ю. Олешков, В.И. Карасик, Ю.В. Щербинина и др.), интегрирующее различные подходы и выводящее проблематику на новый, междисциплинарный уровень [5], [7], [8], [9]. Именно в рамках такого, комплексного подхода институциональный дискурс подвергается анализу в нашей работе.

Институциональный дискурс, по определению М.Ю. Олешкова, это специализированная клишированная разновидность общения между людьми, которые должны общаться в соответствии с нормами определённого социального института, и могут не знать друг друга. Особого внимания заслуживает понимание данным учёным институционального дискурса как системы, с выделением основных системообразующих признаков, таких как статусно квалифицированные участники, локализованный хронотоп, специфичность цели и ценностей, интенционально «закрепленные» стратегии, ограниченная номенклатура жанров [8].

Аналогичного определения придерживается и В.И. Карасик, отмечая при этом, что, несмотря на всю жёсткость и кодифицированность данного типа дискурса, полное устранение личностного начала в общении практически невозможно. Исходя из этого, представляется возможным говорить не о строгих рамках, а об интуитивно ощущаемой участниками общения границе, выход за которую подрывает основы существования того или иного социального института [5].

Анализ даже двух определений даёт возможность выявить ряд условий, позволяющих назвать тот или иной дискурс одним из видов институционального дискурса. К таким условиям относится, в частности, кодифицированность, ограниченный набор целей, ценностей и жанров, статусно-ролевые позиции участников и связанные с ними стратегии поведения. В качестве примера институционального дискурса нами рассмотрен педагогический дискурс.

Обратившись к диссертационным исследованиям последних лет, наблюдаем широкий спектр вопросов и проблем, связанных с педагогическим дискурсом. Так, в диссертации Е.А. Качарминой «Педагогический дискурс как условие формирования культуротворческих ценностей старшеклассников» педагогический дискурс рассматривается как «концепт методологической стратегии» и является основой для разработки, внедрения и оценивания результатов образовательной подсистемы развития культуротворческой деятельности старшеклассников [6]. М.С. Бачурка в своей диссертации «Прагматическая специфика оценочных речевых актов, стратегий и тактик в русскоязычном и англоязычном педагогических дискурсах» подробно рассматривает институциональные и национально-специфические особенности педагогического дискурса, фокусируя своё внимание на речевых стратегиях, функционирующих внутри оценочных речевых актов [2].

В исследовании Н.А. Антоновой «Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке», представлен многоаспектный анализ речевого поведения учителя, включая стратегии и тактики, языковые средства, гендерные особенности. Педагогический дискурс автор рассматривает как один из видов институционального дискурса, и, традиционно, вслед за В.И. Карасиком, описывает системообразующие признаки данного вида дискурса, такие как цель, участники, ценности, стратегии, жанры [1]. В работе Т.В. Ежовой «Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя» особого внимания заслуживает выявленная тенденция «перехода от узкого понимания педагогического дискурса как особого вида институционально обусловленного речевого взаимодействия между учителем и учеником к более широкой

его трактовке в качестве ценностно-смысловой коммуникации между субъектами образовательного процесса с учетом социопрагматических характеристик» [4, с. 5]. Такое понимание дискурса определяет стратегию его проектирования — диалогическую по характеру, ценностно-смысловую по назначению и содержанию и рефлексивно-оценочную по результату.

Проблематика педагогического дискурса рассматривается с разных позиций, и нет единства в понимании специфики педагогического дискурса. Дальнейшие исследования педагогического дискурса по-прежнему являются актуальными.

Проблематика педагогического дискурса неразрывно связана с проблематикой метадискурса. В последние годы значение данного понятия расширилось по сравнению с традиционным определением «дискурс о дискурсе». Теперь метадискурс включает в себя все элементы, помогающие говорящему удерживать внимание слушающего и последовательно вести его за собой в течение всего коммуникативного акта. В рамках педагогического дискурса элементы метадискурса используются учителем для введения учащихся в ситуацию урока, выделения его структурных частей, организации взаимодействия учащихся между собой. [11]. В контексте урока и педагогического общения в целом, элементы метадискурса имеют не меньшую важность, чем само содержание урока.

Основной целью взаимодействия в педагогическом дискурсе является социализация участника языкового коллектива [5]. Специфика ценностей в рамках педагогического дискурса заключается в том, что данный дискурс интегрирует в себе и моральные ценности ввиду его особой роли в формировании мировоззрения учащихся [7]. Основные статусно-ролевые позиции — учитель и ученик, типичная ситуация речевого взаимодействия между которыми описана в зарубежных социолингвистических исследованиях в виде последовательности высказываний «инициация-ответ-оценка» (IRE — initiation-response-evaluation). В данной модели инициатором выступает учитель, далее следует ответ ученика. Что касается оценки, то в некоторых случаях она может не иметь вербального выражения [13].

Так как в большинстве случаев учитель является инициатором коммуникативного акта в рамках педагогического дискурса, внимание в нашей работе сфокусировано именно на его стратегиях речевого воздействия. В исследованиях приводятся различные классификации стратегий. Так, Н.Н. Горяинова в диссертации на тему «Стратегии и тактики речевого поведения с применением высказываний похвалы и одобрения» выделяет 3 группы стратегий по функциональному предназначению

нию: контактоустанавливающие стратегии, стратегии этикетного поведения, стратегии управления [3].

Среди контактоустанавливающих стратегий наиболее значимой является стратегия расположения к себе собеседника. Уместно в этой связи сослаться на важнейший прагматический принцип — принцип вежливости (Дж. Лич) как совокупности ряда максим. Применительно к педагогическому дискурсу наиболее релевантными являются максима такта, одобрения и симпатии. Максима такта проявляется в соблюдении уважения между учителем и учениками, требовании не переходить на личности, оценивать только результаты конкретной работы ученика, а не его умственные способности и личностные качества. Соблюдение максимы одобрения требует от учителя использовать методы положительной мотивации и по возможности воздерживаться от стратегии запугивания, прямого порицания, упрёков и наказаний. И, наконец, максима симпатии напрямую говорит о необходимости поддерживать доброжелательные отношения с собеседником [12].

Нельзя не упомянуть классическое исследование стратегий позитивной и негативной вежливости П. Брауна и С. Левинсона [10]. Для педагогического дискурса в нашей культуре в большей степени характерна позитивная вежливость, выражающаяся в проявлении интереса, понимания, симпатии к собеседнику, использовании маркеров внутригрупповой идентификации, включении в совместную деятельность. Так, позитивная вежливость реализуется в стратегии расположения к себе собеседника и традиционно маркирует начало урока с целью создания доброжелательной обстановки и повышения мотивации учащихся. Негативная вежливость не исключается полностью, но проявляется в гораздо меньшем количестве форм.

Стратегии этикетного поведения в педагогическом дискурсе чаще всего представлены стратегией сохранения добрых отношений. К данной стратегии прибегают в ситуациях, когда речевой акт похвалы следует после негативно окрашенного речевого акта. Наиболее частотная в педагогическом дискурсе ситуация — сочетание похвалы и критики (некоторые исследователи используют термин «компенсирующая похвала» [2]), когда учитель стремится смягчить эмоциональное воздействие критики на учеников и продемонстрировать своё понимание и терпимость.

Что касается стратегий управления, то среди них значимыми являются собственно стратегия управления и стратегия соучастия. Целью данных стратегий в педагогическом дискурсе является поддержка учеников и побуждение к продолжению действия.

Для выявления способов реализации коммуникативных стратегий и анализа эффективности речевого воздействия учителя нами была проведена экспериментальная работа с учащимися 2 класса общеобразовательной школы г. Архангельска. Эксперимент включал в себя два этапа, общая продолжительность составила 1 месяц. На первом этапе осуществлялось наблюдение за уроками учителя с целью выявления наиболее часто используемых речевых актов, реализующих те или иные коммуникативные стратегии. На втором этапе осуществлялось непосредственно проведение уроков с намеренным использованием стратегий и речевых актов, которые должны были повысить эффективность речевого воздействия.

Наблюдение за ходом уроков позволило сделать вывод о том, что среди речевых стратегий учителя преобладали стратегии, относящиеся к позитивной вежливости, а именно стратегия расположения к себе собеседника, стратегия сохранения доброжелательных отношений, стратегия соучастия [3]. Речевые акты похвалы в речи учителя более частотны, чем речевые акты критики. Учитель активно использует такие типы речевых актов, как краткая (неразвёрнутая) похвала, аргументированная похвала, похвала с я-позиции [2].

Чаще всего в ходе урока применяются неразвёрнутые речевые акты похвалы — «Молодец!», «Умница!», «Верно!», «Правильно!». Как правило, они состоят только из предиката общей или интеллектуальной оценки, либо из простого предложения, обычно неполного. Характерен эллипсис. Речевые акты такого типа являются распространёнными в педагогическом дискурсе, их использование обусловлено объективными причинами и не связано с личностью каждого конкретного учителя. Данные речевые акты используются в наиболее типичных ситуациях на уроке, когда учащимся не нужно объяснять причину похвалы. Проиллюстрируем сказанное дискурсивными отрывками из скриптов уроков.

Например:

Ученик правильно решил у доски задачу. Учитель: «Верно. Садись. Пять».

Ученик во время устного опроса вспомнил и воспроизвёл правило. Учитель: «Молодец!».

В ситуациях, когда работа сложная или творческая, учитель использует аргументированную похвалу, похвалу с я-позиции, похвалу с привлечением внимания класса [2].

Например:

Ученикам раздали проверенные контрольные работы, с которыми большая часть класса справилась не на самом высоком уровне. Учитель: «У кого 5 и 5

с минусом, поднимите руки. Вы молодцы, я вижу, постарались. Вы можете начинать делать домашнее задание, дома будете отдыхать. А остальным сейчас нужно будет выполнить работу над ошибками».

На уроке технологии ученики долго не могли разобратся в схеме изготовления поделки. Несколько учеников выполнили работу быстро и качественно. Учитель: «Посмотрите, какие красивые бабочки уже получились у ребят! Теперь вы можете попросить у них консультацию, если что-то не получается».

Что касается выражения критики, то косвенные речевые акты упрека, эксплицированные локуцией вопросительного предложения-высказывания, используются чаще всего. Например:

«Все слышали звонок?», «Кто ещё не услышал, что был звонок?» (учащимся, которые опаздывают с перемены и не готовы начинать урок).

«Кто ещё не готов к уроку?» (учащимся, у которых отсутствуют необходимые принадлежности или не выполнено домашнее задание).

«Ты уверен? Ты хорошо всё проверил?» (ученику, сделавшему ошибки по невнимательности и поспешившему сдать работу).

«Почему ты его толкнул? Наверное, случайно?». «Да...». «Но ты был неосторожен, бегал, не смотрел под ноги?». «Да...». «Тогда, наверное, надо извиниться?» (разговор с учеником, на которого только что пожаловался другой ученик).

Помимо основной своей функции — корректирования деятельности учащихся без негативного эмоционального воздействия — косвенные речевые акты в речи учителя имеют большую обучающую ценность. Учащимся требуется распознавать скрытые интенции, благодаря чему развивается их прагматическая компетенция.

В соответствии с результатами наблюдения, целью второго этапа стало использование таких средств реализации коммуникативных стратегий, которые бы позволили воздействовать на учащихся с целью развития у них анализа, рефлексии и критического мышления. Рассмотрим подробнее отдельные речевые акты.

(1) Ученик (во время минутки чистописания):

— Буквы а и о похожи. Можно сделать ошибку — перепутать а и о.

— Не совсем перепутать, но вы правы: иногда вы неправильно прописываете соединения букв, и становится непонятно, буква а это, или буква о.

Данный речевой акт совмещает в себе элементы компенсирующей похвалы [2] и аргументированной критики.

В первой части высказывания содержится указание на неточность в ответе ученика, выражающаяся в использовании отрицательной частицы («не»), воздействие которой смягчается включением её в сочетание с наречием («не совсем»). Компенсация во второй части синтаксически выражена противительной конструкцией, а лексически — использованием слова со значением одобрения («правы»). Дальнейшая аргументация относится к высказанному самими детьми и уточнённом учителем критическому замечанию по поводу неправильного написания букв а и о. Вместо конкретного указания на адресата критики используется местоимение 3 лица множественного числа «вы», соответствующее соблюдению максимы такта.

(2) Учитель:

— Обидно ведь?

Ученик:

— Да.

Учитель:

— Мне тоже очень обидно бывает, когда приходится снижать отметки за неразборчивые буквы.

Данный речевой акт является речевым актом упрека с я-позиции. Для вербализации чувств в данном речевом акте используется наречие с ярко выраженной негативной эмоциональной окраской («обидно»), воздействие которого усиливается наречием со значением сильной степени («очень»). Я-позиция и стратегия соучастия реализуется через использование местоимения первого лица единственного числа («мне») в сочетании с наречием («тоже») в значении «в равной степени». Усиливает воздействие также глагол со значением вынужденности («приходится»).

(3) Учитель (учащимся, которые сдали неподписанные работы):

— Молодцы. У вас отличные бабочки получились, я согласна с вашими отметками, за работу вам действительно 5, но откуда я должна была понять, кому пятёрки эти выставлять?

Здесь наблюдаем реализацию стратегии управления. Критическое замечание представлено вопросом со значением упрека. Вербально упрек выражен местоимённым наречием «откуда» в значении отрицания, протеста. Смягчение эмоционального воздействия осуществляется за счёт использования противительной конструкции, а также за счёт того, что похвала в данном высказывании более объёмна и выражена большим разнообразием лексических единиц, нежели критика.

В результате проведённой работы были получены следующие результаты:

1) Использование разнообразных коммуникативных стратегий и типов речевых актов способствовало повышению активности учащихся на уроке.

2) Сократилось число «обобщённо-положительных» высказываний детей, преобладавших в начале эксперимента. Высказывания детей о собственной работе и о работе других детей стали более аналитичными и обоснованными, что свидетельствует о развитии у них анализа и рефлексии.

3) Для детей с низким уровнем речевого развития высказывания учителя стали образцом, по которым они строили свои высказывания. Обобщая полученные результаты, можно сделать вывод о том, что системное и намеренное использование разнообразных речевых актов для реализации коммуникативных стратегий учителя в рамках педагогического дискурса позволяет более эффективно воздействовать на учащихся, а также

имеет большой потенциал для формирования у них анализа, рефлексии и критического мышления.

В заключение следует сказать, что, несмотря на кодифицированность и клишированность институционального дискурса, существенно ограничивающую спектр возможных стратегий речевого воздействия, даже внутри этого типа дискурса возможно (а в некоторых случаях, даже необходимо) использовать различные инструменты и способы воздействия. Главным критерием выбора стратегий и инструментов речевого воздействия должна быть осознанность и соответствие цели как отдельно взятого коммуникативного акта, так коммуникации внутри данного социального института в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Н. А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке. Автореф. дис. на соискан. учен. степ. канд. филолог. наук. Саратов, 2007. — 24с.
2. Бачурка М. С. Прагматическая специфика оценочных речевых актов, стратегий и тактик в русскоязычном и англоязычном педагогических дискурсах. Автореф. дис. на соискан. учен. степ. канд. филолог. наук. Екатеринбург, 2017. — 24с.
3. Горяинова Н. Н. Стратегии и тактики речевого поведения с применением высказываний похвалы и одобрения. Автореф. дис. на соискан. учен. степ. канд. филол. наук. Ставрополь, 2010. — 21с.
4. Ежова Т. В. Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя. Автореф. дис. на соискан. учен. степ. докт. пед. наук. Оренбург, 2009. — 46с.
5. Карасик В. И. Этнокультурные типы институционального дискурса // Этнокультурная специфика речевой деятельности: сб. обзоров. Москва: Иннионран, 2000. С. 37–64.
6. Качамрина Е. А. Педагогический дискурс как условие формирования культуротворческих ценностей старшеклассников. Автореф. дис. на соискан. учен. степ. канд. пед. наук. Москва, 2010. — 25с.
7. Олешков, М. Ю. Коммуникативно-речевые стратегии в институциональном дискурсе // Вестник Пятигорского государственного университета. Пятигорск, 2006. С. 16–30
8. Олешков, М. Ю. Основные параметры модели профессиональной коммуникации (на примере дидактического дискурса) // Социокультурные проблемы в образовании. Москва: РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2006. С. 62–71
9. Щербинина, Ю. В. Педагогический дискурс: типическое и архетипическое // Наука и школа, 2010. № 2. С. 37–42.
10. Brown, P. Politeness: Some universals in language usage // The discourse reader. A. Jaworski, & N. Coupland (Eds.). London: Routledge, 1999. — p.321–335
11. Lee Joseph J., Subtirelu, Nicholas C. Metadiscourse in the classroom: A comparative analysis of EAP lessons and university lectures // English for Specific Purposes. Vol. 37. 2015. — p.52–62
12. Leech G. Principles of Pragmatics. — London: Longman, 1983. — 367p.
13. The Handbook of Discourse Analysis (2nd edition). Blackwell Publishers Ltd, 2015. — 983p.

© Белошицкая Наталия Николаевна (n.beloshickay@narfu.ru), Пак Наталья Санг Дуковна (natal-park@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

THE ALANIAN BORROWINGS
IN RUSSIAN

I. Dobrodomov

Summary. The article deals with several Alanian borrowings in the Russian language (mainly in dialects), including words whose etymology is established by the author for the first time.

Keywords: borrowing, the Alanian language, alanism, dialects.

Аланский язык — язык иранской группы, назван по древнему этнониму осетин — аланы. «В XIII в. аланское государство пало под натиском монголо-татарских войск; уцелевшая часть аланов ушла в горные теснины Центрального Кавказа и Закавказья и перемешалась с аборигенным населением, речь которого послужила субстратом при формировании современного осетинского языка. Таким образом, аланский язык представляет собой среднее звено в языковой непрерывности: скифский — аланский — осетинский языки» [6].

Алано-яские элементы в русском языке изучены недостаточно, хотя уже накопился материал, который обнаруживает целый ряд словесных сходств в современных русских народных говорах и в осетинском языке. В.И. Абаев, например, указывал, что древнее этническое именование *алан* отражено в офенском (в условном языке русских бродячих торговцев) названии пива *аланя, оланя, олаха*, а также в диалектном *аланец* 'непоседа' [1]. Обращалось внимание на сходство вятского *бах* 'кляча' и осетинского *бæх* 'конь, лошадь' (ср. также, впрочем, едва ли сюда относящееся афганск. *бах* 'конь с белой звездочкой на лбу и в белых чулках' и русск. устар. *бахмат* 'ногайская лошадь' с неясной второй частью). В русском диалектном *варзатъ* 'делать что-либо плохо' отражается более древнее значение иранского слова 'делать', чем в осетинском *warz* 'любить'. Это и понятно, поскольку в осетинском продолжается другой диалект аланского языка [1]. Русское поволжское название босняка *галлах, галаховец* обнаруживает поразительное созвучие с осетинским *gælæxxa* 'бедняга' (и грузинским *glaxa*). Загадочное восточнославянское экспрессивное *морда* уже давно выводят из иранского **marda-/mrda-* 'голова'. Из иранского же источника выводится и русское жаргонное *шамать* 'жрать'. Попытки объяснить одно из загадочных слов в переписке [5,7] Ивана Грозного с опричным думным дворянином Василием Григорьевичем Гряз-

АЛАНИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Добродомов Игорь Георгиевич

Д.филол.н., профессор, Московский педагогический
государственный университет
lg4@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются несколько аланских заимствований в русском языке (преимущественно в диалектах), в том числе слова, этимология которых установлена автором впервые.

Ключевые слова: заимствования, аланский язык, аланизмы, диалекты.

ным-Ильиным, писавшим из крымского плена с просьбой обменять его на крымского полководца Мурзу Дивея, также привели к аланскому источнику.

В двух своих письмах Грязной описывает тяготы крымского плена и трижды упоминает неизвестное по словарям и другим письменным памятникам слово *кадама* (в форме предложного падежа множественного числа *в кадамах*).

В первом письме: «А сию в пустом городе в кадомах — выработат (т.е. *заработать*.— И.Д.) нельзя не у кого» [5]. Во втором письме слово *кадома* употреблено дважды. Сначала в пересказе разговора с посланником от крымского хана об условиях мирного договора между Русью и Крымом: «— И яз, холоп твой говорил: «Коли, реку, аз и я у государя был, и яз, реку, и тогды не ведал ничего, а ныне, реку, сию у царя (крымского хана.— И.Д.) в полону уж три годы в кадамах — вовсе уже в Манкупе два года — и мне, реку, почему ведати государево умышление?» [5] Последнее упоминание в пересказе челобитной крымскому хану: «А то, реку, есми слышел же, что государь царь православный меня, холопа своего, велел окупати (т.е. *выкупать*) деньгами, только ты, волной человек, меня пожалуешь не уморишь в кадомах, дашь на окуп» [5].

Загадочные *кадамы* можно понять и как географическое название, и как имя нарицательное, название помещения (*в тюрьмах*), и как название лица (*в пленниках, в арестантах*) и т.п. Поскольку ни одному славянскому языку подобное слово неизвестно, естественнее всего обратиться к языку крымских татар. Однако ни в топонимике Крыма, ни в языке крымских татар нет подходящих слов, с помощью которых можно было бы объяснить имя существительное *кадамы* (*кадама?*). Совершенно неожиданную разгадку удалось найти с помощью диалектных фактов осетинского языка, в дигорском (западном и северном) диалекте которого встречается слово

qadama (мн. ч.— *qadamatæ*) ‘кандалы, оковы’; в иронском же диалекте осетинского языка ему соответствует *qadaman* (мн. ч. *qadamantæ*). Согласно разысканиям В.И. Абаева, осетинское слово *qadaman, qadama* этимологически связано с тюркским именем существительным *qadana* ‘кандалы’, арабским *qaidani* (двойственное число от *qaid*) ‘оковы, узы’ (отсюда, кстати, украинское *кайданы*), а также латинским *catena* ‘оковы, цепь’, причем замена *n* на *m* могла быть результатом контаминации с арабским (вошедшим в некоторые тюркские языки) *qadam* ‘нога’ [2].

Для того, чтобы «крымское» слово *кадама* объяснять с помощью осетинского языка, есть известные исторические основания, поскольку осетинский язык восходит к когда-то многочисленной скифской (северо-восточной) ветви иранских языков, носители которых пришли из Средней Азии. Ближайшими родственниками осетинского языка оказываются уже вышедшие из употребления древние хорезмский и согдийский языки, а также потомок последнего ягнобский, сохранившийся в долине Ягноба в Таджикистане. Близок к осетинскому и афганский язык, находящийся сейчас на востоке иранского языкового мира.

Ближайшие языковые родственники осетин, жившие в степях Северного Причерноморья в средние века — *аланы*, или *ясы*. Согласно законам осетинской исторической фонетики, название *алан* восходит к тому же самому корню, которое продолжается сейчас в названии страны *Иран* [3]. Об аланах, живших в Крыму, писал еще

в XV веке Иосаф Барбаро, и замечал, что они так тесно были связаны с крымскими готами, что даже именовались *готаланами* [4].

Именно от этих крымских аланов и попало имя существительное *кадама* в письма Васюка Грязного.

Следует заметить, что топонимика Крыма также сохранила следы пребывания там аланов и их предков — скифов. Так, старая форма названия крымского города Судака — *Сугдак*, обнаруживает явно иранское происхождение и связь с именованьем древней среднеазиатской страны *Согд* (от имени прилагательного **sugda* ‘чистый, святой’; ср. осетинск. *sugdæg*). Следовательно, к названию рыбы топоним *Судак* не имеет никакого отношения.

Форма скифско-аланского слова **kafa* легла в основу названия города Феодосия в источниках X–XVIII вв.: *Saffa, Safa, Каффа, Кафа*. И от этого названия в русском языке появилось выражение *кафимское зерно*, обозначающее то же самое, что и *кафимский жемчуг*. Следовательно, следы аланского языка в Крыму не представляются чем-то удивительным.

Несмотря на то, что для русского языка и его диалектов выявлено некоторое количество слов иранского происхождения, полного списка подобных заимствований пока не существует, хотя его стоит создать. Исчезнувший аланский язык должен занять подобающее ему место в этом списке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абаев В. И. Из истории слов // *Этимология* 1966. М., 1968. С. 244–245.
2. Абаев В. И. Историко-этимологический словарь осетинского языка. Т.II. Л., 1973.
3. Абаев В. И. Осетинский язык и фольклор. Т.I. М.-Л., 1949.
4. Барбаро и Контарини о России. Л., 1971.
5. Века. Петроград, 1924. С. 73–78.
6. Исаев М. И. Аланский язык // *Языки мира: Иранские языки. III. Восточноиранские языки*. М.: Индрик, 1999. С. 105–107.
7. Садиков П. А. Очерки по истории опричнины. М.-Л., 1950

© Добродомов Игорь Георгиевич (lg4@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЛИЯНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ НА СФЕРУ АГРАРНОЙ БИЗНЕС-КОММУНИКАЦИИ

Емельянова Ольга Борисовна

К.филол.н., доцент,

Донской государственный аграрный университет

emely79@bk.ru

THE INFLUENCE OF THE LINGUISTIC SITUATION IN RURAL AREAS OF THE ROSTOV REGION ON THE SPHERE OF AGRICULTURAL BUSINESS COMMUNICATION

O. Emelyanova

Summary. the article deals with the relationship between the efficiency of the agricultural organization and the speech culture of employees and summarizes the features of the linguistic situation of rural settlements of the Rostov region and offers some measures to improve the level of communicative competence of specialists in the agricultural sector. The author notes that the peculiarities of the linguistic situation in rural areas of the Rostov region affect the sphere of business communication of the village and the city, the processes of self-identification of rural residents, their motivational and semantic linguistic needs. The ways to improve the communicative culture of farmers.

Keywords: linguistic situation in the Rostov region, speech culture, communicative competence of specialists of the agrarian sphere, communication of the village and the city, linguistic needs of inhabitants of the village, linguistic features of the rural area, features of speech acts in the Rostov region, a complex of actions for linguistic development of employees of the enterprise, communicative barriers of inhabitants of the village.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы взаимосвязи эффективности аграрной организации и речевой культуры сотрудников, а также обобщаются черты лингвистической ситуации сельских поселений Ростовской области и предлагаются некоторые мероприятия по повышению уровня коммуникативной компетентности специалистов аграрной сферы. Автор отмечает, что особенности лингвистической ситуации в сельской местности Ростовской области влияют на сферу бизнес-коммуникации села и города, на процессы самоидентификации личности сельских жителей, их мотивационно-смысловые лингвистические потребности. Предлагаются способы повышения коммуникативной культуры аграриев.

Ключевые слова: лингвистическая ситуация в Ростовской области, речевая культура, коммуникативная компетентность специалистов аграрной сферы, коммуникация села и города, лингвистические потребности жителей села, лингвистические особенности сельской местности, особенности речевых актов в Ростовской области, комплекс мероприятий по лингвистическому развитию сотрудников предприятия, коммуникативные барьеры жителей села.

Сегодня в аграрной сфере Ростовской области мы наблюдаем прорыв: восстановление ранее утраченных форм сельскохозяйственных производств, открытие различных предприятий, расширение животноводческих комплексов. С одной стороны, это связано с политикой поддержки сельхозпредпринимательства, разработкой различных стратегий социально-экономического роста сельской местности, инвестициями государства в развитие молодёжного предпринимательства. С другой стороны, это связано с политикой импортозамещения, проводимой государством в связи с введёнными санкциями. Эти факторы позволили достаточно быстрыми темпами развивать существующие агропромышленные комплексы, возводить новые производства, усиливать имеющуюся инфраструктуру, что способствует повышению уровня жизни сельчан.

Развитие производственной базы села неизбежно ведёт к расширению коммуникации села и города. Интеграция, рост сфер взаимодействия сельских и городских жителей многократно увеличился. Вместе с тем актуальными остаются вопросы локальности многих сельских поселений, недостаточности мотивации некоторых сельских жителей к развитию коммуникативности, речевому взаимодействию с носителями относительной коммуникативной нормы, отмечается отсутствие условий для проявления речевой активности жителей села.

Взаимосвязь эффективности функционирования любой организации и речевой культуры профессионалов не требует доказательств. В аграрной сфере это приобретает высокую востребованность, поскольку существует необходимость, особенно у молодых пред-

принимателей-аграрников, в привлечении финансовых средств, в организации старта предпринимательской деятельности, потребность в успешном ведении агробизнеса в условиях значительной конкурентности. Уровень коммуникативной компетентности сельчан зависит и от уровня развития информационных технологий.

Сложившая сегодня лингвистическая ситуация в сельской местности Ростовской области влияет не только на сферу бизнес-коммуникации села и города, но и на процессы самоидентификации личности сельских жителей, их мотивационно-смысловые лингвистические потребности.

Наблюдение за современной речью сельских жителей выявляет следующие лингвистические особенности, свойственные для сельских районов Ростовской области:

- ◆ Воздействие диалектов на фонетический и лексический строй языка (например, повсеместное употребление фрикативного взрывного «Г», который чередуется с «х» в слабой позиции).
- ◆ Отсутствие редукции гласных при произнесении слов, чёткое проговаривание всех гласных в первой предударной и заударной позициях в слове («мАлАко», «дАрАгАя»).
- ◆ Озвончение при произнесении согласных, находящихся в слабой фонетической позиции.
- ◆ Использование просторечий и грамматических гибридов (например, «ложить» в значении «класть»).
- ◆ Нарушение морфолого-синтаксических норм речи (например, в употреблении предлогов «в» и «на» в несвойственных позициях для правила употребления данных предлогов с географическими названиями «остановимся на Шахтах» вместо «остановимся в Шахтах»). Ошибки в употреблении предлога «с» («приехал с Аюты», «вернулся со школы»).
- ◆ Неоправданное употребление возвратности с суффиксом «ся» в глагольных формах женского рода («осознавалаСЯ», «убеждалаСЯ», «улыбаласЯ»).
- ◆ Доминирование просторечной и стилистически сниженной лексики иногда даже в официально-деловой обстановке производственной коммуникации. Неоправданное использование идиоматических выражений.
- ◆ Искажение акцентологических норм в общепотребительных словах, например, искажение ударений в глагольных формах второго спряжения, в женском роде, в причастиях («звОнишь», «пОняла», «зАнята» и т.п.);
- ◆ Употребление слов в несвойственном им значении, смешивание паронимов, омофонов.

- ◆ Стилистические ошибки, проявляющиеся в смешении нейтральной лексики и стилистически окрашенной в пределах одной синтаксической единицы.
- ◆ Делексикация языка, проявляющаяся во всеобщем оскудении словарного запаса.

Эти и другие особенности речевых актов, наблюдаемых в сельской среде, в коммуникации аграриев, некоторым образом снижают характер производственной ситуации аграрных предприятий, корпоративную культуру её сотрудников. Вместе с тем осмысление того, что эффективность любой организации, в том числе аграрной, во многом связана не только с её производительностью, совершенством материально-технической базы, применением новых технологий, но и с повышением коммуникативного уровня её сотрудников, развитием корпоративного речевого поведения способно вывести сельскохозяйственные организации на более высокую степень развития, и прежде всего, в сфере сотрудничества с новыми партнёрами.

Совершенствование профессиональной речевой культуры работников сельских организаций, создание коммуникативного комфорта в организационном взаимодействии — процесс длительный, и не бесперспективный. Руководство сельской организации, осмыслившее необходимость качественного изменения бизнеса через повышение коммуникативной компетенции её сотрудников, может разработать и реализовать целый комплекс мероприятий по лингвистическому развитию профессиональной культуры работников.

На наш взгляд, необходимо начать с разработки Программы развития профессиональной культуры сотрудников аграрного предприятия. Такая программа может отражать идею зависимости эффективности и устойчивого развития бизнеса от коммуникативного поведения сотрудников и включать следующие шаги:

- ◆ Организация мониторинга текущих и перспективных потребностей предприятия, осмысление руководством зависимости качественного развития аграрного бизнеса от уровня развития коммуникативной компетенции специалистов-сотрудников. Проведение внутриорганизационных мероприятий по оценке корпоративной коммуникационной культуры, улучшению кадрового менеджмента. Анализ овладения коммуникативной компетентности сотрудников на репродуктивном (решение вопросов практической деятельности, реализация некоторых способов коммуникативной взаимодействия, осуществление каждодневных коммуникативных задач, аргументированность устной и письменной форм речи), нормативно-осознанном (владение основ-

ными алгоритмами профессиональной речевой деятельности, успешное речевое решение коммуникативных задач, сформированность коммуникативного поведения в стандартных речевых ситуациях) и профессиональном (активное, творческое речевое участие в деятельности аграрной организации, способное повысить доходность предприятия, расширить сферу сбыта продукции организации и т.п.) уровнях.

- ◆ Мотивирование работников на уменьшение объёма употребления диалектных форм, просторечий, сниженных лексических форм в деловой коммуникации. Это можно осуществить посредством организации мастер-классов, бизнес-тренингов по развитию коммуникативной культуры с приглашением специалистов, профессиональных лингвистов, коучей. Темами мастер-классов могут стать следующие: «Речевой имидж в бизнесе», «Речевые коммуникации в аграрном бизнесе», «Эффективная деловая коммуникация в аграрной сфере» и т.п. В содержании таких мастер-классов может реализоваться, например, обучение базовым лексико-семантическим единицам и речевым структурам для репрезентации эмоций в деловом взаимодействии, овладение речевыми клише для составления деловой документации, обучение способам речевого саморазвития через познание способов разнообразия речи, изучение акцентологических норм и правил, развитие навыков межличностного взаимодействия.
- ◆ Психологическая готовность личности сотрудника сельхозпредприятия к общению с носителем относительных речевых норм. Снятие внутриличностного коммуникативного барьера. Решение данной проблемы возможно путём рассмотрения возможности включения ставки психолога в штат аграрного предприятия или приглашение внештатного сотрудника для проведения индивидуальных консультаций. В содержание деятельности специалиста-психолога могут быть включены такие вопросы: помощь

в организации самонаблюдение специалиста аграрного предприятия, анализ успешных/неуспешных результатов делового взаимодействия, самодиагностика коммуникативного поведения агрария с использованием опросников, тестирований, методик и т.п. Целью деятельности психолога в работе по повышению лингвистической компетентности специалистов должна стать и профилактика депрессивных состояний, профилактика профессионального выгорания.

- ◆ Включение сотрудников организации в различные формы взаимодействия с внешними предприятиями. Для этого необходима организация конференций, форумов, карьерных мероприятий (презентации профессий, ярмарки вакансий и проч.), например, в сфере взаимодействия аграрного предприятия с профильными вузами, готовящим специалистов, востребованных в данной организации. Формами взаимодействия предприятия и вуза могут выступить и целевое обучение, и участие аграрной организации в составлении образовательной программы по вузовским профильным предметам, и организация наставничества в студенческой практике. Такое сотрудничество способно в значительной мере повысить как эффективность образования студентов, так и расширить коммуникативное пространство для специалистов аграрного предприятия, помочь в поиске талантливых молодых профессионалов.

Таким образом, овладение навыками свободного коммуницирования в любой языковой ситуации специалистами аграрной сферы, взаимодействие в среде профессионалов — носителей относительных речевых норм, совершенствование лингвистической компетенции сотрудников, их вовлечение в широкий круг взаимодействия с городскими организациями может способствовать эффективности деятельности аграрного предприятия и повышению роли социальной активности сотрудников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алпатов, В. М. Языковая ситуация в регионах современной России // Отечественные записки. — М., 2005, № 2 (23).
2. Белинская, Е. П. Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Психология. Педагогика. Серия 16. — 2018. — Т. 8, № 1. — С. 6–15.
3. Белинская, Е. П. Социальная психология личности / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М., 2001.
4. Государственная программа развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2013–2020 годы (утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 14 июня 2014 г. № 717).
5. Колобова, А. А. Макро-речевые акты корпоративного дискурса [Текст] // Успехи современного естествознания — Пенза: Издательский дом «Академия Естествознания», 2007. — № 12. — С. 76–78.
6. Супрун, В. И., Брысина, Е. В. Языковая ситуация в Волгоградской области // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, — 2015

7. Сюпова, М. С., Бондаренко, Н. А. Основные формы взаимодействия ВУЗов и предприятий // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ», 2014. — Том 5. — № 4. — С. 111–116.
8. Шабает, Ю. П. Языковая ситуация и этноязыковая проблема в коми-Пермяцком автономном округе // Языковые проблемы Российской Федерации и законы о языках. М., 1994, с. 232
9. Ширяева, К. Профессионально-коммуникативная подготовка студента аграрного вуза: диссертация . . . кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ширяева Катерина — [Место защиты: Волгоградский государственный социально-педагогический университет]. — Волгоград, 2015. — с. 143.

© Емельянова Ольга Борисовна (emely79@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Донской государственный аграрный университет

СИНОНИМИЧЕСКИЙ РЯД КАК ПРИМЕР ПАРАДИГМАТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ЛЕКСИКЕ

A SYNONYMIC ROW AS AN EXAMPLE OF PARADIGMATIC RELATIONS IN LEXICAL SYSTEM

Yu. Zorina

Summary. In the article the author attempts to describe the experience of the study of a synonymic row consisting of three components expressed by abstract names. Analyzing the meaning of the components of the synonymic row connotative features are formulated, then a dominant synonym is identified. The possibilities of interchangeability of the components of the synonymic row is considered.

Keywords: contextual synonym, synonymic row, dominant synonym, interchangeability, connotative feature.

Зорина Юлия Викторовна

*К.филол.н., доцент, Омский государственный технический университет
noyabrina1081@mail.ru*

Аннотация. В статье автор предпринимает попытку описания опыта исследования синонимического ряда, состоящего из трех компонентов, выраженных абстрактными именами. На основании анализа значений лексем синонимического ряда формулируются коннотативные признаки, впоследствии выделяется синонимическая доминанта. Рассматривается возможность взаимозаменяемости членов указанного синонимического ряда.

Ключевые слова: идеографический синоним, синонимический ряд, синонимическая доминанта, взаимозаменяемость, коннотативный признак.

Исследование семантического содержания слов, а также словарного толкования позволяет судить о том, что рассматриваемые единицы занимают в лексической системе определенное положение, складывая некое единство, и судить о способности этих единиц образовывать лексические ряды согласно своему семантическому содержанию.

Такие лексические ряды являются примером парадигматических отношений в лексике, а именно, синонимии. Настоящая работа предлагает опыт описания механизма познавательной деятельности человека в связи с синонимическими отношениями как в области языка, так и в области реальной действительности. Это обусловлено тем, что синонимы — очень многогранное явление и что с ними связан целый узел проблем, отраженных уже в их определениях разных типов (определения, основанные на понятиях «тождество» и «близость значений»; на понятии «взаимозаменяемость», которое связано с их различиями в пределах синонимического ряда; на соотношении синонимов с понятием как с определенной формой мысли и на соотношении их с вещью как с фактом объективной действительности).

В чем кроется специфичность идеографических синонимов? По мнению И.В. Арнольд, идеографические синонимы дифференцируют или по дополнительным значениям и сопутствующим представлениям, или по применению и совместимостью с другими языковыми единицами, но чаще и потому и по-другому, поскольку константные контексты употребления тесно

связаны с семантической структурой и влияют на значение слов [2, с. 297]. Нередко возникают трудности с тем, чтобы определить границы между стилистическими и идеографическими синонимами. В своем труде «Английская синонимика» В.Г. Вилюман обозначает две точки зрения на этот вопрос. В соответствии с первой, идеографические синонимы относительно стилистических синонимов нейтральны в стилистическом плане. В пример ученый приводит идеографическую пару excellent — splendid и сравнивает ее со стилистической stunning — topping. Вторая точка зрения манифестирует тот факт, что идеографические синонимы всегда стилистически однородны, а стилистически — неоднородны, т.е. пара stunning — topping также выступает как идеографическая, поскольку в своей линейной плоскости она стилистически однородна. Эти же единицы останутся стилистическими синонимами в ряду: excellent — splendid — stunning — topping [4, с. 46]. Из этого следует, что одно и то же слово может быть как стилистическим, так и идеографическим синонимом по отношению к разным словам в разных синонимических рядах. Эта мысль принадлежит советскому лингвисту В. Звегинцеву. По его мнению, нестилистических синонимов не существует, поскольку в конкретных условиях контекста стилистически нейтральные синонимы могут превратиться в стилистически окрашенные, а также стилистически окрашенные синонимы могут при определенных обстоятельствах потерять свою окрашенность и стать нейтральными [4, с. 47]. Иными словами, несмотря на то, что в большинстве случаев стилистически нейтральные синонимы не имеют стилистического окрашенности,

они тем не менее будут относиться к отдельному стилю языка, а это свидетельствует об обладании стилистической окрашенностью, что противоречит понятию «нейтральность». Таким образом, специфическая черта идеографических синонимов — это их стилистическая однородность. Но самое интересное в идеографических синонимах то, что в некоторых контекстах их можно заменить. Однако во многих учебниках по лексикологии этой особенности не уделяется достаточного внимания. Преимущественно это представляет интерес для анализа сочетаемости идеографических синонимов.

Прежде всего, необходимо отметить, что описываемые лексические единицы **harm, damage, injury** являются именами абстрактными. А абстрактное имя отличается от своего антипода (имени конкретного) характером обобщения явлений действительности, различным соотношением инвариантной и вариативной частей содержания (инвариантная часть абстрактного имени значительно меньше вариативной), что обусловлено «перевесом прагматического компонента над семантическим» (Чернейко 1997: 7). Абстрактные имена обнаруживают еще более глубокие различия, ибо они отражают мир непредметный, пропущенный через сознание, с опорой на связи элементов природного и социального мира. По утверждению О.Е. Хоменко, «расплывчатость и неопределенность семантики абстрактного имени» является причиной скудности толковательного потенциала его значения и формирования четких критериев синонимичности слов, составляющих единый семантический кластер.

Итак, рассмотрим особенность идеографических синонимов на примере приведенного ниже анализа синонимического ряда **harm — injury — damage**, выделенного в ходе опыта по исследованию английской терминологии безопасности жизнедеятельности и в сравнении с их переводными эквивалентами, выбранными из Нового большого англо-русского словаря под общим руководством Ю.Д. Апресяна.

В Кембриджском словаре онлайн (Cambridge Dictionary) отражены следующие лексикографические значения вышеуказанных лексем:

«**damage** — harm or injury» [CD]

- ◆ The state of Florida was hit by a hurricane that did serious damage.
- ◆ After the crash both drivers got out and inspected their cars for damage.
- ◆ The bomb was designed to cause the maximum amount of damage.

«**harm** — physical or other injury or damage» [CD]

- ◆ Both deny conspiring to cause actual bodily harm.

- ◆ The harms associated with climate change are serious and well recognized.
- ◆ The tornado blew out the windows of a nearby school, but none of the children were done any harm.

«**injury** — physical harm or damage to someone's body caused by an accident or an attack» [CD]

- ◆ Several train passengers sustained serious injuries in the crash.
- ◆ He suffered awful injuries in the crash.
- ◆ He was rushed to hospital but died from his injuries.

Переводные эквиваленты выглядят следующим образом:

«**damage** — вред, повреждение, поломка, порча, убыток, ущерб, урон»

«**harm** — вред, ущерб»

«**injury** — телесное повреждение, ушиб, рана, травма, увечье // вред, имущественный ущерб»

По утверждению О.Е. Хоменко, основной критерий синонимичности лексических единиц — наличие пред-метно-понятийной общности между ними и близость (тождество) их значений. Как видно из приведенных толкований, значения лексем **damage, harm, injury** непосредственно обуславливают друг друга. Синонимические связи охватывают лишь отдельные компоненты значения слов. Значение одного слова можно определить через значение другого слова. Более того, в рассматриваемом ряде синонимов **harm — injury — damage** общим понятийным ядром значения выступает семантический компонент «вред», означающий «ущерб, порчу».

Коннотативные признаки, дифференцирующие синонимы указанного ряда, выглядят следующим образом:

1. повреждения, нанесенные человеку, живым существам, а также частям их тела;
2. повреждение неодушевленных предметов так, чтобы были нарушены основные функции предмета или был потерян его внешний вид;
3. повреждение в результате какого-либо процесса и воздействия.

Таким образом, синонимической доминантой этого ряда выступает существительное **harm**, так как оно имеет наиболее абстрактное значение для всего синонимического ряда.

Каждый компонент синонимического ряда может выступать в сочетании с предлогом **to**:

Strong winds had caused serious **damage to** the roof.

This group of chemicals is known to do a lot of **harm to** the environment.

Injuries to the spine are common among these workers.

Рассмотрим совместимость компонентов исследуемого ряда с определениями. Ниже приведены списки определений, с которыми каждый компонент может взаимодействовать самостоятельно:

harm: major, serious, lasting, enough, great, permanent, irreparable

damage: bad, heavy, criminal, apparent, similar, permanent, considerable, visible, physical, brain, property, flood

injury: bad, serious, diverse, acute, nerve, chest, back, ankle, central nervous system, physical, occupational, work-related, fall-related

Из приведенных выше примеров возможных атрибутивных сочетаний можно сделать вывод о том, что одни идеографические синонимы могут быть использованы в том же контексте, что и другие. Эта мысль означает, что взаимозаменяемость идеографических синонимов допустима. Взаимозаменяемость трактуется как возможность семантической замены вступающих в синонимические отношения слов с одной стороны, и возможность употребления одного слова вместо другого в одинаковых или частично совпадающих по характеру лексической сочетаемости контекстах, с другой, что является свидетельством коммуникативно-функциональной эквивалентности единиц. «Синонимами следует признать лишь те слова, которые соотносятся друг с другом по своему употреблению и значению», — отмечает А.П. Евгеньева (Евгеньева 2002: 7, 10). Взаи-

мозаменяемость можно считать условным, но при этом желательным следствием синонимичности. Например, повреждение, обозначаемое членом синонимического ряда **damage**, в следующих примерах в отличие от приведенной выше словарной дефиниции направлено как раз на человека, на части его тела (легкие, мозг):

Smoking has caused irreversible **damage** to his lungs.

The disease can cause permanent **damage** to the brain.

Несмотря на этот факт, при взаимозаменяемости идеографических синонимов возникают некоторые замечания. Первоочередное замечание заключается в совместимости замещающего синонима с контекстом. Например, в словосочетании **flood damage** существительное **damage** не может быть заменено идеографическим синонимом **injury**, хотя бы по той причине, что существительное **injury** не сочетается с определением **flood**. Необходимо учитывать их коннотативные различия. В ситуации, когда необходимо заменить слово идеографическим синонимом без серьезного искажения смысла в высказывании, можно заменить его синонимической доминантой ряда, в котором оно представлено, при условии, конечно, что оно само по себе не является синонимической доминантой. Основная проблема заключается в том, что синонимическая доминанта в синонимических словарях указывается не всегда. Поэтому необходимо иметь навыки анализа синонимического ряда, чтобы оперативно и с легкостью находить синонимическую доминанту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособие / И. В. Арнольд. — 2-е изд., перераб. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2012—376 с.
2. Виллюман В. Г. Английская синонимика. Введение в теорию синонимии и методику изучения синонимов. Учеб. пособие для вузов. — М.: Высшая школа, 1980. — 128 с.
3. Звегинцев В. А. Теоретическая и прикладная лингвистика. М., «Просвещение», 1967. 338 с.
4. Чернейко Л. О. Лингвофилософский анализ абстрактного имени [Текст] / Л. О. Чернейко. — М.: Изд-во МГУ, 1997. — 341 с.
5. Хоменко О. Е. Критерии синонимии, релевантные для абстрактных имен [Электронный ресурс] / О. Е. Хоменко. — URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=5199
6. Новый большой англо-русский словарь в 3х томах. Под общ. рук-вом Ю. Д. Апресяна. М.: Русский язык, 1993. — 832 с.
7. Cambridge Dictionary online <https://dictionary.cambridge.org/>
8. Евгеньева А. П. Словарь синонимов русского языка. М.: Астрель; АСТ, 2002. — 648 с.

© Зорина Юлия Викторовна (nyabrina1081@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯПОНИЗМЫ В ТЕКСТАХ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ: ФАКТОР АДРЕСАТА

JAPANISMS IN TEXTS OF DIFFERENT TYPES: POTENTIAL READER FACTOR

E. Ivanova

Summary. A distinctive feature of linguistics in the 21st century is that language and culture are no longer viewed separately and have united into the organic whole — linguoculture. Interest in the problem of dialogue between languages and cultures does not fade; this is determined by modern trends in the development of global interlingual and intercultural communication. Due to promotion of English language as the language of international communication and its intensive use applied to foreign cultures the English description of foreign (“external”) cultures is of particular relevance and importance.

The focus of this article is the influence of a potential reader on naming of the culturally-marked units — xenonyms. The article gives an overview of the japanism formation in general, and also analyzes in detail their variability when used in specialized texts and in mass literature.

Keywords: xenonyms, japanisms, potential reader factor, xenonymic naming, xenonymic convertibility.

Иванова Екатерина Юрьевна

Аспирант, старший преподаватель, Санкт-Петербургский государственный экономический университет
ekaterina_ivanova_fines@mail.ru

Аннотация. Отличительной особенностью лингвистики XXI века является то, что язык и культура перестали рассматриваться по-отдельности, а соединились в единое целое — лингвокультуру. В лингвистической науке не перестаёт возрастать интерес к проблемам диалога языков и культур, что определяется современными тенденциями развития глобальной межъязыковой и межкультурной коммуникации. В связи с выдвиганием английского языка на лидирующую позицию в качестве языка мирового общения и его интенсивным использованием в приложении к иноязычным культурам англоязычное описание иноязычных («внешних») культур приобретает особую актуальность и важность.

В фокусе настоящей статьи находится влияние потенциального адресата на способ введения в текст культурно-маркированной лексики — ксенонимов. В работе даётся обзор способов образования ксенонимов-японизмов в целом, а также подробно рассматриваются их вариативность при употреблении в специализированных текстах и в массовой литературе.

Ключевые слова: ксенонимы, японизмы, фактор адресата, ксенонимическая номинация, ксенонимическая обратимость.

В условиях иноязычного описания внешней культуры существует два типа текста: переводной и аутентичный (оригинальный, не переводной) [Кабакчи, 2008:156]. Особенность переводного текста состоит в том, что, преследуя цель сделать предмет текста доступным для читателя, автор текста вышеуказанного вида «старается обходиться привычными словами» [Кабакчи, 2009:8], это приводит к тому, что культуронимы понимаются в привычном для человека внутрикультурном значении, т.е. в случае англоязычного описания, текст англизируется [Кабакчи, 2009:8]. С точки зрения адекватности оригинальные или аутентичные тексты являются более точными. Они могут представить собой достойный источник предоставления надёжной информации, требуемой для анализа описания компонентов определенной иноязычной культуры.

Текст описания иноязычной культуры неизбежно включает в себя элементы инолингвокультуры, которые называются инолингвокультурным субстратом (ИЛКС). Под термином «инолингвокультурный субстрат» понимаются такие элементы текста, появление которых объясняется влиянием языка описываемой культуры» [Кабакчи, 2007:53].

При создании текста иноязычного описания культуры в ситуации прямого межкультурного диалога характерно то, что оригинальный текст, используемый для традиционного перевода, отсутствует и происходит слияние создания и перевода текста. Таким образом, речь идет о явлении «внутреннего перевода», под которым В.В. Кабакчи понимается «та адаптация языка оригинального текста описания иноязычной культуры, которую осуществляет автор в соответствии с коммуникативной ситуацией» [Кабакчи, 2009:5].

Е.В. Белоглазовой была предпринята попытка классификации текстов вторичной культурной ориентации [Белоглазова, 2012:155–161]. В основе типологии были положены критерии адресата и адресанта, что позволяет охватить все формы межкультурного общения и упорядочить их. Таким образом, лингвист выделяет 3 основных типа текстов:

- А. Аутентичные (оригинальные) тексты
- Б. Автопереводы
- В. Переводы

Особый интерес представляют именно аутентичные (оригинальные) тексты (путеводители, художественные

произведения и статьи), то есть тексты вторичной культурной ориентации, относящиеся к типу «А». Основное отличие аутентичных текстов, заключается в том, что «авторы создают оригинальный текст, не будучи ограничены стилем оригинала, подлежащего переводу» [Белоглазова, 2012:155].

По критерию адресата Е.В. Белоглазова различает аутентичные тексты, адресованные подготовленному адресату-специалисту (письменно-научные статьи, устно-научные культурологические лекции) и тексты, предназначенные заинтересованному в культурном компоненте коммуникации и относительно осведомленному адресату (популярные описания иноязычной культуры, публицистические тексты, художественная литература, путеводители по иноязычным культурам, вербальная продукция гида-переводчика и др.).

Мельничук М.В. в своем диссертационном исследовании выделила целый комплекс лингвистических и прагмалингвистических факторов, влияющих на выбор способа ксенонимической номинации [Мельничук, 2001]:

1. Индивидуальность автора текста.
2. Жанр текста.
3. Потенциальный адресат текста.

Все эти факторы так или иначе обуславливают выбор способа номинации ксенонимов. В данной статье мы бы хотели подробнее остановиться на том, как потенциальный адресат текста влияет на введение японизмов.

Сравним употребление японизма *manga* в различных текстах.

Although Yamada has never achieved mass popularity, she has had a big influence on other women manga artists such as Hinako Sugiura and Yoko Kondo [Schodt, 1996: 155];

Reading *manga* (comic books and graphic novels) and watching *anime* (animation) is a significant part of daily life for millions of Japanese [MacWilliams, 2008: 3].

Первый пример был взят из специализированного пособия по технике рисования манга, поэтому он нацелен на адресата-специалиста. Автору не требуется давать пояснение ксенонима, так как его можно отнести к числу базовых японизмов. В отличие от него, второй пример был найден в публицистической статье, направленной на массового читателя. Именно поэтому автор вынужден был использовать описательный оборот, чтобы повысить степень доступности текста, а также выделить «чужое» слово курсивом.

Если иностранные слова используются в английском языке, вполне естественно, что автор хочет, сделать так,

чтобы они были понятны большинству читателей. Поэтому, для гарантии того, что слова понимаются читателем правильно, их зачастую дополняют пояснениями, которые мы вслед за В.В. Кабакчи понимаем как «целый комплекс однородных членов предложения и вводных оборотов, которые в своей совокупности осуществляют ксенонимическую номинацию, то есть называют элемент описываемой (внешней) культуры» [Белоглазова, Кабакчи, 2012: 155]. В массовой литературе большинство заимствованных слов вводятся на начальном этапе с помощью операции параллельного подключения.

The period from 1868 until 1912 when Japan underwent a stunning development from a medieval society to a leading economic and military power in Asia are usually known as the *Meiji jidai* (Meiji period) [Thirow, 2009: 58].

Как мы видим, все это громоздкое предложение, которое предстает перед нами в виде сложного лексико-грамматического комплекса, описывает ксеноним-японизм «*Meiji jidai*». В данном примере присутствует как заимствование, так и его полукалька (*Meiji period*). Кроме того, дано специальное выражение, которое отсылает нас к ксенониму (*known as*), а также представлен описательный оборот, разъясняющий широкому читателю неизвестное заимствование: *The period from 1868 until 1912 when Japan underwent a stunning development from a medieval society to a leading economic and military power in Asia*.

Таким образом, ксенонимическая группа параллельно подключенных элементов состоит из следующих секций:

1. «собственно ксенонимическая номинация», которая достигается за счет включения в текст двух (или более, что реже) видов ксенонима. В выше представленном примере заимствование «*Meiji jidai*» и его полукалька «*Meiji period*» представляют собой ксенонимическую номинацию;
2. «пояснение специального ксенонима», которое представляет собой изложение уточняющих фактов. В нашем случае это начальная часть предложения: *The period from 1868 until 1912 when Japan underwent a stunning development from a medieval society to a leading economic and military power in Asia*. Однако важно отметить, что полукалька «*Meiji period*», в свою очередь, также играет роль пояснения.
3. «вводный лексический оборот (или факультативный компонент)», который выступает в нашем примере в качестве выражения «*known as*».

Вводный оборот может начинаться с таких выражений, как: «*called*», «*known as*», «*referred to as*», «*what is called*» / «*what they call*» / «*what Japanese call*».

All sumo wrestlers take wrestling names **called** *sikona*, which may or may not be related to their real names.

The term *otaku* is often **known as** a negative word in Japan.

In Japanese culture there is a concept about imperfect beauty, which **Japanese call** *wabi-sabi* [Thiro, 2009: 110; 147; 165].

Отдельно также выделяется такой вводный оборот, как «so-called» («так называемый»), при помощи которого автор может «снять с себя ответственность» за конкретное наименование, ссылаясь на то, что подобные наименования приняты в японской культуре. В противном случае данное высказывание может нести в себе субъективную негативную оценку.

In recent years, the increasing number of young people withdrawing from society, **so-called** *hikikomori*, has been a cause for concern in Japan [Thiro, 2009: 148].

Параллельно подключенные элементы используются, в основном, в текстах, нацеленных на неподготовленных массовых читателей, или для введения специализированных ксенонимов.

На первый взгляд введение в текст двух ксенонимов одновременно (см. выше: «Meiji jidai» и «Meiji period») может показаться избыточным, особенно когда полукалька «Meiji period» довольно крепко закрепились в практике английского языка межкультурного общения. Дело в том, что ксеноним «Meiji jidai» в данном случае играет роль некой «подстраховки», метод которой широко распространен в языке межкультурного общения. Так, подобное заимствование осуществляет функцию «ксенонимической привязки», которая, в свою очередь, гарантирует точность наименования, а именно уверенную обратимость.

Таким образом, ксенонимическая привязка — это ввод в текст иноязычной реалии для достижения уверенной обратимости.

Affiliated to *daimyo* (lords of noble descent), the samurai formed their own hereditary clans over time and become more powerful than the emperor; from their ranks emerged the shogunates of the 12th-19th centuries. Strict codes of loyalty and behavior, called *bushido* («way of the warrior»), were inspired in part by Zen Buddhism and included ritualized acts of *seppuku* (suicide) to prove honor [Thiro, 2009: 54].

В представленном примере приблизительный описательный перевод для таких ксенонимов, как «daimyo», «bushido» и «seppuku» без привязки-заимствований не смог бы обеспечить уверенную обратимость. Каждой

из этих иноязычных реалий присущи свои характерные особенности, которые невозможно воссоздать в полной мере, не прибегая к данному методу. Англоязычные аналоги могут лишь ссылаться, но не называть формальную точность явления.

Также стоит отметить, что ксенонимическая привязка, в свою очередь, порождает привязку «терминологическую», которая как раз таки и гарантирует однозначность понимания ксенонима. В связи с этим подобная «привязка» часто используется как в научных текстах, так и в справочных изданиях.

Еще одним распространённым приёмом введения японизмов в текстах для массового читателя можно назвать использование близкого по значению родового полионима (гиперонима). Благодаря подобной модели заимствуемый элемент гарантирует обратимость, в то время как сопутствующий его англоязычный гипероним упрощает понимание, а также облегчает воспроизведение и запоминание иноязычной реалии.

Also look out for the silk **obi sashes** used to tie kimonos. **Geta sandals** are outdoor footwear consisting of a thong attached to a wooden platform with two crosswise supports (or any wooden sandals with separate heels) [Altman, 2013: 185, 186].

Таким образом, переводный элемент в подобных гибридных ксенонимических образованиях выступает в качестве семантической опоры, которая становится ненужной, как только ксеноним оказывается понятным и без сопровождающего пояснения.

Важно отметить, что на способ ксенонимической номинации влияет также время употребление японизма. В большинстве случаев для облегчения понимания текста первичное употребление ксенонима сопровождается пояснением данной реалии. Однако при повторном появлении в тексте этого же ксенонима потребность в разъяснении уже необязательна.

Minka (commoners houses) are traditional dwellings vary widely in their layout and appearance from region to region, often in response to local weather conditions. [...] Although *minka* in their original form are rarely occupied today, partly due to a move toward Western domestic architecture, partly through destruction, they can still be seen around Japan and are sometimes open as museums [Thiro, 2009: 32].

В приведенном примере первичное употребление японизма «minka» сопровождается пояснением «commoners houses», однако при повторном его употреблении разъяснение уже отсутствует. В том случае, если

первичное введение иноязычной реалии и дальнейшее ее упоминание разделяет большой отрывок текста, то повторное пояснение заимствования также возможно.

В специализированных текстах базовые ксенонимы используются без каких-либо пояснений, потому что доступны осведомлённым читателям. При этом специальные японизмы в силу меньшего распространения также дополняются комментариями при первичном введении в текст.

Еще одной особенностью аутентичных текстов, адресованных подготовленному адресату-специалисту, является использование трансплантатов, то есть перенос японизма в англоязычный текст без каких-либо преобразований.

Later kizewamono 生世話物 (19th century): "twisted" or "raw" domestic plays, depicting lowest class of Edo period city life: mixed sewamono and jidaimono; lots of acrobatics; actors playing multiple roles; mixing of sekai 世界 and parodying of previous plays; darker content [Leiter, 1997: 386].

Введение японизмов-трансплантатов говорит о том, что текст нацелен преимущественно на узкую аудиторию специалистов японского театра, которые, скорее всего,

владеют японским языком. В таком случае, действительно, самый короткий путь к пониманию обеспечивает заимствование-трансплантат. При этом трансплантат «生世話物» дублируется заимствованием «kizewamono» и описательным оборотом «"twisted" or "raw" domestic plays, depicting lowest class of Edo period city life», тогда как более распространенный японизм «世界» употребляется лишь с его латинизированным вариантом «sekai».

Таким образом, оптимальная комбинация разных способов ксенонимической номинации определяется в каждом конкретном акте коммуникации. Для текстов, созданных для специалистов по японской культуре, важна ксенонимическая обратимость. Именно поэтому в них чаще встречаются трансплантаты и прямые заимствования, которые остаются недоступными массовому читателю.

В текстах для англоязычных монолингвов прямые заимствования не слишком распространены, и встречаются в большинстве своем среди базовых ксенонимов. Японизмы здесь используются не как термины, требующие точности, а скорее как средства, создающие национальный колорит, именно поэтому доступность и понятность ксенонимов в таких текстах важнее, чем точность и обратимость. Менее распространенные японизмы поясняются при помощи полионимов и описательных оборотов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоглазова Е. В. Попытка уточнения типологии текстов вторичной культурной ориентации языка//Актуальные проблемы современной лингвистики: сб.ст., посвященных юбилею гуманитарного факультета. Выпуск 4. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2012.с.151–163.
2. Кабакчи В. В. Вступая в круг другого языка (Зюскинд, Набоков, Рубина)//Studia Linguistica XVII Язык и текст в проблемном поле гуманитарных наук. РГПУ им. А. И. Герцена; фак. ин-яз. — СПб: Политехника-сервис, 2008. с. 155–166.
3. Кабакчи В. В. Англоязычное описание русской культуры. Russian Culture Through English: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений. М.:«Издательский центр «Академия», 2009. 224 с.
4. Кабакчи В.В., Белоглазова Е. В. Введение в интерлингвокультурологию. СПб.: изд-во СПбГУЭФ, 2012. 255 с.
5. Кабакчи В. В. Типология текста иноязычного описания культуры и инолингвокультурный субстрат//Лингвистика текста и дискурсивный анализ: традиции и перспективы: сб. науч. тр. СПб.: СПбГУЭФ, 2007. с. 51–70.
6. Мельничук М. В. Особенности формирования испанокультурной лексики в современном английском языке: автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.04 — Германские языки/ СПб., 2002. 22с.
7. Altman Jack. Japan pocket guide. — London: Apa Publications, 2013
8. Leiter, Samuel L. New kabuki encyclopedia: a revised edition of Kabuki jiten. — Westport, Conn.: Greenwood Press, 1997
9. MacWilliams, Mark W. Introduction In Japanese Visual Culture: Explorations of the World of Manga and Anime. — New York: East Gate Book, 2008.
10. Schodt, Frederik L. Dreamland Japan: Writings on Modern Manga. — Berkeley, CA: Stone Bridge Press, LLC, 1996.
11. Thiro, Rosalyn. Japan eyewitness travel. — London: Blue Island Publishing, 2009

© Иванова Екатерина Юрьевна (ekaterina_ivanova_fines@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ XVIII ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ ЖУРНАЛА «УТРЕННИЙ СВЕТ», 1777–1780 ГГ.)

**LINGUISTIC PERSONALITY
IN PUBLICISTIC MEDIA DISCOURSE
IN THE 18 CENTURY (BASED
ON THE MATERIALS OF THE MAGAZINE
“MORNING LIGHT”, 1777–1780)**

E. Kornienko

Summary. The article describes the linguistic research of the author's linguistic personality, represented in the images of the main communicant in media discourse at the 2nd half of the 18th century. The magazine "Morning light", published by the Russian educator Nikolay Novikov in 1777–1780 is the study. The author considers the "historical" media discourse in order to identify conceptual dominants and discursive means. The article analyses the author and the addressee as participants in discursive interaction, and linguistic cognitive communication.

Keywords: Linguistic personality, linguistic cognitive interaction, discourse, concept, linguistic means of representation.

Корниенко Елена Ревовна

*К.п.н., доцент, Северный государственный
медицинский университет, г. Архангельск
er-kor@mail.ru*

Аннотация. В статье предлагается лингвистическое исследование языковой личности автора текста, репрезентируемой в образах основных коммуникантов публицистического дискурса 2-й половины XVIII века, на материале журнала «Утренний свет», издаваемого русским просветителем Н. И. Новиковым в 1777–1780 годах. Автором рассматривается «исторический» публицистический дискурс с целью выявления концептуальных доминант и дискурсивных средств. Автор и адресат анализируются как участники дискурсивного взаимодействия и лингвокогнитивной коммуникации.

Ключевые слова: языковая личность, лингвокогнитивное взаимодействие, дискурс, концепт, языковые средства репрезентации.

Жизнь и творчество русского просветителя, издателя журналов, Н.И. Новикова (1744–1818 гг.) имеет особое значение в истории русской общественно-политической и философской мысли эпохи Просвещения, так как декларируемый им в издаваемых журналах идейный комплекс глубоко отразили все социальные и духовные коллизии указанного времени. Учитывая, что национально-культурные особенности любой эпохи фиксируются в текстах, в рамках настоящего исследования мы обратимся к публицистическому дискурсу, отражающему реальное бытие человека второй половины XVIII века, с целью рассмотрения языковой личности в публицистике 2-й половины XVIII века. Диахронический аспект работы развивает теорию языковой личности, позволяя универсализировать исследовательские инструменты и верифицировать методику анализа языковой личности на материале корпусов письменных текстов, тем самым обуславливает актуальность представленного исследования. Актуальность исследования дискурса Н.И. Новикова также определяется содержанием идейного комплекса, представленного в его наследии, лингвистический анализ которого позволит проследить динамику формирования ключевого понятия «Добродетель» в аксиологической картины мира носите-

лей русского языка и российской культуры от XVIII века до настоящего времени.

Дискурс журнала «Утренний свет» (1777–1780 гг.), отражая сознание человека эпохи Просвещения, является «площадкой» бытования и взаимодействия основных коммуникантов, автора и адресата, в текстовой среде. Одна из важнейших, если не самая важная функция публицистики указанного исторического периода, — воспитательная. Экстралингвистические задачи обуславливают лингвокогнитивные аспекты коммуникации автора и адресата в текстах: тематика, формулировки проблем, презентация социальных фактов, экспликация или импликация интенций автора получают определенные риторические и дискурсивные формы. Предлагаемое исследование имеет ретроспективный фокус: для нас является важным смоделировать восприятие и интерпретацию публицистического дискурса XVIII века современным читателем.

Исследование впервые проведено на основе исторического материала, журнальных текстов 2-й половины XVIII века с использованием метода комплексного анализа лингвокогнитивного взаимодействия автора и адресата как языковых личностей в рамках публици-

стического дискурса. Языковым материалом служат малоизученные с позиций лингвистической теории дискурса тексты статей «исторического» журнала. Анализ позволяет охарактеризовать текстовые концепты, отражающие аксиологическую картину мира русских людей указанной эпохи, что доказывает новизну работы.

Работа проводилась на стыке лингвокультурологии и когнитивной лингвистики, что определило комплекс методов исследования: сплошная выборка, лингвистическое описание, комплексный анализ, аксиологический анализ, когнитивная интерпретация, моделирование концептуальных полей. Настоящее исследование находится в русле работ по теории языковой личности (Ю. Н. Караулов, Г. И. Богин и др.), когнитивно-дискурсивного анализа (Н. Д. Арутюнова, Е. С. Кубрякова, и др.), лингвистической аксиологии (В. И. Карасик, В. А. Марьянчик и др.), теории концепта (Ю. С. Степанов, И. А. Стернин, Т. А. Сидорова и др.). Вслед за исследователем Сидоровой Т. А. нам также «представляется наиболее продуктивным комплексный, междисциплинарный подход, детерминированный использованием методов, разработанных в рамках различных научных парадигм: когнитивной, дискурсивно-коммуникативной, лингвориторической и др.». [11, с. 169].

Материалом исследования послужили статьи журнала «Утренний свет» (1777–1780): «Предуведомление», «О достоинстве человека в отношениях к богу и миру», «Письмо к издателям «Утреннего света», «К издателям «Утреннего света», «О добродетели», «Заключение журнала под названием «Утреннего света». Необходимо отметить эклектический характер журнала и особенность его коммуникативного пространства, которое является полифоничным и представляет собой взаимодействие интерперсональных, тематических дискурсивных образований, определяющие ролевые позиции коммуникантов. Несмотря на жанровую и речевую эклектичность, дискурс журнала отличается своей спецификой: имеет свой формат, стиль, коммуникативную цель. Так, к основным дискурсивным особенностям относятся следующие: смысловая определенность, продиктованная семантическими и прагматическими целями; статусно-ролевая коммуникация, театральность (роли автора и адресата), суггестивность (воздействие на эмоции и подсознание); коммуникативная релевантность концепта (способность быть существенным, важным) в концептосфере; динамичность текстов, проявляющаяся в развертывании смысловой и содержательной сторон.

Для нашего исследования существенными являются теоретические положения о феномене языковой личности, описание которого находим у Ю. Н. Караулова: «совокупность способностей и характеристик челове-

ка, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью» [6, с. 51, 3]; у В. В. Воробьева: «любой носитель того или иного языка, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования в этих текстах системных средств данного языка для отражения видения им окружающей действительности (картины мира) и для достижения определенных целей в этом мире» [2, с. 26]. В связи с лингвокультурологическим подходом к анализу исследуемого феномена для нас определяющей является позиция В. И. Карасика: «языковая личность — это закрепленный преимущественно в лексической системе базовый национально-культурный прототип носителя определенного языка, составляемый на основе мировоззренческих установок, ценностных приоритетов» [5, с. 19].

Широкое распространение концепции дискурса в лингвистической науке диктует обращение к общей концепции дискурса, в которой данная дефиниция представлена как сложное коммуникативное явление, включающее в том числе и экстралингвистические факторы, привлеченные в процесс коммуникации (отправитель сообщения, адресат, виды контекста, культурно-идеологический фон и т.д.). Принимая во внимание различные взгляды на понятие дискурс, например, Н. Д. Арутюновой, В. З. Демьянкова, Е. С. Кубряковой, А. А. Кибрика, В. И. Карасика и др., для нас представляется важным определение А. А. Кибрика и В. А. Плунгяна, согласно которому дискурс — процесс и результат языковой деятельности, а результат есть текст [7].

Дискурсивное взаимодействие в анализируемых текстах организует автор, создавая персонажей и используя прием «маски». Ролевую структуру текста, термины «персонажная роль», «маска», «образ и роли автора» мы используем в соответствии с концепцией, представленной в работах В. А. Марьянчик. Мы согласны с указанным автором в том, что маска автора публицистического текста имеет три аспекта: речевой, статусно-социальный и аксиологический [9, с. 240]. Вслед за В. А. Марьянчик мы понимаем роль персонажа в публицистическом тексте как «функции данного персонажа в развитии текстовой ситуации, сюжета» [9, с. 188]. Ролевая структура исследуемого текста определяет двойной фокус анализа. С одной стороны, каждая «маска», каждый персонаж может быть рассмотрен с точки зрения типологии языковой личности в фикциональном художественно-публицистическом пространстве. С другой стороны, необходим анализ «единого» автора-демиурга как языковой личности с учетом его разнообразных речевых и сюжетных «ролей» в текстах.

В настоящем исследовании актуализируется второй фокус филологического анализа.

Объект данного исследования — языковые средства-репрезентанты языковой личности в «историческом» публицистическом дискурсе 2-й половины XVIII века. Предмет исследования — лингвокогнитивная коммуникация как дискурсивная реализация языковой личности определенного типа.

Рассматривать языковую личность в публицистических текстах журнала будем с учетом номинирования автора и адресата как участников дискурсивного взаимодействия. Следовательно, анализ ориентируется на двучленную модель внутренней коммуникации языковой личности: «автор — адресат».

Решая задачи, поставленные в исследовании, в пределах анализируемых текстов статей нами рассматриваются две категории: «идеальный» и «фикционально-го» адресат. Под «идеальным адресатом» надо понимать аудиторию читателей, на которую ориентируются автор текста. Анализируя эту категорию, можно выделить эксплицитные средства репрезентации адресата: формы личного местоимения 2-го лица множественного числа («вы чувствуете в сердцах ваших»); формы притяжательного местоимения (нашим читателям), оценочная атрибуция (наши возлюбленные сограждане); формы повелительного наклонения («просите и поощряйте их (читателей) явно к сему полезному для общества труду; уверьте их, сколь много они нас обяжут, если свои писания нам сообщать будут»); вежливо-оценочная форма обращения (благосклонный читатель! любезные сочеловеки сего мира). Имплицитно читатель интегрируется в дискурс журнала с помощью следующих средств: формы личного местоимения 1-го лица множественного числа в обобщающем «включенном» значении («В каком виде мы ни рассматриваем нравоучение, оно всего полезнее, нужнее и необходимее»); притяжательные местоимения в том же значении («Нравоучение, подобно древнему светилу, являющемуся на горизонте, освещает душу нашу»); формы личного местоимения 3-го лица множественного числа, которые создает иллюзию единения с читателем посредством дистанцированности от пейоративных персонажей: «но когда бы они (несправедливые души) увидели, что мерзостное покрывало их беззаконных дел открыто, тогда бы они воздавали должное почтение добродетели» [4].

Категория «фикционального адресата» характеризуется активностью участника дискурсивного взаимодействия в текстовом пространстве журнала, высказывающим свою точку зрения на опубликованный материал посредством письма в редакцию. Фикциональность адресата определяется тем, что от имени реального

коммуниканта пишет публицист, «примеряющий» маску читателя. Например, у Н. И. Новикова это статьи «Письмо к издателю «Утреннего света» [4, с. 188–190] и «К издателю «Утреннего света» [4, с. 190–193]. Язык таких публицистических произведений имеет особенности, например, активное использование местоимения 1-го лица единственного числа и предикатов соответствующей грамматической формы («я оставляю, не ожидал я, обращаюсь я, я слышал, я читал, я знаю, я возмог, я ж буду стараться, я пребываю и др.»), употребление этикетных и императивных глаголов («позвольте, научитесь, признайтесь, отрекитесь, остановись»). Это связано с тем, что адресат, пишущий письма в редакцию журнала «Утренний свет», не анонимен, у него есть имя Иван Скородумов, то есть он представлен в образе конкретного человека, а не массового читателя. Другой персонаж — участник коммуникации завуалирован «именем» №. №. иностранец. Именно конкретность адресата подчеркивается употреблением таких индексальных элементов, как инклюзивный дейксис 1-го лица единственного числа и оппозиция «я (адресат) — вы, ваши (редакция журнала)»: «Я сам писатель, но никогда не осмелился сообщать в публику подобных вашим вымыслов», «я не думаю, чтобы вы были антиподы тех праотцев, которые искали и находили славу свою»; «уверен я в вашей ко мне благодарности». Речевая доминанта дискурса подчеркивается метатекстом (сообщать, рассуждаю, скажу, сообщить, противоречить). Диалогичность как черта дискурсивности усиливается повелительным наклонением глагола (употребите, печатайте, не спешите) [4].

Языковая личность в рамках настоящей работы принимается как собирательный образ, созданный в тексте, отображающий аксиологическую и языковую картину мира в их национальной специфике. Единицей описания картины мира является концепт. Коммуниканты «исторического» публицистического дискурса, автор и адресат, взаимодействуют в системе концептов, формирующих концептосферу, задающую вариант интерпретации и отражающую и идейно-семантическое содержание текстов журнала.

В ходе анализа текстового материала нами выявлен ряд концептов языковой картине мира Н. И. Новикова. В рамках настоящей статьи рассмотрим ключевые концепты: концепт «Человек», реализующий авторскую концепцию человека, и концепт «Добродетель», транслирующий авторскую национальную идею.

Публицистический дискурс 2-й половины XVIII века характеризуется текстами «идеологической» и воспитательной направленности с опорой на культурную и социально-историческую ситуацию, сложившуюся в русском обществе и определяющую зону бытования

языковой личности. Языковая личность, проявляющая себя в публицистическом дискурсе журнала, реализуется в двух основных вариантах — как автор и как адресат и обладает такими характерными особенностями, как экспрессия, «идеологическая» модальность, оценочность, особый словарь и др.

Анализируя средства репрезентации автора в публицистическом тексте 2-й половины XVIII века, отметим композиционные заголовки: «Предуведомление», «К издателям «Утреннего света», «Заключение журнала под названием «Утреннего света», Таким образом, ключевую роль в структурировании дискурса имеет автор. Содержательные заголовки являются дотекстовыми сигналами авторского отношения к выдвигаемой проблеме: «О достоинстве человека в отношениях к богу и миру», «О добродетели». По содержательным заголовкам мы намечаем «контуры» аксиологической картины мира.

Употребление определенных языковых средств в публицистическом тексте формирует дискурсивные рамки. Мы выделили следующие дискурсивные приемы:

1. восклицательные и вопросительные конструкции (например, «Благосклонный читатель!», «Нужно ли вам, чтоб я сие утвердил доказательствами?», «Если смеем себя причислить к писателям, то какого об нас мнения?»;
2. прямое номинирование автора и адресата (например, «издатели сего журнала», «собрание наше», «один из наших возлюбленных сочленов», «господа издатели «Утреннего света!», «сего старого моралиста», «государи мои»;
3. обращение к читателям (например, «Благосклонный читатель!», «Друзья!», «друзья мои»;
4. оценочные прилагательные, атрибутирующие адресата (например, «читающим, нечитающих, самый непорядочный человек, почтенные читатели», «зрячих читателей сделать слепыми», «знающие, всезнающие, столь разумные (читатели) [4].

В дискурсе «исторического» журнала явно прослеживается взаимодействие основных участников коммуникации в рамках концептуальных полей «Человек» и «Добродетель». Согласно результатам лингвистического и статистического анализа представляется возможным определить концепт «Человек» в качестве интернационального (универсального), а концепт «Добродетель» — национального. Оба концепта являются неотъемлемой частью концептосферы русского православного сознания: «... человека за истинное средоточие сей сотворенной земли и всех вещей почитаем! Ничто полезнее, приятнее и наших трудов достойнее быть

не может, как то, что теснейшим союзом связано с человеком и предметом своим имеет добродетель, благоденствие и счастье его» [4, с. 178]. Данные концепты, представляющие собой динамическое функциональное образование, анализируются нами как концепты разных уровней. Если концепт «Человек» принадлежит миру «Реальное» и имеет определенные культурно-обусловленные представления: «Сии наши единоземцы суть разумные существа, из тела, души и духа состоящие» [4, с. 178], то второй концепт «Добродетель» изначально принадлежит миру «Идеальное»: «... если бы возможно было людей привести к тому, чтоб они сперва вообще себя, как средоточие всех вещей, почитали за образ благонравия и добродетели; тогда б мы каждого особливо находили склонным признавать себя за важную и достойную часть сего средоточия» [4, с. 179].

Обратимся к структуре текстового концепта «Человек». Она основана на трехчленной схеме, предложенной Н. И. Новиковым: «тело — душа — дух». Данная схема показывает, что укоренение в русском языковом сознании соответствующего концепта шло путем расширения его семантических сфер при полном сохранении состава семантических компонентов. Считая, что человек занимает в мире особое положение — «он есть нечто возвышенное и достойное», признавая его повелителем природы, высоко ценя человека, Н. И. Новиков выдвинул идею величия человека. По мнению Н. И. Новикова, «... человек, имея высокое понятие о свойствах человеческих, должен «возвыситься благородною гордостью» и почитать себя «частью творения» иначе он не сможет думать и действовать благородно. Конечно, есть люди, которые «ослепляются гордыней», и такой «высокомерный горделивец» своего высокого человеческого достоинства не осознает. Как философ он указывает также, что богатство и знатность не имеют ничего общего с человеческим достоинством и не является его условием; а «... человек, себя за ничто почитающий, не может и к другим иметь никакого почтения». Далее он заключал: «Познайте же, любезные сочеловеки сего мира, величие и достоинство, которыми вы в сем отношении превознесены» [4]. Несмотря на наличие в структуре данного концепта философских составляющих, обусловленных конкретным временным периодом созданного текста, он отражает всеобщее языковое сознание. Устойчивые сущностные элементы понятия «человек» «тело — душа — дух» сохраняются, несмотря на влияние экстралингвистических факторов.

Обратим внимание на форму вербальной экспликации и трансляции концепта. Концепт «хранится в национальной памяти носителей языка в виде познанного вербально обозначенного субстрата» [1, с. 53]. В процессе анализа нами отобраны слова-репрезентанты,

которые формируют смыслообразующую концептуальную основу текстов и служат опорными единицами при интерпретации. Ядро концепта «Человек» определяется словом «существо». Его интерпретационное поле репрезентируется номинациями «средоточие всех вещей», «нечто возвышенное и достойное», «цель всего мира», «средство прочих вещей мира». Очевидно, что большинство единиц имеет оценочный характер: «нечто возвышенное и достойное», «истинное средоточие сей сотворенной земли и всех вещей», «владыка», «разумное существо». Все это позволяет автору эксплицитно характеризовать человека как концептуальное понятие. На уровне текста поддерживается круг устойчивых ассоциаций, закрепленных в сознании читателей. Это обеспечивает контакт автора текста с адресатом: «Бессмертный дух, дарованный человеку, его разумная душа, его тело, с несравненным искусством сооруженное к царственному зданию, и его различные силы суть такие вещи, которые безмерно важны и трудны для рассмотрения посредственно рачительного» [4].

При рассмотрении прямых репрезентанта концепта с учетом формообразовательных вариантов и словообразовательных дериватов (человеки, сочеловеки) обращает на себя внимание частотное употребление данных лексем в публицистическом дискурсе 2-й половины XVIII века, что свидетельствует об особой смысловой нагрузке на данное слово, о его концептуализации и ключевой позиции в языковой картине мира.

Особое место в исследуемом дискурсе занимает анализ концепта «Добродетель». Он определяет проявление идеологической модальности, формирует культурологическое содержание и обладает национальной окраской. Все статьи в анализируемом журнале, содержательно соотносятся с указанным концептом. Анализ первоисточника позволяет констатировать наличие широкого спектра вербальных способов выражения мнения и оценок автора в рамках данного концептуального поля. В текстовом материале отмечается активное употребление слов и словосочетаний с оценочным значением, вовлекаемые в антитезные отношения, например, «добродетель возвести паки на ее величественный престол, а порок, яко гнусной и человеческой природе противуречащее вещество, представить свету во всей его наготы»; «Я думаю, что лучшим предметом настоящих трудов наших избрать не можем, как сердца и души возлюбленных наших единоплеменников... Мы оставим перукмахерам, портным и изобретательницам новых мод украшать их наружность; оставим искусным врачам иметь попечение о пользовании их телесных болезней; но души и дух будут единственным предметом нашим...» [4]. Прием антитезы позволяет выразить точку зрения автора на добродетель как на естественное состояние человека, а на порок, напротив,

как на противуречащее вещество. В образе человека наряду с телом и наружностью, выделяется сфера, на которую претендует автор — дух, душа. Такой предмет авторского описания определяет активное использование морально-нравственных оценок, объектом которых является человек, например: корыстолюбие (отрицательная оценка представлена при помощи словообразовательного значения «человек, любящий корысть»); благородная гордость (положительная оценка лексемы, номинирующей эмотивное состояние, усилена словообразовательным элементом «благо-»). Автор эксплицитно выражает эмотивные оценки: отвращение (отрицательная оценка ингерентно выражается семантикой основы).

Оценочный компонент в рамках концептов «Человек» и «Добродетель» реализуется с помощью многочисленных стилистических фигур. рассмотрим наиболее типичные для авторского дискурса.

Сравнение. В качестве образа сравнения человека используются различные животные, актуализирующие устойчивые оценочные ассоциации: «... были бы они (люди) подобны шмелям, которые у трудолюбивых пчел поядают мед, а сами оного не делают... Бедное достоинство, которое людей равняло б со свиньями, проявляющимися все время жизни своею и в сластолюбии валяющимися во грязи». Добродетель как абстрактное понятие сравнивается с ароматом: «в несчастии больше сияет добродетель..., она уподобляется пахучим духам, которые выдавливаются для того, чтобы изведать их благовоние». К сравнению примыкают метафорические сопоставления («Весь мир есть сей театр, а человеки суть зрители сего мира, которые должны оный созерцая, веселиться и всяческие выгоды из оного извлекати») и метафорические уподобления («человек есть нечто возвышенное и достойное»; «в природе человеческой находится много такого, что внушает в нас истинное к нему почитание» [4].

Риторические вопросы. Для анализируемого дискурса характерны риторические вопросы, содержащие ответы: «Не хотите ли вы, зрячих читателей сделать слепыми»; «какое бы преимущество имел честный человек над сердцем злого, если бы он не проникнул всех умыслов злости?»; «откуда, наконец, убийства, если не от недостатка во нравовании?» [4]. Вопросы не только организуют живую ткань повествования, но и формируют образ мудрого автора.

Антитеза. Как правило, антитеза в тексте формируется на антонимии. в ряде случаев выстраиваются антонимические перечисления: «чистейшие небесные чувствования должны будут уступать скотским похотениям, правда неправде, добродетель беззаконию»; «мы

станем пороки и сих нечеловеков наказывать... давать восчувствовать сие наказание единым токмо порокам, а не особам, поелику они суть человеки. Порок и человек, сии два предмета, должны в наших листах быть подобны двум параллельным линиям» [4]. Используется автором для акцентирования своей позиции и формирование концептуальных оппозиций: «человек — нечеловек», «порок — добродетель».

Превосходная степень прилагательных. Суперлативы позволяют интенсифицировать авторскую оценку: презрительнейшими и гнуснейшими; важнейшее, полезнейшее, нужнейшее, древнейшие, чистейшего (нравоучения); величайшим, надежнейшее, жесточайший, высочайшего, опаснейших [4].

Кроме стилистических приемов, в текстах используются словообразовательные средства, формирующие деривационное аксиологическое пространство. Так, необходимо отметить, что сложение с основой «добро-» («добронравие, добросердие, доброчестие, добродетель, добромыслие» и т.п.), являются продуктивной словообразовательной моделью для языка 2-й половины XVIII века. Производные слова имеют пейоративную оценочность и представляют характеристику человека.

Создавая образ человека как образ адресата, автор использует риторические приемы, например, жанры наставления, нравоучения: «всякому честному человеку, о том стараться должно, чтоб истину и не проницательными очами видеть можно было». Также популярен в дискурсе журнала прием включения в повествование прямой речи, в том числе самоцитации: «Таковой-то сочлен наш, выступив, вопрошает: «Друзья! Уверены ли вы, что наши сограждане охотно будут читать лучшие, по вашему мнению, вновь избранные сочинения?»; «Сие ты, — говорили мы, — сделать должен для того, что немилосердно принудил нас воспрянуть ото сна, весьма для нас приятного» [4]. Интеграция устной речи в публицистический большой по объему текст снимает пропозициональную монотонность дискурса. Прямая речь и самоцитация создает стилистический эффект присутствия, диалогичности, достоверности.

В дискурсивном взаимодействии наблюдается применение риторического приема «апелляция к авторитету», способствующего передачи определенного взгляда автора на какую-либо проблему: «Плутарх, во своем сочинении о случае написав, что без угрызения совести о добрых своих делах говорить возможно, может быть, о таком намерении не помышлял», «по примеру Фукидида не завещали мы им навеки своего сокровища»; «Махиавел утверждал, что несчастный Цезарь был больше ненавидим, нежели Катилина, но Цезарь, не употребляя во зло честолюбие, был самый великий человек из всех людей, и Катилина имел тысячу еще пороков, гораздо беззаконнейших» [4]. Выбранные цитаты давали возможность автору манипулировать общественным сознанием читателя. Автор интерпретировал цитатный материал, исходя из своих культурологических взглядов и коммуникативных интенций: «Нравоучение св. Моисея ..., ведя человека к почитанию единого и истинного бога, показывает, что любовь к ближнему есть главнейшее правило»; «Сократ во нравоучении превосходил всех язычников; он удостоверившись о достоинстве сея божественная науки, углубился совершенно в одну оную, презрев все баснословия. Ему следовали Платон, Эпикур, Зенон и многие другие» [4, с. 200].

В целом, результаты исследования свидетельствуют о том, что языковая личность создателя публицистического дискурса журнала «Утренний свет», издаваемого русским просветителем Н.И. Новиковым, персонализирована в ряде речевых образов, которые распределены в коммуникативной рамке по двум полюсам: «автор» и «идеальный/ фикциональный адресат». Концептом, объединяющим коммуникативных персонажей в аксиологическом поле, является универсальный концепт «Человек», представленный в авторской философской модели Н.И. Новикова. Ключевой национально маркированный концепт «Добродетель» аксиологически соотносится с концептом «Человек», репрезентируя авторскую картину мира. Лексические, стилистические и риторические средства в публицистическом дискурсе 2-й половины XVIII века, формирующие стиль журнала и образ языковой личности его создателя, отличаются эксплицитной оценочностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабушкин А. П. Концепты разных типов в лексике и фразеологии и методика их выявления // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж. 2001. С. 52–57
2. Воробьев В. В. Языковая личность и национальная идея // Народное образование. 1998. № 5. С. 25–30
3. Дедюкова М. В. Языковая личность в публицистическом дискурсе (на материале немецких журнальных текстов). Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Москва, 2010. 26 с.
4. Н.И. Новиков и его современники. Избранные сочинения. — М., 1961. 336 с.
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Волгоград, 2002. 477 с.

6. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. — М., 2006. — М., 2010. 264 с.
7. Кибрик А.А., Плулган В. А. Функционализм и дискурсивно-ориентированные исследования // Фундаментальные направления современной американской лингвистики. 1997. С. 307–323.
8. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика — психология — когнитивная наука // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 34–47.
9. Марьянчик В. А. Медиа-политический текст: сценарии, нормы, стереотипы: монография. — Архангельск, 2011. 282 с.
10. Попова З.Д., Стернин И. А. Понятие «концепт» в лингвистических исследованиях. — Воронеж, 1999. 30 с.
11. Сидорова Т.А. Индивидуальная лингвориторическая картина мира как маркер аксиологии автора // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. Вып. 18. — Сочи, 2013. С. 169.

© Корниенко Елена Ревовна (er-kor@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северный государственный медицинский университет

СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

STRATEGY AND TACTICS
OF PEDAGOGICAL DISCOURSEE. Korol
Ju. Zhigulina

Summary. The article deals with the peculiarities of pedagogical discourse, as well as pedagogical strategies and tactics that contribute to the realization of the main goal of pedagogical discourse — the creation of conditions for the formation of an integral person, which is carried out by means of communication. The comparative analysis of speech behavior of teachers of schools of Russia and the USA according to verbal implementation of strategies and tactics is carried out.

Keywords: pedagogical discourse, strategies, tactics of speech contact maintenance, tactics of estimation, speech behavior of the teacher.

В связи с антропоцентрической направленностью современной лингвистики возрос интерес к изучению реальных процессов живой речи. Внимание исследователей сосредоточено на субъектах речевого общения, которые взаимодействуют в сложном коммуникативном контексте, на их речевом поведении, на стратегиях и тактиках, которые коммуникатор используют в речевом общении.

Речевая деятельность человека, не являясь основной, сопровождает все наши жизненные процессы, особенно в сферах познания окружающего мира, обмена необходимой информацией, представлении результатов своего индивидуального видения и опыта. С помощью языка мы общаемся, изучаем новое, доказываем, убеждаем, воздействуем на мысли, изменяем взгляды и мнения других. Речевые механизмы и стратегии являются предметом изучения лингвистики и психолингвистики, в частности, в рамках коммуникативно-функционального подхода изучения языковых явлений, где язык рассматривается и понимается как многофункциональный инструмент для осуществления и достижения человеком поставленных целей. [7, с. 2]

В речевом общении говорящий ставит перед собой определенные цели, несмотря на то, что они могут быть не обдуманы. Реализация этих целей осуществляется посредством речевых стратегий и тактик. [5, с. 26]

Стратегии речевого поведения предполагают отбор фактов и их подачу в определенной последовательности, заставляют говорящего адекватно организовывать

Король Елена Витальевна
К.филол.н., доцент, БУ ВО «Сургутский
государственный университет» г. Сургут, ХМАО-Югра
elena-korol@mail.ru

Жигулина Юлия Олеговна
Аспирант, БУ ВО «Сургутский государственный
университет», г. Сургут, ХМАО-Югра
mksjulia@rambler.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности педагогического дискурса, а также определены педагогические стратегии и тактики, которые способствуют реализации основной цели педагогического дискурса — созданию условий для становления целостного человека, что осуществляется при помощи коммуникации. Проведен сравнительно-сопоставительный анализ речевого поведения учителей школ России и США согласно вербальной реализации стратегий и тактик.

Ключевые слова: педагогический дискурс, стратегии, тактика поддержания речевого контакта, тактика оценивания, речевое поведение учителя.

свою речь, при этом обуславливая подбор и использование языковых средств. [8, с. 121]

Педагогический дискурс — это тип институционального дискурса, организуемого в рамках учебного заведения, то есть в условиях институционального общения учителя и учеников, преподавателя и студентов; он закрепляется в социальных правилах, ритуалах, формулах и нормах, имеющих речевое выражение.

Общая цель педагогического дискурса заключается в создании условий для становления целостного человека во всем многообразии его психофизических, социальных и личностных характеристик, что осуществляется при помощи коммуникации.

В педагогическом дискурсе стратегии речевого поведения преподавателя тесно связаны с функциями этого типа общения: информативная, регулятивная, организаторская, нормативная и познавательная. [4, с. 13]

Информативная функция состоит в отборе и передаче учителем информации, которая определена учебными планами и программами.

Регулятивная функция состоит в установлении различных форм и средств стимулирования положительных поступков нравственного поведения, а также торможения и устранения негативных.

Организаторская функция осуществляется через императив общения: преподаватель в своей деятельно-

сти побуждает и стимулирует слушателей к физическим и ментальным действиям, регулирует и контролирует процесс общения.

Нормативная функция заключена в освоении учащимися норм морали и права через усвоение основ нравственного поведения, образцов соответствующих действий, поступков, способов регулирования взаимоотношений между людьми.

Познавательная функция выражается в направленности активности воспитанников, в формировании у них приемов и средств аргументации, доказательства, объяснения, облегчающих в процессе взаимодействия людей понимания мыслей и идей друг друга, способствующих координации знаний, которые дети получают в общении со сверстниками и педагогами. [6, с. 25]

Стратегии педагогического дискурса состоят из коммуникативных интенций, конкретизирующих основную цель социализации человека — превратить человека в члена общества, разделяющего систему ценностей, знаний и мнений, норм и правил поведения этого общества. В соответствии с функциями педагогического общения нами выделяются пять основных коммуникативных стратегий речевого поведения учителя: объясняющая, оценивающая, контролирующая, содействующая, организующая.

Объясняющая коммуникативная стратегия представляет собой последовательность интенций, сориентированных на информирование человека, сообщение ему знаний и мнений о мире. В процессе объяснения нередко приходится возвращаться к предмету речи, повторять, показывая разные стороны проблемы. В этих случаях уместным оказывается прием переформулирования, перифразы, называния одного и того же явления разными именами. Этот прием полезен не только для оживления внимания, но и для развития речи, а также и для осознания неоднозначного соотношения слова и идеи. Кроме того, перифраза выполняет функцию косвенного контроля понимания: участники педагогического дискурса могут увидеть, насколько глубоко усвоен материал.

Контролирующая стратегия в педагогическом дискурсе представляет собой сложную интенцию, направленную на получение объективной информации об усвоении знаний, сформированности умений и навыков, осознании и принятии системы ценностей. Это обратная связь, выражающаяся в проверке готовности к получению новой информации, в контроле понимания во время объяснения и после предъявления нового материала. Вместе с тем эта стратегия включает действия учителя по формированию ответственности и дисципли-

нированности как необходимых качеств жизни в коллективе. Контролировать — значит поддерживать контакт с адресатом, стимулируя внимание, вести опрос, экзаменовывать, тестировать.

Содействующая стратегия педагогического дискурса состоит в поддержке и исправлении учащегося. Эта стратегия имеет много общего с оценивающей стратегией, но различие заключается в том, что оценка направлена на установление объективного положения дел, а содействие — на создание оптимальных условий для формирования личности человека (критика либо эмпатия). Содействующая стратегия выражается в виде положительного отношения к адресату как исходного постулата общения. Примеры выражения данной стратегии в речи учителя английской школы: *I like you're thinking (мне нравится ход твоих мыслей), keep working (продолжай работать)*.

Организирующая стратегия дискурса заключается в совместных действиях участников общения: 1) этикетные ходы педагогического дискурса (приветствия, обращения, знаки внимания); 2) директивные ходы (*“Откройте тетради”, “Прочитайте текст на стр. 24”*), а также трафаретные формулы, используемые при возникновении и разрешении конфликта; 3) тренировочные и игровые высказывания как на уроке, так и во время внеклассных мероприятий.

Оценивающая стратегия педагогического дискурса выражает общественную значимость учителя как представителя норм общества и реализуется в праве учителя давать оценку как событиям, обстоятельствам и персонажам, о которых идет речь при обучении, так и достижениям ученика. Разумеется, оценка в чистом виде встречается весьма редко, обычно она сопряжена с выражением личностного отношения. Показателями личностного отношения выступают модусные операторы *“Мне нравится / не нравится”*, в частности, *эмотивные знаки (“Ах, какое было время!”)*. Эмоции выражают отношение человека к содержанию знания в виде субъективной значимости этого содержания для языковой личности [9, с. 192]. Общественное значение выражается операторами *“хорошо — плохо”*, частнооценочные значения могут быть сенсорно-вкусовыми (*“душистый”*), психологическими (*“увлекательный”*), эстетическими (*“уродливый”*), этическими (*“добрый”*), утилитарными (*“вредный”*), нормативными (*“правильный”*), телеологическими (*“эффективный”*) [2, с. 232]. Оценивать — значит хвалить, порицать, критиковать, мотивировать, определять место объекта оценки на условной оценочной шкале, устанавливать идеалы. Для оценивания учеников во время уроков учителя английских школ используют такие выражения как *I think that's great (Я думаю, это отлично), excellent (отлично)*,

Таблица 1. Соотношение стратегий и тактик речевого поведения учителя на уроке

Тактики педагогического дискурса	Объясняющая	Оценивающая	Контролирующая	Содействующая	Организирующая
1. тактика установления речевого контакта;	Нет	Да	Нет	Да	Да
2. тактика поддержания речевого контакта;	Да	Да	Нет	Да	Да
3. тактика стимулирования будущей работы учащихся	Да	Да	Да	Да	Да
4. тактика концентрации внимания;	Да	Нет	Да	Да	Да
5. тактика стимулирования физической деятельности;	Да	Да	Нет	Да	Нет
6. тактика стимулирования ментальной деятельности;	Да	Да	Нет	Да	Нет
7. тактика поддержания побуждения;	Нет	Нет	Нет	Да	Нет
8. регулирующая тактика;	Нет	Нет	Да	Да	Да
9. контролирующая тактика;	Нет	Да	Да	Нет	Нет
10. тактика инициирования коммуникации;	Да	Нет	Нет	Да	Да
11. тактика оценки действий.	Да	Да	Да	Нет	Да

Таблица 2. Сопоставление вербальной реализации стратегий учителями в школах России и США

	Тактика поддержания речевого контакта	Тактика оценки действий
Российские школы	30 вопросов за урок 23 мест. «мы»	6 похвальных слов
Школы США	15–20 вопросов за урок 10–12 мест. «we» (мы)	16 фраз с похвалой

good job (хорошо), that's ok (это верно). Следует отметить, что во время урока учителя оценивают учеников на всех этапах урока и оценочная лексика содержит положительные коннотации.

Стратегии дискурса выделяются с известной степенью условности, являются исследовательской абстракцией. В реальном общении существует совокупность интенций, переходящих друг в друга, быстро меняющихся в зависимости от меняющихся обстоятельств общения, интеракция не является суммой действий, происходит координация стратегий. [3, с. 192]

Стратегии педагогического дискурса определяются основной целью — социализацией человека — и сводятся к коммуникативным интенциям, которые конкретизируют основную цель дискурса.

Антонова Н.А. выделяет 11 тактик для выражения стратегий педагогического дискурса. К ним относятся следующие: тактика установления речевого контакта; тактика поддержания речевого контакта; тактика стимулирования будущей работы учащихся; тактика концентрации внимания; тактика стимулирования физической деятельности; тактика стимулирования ментальной де-

тельности; тактика поддержания побуждения; регулирующая тактика; контролирующая тактика; тактика инициирования коммуникации; тактика оценки действий [1, с.43].

Материалом исследования послужили видео уроки школ США и России. Всего было проанализировано по 6 уроков каждой из школ. Продолжительность видео уроков составляет до 30 минут. Были исследованы уроки по таким дисциплинам как математика, информатика, биология на начальном и среднем уровнях образования. Проанализировав уроки, их структуру, а также речевое поведение учителей американских и российских школ, мы составили таблицу соотношения стратегий и тактик речевого поведения учителя на уроке.

Из таблицы видно, что тактику установления контакта возможно задействовать при реализации оценивающей и содействующей стратегий, которые как правило, используются учителями на протяжении всего урока. Тактика поддержания речевого контакта необходима при осуществлении всех стратегий, кроме контролирующей, в то время как тактика стимулирования будущей работы учеников важна на всех этапах урока, а значит, и при реализации всех стратегий. Учитель использует тактику концентрации внимания на протяжении всего урока, помимо этапа оценивания. Тактики стимулирования ментальной и физической активности могут быть реализованы в рамках всех стратегий, помимо контролирующей и организующей. Содействующую стратегию помогает реализовать тактика поддержания побуждения. Регулирующая тактика задействована почти на всех этапах урока, но не на этапе объяснения нового материала, либо оценки знаний. Во время оценивания и контроля учеников учитель использует контролирующую тактику. Тактика инициирования коммуникации может быть задействована на уроках различного типа, а также на всех этапах урока, но не для оценивания либо контроля учащихся. Тактика оценки действий реализуется на всех этапах урока, но не реализует содействующую стратегию.

В ходе анализа видео уроков двух школ мы сконцентрировали внимание языковых элементах, реализующих тактики поддержания речевого контакта и оценки действий. Тактика поддержания речевого контакта в российских школах ярко выражена на всех этапах урока посредством постановки вопросов (*Как вы думаете, какая наша тема урока? Верите ли вы...? Как вы думаете, что такое лингвистическая задача? С какого утверждения начнем?*), в то время как в школах США вопросы задаются учителем только для реализации организующей стратегии, посредством тактики стимулирования физической, ментальной деятельности (*Everybody understands that? What did we do?*).

Помимо применения вопросов для поддержания речевого контакта в речи учителей российских школ используется местоимение «мы», которое указывает на то, что учитель работает вместе с учениками. Учитель размышляет с ними на предложенную тему, таким образом, вызывая атмосферу доверия на уроке, что помогает наладить речевой контакт с учениками. В школах США учителя практически не употребляют местоимение «we» (*мы*) во время урока, что указывает на возможные трудности в поддержании речевого контакта с учениками.

В ходе анализа была проведена статистическая оценка вербальной реализации стратегий и тактик. Было отмечено, что в школах США учителя употребляют больше разнообразных слов и фраз для выражения похвалы (*Excellent — отлично, very good — очень хорошо, good work — хорошая работа, perfect — идеально, that's OK — все хорошо, keep working — продолжай работать, I like you're thinking — мне нравится ход твоих мыслей, really good explanation — очень хорошее объяснение*). За урок в 30 минут учителем используется около 20 единиц вербального выражения похвалы, в то время как в российских школах за такую же продолжительность урока было отмечено менее 6 единиц. Используя похвалу или комплимент учителя создают непринужденную обстановку на уроке, а также стимулируют учеников к дальнейшей деятельности. В российских школах учителя не часто используют лексику для выражения комплиментов или похвалы, что указывает на то, что учителя сосредоточены на конкретных результатах от урока, а не на оценке действий учеников во время урока. Аналитические выводы по лингвистическому представлению тактик поддержания речевого контакта и оценки действий, обобщены в таблице 2.

В ходе исследования можно сделать вывод о том, что учитель

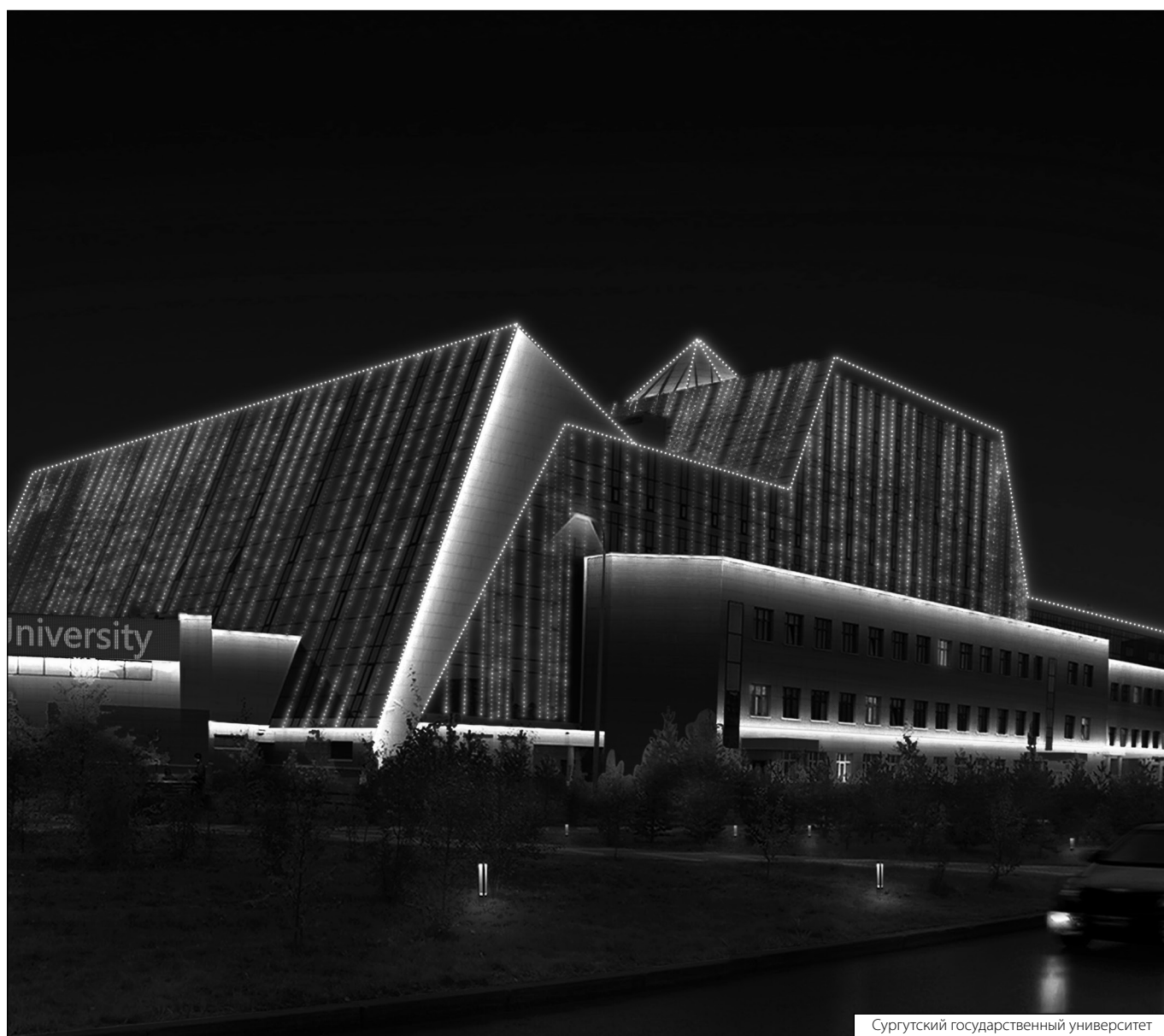
строит коммуникацию во время урока в соответствии с функциями педагогического дискурса: объяснять, оценивать, организовать, побуждать к действиям, контролировать. При реализации этих линий речевого поведения — стратегий — учитель использует различные тактические ходы, средства выражения.

Сравнив речевое поведение учителя на уроках в школах России и США, мы пришли к выводу, что такие тактики, как тактика поддержания речевого контакта, а также тактика оценки действий применяются учителями по-разному, как в количественном соотношении, так и по способам реализации в речи учителей, что указывает на наличие отличных друг от друга педагогические стратегии, которые помогают учителям реализовывать образовательные стандарты своих стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Н. А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке. — Саратов, 2007. — С. 158.
2. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. — М.: Языки русской культуры, 1998. — С. 896.
3. Десяева Н. Д., Лебедева Т. А., Ассиурова Л. В. Культура речи педагога. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.
4. Ипполитова Н. И. Педагогическая риторика. М., 2001. 13 с.
5. Казарцева О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учебное пособие 5-е изд. М., 2003. 26 с.
6. Карасик В. И. Структура институционального дискурса// Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. — Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2000. — С. 25–34.
7. Король Е. В. Реализация стратегий персуазивности в научно-педагогическом дискурсе// мат. II междунар. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы научного знания. Новые технологии ТЭК-2018», 20–21 апреля, г. Сургут, 2018 г.
8. Олешков М. Ю. Моделирование коммуникативного процесса. Нижний Тагил., 2006. 121 с.
9. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. — М., 2007. — 192 с.

© Король Елена Витальевна (elena-korol@mail.ru), Жигулина Юлия Олеговна (mksjulia@rambler.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОЦЕНОЧНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СПОРТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

EVALUATION OF SPORTS PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE

V. Mironenko

Summary. The subject of the research is sports phraseological units with expressive and emotional coloring which perform an empathic or intensify function in modern English speech. The article summarizes the theoretical approaches to the study of language assessment of idioms, describes the structural and semantic types of evaluative utterances, identifies factors that determine their nature, discusses ways and features of the intensification of the estimated values of phraseological units, identifies communicative goals that reveal their use in various situations.

The methodological basis is formed by the lexical and conceptual analysis of sports phraseological units, a complex methodology is applied which is based on lexical, semantic and descriptive research methods involving linguistic and cultural analysis. The scientific novelty of the research lies in the fact that for the first time the evaluation characteristics are analyzed and given to the sports phraseological units of modern English from the point of view of identifying cognitive mechanisms by which concepts are rethought. The categories of imagery, emotiveness and intensity of sports phraseology are revealed through stylistic analysis.

Keywords: idioms, sport, assessment, semantics, terms, vocabulary, analysis, meaning, emotions, language.

Мироненко Виктория Владимировна

*К.п.н., доцент, Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, филиал в Севастополе
vikmir2606@yandex.ru*

Аннотация. Предметом исследования являются спортивные фразеологические единицы, имеющие экспрессивную и эмоциональную окраску, выполняющие эмфатичную или интенсифицирующую функцию в современной английской речи. В статье обобщены теоретические подходы к изучению языковой оценки фразеологизмов, описаны структурно-семантические разновидности оценочных высказываний, выявлены факторы, определяющие их характер, рассмотрены способы и особенности интенсификации оценочного значения фразеологических единиц, определены коммуникативные цели, обуславливающие употребление их в различных ситуациях.

Методологическую основу составляет лексический и концептуальный анализ спортивных фразеологических единиц, применяется комплексная методика, основанная на лексико-семантическом и описательном методах исследования с привлечением лингвокультурологического анализа. Научная новизна исследования заключается в том, что впервые анализируются и дается оценочная характеристика спортивным фразеологическим единицам современного английского языка с точки зрения выявления когнитивных механизмов, при помощи которых происходит переосмысление концептов. Впервые раскрыты категории образности, эмотивности и интенсивности спортивных фразеологизмов посредством стилистического анализа.

Ключевые слова: фразеологизмы, спорт, оценка, семантика, термины, лексика, анализ, значение, эмоции, язык.

Постановка проблемы

В настоящее время спорт стал неотъемлемой частью социальной, культурной и даже политической жизни общества и теперь не является узко-профессиональной деятельностью. И профессионалы, и любители занимаются спортом. Огромное количество поклонников спортивных игр понимают тонкости любого вида спорта с профессиональной тщательностью. Отсутствие возрастных ограничений способствует популяризации спорта среди широких слоев населения. Поэтому это активное использование терминологии игрового спорта является актуальным на сегодняшний день.

Распространенность и высокая частота использования спортивной терминологии предполагает ее тесную связь с общей лексикой и фразеологией. Отсутствие

однозначного определения обеспечивает целесообразность рассмотрения оценочных характеристик спортивной фразеологии в современном мире.

Спортивные фразеологические единицы широко используются в английском языке, их изучение становится чрезвычайно важным. Целью данной статьи является изучение фразеологических единиц спортивной направленности с точки зрения их переосмысления, структуры, выразительности, оценки, коннотации, фразеологического значения.

Анализ последних публикаций

Огромное количество ученых изучали фразеологию, и каждый из них дал в свое время свое определение фразеологизмам [1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9].

- ◆ фразеология — это раздел лингвистики, который изучает лексическое и семантическое сочетание слов в языке. Фразеологическими единицами являются фразы, в которых смысловая нагрузка играет решающую роль в структурном разделении составляющих элементов [10, с. 52–59];
- ◆ фразеологизмы — это комбинации слов с низким комбинаторным индексом с ограниченной валентностью [11, с. 79];
- ◆ фразеологизм представляет собой постоянную комбинацию словесных символов, состоящих как минимум из двух строго определенных лексических единиц в известной последовательности, грамматически организованных в соответствии с существующими шаблонами фраз или предложений, которые имеют единственное значение [12, с. 35].
- ◆ фразеологическая единица определяется как лексическая, воспроизводимая фраза повседневного употребления, имеющая синтаксическую и семантическую целостность [13, с. 89].
- ◆ стабильная и воспроизводимая единица языка, состоящая из компонентов; фразеологизм наделен целостным значением и может сочетаться с другими словами [14, с. 94–107].

Оценочный анализ с точки зрения положительной и отрицательной коннотации английских спортивных фразеологических единиц ранее не проводился.

Изложение основного материала

Спортивные фразеологизмы из англо-русского фразеологического словаря А. В. Кунина [17] являются объектом данной статьи. В ходе анализа были выявлены оценочные характеристики, структурные и семантические особенности спортивной фразеологии в современном английском языке.

Фразеологическими единицами спортивной фразеологии являются устойчивые комбинации слов с полностью или частично переосмысленным значением. Они имеют коннотативный аспект, а также экспрессивную, оценочную, эмоциональную, образную и другие составляющие [15, с. 74–79].

Субъективная и оценочная природа спортивного языка выражается в том, что наименование одного и того же денотата основано на разных признаках, которые зависят от индивидуального восприятия субъекта, участвующего в иноязычном общении. Это неизбежно приводит к введению субъективного элемента, появлению синонимов и авторских терминов. Этот факт объясняет наличие эмоциональных, выразительных и оценочных коннотаций в значении многих идиом.

Известно, что подавляющее большинство фразеологических единиц спортивной фразеологии связано с идиофразеологическими единицами. Этот факт объясняется тем, что большинство фразеологических единиц спортивной фразеологии являются в основном спортивными терминами и связаны с конкретной ситуацией в спортивных соревнованиях, а их переосмысленные значения напрямую связаны с оригинальными.

Распространенность категории эмоциональности в спортивной фразеологии обусловлена яркой эмоциональной оценкой (положительной или отрицательной) происходящего, что часто встречается в спортивных соревнованиях. Относительно небольшая доля интенсивности может быть объяснена большими различиями в правилах различных видов спорта, тесной связью фразеологических единиц спортивной фразеологии с правилами спорта, с которыми они связаны деривацией [16, с. 87–93].

По мнению А. В. Кунина [6] в той мере, в какой оценка определяется свойствами объекта неязыковой реальности, она отражается в сознании человека и фиксируется в значении языкового знака и является объективной. Это отражается в определении словарного значения, в словарных комментариях или оценочных словарных отметках.

Объективная оценка — это отражение в языковой единице результатов квалификационной и познавательной деятельности человека, основанное на совокупности социального опыта языкового опыта. В то же время оценка может быть субъективна, так как зависит от предмета оценки. Одни и те же явления объективной реальности могут оцениваться по-разному различными субъектами или одним и тем же субъектом в разные периоды его жизни. Объективные и субъективные оценки социально определены. Объективная оценка имеет решающее значение для понимания субъективного.

А. В. Кунин дал следующее определение оценки [6]: «Оценка — это объективно-субъективное или субъективно-объективное отношение человека к объекту, которое выражается лингвистическими средствами прямо или косвенно» [6].

Оценка выражается явно, когда хотя бы один компонент фразеологизма или его внутренняя форма является оценочной. Следует также отметить, что многие фразеологизмы спортивной фразеологии имеют двойную оценку, в зависимости от того, на какой стороне находится говорящий, как говорящий относится к происходящему и какую из противоборствующих сторон поддерживает.

В спортивной фразеологии преобладают фразеологизмы с оценочной внутренней формой с одним или несколь-

кими оценочными компонентами. Это объясняется тем, что фразеологические единицы спортивной фразеологии имеют тесную деривационную связь с правилами определенного вида спорта, их внутренняя форма обычно прозрачна, а оценка говорящего того или иного явления тесно связана с пониманием правил определенного вида спорта.

Количество фразеологических единиц языка с отрицательной оценкой значительно больше, чем количество фразеологических единиц языка с положительной оценкой [18]. Очевидное преобладание слов с отрицательными оценками, по-видимому, связано с тем, что положительность подразумевается как нечто само собой разумеющееся. Человек постоянно сталкивается с преодолением недостатков, ошибок. Вот почему это так сильно и прочно отражено в языке.

В зависимости от эмоционального компонента фразеологизмы из разных видов спорта можно разделить на следующие категории: единицы с негативной и позитивной коннотацией. Давайте рассмотрим эти категории в таких видах спорта, как бокс, бильярд, бейсбол, крикет, футбол, теннис.

1. Отрицательно окрашенные фразеологические единицы

а) Бокс:

- ◆ to pull one's punches — сдерживать чью-либо критику:
e.g. They didn't pull any punches. They informed about what they thought of him.
- ◆ to hit someone below the belt — действовать нечестно:
e.g. She shouldn't spread the gossip about her, it would be hitting below the belt.
- ◆ to roll with the punches — приспособиться к трудным обстоятельствам:
e.g. Jane could roll with the punches and succeeded in a new international company.
- ◆ to lower the boom — жестко критиковать:
e.g. I don't like my friends to lower the boom.
- ◆ to have no kick left — быть изнеможенным:
e.g. She had a lot of work to do and she had no kick left.

б) Бильярд:

- ◆ behind the eight ball — в чрезвычайно невыгодном положении:
e.g. It is difficult to get out of this situation, she is really behind the eight ball.

в) Бейсбол:

- ◆ to have two strikes against one — быть в положении, когда успех маловероятен:

e.g. Tom couldn't win. He had two strikes against him before he started.

- ◆ foul ball — неудачник:
e.g. He was always a foul ball!
- ◆ out in left field — быть виноватым, сделать ошибку:
e.g. They did not obey their parents, so they often were out in left field.

г) Крикет:

- ◆ it isn't cricket — нечестно:
e.g. She can't flirt with my husband. It just isn't cricket.
- ◆ sticky wicket — сложная ситуация:
e.g. It's just a sticky wicket!
- ◆ to be on a sticky wicket — быть в затруднении:
e.g. They were on a sticky wicket because they had no money to pay.

д) Футбол:

- ◆ to move the goalposts — изменить правила во время игры (несправедливо):
e.g. She often moves the goalposts, so it is difficult to work with her.
- ◆ to shoot the ball into one's own goal — причинить боль:
e.g. Be careful with a newcomer, you may shoot the ball into your own goal.
- ◆ a political football — предмет спора:
e.g. The building of kindergartens is a real political football in our city.
- ◆ to score an own goal — причинить вред:
e.g. I really scored an own goal when I have agreed to change a job.
- ◆ To kick someone around — обращаться грубо, неуважительно:
e.g. He kicks me around all the time!

е) Теннис:

- ◆ to catch somebody on the rebound — marry someone with grief:
e.g. He didn't love her, he had no choice, she was pregnant, so he caught her on the rebound.

2. Позитивно окрашенные фразеологические единицы:

а) Бокс:

- ◆ to take something right on the chin — смело переносить жизненные невзгоды, не унывать:
e.g. He was always unlucky but he could take every situation right on the chin
- ◆ to throw in the towel — уступить:
e.g. The enemy was stronger, we had to throw in the towel.

б) *Бейсбол*:

- ◆ batting average — личные достижения, успехи:
e.g. Their politician's batting average are rather low in Ukraine today.
- ◆ to reach first base — достичь первого успеха:
e.g. He could reach his first base at the age of 18.
- ◆ to be at bat — играть важную роль:
e.g. Our executive is at bat in the company.
- ◆ to go to bat for somebody — оказать помощь:
e.g. Robin Hood came to bat for poor people.

в) *Крикет*:

- ◆ to have long innings — прожить долгую, счастливую жизнь:
e.g. She watched her health and had long innings.
- ◆ to have one's innings — иметь свой ход, свою последовательность действий, делать в порядке последовательности:
e.g. Do not rush and have your innings.
- ◆ to bowl somebody middle stump — получить полную победу над кем-то:
e.g. Soviet troops bowled invaders middle stump.
- ◆ on a good wicket — в выгодном положении:
e.g. He has a good job, so he is on a good wicket.

г) *Футбол*:

- ◆ to have a lot on the ball — обладать навыком:
e.g. Don't think that his lawyer wouldn't have plenty on the ball [7].

Проанализировав множество спортивных фразеологических единиц, можно сделать вывод, что большинство фраз связано с такими видами спорта, как бейсбол и бокс. Более того, эти единицы имеют как положительное, так и отрицательное значение. Следует принять во внимание, что отрицательные идиомы о теннисе и бильярде очень редко применяются в английском языке.

Анализ значений фразеологических единиц, основанных на спортивных реалиях, показывает, что они сгруппированы в определенные семантические поля. Наиболее типичными понятиями для спорта, по-видимому, являются «соперничество», «успех», «поражение», «соблюдение правил», «честность». Эти понятия тесно связаны со сферой переживаний и чувств, психическими состояниями людей, которые выражают радость, грусть, конфликты, и поэтому способствуют формированию фразеологических рядов.

Следует отметить, что соотношение фразеологических единиц выборки с отрицательными и положительными оценками примерно одинаково. Это связано с тем, что спорт — это особая сфера жизни человека. В спорте положительные и отрицательные оценки распределяются примерно поровну (потеря одной команды одновременно означает победу другой). Очевидное преобладание коннотативных (эмоциональных) баллов над интеллектуальными обусловлено преобладанием эмоций в спортивной сфере.

Заключение

Таким образом, можно прийти к выводу, что сочетания спортивной терминологии, которые имеют коррелированные понятия, подлежат идиомизации в общем контексте деятельности любого человека. Такие единицы получают «вторую жизнь» и используются в обычном лексиконе англо-говорящих людей. Некоторые типичные спортивные концепции выражены в спортивном языке более дифференцированно, и в этом случае фразеологические единицы отражают их более выпукло, более точно выражают все оттенки ценностей (как положительные, так и отрицательные), что, несомненно, необходимо для творческого мышления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии. Изд. 1, М.: Инфра — М, 2009. — 226 с.
2. Алефиренко Н. Ф. Фразеология в свете современных лингвистических парадигм: Монография Текст. / Н. Ф. Алефиренко. — М.: Эллис, 2008. — 271 с.
3. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф / Вступ. ст. Н. Д. Арутюновой, И. И. Чельшевой. Изд. 3-е, стереотипное. — М.: Ком Книга, 2006. — 280 с.
4. Гилёва А. В. Оценочные стратегии в языке британской качественной и массовой прессы: дис. . канд. филол. наук / А. В. Гилёва. — М, 2005. — 249 с.
5. Ковшева М. Л. Языковая и культурная специфика фразеологического знака: теоретические и методологические основы исследования / Л.М Ковшева // Вопросы Филологии. — М.: Компания Спутник, 2006. — № 3 — С. 6–12.
6. Кунин А. В. Фразеология современного английского языка / А.В. Кунин. — М.: Просвещение, 2000. — 215 с.
7. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. — 6-е изд., стереотип. — М.: Рус.яз. — Медиа, 2005—501 с.
8. Локетт Б. Идиомы и фразеологизмы / Б. Локетт // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 1. — С. 83–88.
9. Локетт Б. Фразеологизмы и неологизмы / Б. Локетт // Иностранные языки в школе. — 2005. — № 2. — С. 74–81.
10. Никулина Е. А. Лингвистическая компетенция и концепция терминологических фразеологизмов / Е. А. Никулина // Вестник МГУ. Серия № 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2003. — № 4. — С. 52–59.
11. Панкратова О. А. Спортивный дискурс как предмет лингвистического исследования // Языковая личность: проблемы когниции и коммуникации: Сб. науч. тр./ Под ред. Н. А. Красавского. — Волгоград: «Колледж», 2001. — С. 79

12. Панкратова О. А. Лиигвосемиотические характеристики спортивного дискурса // Автореф. дис.на соискание уч.ст.канд.филолог.наук. — Волгоград, 2005. — С. 35.
13. Савченко А. В. Спорт — зона «повышенной фразеологизации» // Проблемы семантики языковых единиц в контексте культуры (лингвистический и лингвометодический аспекты). — М., 2006. — С. 89
14. Тарбеева О. В. Условия и причины изменения ценностных предпочтений лингвокультурных концептов / О. В. Тарбеева // Вестник МГУ. Серия № 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2007. — № 1. — С. 94–107.
15. Федуненкова, Т. Н. Фразеология и типология: к типологической релевантности фразеологии / Т. Н. Федуненкова // Филологические науки. — Тамбов: Грамота, 2007. — № 1 — С. 74–79.
16. Филоненко, Т. М. Фразеологический образ в языковой модели пространства / Т. М. Филоненко // Филологические науки. — Тамбов: Грамота, 2003. — № 2 — С. 87–93.
17. Шитова, Л. Ф. Англо-русский словарь идиом и фразовых глаголов / Л. Ф. Шитова, Т. Л. Брускина. — 2-е изд., испр. — СПб.: Антология, 2004. — 252 с.
18. Чиненова Л. А. Английская фразеология в языке и речи / Л. А. Чиненова. — М.: URSS, 2009. — 101 с.

© Мироненко Виктория Владимировна (vikmir2606@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ АВИАЦИОННО-ТЕХНИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

LINGUISTIC FEATURES OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS OF THE AVIATION-TECHNICAL FOCUS

**M. Nikolaeva
E. Suslennikova**

Summary. The rapid development of modern technical Sciences and updating of the aviation industry and international flights, as the most respectable and prevailing direction of human life, involves the creation of many new definitions and ensuring flight safety, which determines the importance of linguistic research of scientific and technical texts of aviation orientation. The article deals with the features of aviation-technical English linguistics.

Keywords: scientific and technical texts, pragmatics, aviation thematic, aviation.

Николаева Мария Владимировна

Старший преподаватель, Московский Авиационный
Институт им. С. Орджоникидзе
marianick@inbox.ru

Сусленикова Елена Эдуардовна

Старший преподаватель, Московский Авиационный
Институт им. С. Орджоникидзе

Аннотация. Оперативное становление современных технических наук и актуализация авиационной промышленности и международных рейсов, как наиболее респектабельного и преобладающего направления жизнедеятельности человека, предполагает создание множества новых дефиниций и обеспечение безопасности полётов, что обуславливает важность лингвистических исследований научно-технических текстов авиационной направленности. В статье рассматриваются особенности авиационно-технической английской лингвистики.

Ключевые слова: научно-технический текст, перевод, авиационная тематика, авиация.

Авиационный подъязык английского языка богат и разнообразен. В первую очередь, это связано с тем, что он был выбран в качестве международного языка авиации. Помимо содержания профессиональных знаний и навыков, научно-технические тексты авиационно-технической направленности включают в себя общение пилотов с диспетчерами, что является одним из важнейших элементов обеспечения безопасности полетов. В 1950-х гг., ввиду увеличения международного воздушного сообщения, ICAO — International Civil Aviation Organization — выбрала английский язык в качестве обязательного языка международной гражданской авиации, цель которого заключалась в обеспечении эффективной связи между пилотами и диспетчерами воздушного движения для обеспечения безопасности международных полетов [4, с. 2]. При этом, научно-технические тексты, связанные с авиацией, также встречаются на различных уровнях и в разных контекстах: авиационная безопасность полетов, коммуникация пилотов и авиадиспетчеров, авиация и здоровье, историография становления авиации, авиация и право, авиация и технология, авиация и космические науки.

Говоря о лингвистических свойствах радиотелефонии, Nitayaphorn (2014), проанализировав 556 сообщений из руководства по авиарадиотелефонии на английском языке, выпущенного ICAO, пришел к выводу, что её

основой является лингва франка¹, используемая среди людей с разными родными языками, которая определенным образом схожа с роботоподобным или телеграфным языком, проходящим через ограниченный набор синтаксических единиц в рамках жестких дискурсивных стратегий, которые поймут только несколько человек, занимающиеся одной и той же областью знаний. Она опирается на набор предписанных правил с целью уменьшить сложность и разнообразие, путаницу и непонимание среди авиаспециалистов [5; 4, с. 17].

Английская воздушно-наземная связь также должна пониматься как английский язык для специальных целей (English for Specific Purposes — ESP), которая включает в себя две категории: английский для академических целей (English for Academic Purposes — EAP) и английский для профессиональных целей (English for Occupational Purposes — EOP) [7].

Одной из наиболее распространенных особенностей английского авиационного текста является широкое использование предложений с глаголом-предикатом в пассивном залоге, т.е. использование пассивных конструкций, что обусловлено частым включением в научно-технические тексты процессов или фактов с целью

¹ Лингва франка — язык, используемый как средство межкультурного общения в определенной сфере деятельности.

акцентировать внимание читателя непосредственно на них.

Непосредственно, *tower communications*, т.е. языковая коммуникация между пилотом и диспетчером воздушного движения, отличается ограниченным регистром, наиболее часто ассоциируемым в авиационном английском языке — как правило, ситуация стимулирует использование языка. Летные экипажи и авиадиспетчеры обычно говорят на английском языке при управлении воздушным движением, чтобы направлять, информировать, задавать вопросы и отвечать друг другу относительно взлета, полета и посадки самолетов. Основная часть коммуникации построена на терминах. Представим примеры обмена устным текстом, который показывает данный вид специализированного, ситуационно-зависимого использования языка: (2130:32) «Avianca 052 climb and maintain. m». (2130.36) «Negative sir we just running out of fuel we okay ... three thousand now okay» [6, с. 27].

В первом сообщении, «Avianca 052 climb and maintain 3000», есть содержательные ссылки на то, что задействовано (the aircraft «Avianca fifty two»), на то, что происходит (the actions of «climb» and «maintain»), и на обстоятельство (the location of «three thousand» feet). Во втором сообщении, «Negative sir we just running out of fuel we okay three thousand now okay», есть ссылки на то, кто и что вовлечено (the «sir», «we», and the «fuel»), на то, что происходит (the action of «running out of»), на обстоятельство «манеры» («okay») и местоположения («three thousand» feet).

Также в научно-технических авиационных текстах имеется большое количество сложных предложений с координатными и придаточными предложениями [1, с. 83]. Рассматривая научно-техническую авиационную литературу в лингвистическом плане, необходимо также обратить внимание на использование большого количества причастных, герундиальных и инфинитивных предложений.

В авиационных текстах на английском языке распространено логическое или эмоциональное подчеркивание основных фактов. Это достигается путём использования определенного порядка слов (инверсии) и специальных конструкций. Особое внимание следует обратить на маркеры, потому что они играют важную роль в определении грамматической связи: 1) существительные обуславливаются определенными и неопределенными артиклями и числительными (a, the, some, this, my, three); 2) прилагательные определяются суффиксами (-al, -y, -ant, -ive) и позицией в предложении (after a noun marker, after a noun, after a link-verb); 3) глаголы идентифицируются глагольными формами (to be, to have, to do),

модальными глаголами и позицией в предложении; 4) предлоговые фразы идентифицируются предлогами (in, out, over, through, below).

Что касается обмена информацией, если обратиться вновь к примеру переговоров пилота и диспетчера, стоит отметить почтительное использование «sir» и «just», которые употребляются в обязательном порядке при любой «авиакоммуникации», например, задавая, заявляя, что-либо запрашивая и командуя в первом сообщении, мы видим две команды, данные авиадиспетчером: «climb and maintain». В ответе командира экипажа мы слышим: «Negative we just running out of fuel» и «we okay three thousand now okay» [6, с. 29]. При этом язык научно-технической литературы отличается от обыденного языка или языка художественной литературы определенными лексическими, грамматическими и стилистическими особенностями. Как утверждает В. Н. Комиссаров: определяющими чертами научного текста являются его информативность, логичность, точность, объективность и ясность [2, с. 112].

Однако наиболее типичным лексическим признаком научно-технического текста авиационной направленности является наличие специальных терминов и терминологических словосочетаний. Специфика термина заключается прежде всего в его особом назначении, которое полностью пересекается с его основной функцией — максимально точно выражать конкретные понятия — узнаваемый тип текста, с точки зрения его последовательности и частей. Идентифицируя «Avianca 052», за которым следует команда, и ответное сообщение «Negative» демонстрирует логическую последовательность и взаимосвязь идентификации, команды и ответа, которая является общей и стандартной для «tower communications».

Также, рассматривая авиационную терминологию, стоит отметить, что термин является моносемантическим, не имеет коннотативных значений и синонимов, и всегда переводится его полным и абсолютным эквивалентом. Перевод терминов авиации не всегда представляет из себя простую замену слова в исходном языке. Особенно специфичен перевод сложных терминов, который состоит из двух этапов (аналитического и синтетического). Аналитический этап подразумевает перевод отдельных компонентов и играет важную роль в процессе перевода составного термина. Но следует помнить, что не только один термин, но и словосочетание может быть отдельной единицей сложного термина. Также важно определить при этом, какие семантические отношения имеют компоненты между собой. Характер этой связи определяет порядок перевода и само значение переводимого составного термина. Синтетический этап перевода предполагает организацию компонентов в со-

ответствии с заданными семантическими отношениями и получение окончательного варианта переводимого составного термина [3, с. 69].

Vatnsdal, анализируя авиационный английский язык, дифференцировал его на содержательные блоки, в которые лингвист включает 20 обязательных единиц: aircraft identification, ground station identification, clearance, approach, runway, and one optional unit — politeness. Он также характеризует четыре переменные: field, mode, role и formality и приводит рациональную дискурсивную структуру действий, движений и обмена информацией авиакommunikантами с точки зрения мини-ситуаций (mini-situations). Примеры действий включают call, the request, the check, the directive и the informative; примеры движений включают opening, answering и followup; примеры обмена включают initiation, response и feedback [6, с. 30].

Следовательно, разные термины в области авиации могут обнаруживать устойчивость их значений по-разному в различных микроконтекстах (microcontexts). Например, в случае произнесенного «you are cleared» выбирается обязательный лексический компонент «cleared», в то время как необязательный и понятый элемент «you» часто опускается.

В большинстве случаев перевод таких слов вряд ли может зависеть от контекста и может использоваться в разных словосочетаниях. Тем не менее, конкретные технические термины могут быть отмечены в различных словосочетаниях, например, использование тер-

мина engine: jet engine — реактивный двигатель; engine types — типы двигателей; gas turbine engine — газотурбинный двигатель; engine shaft — коленчатый вал двигателя.

Иногда авиационный термин может переводиться по-разному в различных составных терминах: русский эквивалент слова «strut is» — «стойка» в следующих составных терминах переводится как: «folding strut» — «складывающийся подкос (шасси)»; «landing gear strut» — «стояк шасси»; «compressed shock strut» — «обжатый амортизатор». Это важно как при прочтении научно-технической литературы авиационной направленности, так и при «tower communications», предполагающей непосредственное использование вышеперечисленных дефиниций.

Таким образом, основными особенностями научно-технического авиационного текста являются значительное количество терминов и четкое изложение материала. Компонентный анализ английской авиационной терминологии показал наличие однокомпонентных и многокомпонентных единиц. При этом необходимо более точное описание и изучение международного использования «языка воздуха», основанное на качественном и количественном анализе предписанного и фактического использования языка, что поможет не просто совершенствовать «авиакommunikацию» и понимание научно-технической литературы обозначенной тематики, но и исключить человеческий фактор — виновник людских жертв ввиду некорректной коммуникации пилотов и диспетчеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов, В. В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации. Учебное пособие. Изд. 3-е, стереотипное. / В. В. Алимов. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 160 с.
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) [Текст]: учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков / В. Н. Комиссаров. — Репр. изд. — Москва: Альянс, 2013. — 250 с.
3. Bowker, L. (ed.) (2006). *Lexicography, Terminology and Translation. Text-Based Studies in Honour of Ingrid Meyer*. Ottawa: University of Ottawa Press, pp. xii-252. — 96 p.
4. Li, Yuting. (2016) *Civil Aviation English for Pilots: An English Airground Communication Course Based on Simulating Videos*. University of San Francisco. USF Scholarship: a digital repository @ Gleeson Library / Geschke Center. Spring 5–20–2016. — 101 p.
5. Nitayaphorn, P. (2014). Message from the sky: Radiotelephony in air-ground communication. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 22. — Pp. 59–74.
6. Ragan, P.H. (1996). Aviation English: An Introduction. *Journal of Aviation / Aerospace Education & Research*, 7 (2). — Pp. 25–36.
7. Rahman, M. (2015). English for specific purposes (ESP): A holistic review. *Universal Journal of Educational Research*, 3(1). — Pp. 24–31.

© Николаева Мария Владимировна (marianick@inbox.ru), Сусленникова Елена Эдуардовна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕМПОРАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ МОДАЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

TEMPORAL PECULIARITIES OF MODAL VERBS' USAGE IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE

Ju. Revvo

Summary. The article is devoted to the research considering the relations' specificity of the category of modality and temporality in the modern English language. The category of aspect closely connected with Tense forms is also considered in this article. We should underline that modality as the speaker's expression his attitude towards the reality plays an important role in the definition of Tense and aspect's meaning of the whole sentence. The analysis of modal verbs' functioning in the English language in the relationship with the category of temporality finds out the limitation of their Tense forms; different means of basic modality types' rendering; temporal features' changing of modal verbs in terms of semantics and the forms of infinitive playing the role of the complement; special interaction of modality and the Future Tense which includes as the temporal component as the subjective opinion of the speaker and so on.

Keywords: temporality, modality, the modern English language, aspectuality, types of modality.

Ревво Юлия Александровна

*К.филол.н., доцент, Московский государственный лингвистический университет
juliarevvo@mail.ru*

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию специфики отношений категорий модальности и темпоральности в современном английском языке. В ней также уделяется внимание категории вида, неразрывно связанной с временными формами английского глагола. Подчеркивается, что модальность как выражение говорящим своего отношения к действительности играет ведущую роль при определении видовременного значения всего предложения. Анализ особенностей функционирования модальных глаголов в английском языке во взаимосвязи с категорией темпоральности выявляет ограниченность их временных форм; разные способы передачи основных видов модальности; изменение темпоральных свойств модальных глаголов в зависимости от семантики и формы инфинитива, выступающего в функции комплимента; особую взаимосвязь модальности и будущего времени, несущего в себе как темпоральный компонент, так и субъективное мнение говорящего и т.д.

Ключевые слова: темпоральность, модальность, современный английский язык, аспектуальность, виды модальности.

Время и пространство как основные формы существования материи присутствуют в окружающем мире практически во всех его проявлениях. В философии они интерпретируются как важнейшие категории, без которых невозможно формирование мировоззренческой модели реальности. Язык как основное средство коммуникации не может обойтись без пространственно-временной соотнесенности, что обуславливает непреходящий интерес к этим категориям и способам их актуализации в языке со стороны лингвистов. М.М. Бахтин терминологически обозначил термином *хронотоп* взаимосвязь временных и пространственных отношений, которые художественно освоены в литературе, и отметил, что в хронотопе время доминирует над пространством, делая его более осмысленным и измеримым [2, с. 234–235].

По выражению Н.Д. Арутюновой, модели времени изменчивы [1, с. 695], что находит свое отражение и в системе модальных глаголов английского языка. Исследователи категории модальности чаще всего рассматривают ее во взаимосвязи с категориями времени и вида, и в этом взаимодействии основная роль отводится модальности, которая накладывает определенные семан-

тико-синтаксические ограничения на выбор того или иного видовременного значения всего предложения.

К проблеме изучения английских модальных глаголов в контексте темпоральности, а также комплекса модальности, темпоральности, аспектуальности и персональности в английском предложении обращаются как отечественные, так и зарубежные исследователи (А.В. Зеленщиков, М.В. Вдовина, Е.И. Беляева, В.Н. Бондаренко, И.П. Иванова, Е.Е. Селиванова, Е.В. Шлык, F.R. Palmer, M.R. Perkins, F. Plank, E.E. Sweetser, R. Collins, J. Coates, C. Condoravdi, H. Demirdache и др.). Указывается, что, если вид, темпоральность и персональность предполагают специфицированное отношение к действительности, поскольку оно связано с определенной актуализационной категорией, то модальность есть прямое отношение к действительности с позиции говорящего, не имеющего связи с опосредующим «каналом актуализации» [7].

Центральное внимание в исследованиях, посвященных проблеме функционирования английских модальных глаголов в предложении, уделяется изучению их семантических характеристик или прагматических усло-

вий их употребления; темпоральный же аспект применительно к категории модальности остается еще недостаточно изученным [3, с. 12].

Рассматривая в свете описания в зарубежной и отечественной лингвистике основные особенности, отражающие взаимодействие категорий вида, времени и модальности в английском предложении, которое содержит модальные глаголы, отметим, что таким глаголам в современном английском языке характерна неполная парадигма, выраженная и в отсутствии неличных форм, и ограниченности временных. Наблюдаются также разные подходы в передаче основных видов модальности — корневой модальности, выражающей разрешение, долженствование или способность, например: *HMRC is able to investigate retrospectively (typically up to six years) if they suspect trading has occurred* [The Guardian, 27/01/2017] или *If your hobby is deemed to be a business, you must declare any profits within a self-assessment tax return and* [The Guardian, 27/01/2017], и эпистемической модальности, означающей предположения с различной степенью уверенности, как в следующем предложении: *Former Trump aide says president 'may have done something illegal'* [The Guardian, 05/03/2018].

В некоторых случаях оба вида модальности — корневая и эпистемическая — могут присутствовать одновременно в одной синтаксической конструкции, например: *Running a small business on the side? You may still have to declare it* [The Guardian, 27/01/2017].

Формы настоящего и прошедшего времени модальных глаголов в английском языке не всегда функционируют параллельно (в примере *'Will computers be able to think? Five books to help us understand AI'* [The Guardian, 23/07/2018] — модальный глагол **can** принимает форму **will be able to** в будущем времени), а описание темпоральных свойств модальных глаголов затруднено в связи с тем, что при употреблении корневого модального глагола, который чаще всего употребляется с неперфектным инфинитивом (*Psychologists' face off reveals humans can recognise 5,000 people* [The Guardian, 10/10/2018]), говорящий или пишущий вербально создает во временном отношении новый мир, а в случае использования эпистемического глагола, принимающего в качестве комплимента как неперфектную (*Europe's meat and dairy production must halve by 2050, expert warns* [The Guardian, 15/09/2018]), так и перфектную форму (*Robin van Persie could have been killed, claims Sir Alex Ferguson* [The Guardian, 23/12/2012]), он оценивает уже свершившиеся действия или существующую реальность.

Рассматривая взаимосвязь времени, модальности и вида, М.В. Вдовина отмечает прямую зависимость

модальных глаголов разных видов от семантики инфинитива, функционирующего в роли комплимента [4, с. 131]. Так, сочетание, состоящее из эпистемического модального глагола и неперфектного инфинитива статического глагола, может выражать как одновременность действий, так и их следование друг за другом, как в следующих примерах: *Feeling lonely? Why a good night's sleep might be the ultimate cure* [The Guardian, 16/08/2018] или *Top Trump officials signal US could stay in Paris climate agreement* [The Guardian, 17/09/2017]; в случае использования неперфектного инфинитива динамического глагола в сочетании с эпистемическим модальным глаголом выражается исключительно последовательность действий (*Falling yields of key UK crops could raise food prices and leave farmers struggling* [The Guardian, 03/09/2018]); эпистемический модальный глагол, вступая в сочетание с перфектным инфинитивом глагола любой семантики, имеет только значение предшествования (*Jones must have been framed for EPO positive, says coach* [The Guardian, 21/08/2006]), а сочетание корневого модального глагола с любой формой инфинитива глагола любой семантики указывает в большинстве случаев на следование действие друг за другом, например: *World leaders who deny climate change should go to mental hospital — Samoan PM* [The Guardian, 31/08/2011]; *Rereading: What Shall We Have for Dinner?* [The Guardian, 16/12/2011]; *Isn't it time disabled actors and directors were allowed to make their own films?* [The Guardian, 09/02/2018].

Многие исследователи отмечают особую взаимосвязь будущего времени и модальности, которые существуют неразрывно друг от друга, поскольку по отношению к будущему можно строить исключительно догадки и предположения, что обуславливает наличие в высказывании не только темпорального значения, но и субъективной оценки говорящего. Высказывается мнение, что в английском языке вовсе отсутствует будущее время как отдельная грамматическая парадигма, а для выражения будущего действия используется набор модальных конструкций. При этом модульность в английском предложении со значением будущности находит выражение как с помощью эксплицитных, так и имплицитных средств [6, с. 215]. Например, в предложении *'Our new international movement will fight rising fascism and globalists'* [The Guardian, 13/09/2018] темпоральная локализация будущего времени с помощью глагола в будущем неперфектном времени, безусловно, несет в себе оттенок «снятой утвердительности», закладывая в контекст феномен модульности.

Исследователи различают *объективную (основную) модальность* как отношение содержания высказывания к действительности с позиции говорящего, *субъективную модальность* как отношение говоря-

щего к содержанию высказывания, а также модальность как отношение между субъектом, или носителем признака, и предикативным признаком [5, с. 142]. Категория модальности во всех своих разновидностях «определяет свободную реализацию разнообразных темпоральных отношений и наиболее полное проявление их грамматикализации в системе форм времени» [7]. Выявлению особенностей этой грамматикализации в том или ином языке способствует сравнительный анализ способов взаимосвязи и взаимозависимости категорий темпоральности и модальности. Так, рассматривая зону пересечения категорий модальности, персональности, темпоральности и аспектуальности на материале русского и английского языков, Е. В. Шлык обнаруживает в русском языке явную зависимость функционирования видов от временного плана, тесную взаимосвязь модальности и аспектуальности и большую емкость грамматических форм, объединяющих в себе многочисленные признаки разных категорий, по сравнению

с английским языком. При этом в английском языке, в котором существует своеобразное переплетение времени и вида, в связи с чем видовые формы глагола получили название видовременных глагольных форм, отмечается неразрывная связь категорий модальности, темпоральности и вида. Тесная взаимосвязь понятий завершенности/незавершенности действия с категориями глагольного времени в английском языке даже позволила некоторым лингвистам сделать вывод о том, что вид по своей природе субъективен и как категория он вовсе необязателен, поскольку аспектуальные значения раскрываются через контекст и только в случае необходимости для говорящего [8, с. 71].

Таким образом, категория модальности в современном английском языке всегда представлена во временной соотнесенности, что вызывает необходимость тщательного лингвистического изучения особенностей этой взаимосвязи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. — М.: Языки русской культуры, 1999. — 896 с.
2. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Вопросы литературы и эстетики. — М.: Художественная литература, 1975. С. 234–407 — Режим доступа: http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/bakhtin_hronotop/hronmain.html (дата обращения: 11.10.2018)
3. Вдовина М. В. Взаимодействие категорий модальности, времени и вида в английских предложениях с модальными глаголами: дис. ... канд. филол. наук. — С.-Петербург, 2012. — 239 с.
4. Вдовина М. В. Темпоральные характеристики английских модальных глаголов // Вестник Омского университета, 2010. — № 3. — С. 131. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/temporalnye-harakteristiki-anglijskih-modalnyh-glagolov-problemy-i-resheniya> (дата обращения: 11.10.2018)
5. Золотова Г. А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. — М.: Наука, 1973. — 352 с.
6. Ларина О. В. Средства имплицитной темпоральной локализации будущего действия: возможная классификация // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание, 2016. — Т. 15. — № 4. — С. 215. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/sredstva-implitsitnoy-temporalnoy-lokalizatsii-budushego-deystviya-vozmozhnaya-klassifikatsiya> (дата обращения: 14.10.2018)
7. Шлык Е. В. Зона пересечения категории модальности, темпоральности, персональности и аспектуальности в русском и английском языках // Вестник Брянского государственного университета, 2012. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/zona-peresecheniya-kategorii-modalnosti-temporalnosti-personalnosti-i-aspektualnosti-v-russkom-i-anglijskom-yazykah> (дата обращения: 13.10.2018)
8. Mathesius V.A. A functional analysis of present day English on a general linguistic basis. Ed. by J. Vachek. — The Hague-Paris, Mouton: Prague Academia, 1975. — 228 p.

© Ревво Юлия Александровна (juliarevvo@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ И НАЗВАНИЙ В РАЗНОВРЕМЕННЫХ ПЕРЕВОДАХ СКАЗКИ ЛЬЮИСА КЭРРОЛЛА “ALICE’S ADVENTURES IN WONDERLAND” (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДОВ А. Н. РОЖДЕСТВЕНСКОЙ, Н. М. ДЕМУРОВОЙ, Е. В. КЛЮЕВА)

Смирнова Юлия Валентиновна

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
университет промышленных технологий и дизайна»

June06@mail.ru

**ANALYSIS OF NAMES AND TITLES
TRANSLATION IN TRANSLATIONS
OF FAIRY TALE BY LEWIS CARROLL
“ALICE’S ADVENTURES
IN WONDERLAND”
(BASED ON THE TRANSLATIONS
BY A. ROZHDESTVENSKAYA,
N. DEMUROVA, E. KLYUEV)**

Ju. Smirnova

Summary. The article is devoted to a comparative analysis of the characters names and chapter titles translations of the fairy tale “Alice’s Adventures in Wonderland” by Lewis Carroll. The publication of the new translation by E. Klyuev reaffirmed the significance of the fairy tale for the theory of translation and the literary world as a whole, in spite the fact that most of the time all the translations appear on the occasion of the anniversary celebration of a literary figure. The classification of the names of the fairy tale by Lewis Carroll allows the author of the article to define the general and special features in translating methods for the solutions of the translating problems and translations assessment as well.

Keywords: analysis of translations, names translation, titles translation, translating methods.

Аннотация. Статья посвящена сравнительному анализу переводов имен персонажей и названий глав сказки Л. Кэрролла «Приключения Алисы в стране Чудес». Появление нового перевода Е. В. Ключева вновь подтвердило значимость сказки для теории перевода и литературного мира в целом, несмотря на то, что чаще всего переводы появляются по случаю празднования юбилея того или иного классика. Классификация имен сказки Л. Кэрролла позволила выявить общее и частное в способах перевода для решения переводческих задач и оценки переводов.

Ключевые слова: анализ переводов, перевод имен собственных, перевод названий глав, приемы перевода.

Перевод одного и того же произведения в разные периоды времени оправдан и закономерен в виду изменения взглядов, изученности текстов того или иного писателя и предпочтений общества. Анализ переводов даёт богатый материал, способствует изучению системы переводческих концепций и обобщению положительного опыта в теории и практике перевода.

В 2018 году читателю был представлен новый перевод сказки Л. Кэрролла “Alice’s Adventures in Wonderland”, который осуществил известный исследователь английского абсурда, поэт, переводчик, филолог, кавалер Ордена Почетного Додо — Е. В. Ключев.

Для выявления отличительных черт современного перевода Е. В. Ключева сравним его с другими переводами, выполненными в разное время, например, переводом А. Н. Рождественской, который издавался в журнале «Задуманное слово» в 1908–1909 году, и переводом Н. М. Демуровой, опубликованным в 1967 году.

Сказка Л. Кэрролла, за перевод которой взялась А. Н. Рождественская, была очень популярна в Англии и других странах Европы. Как стало известно из предисловия, написанного к переводу позже, сказка привлекала читателей «шутками, остротами, курьезными выдумками, невероятных положений, невинных пародий»

[6]. В то время произведения английского писателя, математика, проповедника не были достаточно изучены, воспринимались как новаторские, интересные для переводчика в переложении для маленького русского читателя. Н.М. Демурова наоборот, работала над переводом тогда, когда к этому произведению возник необычайный интерес. Л. Кэрролла читали и изучали в нашей стране и за рубежом. В это время появилось много переводов «Алисы». Перевод Н.М. Демуровой содержал разнообразные подробные разъяснения, касающиеся имен собственных, реалий быта и нравов английского общества, стихотворных пародий. Н.М. Демурова считала, что читатель второй половины XX века нуждается в комментариях, которые приблизят его к Англии викторианской эпохи, будут способствовать перенесению «духа Англии» в Россию [2]. В своем переводе Н.М. Демурова использовала комментарии Мартина Гарднера (1960г) [7, с. 298]. Е.В. Ключев признается в том, что вдохновился на перевод, благодаря иллюстрациям Флор Ридер — голландской художницы, у которой Алиса — современная девочка в кедах, очках, с рюкзаком, готовая к путешествиям. Образ «совершенно новый, остроумный, вневременной» — читаем в предисловии Е.В. Ключева [8].

Обратимся непосредственно к сопоставлению переводов. Уже в названии произведения *"Alice's Adventures in Wonderland"* наблюдаются различия. Согласно общезыковым англо-русским словарям *"wonderland"* означает «страна чудес» [10,15,17,18,19].

Изначально (1908–1909) перевод А.Н. Рождественской назывался «Приключения Алисы в волшебной стране». Переводчик использовала функциональную замену лексической единицы *"wonderland"*, употребив словосочетание «волшебная страна». Прилагательное «волшебный» означает «удивительный, необычный, завораживающий своей неожиданностью» [11, с. 82, 13]. Существительное «чудо» — это «нечто поразительное, выдающееся, удивляющее своей необычностью» [11, с. 771]. Другими словами — волшебство происходит при помощи чуда. Анализ общезыковых толковых словарей русского языка показал, что «волшебный» и «чудеса» близки по смыслу. Однако «волшебная страна» не синоним «волшебная сказка». В волшебных сказках герои подвергаются испытаниям, добро побеждает зло, реальный и волшебный мир существуют параллельно, а главный герой в конце концов достигает своей цели или что-то обретает. Алиса путешествует по странному, фантастическому миру, миру абсурда, бессмыслицы, но она ничего не достигает, а возвращается в реальный мир, поэтому в переводе А.Н. Рождественской «волшебная страна» равнозначна по значению стране чудес. Тем не менее, в 1911 г., когда произведение вышло отдельным изданием, А.Н. Рождественская заменила название на «Приключение Алисы в стране чудес» [6]. Буквальный

перевод названия «Приключения Алисы в стране чудес» предлагает и Н.М. Демурова. Е.В. Ключев использует прием опущения, и в его названии сказки «Алиса в стране чудес» нет слова «приключения», таким образом, наблюдается современная тенденция к редукции.

Имена собственные в произведении Л.Кэрролла *"Alice's Adventures in Wonderland"* представляют большой интерес.

В лингвистическом энциклопедическом словаре читаем: «Собственное имя — слово, словосочетание или предложение, которое служит для выделения именованного им объекта из ряда подобных, индивидуализируя и идентифицируя данный объект» [9].

Имя собственное имеет в художественном произведении большое значение. Чаще всего имя собственное не только называет какой-то персонаж, а также подчеркивает особенности его характера, социальный статус персонажа, социокультурную обстановку, концентрирует в себе значительный объем информации.

По мнению Т.А. Казаковой, в арсенале переводчика имеются три группы приемов перевода: лексические, грамматические и стилистические. К лексическим приемам перевода относятся транскрипция / транслитерация, калькирование, семантическая модификация, описание, комментарий, смешанный перевод. В тексте сказки Л. Кэрролла встречаются имена собственные, которые присутствуют в языковой культуре Англии и отсутствуют в переводящем русском языке. Грамматические приемы перевода имеют свою специфику и требуют особых преобразований при отсутствии совпадений грамматических форм языковых явлений в исходном языке и языке перевода. При переводе иронии и имен собственных, которые несут эмоционально-эстетическую информацию, используют стилистические приемы перевода, требующие преобразований структурных (добавление, опущение), лексических замен, подбора традиционных соответствий [5].

Главная героиня Alice /Алиса (ее имя переводчики переводят одинаково) является связующим звеном в сюжетной линии произведения. От главы к главе читатель вместе с главной героиней знакомится с новыми персонажами, которые общаются с Алисой и друг с другом в данной главе, и все вместе появляются только в последних главах сказки — на королевском суде.

Всех представителей подземного мира можно разделить на три группы. К первой группе относятся персонажи, встречающиеся в первых главах, это звери и птицы, которые, как стало известно позже, при расшифровке произведений Л. Кэрролла, имеют реальных прото-

типов. Ко второй группе принадлежат фольклорные персонажи, которые полному переосмыслению не подвергаются, но переводятся переводчиками по-разному. К третьей группе можно причислить всех остальных персонажей, которые выполняют в сказке какую-либо функцию, связаны с какой-либо профессией или социальным положением, определенным титулом — кухарка, лакей, герцогиня. В эти имена вкладывается определенное смысловое содержание.

Во второй — третьей главах Л. Кэрролл выводит на сцену множество персонажей: Mouse, Duck, Dodo, Lory, Edwin, old Crab, young Crab, Canary.

А. Н. Рождественская переводит имена существ, купающихся в пруду, следующим образом: мышь, утка, додо, попугай Лори, старый краб, краб-младенец, канарейка. Здесь только одно имя — Лори, а другие — сказочные говорящие звери и птицы, поэтому пишутся с прописной буквы. А. Н. Рождественская переводит существительные Mouse, Duck, old and young Crabs, Canary буквально. Например, Duck — «утка» — существо женского рода, здесь нет намека на the Reverend Duckworth, коллегу и друга Л. Кэрролла, а также других участников знаменитого пикника 4 июля 1862 года. При переводе имен Dodo, Lory А. Н. Рождественская использует транслитерацию. Как таковых имен собственных в переводе А. Н. Рождественской немного. Это ящерка Билль, служанка Мэри-Анна, Пат — садовник, в предпоследней главе становится известно, что белого кролика зовут Герольд.

В переводе Н. М. Демуровой звери и птицы, плавающие в море слез, — это имена собственные — Мышь, Робин Гусь, Птица Додо, Попугайчик Лори, Орлёнок Эд, Медуза старая и Медуза молодая. При переводе имен Н. М. Демурова опирается на комментарии Мартина Гарднера и раскрывает читателю, кто стоит за этими именами. Например, the Duck — это the Reverend Duckworth; the Lory — (an Australian parrot) — это старшая из сестёр Лорина Лидделл, Lorina Liddell (Попугайчик Лори); Edith, младшая сестра — это Eaglet, который получил имя Орленок Эд, а Dodo — сам Л. Кэрролл, заикаясь, он представлялся: "Do-Do-Dodgson". Имена в переводе Н. М. Демуровой являются двучленами, в которых первый компонент передает родовой признак, а второй — частный. Например, the Duck — Duckworth, с английского duck — утка, существо женского рода, поэтому никак не может быть связана с the Reverend Duckworth. «Робин Гусь» — так назвала Н. М. Демурова своего героя. В этом имени совмещаются все необходимые признаки, «Робин Гусь» — мужчина и «водоплавающий». Его имя звучит достаточно решительно, что очень важно, так как в оригинале это существо решительное [2], кроме того, отечественный читатель хорошо

знает имя другого литературного героя — Робин Гуд, которое созвучно имени литературного персонажа в переводе Н. М. Демуровой.

У Е. В. Клюева имена звучат так: Хорош Гусь, Одно Додо, Попка Лори, Пол-Орла, Мисс Крабб, Старая Сорока, Канарейка. Так же, как в переводе Н. М. Демуровой, имена пишутся с заглавной буквы. При переводе имен Е. В. Клюев не соотносит персонажи с реальными лицами. Знакомый с исследовательскими работами, и зная, кто стоит за именами персонажей, Е. В. Клюев при переводе имен дает персонажам иные характеристики. Например, the Duck получает имя «Хорош Гусь» — существо мужского рода. Заменяя «утку» на «гуся», Е. В. Клюев сохраняет гендерный признак, а добавив положительную характеристику «хорош», переводчик выражает иронию по отношению к персонажу. В русском языке одно из обозначений этого фразеологизма — «пройдоха, ловкач, мошенник» [14]. В главе, которая у переводчика звучит как «Совещательные Гонки и рассказ без конца», Хорош Гусь награждает всех участников «гонки на выдыхание» конфетами (comfits) Алисы, а она сама получает в подарок собственный наперсток (thimble). Это ли не мошенник? Таким образом, выбранное Е. В. Клюевым имя обретает эмоционально-эстетическую нагрузку и передает комизм ситуации. Лексическая замена позволяет переводчику найти удачное соответствие в языковой культуре оригинала и перевода. Имена других персонажей этой главы не менее любопытны и неожиданны для русского читателя. Например, появляются существа среднего рода (Пол-Орла) — "Eaglet", (Одно Додо) [8, с. 41]. Звучит странно, но в этом случае Е. В. Клюев сохраняет гендерный признак существ, о чем можно судить по местоимениям its, it в оригинале. Например, "And the Eaglet bent down its head to hide a smile./ <...> the Dodo had paused as if it thought that somebody ought to speak" [16, p.33].

Ко второй группе имен — фольклорным персонажам — относятся the Hatter, the March Hare, которые фигурируют в главе "A mad tea-party", и Chechire Cat, сопровождающий Алису в нескольких главах. «Имена у Л. Кэрролла не случайные, произвольные выбранные сочетания, а знаки, за которыми угадываются либо живые люди, либо целые пласты национальной истории и национального сознания» [2].

The Hatter и the March Hare — настоящие безумцы (такими их представил Алисе Чеширский кот), аналогов таких героев нет в русском фольклоре. Это о них говорится в пословицах "as mad as a Hatter" и "as mad as a March Hare". Все переводчики переводят имя March Hare одинаково как Мартовский заяц, используя прием калькирования. Расхождения наблюдаются в переводе имени "the Hatter".

А. Н. Рождественская называет персонаж "the Hatter" — шляпочник, что соответствует оригиналу. Характеристики персонажа нет, а есть только указание на профессию. А. Н. Рождественская не воспринимает "the Hatter" как имя. «- Я продаю шляпы... А особенно для себя у меня нет ни одной. Я шляпочник» [6]. В дальнейшем повествовании переводчица не углубляется в тему безумства персонажа, не говорит об особенностях его как фольклорного героя английской культуры. В сцене суда король обзывает шляпочника «не красноречивым, ничтожным оратором». [6]. Отсутствие красноречия не доказывает полоумность персонажа. Игра слов строится на словосочетаниях «стоять на показаниях» и «стоять на полу». Таким образом, для русского читателя шляпочник остается обыкновенным персонажем определенного рода деятельности.

В переводе Н. М. Демуровой "the Hatter" — это Болванщик — Шляпных дел мастер. В данном случае переводчик использует прием функциональной замены лексической единицы с эмфатизацией. Сам себя Болванщик называет *маленьким человеком*, который весь круглый: «шляпы у меня круглые, болванки тоже... — *Круглый ты болван, вот ты кто!* — сказал Король» [7, с. 124]. В этой сцене Н. М. Демурова, по её собственному выражению, доводит до логического конца свой выбор перевода имени. Это именно «безумец», эксцентрик, который на суд явился с чашкой чая и бутербродом, а во время разговора с Алисой загадывал загадки без ответа и был крайне невежлив с девочкой.

Е. В. Клюев при переводе "the Hatter" использует два слова — Головной Уборщик, применяя прием перевода функциональная замена. В русском языке есть термин «головной убор», который подразумевает шляпы, шапки, кепки, косынки и так далее. Выстраивая цепочку образования нового слова, Е. В. Клюев добавляет к слову «убор» суффикс — щик, который в русском языке указывает на профессию человека (крановщик, литейщик, сборщик, лудильщик), действуя по аналогии с английским языком, когда к имени существительному «hat» прибавляется суффикс — er — деятеля. Появляется новое слово, но оно имеет другое понятие. Слово «уборщик» в русском языке означает «работник, который производит уборку, убирает и уносит что-нибудь от чего-нибудь» [11, с. 713]. В данном переводе происходит подмена понятий, то есть Головной Уборщик убирает головные уборы, но это не означает, что он их делает. Акцент может быть сделан и на слове «Головной», которое в русском языке означает «ведущий, руководящий, главный» [11, с. 118], тогда это имя получает новое значение — Главный Уборщик, что не делает имя более понятным. Только в XI главе появляется информация, что Головной Уборщик делает головные уборы на продажу: «- Я делаю головные уборы на продажу..., а собственного головного убора

у меня нет» [8]. Далее речь заходит об умственных способностях персонажа: «- Я всего-навсего бедный человек, ваше вели ... — *Словарный запас у вас, во всяком случае, очень бедный, — вздохнул Король*» [8, с. 161]. Бедный словарный запас не говорит о безумстве персонажа, то есть полной компенсации потери не происходит. Головной Уборщик не ассоциируется с героем английской пословицы.

Остановимся на переводе имени "Cheshire Cat" — Чеширский кот. Будучи рожденным в графстве Англии Чешире, что неподалеку от Конглтона, Л. Кэрролл не мог не знать и не включить в свою сказку бытующую легенду о коте — призраке, который то появлялся, то исчезал [12]. Существует даже поговорка "to grin like a Cheshire cat" / «Улыбается как чеширский кот» [16].

В переводе А. Н. Рождественской Cheshire Cat получает имя Честерский Кот. Chester / Честер — административный центр графства Чешир, Англия. Таким образом, переводчик связывает имя персонажа с географическим названием города.

Подобным образом работают и переводчики Н. М. Демурова и Е. В. Клюев. В их переводе этот персонаж получает имя Чеширский кот. Графство Чешир славилось чеширскими сырами в виде улыбающихся котиков. Их история насчитывает уже более девяти веков. Отсюда следует, что переводчики сохраняют привязку имени персонажа с географическим названием графства.

По мнению Н. М. Демуровой, при переводе имен собственных необходимо учитывать, что в английском языке нет грамматической категории рода. В английском фольклоре, поэзии и сказках имена нарицательные осмысляются, если возникает необходимость, в мужском роде [3]. Осуществляя перевод имен на русский язык, Н. М. Демурова делала героев существами то мужского рода, то женского. Как, например, в случае с английским крабом/crab, превращенным в Медузу (глава III) или Гусеницей/Caterpillar и Горлицей/Pigeon (голубь) — «самое главное было сохранить своеобразную логику авторского повествования, характер и поведение героев» [2]. В переводе А. Н. Рождественской «Caterpillar» мужского рода — «голубой червяк», что соответствует оригиналу. Это доказывает гендерная маркировка лексики, относящаяся к данному персонажу — курение кальяна и обращение "sir". Перевод Н. М. Демуровой «синяя Гусеница», доказывает, что гендерный сдвиг может привести к созданию ситуации, отсутствующей в оригинале. Синяя Гусеница курит кальян. Как справедливо отмечает И. В. Денисова, «курение кальяна в викторианскую эпоху было присуще мужчинам, поэтому женский персонаж, курящий кальян вызывает недоумение» [4].

Е. В. Клюев называет персонаж гусеница, «Шелковичный червь», и тем самым сохраняет гендерный признак. Шелковичным червем называют гусеницу тутового шелкопряда. Е. В. Клюев использует прием опущение и не переводит цвет гусеницы “blue”. Тем не менее, кокон шелкопряда может быть голубым [1].

Имена героев влияют на названия глав в произведении, поэтому глава “Advice from a Caterpillar”, в которой рассказывается о встрече Алисы с *Caterpillar*, у трех переводчиков переведена по-разному. А. Н. Рождественская называет главу «Совет червяка». Н. М. Демурова добавляет в название цвет blue — «Синяя гусеница дает совет». Обе переводчицы близки к оригиналу, несмотря на то, что использовали лексические и грамматические трансформации. У Е. В. Клюева название звучит «Червивый совет». Е. В. Клюев также осуществляет грамматическую трансформацию, заменив существительное *Caterpillar*/ червяк на прилагательное червивый, привносит в перевод дополнительные ассоциации, смещая акцент в сторону не прямого (совет кого-то), а переносного значения. В русском языке слово «червивый» означает «источенный червями» [11, с. 764], то есть «плохой, испорченный». Например, «червивое яблоко», «червивые грибы». По аналогии и совет воспринимается как плохой. На самом деле *Caterpillar* дает Алисе вполне себе нормальный совет, как выйти из затруднительного положения.

Подводя итог, следует сказать, что перевод имен — одна из труднейших задач при переводе сказки. Имена собственные и названия являются важными элементами в структуре целого художественного произведения и отражают стиль писателя, а также его позицию по отношению к созданным художественным образам.

Время, разделяющее один перевод от другого, имеет свое влияние. Все три переводчика были очень внимательны к тексту сказки, стараясь сохранить его особенности, каламбуры, игру слов, стихотворные пародии. Между тем можно наблюдать и различия в переводах, заметно это и в переводе имен собственных. В начале XX века А. Н. Рождественская, переводя английский текст на русский, русифицировала его, делая понятным маленькому русскому читателю, но в переводе имен это не прослеживается.

Для Н. М. Демуровой было важно сохранить характеристику персонажа, его дальнейшее поведение, и через имена, используя комментарии, знакомила отечественного читателя с автором сказки, его друзьями, его миром, Англией, ее культурой. Через сто лет Е. В. Клюев, сохраняя свою индивидуальность, придумывал имена, характерные для современной жизни — мисс Крабб, Черрипах, Головной Уборщик. Современный подход к переводу имен в сказке говорит о том, что произведение английского ученого — чудака еще долго будет востребовано, и нас ждут новые переводы.

В выборе способов перевода у переводчиков много общего. При переводе имен, обозначающих реальных лиц, переводчики использовали транскрипцию и транслитерацию, а также Н. М. Демурова — переводческий комментарий. Имена фольклорных персонажей переведены с помощью семантического перевода и переводческого комментария, а также приема перевода компенсации потерь. Другие, так называемые функциональные имена и названия глав, переведены с помощью семантического перевода с использованием лексических и грамматических трансформаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимущин И. И. Мир животных. Насекомые. Пауки [Электронный ресурс] / И. И. Акимущин. ЛИТ МИР электронная библиотека. Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=175248&p=1>
2. Демурова Н. М. «Голос и скрипка» [Электронный ресурс] // сб. Мастерство перевода № 7, Н. М. Демурова — М.: Советский писатель, 1970. Режим доступа: <http://www.speakrus.ru/articles/demurova.htm>
3. Демурова, Н. М. О переводе сказок Кэрролла [Электронный ресурс]: Электронная библиотека / Н. М. Демурова. Режим доступа: http://lib.ru/CARROLL/carrol0_10.txt
4. Денисова И. В. Влияние гендерного фактора на перевод имен художественных персонажей [Электронный ресурс] / И. В. Денисова. Льюис Кэрролл 1832–1898 гг. Режим доступа: www.lewis-carroll.ru/library/vliyanie-gendernogo-faktora-na-perevod-imen-hudozhestvennih-personazhey.html
5. Казакова Т. А. Практические основы перевода. English <=> Russian. Серия: Изучаем иностранные языки. — СПб.: «Издательство Союз». — 2001. 320 с.
6. Кэрролл Льюис Приключения Алисы в волшебной стране [Электронный ресурс] / Пер. с англ. А. Н. Рождественской; иллюстр. Ч. Робинсона. //ж. «Задуманное слово», т 49. 1–7, 9–21, 22–23, — 1908–1908. Режим доступа: http://az.lib.ru/k/kerroll_l/text_1865_alices_adventures_in_wonderland.shtml
7. Кэрролл Л. «Приключения Алисы в стране чудес. Сквозь зеркало и что там увидела Алиса, или Алиса в Зазеркалье: перевод Н. М. Демуровой Вст.ст. Г. К. Честертон; Коммент. М. Гарднера; Прим. Н. М. Демуровой; Ил. Дж. Тенниела М.: Правда, 1985. — 320 с.
8. Кэрролл Л. Алиса в стране чудес. Алиса за зеркалом / Л. Кэрролл; пер. с англ. Е. В. Клюева; ил. Ф. Ридер. — М.: Самокат, 2018. — 384 с.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой; Ин-т языкознания АН СССР. — М.: Сов. энцикл., 1990. — 682 с.
10. Мюллер В. К. Новый англо-русский словарь: ок. 200000 слов и словос-й/В.К.Мюллер, Т.Е. Александрова, А.Я. Дворкина, С.П. Романова. — 15-е изд., испр. — М.: Рус.яз. — Медиа; Дрофа, 2008. — XII, [II], 945, [1].

11. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Ок. 57~<000/Под ред. чл.- корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. — 18-е изд., стереотип. — М.: Рус. яз., 1986. — 797с.
12. Соловьев А. Чеширский кот: от вымысла к фактам [Электронный ресурс] /А. Соловьев. Ghostlandum Livejournal. — 2013. Режим доступа: <https://ghostlandum.livejournal.com/41671.html>
13. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Под ред. Д. Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т «Сов. энциклопедия»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935–1940. 4т. Режим доступа: <https://slovar.cc/rus/ushakov/466902.html>
14. Федоров А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка [Электронный ресурс]/А.И. Федоров — М.: Астрель, АСТ. 2008. Режим доступа: <https://rus-phraseology-dict.slovaronline.com/13640-Хорош%20гусь>
15. ABBYY Lingvo Live [Electronic Resource] URL: www.lingvolive.com
16. Carroll L. Alice's Adventures in Wonderland /L. Carroll — Penguin Boors Ltd. London, 1994. — 149p.
17. Multitran [Electronic Resource] URL: www.multitran.ru
18. PROMT Online [Electronic Resource] URL: www.translate.ru
19. WoordHunt [Electronic Resource] URL: www.woordhunt.ru

© Смирнова Юлия Валентиновна (June06@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА БАСНИ (НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКИХ ЛИТЕРАТУРНЫХ БАСЕН)

COGNITIVE FEATURES OF AMERICAN FABLES

N. Filistova
D. Gramma

Summary. The article is devoted to the consideration of the cognitive features of the fable text, as well as the lexical representation of frame structures in literary fables. Currently, the study of frame structures in texts of various genres remains relevant. The purpose of the article is to consider the cognitive features of fables and to identify the specifics of their implementation in the texts of fables of modern American authors. The research is based on texts of literary tales of such authors as James Thurber and William Saroyan: two collections of J. Thurber "Fables for Our Time" and "Further Fables for Our Time" and a collection of W. Saroyan "Saroyan's Fables". The authors of the article singled out six main frames characteristic of the text of the fable, which are verbally represented by language means at different levels. The results of the study allowed to identify dominant and peripheral frames in the cognitive structure of the fables.

Keywords: fable, genre, frame theory, frame model, verbal representation of frames, frame semantics.

Филистова Наталья Юрьевна

*К.филол.н., доцент, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский
государственный университет
nataliafilistova@yandex.ru*

Грамма Дарья Викторовна

*К.филол.н., доцент, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский
государственный университет
cattaro@yandex.ru*

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению когнитивных особенностей текста басни, а также лексической репрезентации фреймовых структур в литературных баснях. В настоящее время актуальным остаётся исследование фреймовых структур в текстах различных жанров. Цель статьи — рассмотреть когнитивные особенности басен и выявить специфику их реализации в текстах басен современных американских авторов. Материалом исследования послужили тексты литературных басен таких авторов как Джеймс Тербер и Уильям Сароян: два сборника Дж. Тербера "Fables for Our Time" и "Further Fables for Our Time" и сборник У. Сарояна "Saroyan's Fables". Авторы статьи выделили шесть основных фреймов, характерных для текста басни, которые вербально репрезентируются языковыми средствами на различных уровнях. Результаты исследования позволили выделить доминантные и периферийные фреймы в когнитивной структуре рассматриваемых басен.

Ключевые слова: басня, жанр, фреймовая теория, фреймовая модель, вербальная репрезентация фреймов, фреймовая семантика.

Басня в каждой национальной литературе играет важную роль в обществе. Аспекты текста басни с точки зрения лингвистики не были изучены в полном объёме, и их исследования практически отсутствуют. Данный факт обеспечивает актуальность проводимого исследования.

Исторические корни басни уходят далеко вглубь веков, но прежде чем она получила статус самостоятельного литературного жанра, басня прошла стадии поучительного примера или притчи [1, с. 45]. Первыми древнегреческими баснописцами были Гесиод и Стесихор (6 в. до н.э.). Этот период относится ко второму этапу развития жанра, в котором басни передавались в устной форме. Самым знаменитым древним баснописцем является Эзоп (сер. VI в. до н.э.), чьи произведения стали классическими. Басни Эзопа отличались простотой, ясностью, доступностью, тонким юмором и здравым смыслом, поэтому они послужили основой для развития басенного жанра, переписывались, изучались в школах, разучивались наизусть, переводились на разные языки, переделывались в течение многих веков различными баснописцами [1, с. 45].

Несмотря на то, что басня утрачивает свою популярность, наше внимание привлекли два американских писателя XX века, Д. Тербер и У. Сароян, которые создали целые сборники басен. Авторы обращаются к проблемам современного им века, используя форму басни.

Как было отмечено выше, басня как жанр в последние столетия истории мировой литературы встречается очень редко. В школах ученики в основном узнают об этом жанре благодаря таким личностям как Эзоп и И. А. Крылов. Многие и не подозревают, что существуют также современные баснописцы, которые не только переводят древние тексты Эзопа или заимствуют его сюжеты и персонажей, но к тому же вносят что-то новое в этот литературный жанр. Почти во всех словарных статьях мы можем найти следующее определение термину басня: «это жанр дидактической литературы, короткий рассказ в стихах или прозе с прямо сформулированным моральным выводом, придающим рассказу аллегорический смысл» [3, с. 97]. Басня имеет сходные черты с апологом и с животным эпосом. Главной целью басни является осмеяние человеческих пороков, недостатков общественной жизни [6].

Для басни характерны нелогические предметные отношения, например, когда человеческий быт рассматривается на примере растений или животных. Данный приём называется аллегорией. Ещё в древнейших баснях наряду с животными, действующими лицами являются мифические существа и люди. Отто Крузиус и А. Хаусрат, которые представляли концепцию немецкой школы, полагали, что басня происходит из сказки о животных, а сказка о животных — из мифа, а также утверждали, что повествование в басне — первично, а мораль вторична. Не существует не только единой классификации басен, но также неизвестно точное происхождение этого жанра.

Как и любой литературный жанр, басня имеет свои признаки и особенности. Так, например, выделяют такие признаки как повествовательность, краткость, сатира, нравоучительность, иносказание, афоризм в начале или в конце басни [3, с. 82]. Л. С. Выготский отмечает такие элементы построения басни как «аллегория, употребление зверей, мораль, рассказ» [2, с. 99].

Когнитивный подход даёт более глубокий уровень осмысления смыслового развертывания текста, а именно, элементы фреймового анализа, которые мы используем в нашей работе.

Теория фреймовой семантики — одна из самых известных среди семантических теорий последнего времени, так как она имеет междисциплинарный характер, позволяя объяснить многие феномены языка с позиции когнитивного анализа [4, с. 224]. В настоящее время все отечественные исследователи рассматривают актуальные вопросы и проблемы лингвистики, применяя фреймовый анализ.

Фреймовая модель представления знаний берет за основу теорию фреймов М. Минского. Согласно этой теории — восприятие действительности происходит через сопоставление фреймов, каждый из которых связан с конкретным концептуальным объектом памяти, и информацией, получаемой из мира действительности [4, с. 56].

Методика фреймового анализа состоит в том, что «на основе семасиологического и когнитивного анализа содержательной стороны лексической единицы или другой вербальной структуры моделируется фреймовая структура той когнитивной единицы, которая лежит в основе анализируемой вербальной сущности» [5, с. 11].

Такие учёные как Белявская Е. Г., Кубрякова Е. С., Липилина Л. А. и другие говорят о двойственной природе фрейма, где глубинный уровень представлен когнитивными структурами, а поверхностный уровень — лингви-

стическими, то есть имеет языковое выражение. Таким образом, определенные лексические единицы в тексте басни актуализируют соответствующие глубинные когнитивные структуры фрейма.

Для понимания метода фреймового анализа следует более детально рассмотреть структуру фрейма.

Как отмечает М. Минский «фреймы можно представить в виде сети, которая состоит из узлов и связей между ними, где каждый узел будет заполнен своим «заданием», представляющим собой те или иные характерные черты ситуации, которой он соответствует. Во фрейме можно выделить несколько уровней, которые иерархически связаны друг с другом. Узлы фрейма, принадлежащие к верхним уровням, представляют собой более общие вещи, которые всегда справедливы в отношении предполагаемой ситуации. Данные узлы заполнены своими заданиями. Узлы же нижних уровней не заполнены своими заданиями. Такие незаполненные узлы называют терминалами. Они должны быть заполнены конкретными данными, представляющими собой их возможные задания в процессе приспособления фрейма к конкретной ситуации, из того класса ситуаций, который представляет данный фрейм. Каждый терминал может устанавливать условия, которым должны отвечать его задания. Простые условия устанавливаются «маркерами», которые могут потребовать, например, чтобы заданием терминала было какое-то лицо, какой-то предмет достаточной величины, какое-то элементарное действие или «указатель» на какой-то другой фрейм, представляющий собой другую, обычно более частную ситуацию и называемый субфреймом» [4, с. 17].

Таким образом, рассмотрев общие положения теории фреймов в когнитивной лингвистике, мы возьмём за основу фреймовый метод в анализе текста басни. Поскольку в основе жанра басни в целом лежит одна стереотипная ситуация, описание когнитивных особенностей будет наиболее удобной с применением метода фреймового анализа.

Основываясь на сюжетную линию текстов басен, в которой наблюдается некая общая стереотипная ситуация, мы выделили следующие фреймы: «время и место действия», «противопоставление», «борьба», «поражение». Кроме того, следует также выделить ещё два фрейма, которые характерны для текста басни, это фрейм «человеческое общество» и «животный мир». Наличие этих двух последних фреймов обусловлено тем фактом, что существует два вида басен, персонажами которых могут быть люди или животные. При анализе смыслового развертывания текста в рамках фреймового анализа было определено существенное различие между такими баснями, и мы посчитали нужным выделить эти фреймы

и рассмотреть их семантические особенности. Проанализируем реализацию данных фреймов в современных литературных баснях американских писателей Дж. Тербера и У. Сарояна.

Информация о времени и месте действия обычно предназначена для того, чтобы сделать повествование как можно более достоверным [6]. В исследованном нами материале достаточно часто можно заметить отсутствие каких-то маркеров определенного времени и места действия, так как басни — тексты вневременные, поэтому авторы часто заимствуют для обозначения времени традиционные клише, характерные для народного сказочного фольклора: *“Once upon a time there were two chipmunks”* [7, с. 53], *“Once upon a time there was a bird sanctuary”* [7, с. 43].

Авторы используют аналогичные клише или другие словосочетания, которые не соотносят текст с конкретным временем: *“Once upon a starless midnight”* [7, с. 56], *“Once upon a sunny morning”* [7, с. 56], *“One morning”* [8, с. 71], *“One afternoon”* [7, с. 93], *“There was once a lion”* [8, с. 86], *“One evening”* [9, с. 45], *“One summer’s day”* [8, с. 87], *“There once lived”* [7, с. 87], *“One day”* [9, с. 67] и так далее.

Действия в баснях могут происходить в неопределённых местах. Синтаксически для выражения места действия обычно используются обстоятельства места: *“in a country garden”* [7, с. 76], *“in Africa”* [8, с. 54], *“in the woods of the Far West”* [7, с. 94], *“in the street”* [7, с. 76], *“in one of those mental cabinets that the broadband ISPs set up near suburban pavements”* [7, с. 67], *“in a dark forest”* [8, с. 43].

Таким образом, фрейм «время и место действия» реализуется достаточно кратко в связи с жанровыми особенностями текста басни. Время действия выражается в основном при помощи выражения *“Once upon a time”* и других аналогичных вариантов. Место действия синтаксически выражается обстоятельствами места.

В баснях противопоставление обычно происходит между двумя персонажами-антагонистами, которые имеют противоположные качества и вступают в конфронтацию. Тот персонаж, чьё поведение идёт вразрез с нормами человеческого общества, как правило, обладает большей физической силой или властью и за счёт этого он одерживает победу [6]. Личные качества персонажей выражены, как правило, качественными прилагательными: *lovely, pretty, beautiful, common, unwelcome, useless, ugly* [7, с. 91], *intelligent, clever, stupid, silly* [7, с. 45]. Реже фрейм «противопоставление» вербализуется посредством глаголов в прошедшем времени изъявительного наклонения: *challenged, defeated, conquered*

[7, с. 39], *groped, could not see, pitted* [9, с. 65], причастиями настоящего времени: *straining, struggling* [8, с. 32].

Кроме того, во фрейме «противопоставление» можно выделить ряд субфреймов, так как противопоставляемые персонажи обладают двумя различными качествами или характеристиками. Рассмотрим, например, басню Уильяма Сарояна: *“What the Intelligent Young Man Said of the Bird-Brained Young King Who Thought It Was Funny to Assign People to Whimsical but Impossible Tasks”*. Действующие персонажи-антагонисты этой басни являются король и его советник; они противопоставлены по своим интеллектуальным качествам. Глупый король даёт советнику много нелепых заданий, но выполняя эти задания, советник в итоге разоблачает глупость короля. Каждому персонажу соответствует субфрейм, который в тексте раскрывается лексическими единицами: король — *bird-brained, ridiculous, whimsical*, советник — *intelligent, good sense, wit, daring*. В этой басне персонажи-антагонисты являются центральными элементами двух противопоставляемых субфреймов: глупость (король) — ум, смекалка (советник).

Иногда авторы используют такое стилистическое средство как аллюзия на другие произведения фольклора. Например, в басни У. Сарояна *“The Lovely Thing that Happened to the Beautiful Step-Daughter Who Was Cemented into the Tower by the Bad Step-Mother”* автор использует традиционные для народного творчества персонажи: *step-daughter, step-mother*. При их назывании в заголовок включается имплицитная информация об их характерах и отношениях: злая мачеха плохо обращается с падчерицей, а та терпит все унижения с ангельским терпением и вознаграждается за это. В тексте эти персонажи являются центральными элементами двух противопоставляемых субфреймов: зло (мачеха) и добро (падчерица). Данные субфреймы вербализуются качественными прилагательными: *beautiful, lovely, heart-breaking, bad, evil*. В басне Дж. Тербера *“The Little Girl and the Wolf”* можно проследить аллюзию на известную сказку о Красной Шапочке и Сером Волке. Коварный волк намеревается съесть маленькую девочку и её бабушку. Маленькая девочка рассказывает, где живёт её бабушка, и волк бежит к дому старушки. В данном тексте субфреймы сила (волк) и слабость (девочка) вербализуются антонимическими прилагательными: *big, little*. Проанализировав пять басен Джеймса Тербера и четыре басни Уильяма Сарояна, мы выделили противопоставляемые субфреймы и вербализующие их лексические единицы.

В баснях противопоставляются различные субфреймы: «добро — зло», «добро — подлость», «глупость — ум», «честность — ложь», «сила — слабость», «красота — уродство». Субфреймы «глупость — ум» и «сила — слабость» являются самыми распространёнными в тексте басен,

так как они встретились в нескольких анализируемых баснях. Наличие такого количества разных субфреймов связано, в первую очередь, с тем, что тексты басен семантически богаты и авторы пытаются затронуть как положительные, так и отрицательные качества людей, для того чтобы читатели могли извлечь определённый урок. Фрейм «противопоставление» репрезентируется на лексическом уровне: качественными прилагательными, антонимическими прилагательными; на грамматическом уровне: глаголами в прошедшем времени изъявительного наклонения; на стилистическом уровне: авторы довольно часто используют такое средство, как аллюзия.

В анализируемых баснях мы также выделили фрейм «борьба». Как правило, между персонажами в баснях завязывается физическая борьба или герои соревнуются в чём-либо. Семантически этот фрейм может выражаться с помощью соответствующей лексики, глаголов, имеющих сему «соревноваться, сражаться, побеждать», а именно глаголами прошедшего времени изъявительного наклонения: *“challenged, defeated”* [8, с. 54], *“began running down the street”* [9, с. 56], *“clapped, grabbed”* [7, с. 96], *“attacked, tore down”* [8, с. 120]. Довольно часто фрейм «борьба» вербализуется также посредством неодушевленных существительных: *“paw, pistol”* [7, с. 87], *“knife, fork”* [9, с. 54], *“automatic”* [8, с. 89].

В остальных случаях герои вступают в какое-либо соревнование или борются с непредвиденными ситуациями. Так, например, в басне Джеймса Тербера *“The Seal Who Became Famous”*, цирковой тюлень предлагает диким сородичам посоревноваться в плавании. Грамматически фрейм «борьба» выражен косвенным вопросом: *“he asked the other seals if they could do what he had done, they all plunged off the rock into the sea, the circus seal plunged right after them”* [8, с. 119].

В басне Уильяма Сарояна *“What the Intelligent Young Man Said of the Bird-Brained Young King Who Thought It Was Funny to Assign People to Whimsical but Impossible Tasks”* герой борется с непредвиденной ситуацией. Глупый король даёт своему советнику невыполнимые и нелепые задания. Грамматически это выражено сложным дополнением: *“I want you to let me know how many blind there are in this city”* [9, с. 67].

Таким образом, фрейм «борьба» вербализуется лексическими, грамматическими и синтаксическими средствами: выражается глаголами прошедшего времени изъявительного наклонения, неодушевленными существительными, косвенными вопросами и сложными дополнениями.

Как правило, в баснях один из героев в конце терпит поражение. Лексические единицы, репрезентирующие

фрейм «поражение», выражены глаголами прошедшего времени изъявительного наклонения: *“conquered, put in jail”* [7, с. 78], *“went down, gave a simple funeral”* [7, с. 70], *“shot dead”* [8, с. 65], *“perished”* [8, с. 65], *“became stuck to the flypaper”* [8, с. 45], *“became a scattering of petals, pulled out”* [7, с. 45], *“crashed, burst into flames, grabbed, shot dead”* [7, с. 56].

В анализируемых баснях широко используются глаголы прошедшего времени в страдательном залоге. Например: *“were injured, were killed”* [7, с. 70], *“were killed and eaten”* [7, с. 34], *“were trapped, were caught”* [8, с. 132], *“were both caught and killed”* [8, с. 56].

Итак, фрейм «поражение» вербально репрезентируется, в основном, на грамматическом уровне, выражается глаголами прошедшего времени изъявительного наклонения и глаголами прошедшего времени в страдательном залоге.

Известно, что в текстах басен повествуется о животных. Как показал наш анализ, хотя и имеются тексты, в которых героями являются люди, басен про животных намного больше. Рассматривая когнитивную организацию текстов басен, мы выделили фрейм «животный мир». Этот фрейм в свою очередь может подразделяться на различные субфреймы. Фрейм «животный мир» имеет ряд субфреймов: «животные», «поведение животных», «части тела животных», «место обитания». Все эти субфреймы вербально репрезентируются различными языковыми средствами, в основном на лексическом уровне. Рассмотрим каждый субфрейм отдельно.

На лексическом уровне субфрейм «животные» объективируется в основном неодушевленными существительными, обозначающими названия животных: *“lion, eagle”* [7, с. 86], *“Spider, fly, bee”* [7, с. 67], *“birds, foxes, orioles”* [7, с. 87], *“shrike, chipmunks, weasel”* [8, с. 89], *“owl, moles, secretary bird, fox, dormouse, French poodle, hawk”* [8, с. 64], *“elephant, animals, lion, boar, water buffalo, zebra, eagle, rhinoceros, giraffe, vulture, hippopotamus, termite”* [7, с. 89]. В некоторых баснях применяются эмоционально-окрашенные фразеологические единицы *“the king of beast”* для обозначения персонажа-льва [7, с. 95].

Известно, что ведущим стилистическим приёмом в тексте басни является олицетворение. Без олицетворения невозможно само существование этого жанра. Животные наделены не только человеческими качествами и действиями, но также имеют имена собственные. Так, например, в басне Дж. Тербера *“The Rose and the Weed”* главным персонажем является цветок по имени *Dorothy Perkins*.

Таблица 1. Количественные данные реализации основных фреймов в текстах басен Дж. Тербера и У. Сарояна

Название фреймов	Количество лексических единиц	Реализация в тексте (в процентах)
Время и место действия	59	4%
Противопоставление	199	11%
Борьба	144	8%
Поражение	138	7%
Животный мир	251	14%
Человеческое общество	1006	56%

Субфрейм «поведение животных» выражен в основном глаголами действия: “*fly, snarled*” [8, с. 67], “*swim, plunged off*” [8, с. 75], “*built a web, to catch flies, landed, buzzed*” [8, с. 63], “*bellowed*” [8, с. 91].

Субфрейм «части тела животных» выражен в основном на лексическом уровне, например, неодушевленными существительными, обозначающими части тела животных: “*mane, wings, paw*” [8, с. 45], “*flippers, tail*” [8, с. 56], “*horn in the middle of forehead*” [8, с. 62].

Субфрейм «место обитания» в большей степени выражен неодушевленными существительными, обозначающими различные места обитания животных: “*nest*” [7, с. 78], “*web*” [7, с. 65], “*cave*” [8, с. 61], “*bird sanctuary, forest*” [8, с. 43], “*rock, sea*” [8, с. 87], “*tree, field, forest*” [8, с. 52].

Таким образом, во фрейме «животный мир» мы выделили четыре субфрейма: «животные», «поведение животных», «части тела животных», «место обитания», которые вербализуются в основном на лексическом уровне: неодушевленными существительными и глаголами, обозначающими действие. Кроме того, в баснях довольно часто употребляется такое стилистическое средство как олицетворение, широко используются фразеологические единицы.

Как мы уже отметили выше, наиболее отличительной чертой жанра басни является аллегорическое использование животных в роли главных действующих лиц. Это явление историческое, которое использовалось для скрытого намека на пороки людей. Поэтому в баснях, персонажами которых являются животные, всегда актуализируется фрейм, связанный с человеком, человеческим обществом. Фрейм «человеческое общество» достаточно объёмное понятие, поэтому мы выделили в нём ряд субфреймов.

Рассмотрим выделенные нами субфреймы подробнее.

Субфрейм «предметы материальной культуры» включает лексику, обозначающую человеческий быт, пред-

меты, одежду и так далее. Он в основном выражен лексически, неодушевленными существительными: “*room, cave, doorway, house, banquet, studs, shirt, suspenders, laundry, dishes*” [7, с. 84], “*breakfast, house, basement, prize ring, letter, message*” [7, с. 65], “*bar, fermented drink made of honey, money, home, umbrella stand, bridge lamps, windows, floor, cartwheels*” [8, с. 54], “*highway, truck*” [7, с. 72].

Субфрейм «социальные идеи и понятия» объективируется лексикой, обозначающей человеческое поведение, состояние, качества, действия, идеи и так далее. Вербально данный субфрейм выражается следующим образом:

- ◆ глаголами действия или состояния: “*left him, swept the house, did the dishes, go to the banquet*” [8, с. 74]; “*to call, sent a message, to have some fun, shot him dead*” [8, с. 50], “*to challenge, defeat, conquered*” [8, с. 79];
- ◆ ментальными глаголами: “*reflected, pondered, thought, forgot*” [8, с. 80], “*thought*” [8, с. 75], “*to wit, thought*” [8, с. 41];
- ◆ глаголами, имеющими сему «говорить»: “*proclaimed, announced, said, addressed*” [7, с. 64];
- ◆ существительными и качественными прилагательными: “*slaves*” [8, с. 89], “*intelligent, clever, silly*” [8, с. 74], “*leader, freedom*” [8, с. 90], “*despondent, nervous*” [8, с. 71].

В анализируемых баснях довольно часто используются идиомы: “*flew into a rage*” [8, с. 32], “*burst into flames*” [8, с. 41].

Любая басня — это текст о людях, хотя зачастую авторы используют животных в качестве персонажей. Для достижения этого эффекта авторы применяют такой стилистический приём как олицетворение. Так, например, в субфрейме «отдельные представители», олицетворение вербально выражается одушевленными местоимениями для обозначения животных: “*who, he, him*” [7, с. 65], “*she, he*” [7, с. 34] и одушевленными существительными: “*husband, brother, male, female*” [7, с. 73],

“balancer, friends, family” [7, с. 53], “husband, wife, children, lecturer” [7, с. 76], “opponent” [8, с. 67].

Таким образом, во фрейме «человеческое общество» можно выделить три субфрейма: «предметы материальной культуры», «социальные идеи и понятия» и «отдельные представители», которые вербализуются на лексическом уровне и выражены существительными, глаголами действия и состояния, ментальными глаголами, глаголами, имеющие сему «говорить», качественными прилагательными и одушевленными местоимениями. Довольно часто в текстах встречаются идиоматические выражения. Кроме того, авторы часто используют такие стилистические приёмы как олицетворение и аллегория, что является характерным признаком данного жанра.

Проанализировав басни американских писателей с точки зрения фреймовой семантики, мы выделили шесть основных фреймов в когнитивной структуре басен. Это фреймы «время и место действия», «противопоставление», «борьба», «поражение», «животный мир» и «человеческое общество». В некоторых фреймах можно также выделить ряд субфреймов: во фрейме «животный мир» — это субфреймы: «животные», «поведение животных», «части тела животных», «место обитания животных»; фрейм «человеческое общество» включает в себя субфреймы «предметы материальной культуры», «социальные идеи и понятия», «отдельные представители».

Представленные выше фреймы вербализуются языковыми средствами на различных уровнях. В основном, анализируемые фреймы вербально представлены на лексическом уровне: это существительные

(одушевленные, неодушевленные), глаголы (ментальные, действия и состояния), прилагательные (качественные, в превосходной степени), использование идиом, фразеологизмов; на грамматическом уровне: глаголы (в прошедшем времени изъявительного наклонения, в страдательном залоге); на синтаксическом уровне: конструкции со сложным дополнением, косвенные вопросы; на стилистическом уровне: использование олицетворения и аллегии.

Выделив фреймы в текстах басен, мы вывели количественные данные их реализации, результаты которых представлены в следующей таблице.

Из таблицы следует, что фрейм «человеческое общество» является доминантным в текстах басен (56% примеров). Это связано, в первую очередь, с тем фактом, что наиболее отличительной чертой жанра басни является аллегорическое использование животных в роли главных действующих лиц. Это явление историческое, которое использовалось для скрытого намека на пороки людей. Поэтому в баснях, персонажами которых являются животные, всегда актуализируется фрейм, связанный с человеком, человеческим обществом. Животные живут, разговаривают, питаются как люди. Следовательно, данный фрейм репрезентируется большим количеством лексических единиц. Фрейм «время и место действия» достаточно слабо представлен в анализируемых баснях (4% примеров). Это связано скорее всего с тем, что время и место в баснях всегда дается неопределенное и не имеет большого значения. Все остальные фреймы вербализуются в текстах басен в более или менее равной степени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая литературная энциклопедия: для школьников и студентов / под ред. В. В. Славкин. М.: Слово: ЭКСМО, 2006. — 845 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства. Минск, 1998. — 478 с.
3. Кравцов Н. И. Художественные средства создания образа — персонажа в баснях И. А. Крылова // Поэтика и стилистика русской литературы. Сб. памяти акад. В. В. Виноградова. Л.: Наука, 1971. — 88 с.
4. Минский М. Фреймы для представления знаний. М.: 1979. — 151 с.
5. Моисеева З. И. Концепты «Solidaritaet» и «Wohlstand» и вариативность их фреймовой структуры в немецком политическом дискурсе (на примере текстов речей и интервью канцлеров Германии Г. Коля, Г. Шредера, А. Меркель). Автореферат диссертации на соискание ученой степени к. ф. н. Нижний Новгород: Изд-во НГУ им. Н. А. Добролюбова, 2007. — 22 с.
6. Полуянова Л. Н. Лингвостилистические особенности текста басни (на материале англоязычной литературной басни): Дисс ... канд. филол. наук. — М., 2001. — 164 с.
7. James Thurber. Fables for Our Time and Famous Poems. New York: Harper and Row, Publishers, 1990. — 128p.
8. James Thurber. Further Fables for Our Time. New York: Simon and Schuster, 1962. — 153 p.
9. William Saroyan. Saroyan's Fables. Harcourt, Brace and company, 1941. — 89p.

СПОРТИВНЫЕ ИЗДАНИЯ В МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КОММУНИКАЦИИ

SPORTS IN MEDIA COMMUNICATIONS

Ju. Shakhovskaya

Summary. the article deals with the role of sports publications in the modern media space. The concept of sports communication and its main functions are revealed. Particular attention is paid to the study of sports publications from the point of view of sports journalism, as well as the features of the content presented in sports periodicals. The article discusses the state of modern sports periodicals published in the world and Russia, as well as trends in their development. The information presented is based on an online survey conducted among users of social networks (mainly in Moscow and Moscow region).

Keywords: sports communication, media space, media, sports journalism, periodicals, newspaper, magazine.

Шеховская Юлия Андреевна

Аспирант, Тюменский государственный университет
y.a.shekhovskaya@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается роль спортивных изданий в современном медийном пространстве. Раскрывается понятие спортивной коммуникации и ее основные функции. Особое внимание уделяется изучению спортивных изданий с точки зрения спортивной журналистики, а также особенностей контента, представленного в спортивной периодике. В статье рассматривается состояние современной спортивной периодики, издаваемой в мире и России, а также тенденции их развития. Представленные сведения основаны на онлайн-опросе, проведенном среди пользователей социальных сетей (в основном Москвы и Московской области).

Ключевые слова: спортивная коммуникация, медийное пространство, СМИ, спортивная журналистика, периодические издания, газета, журнал.

Введение

Бурное развитие коммуникационных и информационных технологий в современном мире привело к открытию новых трансформаций функциональных моделей, структуры медиа и характера их взаимодействия с различными сферами общества. Эти нововведения также затронули специализированные области массовых коммуникаций, такие как политика, экономика, культура, экология и другие. Спортивные медиа-коммуникации – один из самых быстроразвивающихся аспектов современного медиа-пространства. Эта область охватывает одну из самых сложных структурных систем в медиа-пространстве, которая, благодаря своим коммуникационным видам деятельности, охватывает широкий спектр областей бизнеса. Это касается спорта, связей с общественностью, журналистики, пресс-служб, рекламы, интернет-порталов, спортивных сайтов и т.д. [4, С. 202].

Роль, которую спорт играет в жизни современного человека, стремящегося к самосовершенствованию, определяет актуальность этой работы.

Спортивное общение в силу своих формальных характеристик представляет собой целостную систему, в которой основными составляющими являются объекты и субъекты, созданные в системе «сферы деятельности», и их непосредственная деятельность. К ним относятся также процессы, раскрывающие особенности познания и развития самой системы [5, С. 109]. Следует отметить,

что спортивное общение имеет четко спланированную структуру, в основе которой лежат такие связующие элементы, как организация системы, субъекты и процесс их взаимодействия. Однако эта структура не стабильна в своем роде, нет достаточной осведомленности о стадиях и уровнях коммуникативного процесса, а также нет четкого различия между внешней и внутренней структурой.

В ходе изучения темы было проведено исследование печатных и электронных спортивных публикаций с целью выявления их состояния и тенденций развития, а также основных тем, освещаемых в спортивной периодике.

При проведении исследования использовались такие методы, как онлайн-опрос, метод анализа и синтеза информации, а также некоторые элементы статистических расчетов для определения количества людей, читающих электронную и печатную спортивную прессу.

Понятие медийного коммуникативного пространства

Следует начать с того, что открытое публичное коммуникационное медиа-пространство представлено средствами массовой информации, которые включают в себя различные компоненты массовой коммуникации, такие как телевидение, радио, кино, интернет, газеты, журналы. По словам Е.П. Воронкова, целью СМИ является распространение новой актуальной социально

значимой информации [1]. Именно благодаря средствам массовой информации создаются условия для наиболее масштабного воздействия на аудиторию, а также выявляются центры социального интереса или напряженности. По словам Самарцева О.Р., в общем системном понимании СМИ относятся к техническим средствам массовой коммуникации (СМК), поскольку современное общество в первую очередь основано на технической коммуникации [5, С. 109].

Спортивная журналистика — это форма журналистики, предметной областью которой является сбор, обработка, хранение и передача информации о спортивных мероприятиях. Воздействие на экономику спортивных заголовков и дорожек в современных средствах массовой информации постоянно растёт, чему способствует профессионализация спорта, а также расширение так называемой «информационно-развлекательной» — информация и развлечения в качестве наиболее важных тенденций развития современных медиа [7, С. 232].

Понятие «спортивная журналистика» имеет довольно широкое определение. В соответствии с определением Э. Прохорова, спортивная журналистика является общественно значимым видом деятельности по сбору, обработке и распространению соответствующей спортивной информации по таким каналам массовой коммуникации, как радио, телевидение, пресса и Интернет, что опирается на особый предмет рассмотрения, описание и анализ, а также зрителя [4, С. 202]. Более того, это также коллекция всех произведений спортивного журналиста, предмета изучения и преподавания, а также сообщества сформировавшихся профессий.

Функции спортивной журналистики как способы формирования общественного интереса к спорту

Периодические издания, а именно общее количество журналов и газет, а также динамика увеличения тиража номеров, является одним из основных показателей, отражающих общественный интерес к различным социальным явлениям и проблемам. Печатная индустрия страны считается высокотехнологичным сегментом национальной экономики, который играет важную роль в жизни государства и общества. Печатная пресса, а также телевидение, Интернет или радио остаются одним из важнейших носителей информации, а в чрезвычайных ситуациях — единственным и надежным.

Например, результаты исследования, проведенного компанией «Toluna» в Великобритании в мае 2015 года, показали, что 69% читателей газет и 66% читателей журналов лучше воспринимают информацию, представленную на бумаге, и 83% предпочитают читать тексты на бу-

маге, тогда как электронные варианты были выбраны только 1,6% читателей [2, С. 240].

Следует также отметить, что специализированная журналистика, помимо уникального предмета рассмотрения, описания и анализа, имеет свою историю, реализует различные функции и имеет особенности, свойственные только ей.

Так, П. Воронков в своей работе «Спортивная пресса как тип» выделяет пять основных функций спортивной журналистики: эскапизм, функция эмоционального обмена, информационно-аналитическая и образовательная [1]. Спортивная пресса, действительно, стремится информировать читателя, представляет факты в обработанной аналитической форме, а также даёт положительный или отрицательный пример с помощью материалов, воспитывая аудиторию, которая является постоянным потребителем информации.

По Люлевичу И.Ю., помимо информационной, аналитической, образовательной, развлекательной и стрессовой функции, спортивная журналистика также выполняет мировоззренческие и пропагандистские функции [3, С. 36]. Например, на различных международных конкурсах можно изучать географию. Более того, спортивные журналисты рассказывают не только о соревнованиях, но и о том, что их окружает в стране, где они проходят. Также в конкурсе проверяются присущие человеку качества, такие как преданность, самоотдача, смелость, верность, дружелюбие. Что касается пропагандистской функции, то следует отметить, что влияние политического компонента, а также понимание силы рычагов на огромную аудиторию спортивной информации позволяют использовать пропаганду той или иной идеологической ориентации. Все эти функции универсальны по своему характеру.

Например, вышеупомянутая связь с пропагандой и пиаром особенно отчетливо прослеживается в региональных СМИ России. Самарцев О.Р. отмечает, что региональные периодические издания занимают особое место в массовых спортивных коммуникациях, что отражается в совокупности его характеристик, способствующих активному использованию PR и пропаганды [5, С. 109]:

1. Региональные газеты создают целостную картину спортивной жизни региона, основываясь на потенциальной информации, накопленной региональным сообществом;
2. Анализируются основные проблемы и тенденции в регионе;
3. Региональная пресса удовлетворяет на этой основе совокупность потребностей регионального читателя: познавательных, образовательных, ценностно-ориентированных, организационных

и управленческих, связанных со сферой физической культуры и спорта;

4. В прессе такого типа широко представлены публикации авторов-фрилансеров: болельщиков, спортсменов, тренеров, а также других представителей спортивного общества;
5. В региональных средствах массовой информации имеется большое количество фотоматериалов, которые не только отражают самые яркие спортивные моменты, но и способствуют привлечению новых читателей в спортивную прессу посредством публикации плакатов известных спортсменов и известных команд, а также в качестве рекламных плакатов.

Скрытая реклама в региональных спортивных СМИ часто основана на технологии Talent Relations, которая предполагает использование изображений известных людей, в данном случае спортсменов, в качестве проводника рекламных сообщений. Говоря о своей жизни, спортивные звезды в своих интервью случайно упоминают тот или иной продукт, который они любят, или продукт, который они обожают, формируя у своих читателей точно ориентированные вкусы и предпочтения. Это заставляет их, следуя звездам спорта, покупать именно то, что рекламирует их кумир [2, С. 240].

Огромное место отводится спорту в современной русской печати. Существуют такие массовые специализированные издания, как газеты «Советский спорт», «Спорт-Экспресс», «Весь хоккей», «Футбол», журналы «Лыжный спорт», «Легкая атлетика», «Планета Баскетбол», «Теннис Плюс», «Физкультура и спорт» и многие другие, которые публикуются на федеральном уровне. Кроме того, в регионах России издаются местные специализированные издания. В дополнение к общим спортивным журналам и газетам, посвященным определенному виду спорта, существуют также многочисленные общественно-политические публикации, в которых спортивные темы представлены в качестве обязательно-го элемента [1].

Одной из самых популярных тем в российских печатных СМИ (в том числе региональных) является олимпийский спорт (378 дисциплин), а также сами Олимпийские игры (независимо от места их проведения).

Следует отметить, что такие важные темы, как спорт для пожилых людей, детские спортивные состязания, национальные спортивные состязания все еще недостаточно популярны. Можно найти очень небольшое количество материалов о спортсменах в возрасте до 12 лет, хотя, раскрывая эту тему, можно объяснить аудитории важность физического воспитания и спорта на ранней стадии развития человека. Отсутствие такой информа-

ции — показатель отсутствия внимания к молодому поколению.

Однако следует отметить, что в России постоянно уменьшается количество печатных изданий. Эта тенденция в области спортивной прессы особенно заметна. Так, за последние несколько лет перестали существовать около 18 спортивных периодических изданий. Наиболее значимыми были закрытие в 2013 году ежемесячного футбольного журнала «Total Football» и в 2014 году регионального выпуска «Советский спорт на Кубани».

Опираясь на вышеприведенные факты, можно предположить, что в последнее десятилетие спорт стал терять популярность в глазах общественности. Однако совершенно разные факторы влияют на исчезновение спортивных изданий. Основным фактором является то, что современный спорт более чем когда-либо взаимодействует с другими сферами общественной жизни, такими как культура и политика. Сегодня читатель, покупая какое-либо спортивное издание, надеется найти в нём не только информацию о спорте, но и сможет познакомиться с событиями в мире в целом. Следовательно, публикации, основанные на спортивных темах, должны адаптироваться к современным реалиям и быстро уловить новые тенденции в мире [2, С. 36].

На нынешний кризис печатных СМИ в России также влияет отсутствие государственной поддержки этого бизнеса, которое включает в себя налоговое бремя, повсеместное закрытие специализированных торговых точек для печатной и книжной продукции, рост тарифов на почтовую подписку и снижение общественного интереса к чтению. Также на ситуацию с печатными изданиями влияет быстрое развитие цифровых медиа-пространств.

Так, например, на основе онлайн-опроса пользователей социальных сетей, большинство из которых являются жителями Москвы и Московской области, было установлено, что численность читателей спортивных печатных газет этих регионов снижается примерно на 12% в год. Более того, ежедневная устойчивая спортивная медиа-аудитория в Москве фактически поделена между газетами «Советский спорт» (100~<000 читателей) и «Спорт-Экспресс» (50~<000 читателей).

И наоборот, среднесуточная посещаемость российского сегмента спортивного сайта составляет около 1~<200~<000 человек. Московская аудитория занимает половину этой цифры — 612~<000 человек. Другими словами, число людей, читающих спортивные новости в Интернете, в 4 раза превышает совокупный тираж «Советского спорта» и «Спорт Экспресс» вместе взятых.

Заключение

В целом следует отметить, что большинство существующих средств массовой информации способствуют открытости и публичности спортивных мероприятий не только в конкретном регионе, но и во всей стране. Это согласуется с концепцией массовых спортивных коммуникаций, которая заключается в информационном взаимодействии между социальными субъектами, такими как отдельные лица, группы, организации, которое основано на производстве, распространении и потреблении спортивной информации.

Более того, анализ состояния современной спортивной прессы позволяет сделать вывод, что главным редакторам этих публикаций необходимо идти в ногу с тенденциями времени, чтобы публикации оставались популярными, в том числе переходить на электронный формат публикаций. В то же время им приходится сталкиваться с негативными тенденциями в организации содержания публикаций, такими как падение качества публикуемых материалов, изменение жанровых пропорций, и в первую очередь из-за уменьшения смыслового содержания текста. Успех публикации в целом зависит от успешности выбранной политики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронков Е. П. Спортивная журналистика как тип [Электронный ресурс] / Е. П. Воронков // http://zhurnal.lib.ru/w/woronkow_p/sport_press.shtml
2. Лубышева Л. И. Социология физической культуры и спорта / Л. И. Лубышева. — М.: Академия, 2004. — 240 с.
3. Люлевич И. Ю. Спортивная журналистика и пресс-служба / И. Ю. Люлевич. — М.: 2002. — 36 с.
4. Прохоров Е. П. Исследуя журналистику / Е. П. Прохоров. — М.: РИП-холдинг, 2006. — 202 с.
5. Самарцев О. Р. Современный коммуникативный процесс. Ч. 2. / Теория и методика журналистики: учеб. пособие. / О. Р. Самарцев. — Ульяновск: УлГТУ, 2001. — 109 с.
6. Столяров В. И. Спорт устойчивое развитие и культура мира [Электронный ресурс] / В. И. Столяров // <http://www.m-press.ru/sport/index1.html>
7. Тертычный А. А. Жанры периодических изданий: учеб. пособие / А. А. Тертычный. — М.: Аспект-Пресс, 2000. — 232 с.

© Шеховская Юлия Андреевна (y.a.shekhovskaya@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тюменский государственный университет

КОНСТАНТИНОПОЛЬ В ТВОРЧЕСТВЕ Г. ГАЗДАНОВА КАК ПРОСТРАНСТВО ИНИЦИИ

Янь Куань

Аспирант, Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова
ykunique@yandex.ru

CONSTANTINOPLE IN THE WORK OF G. GAZDANOV AS A SPACE OF INITIATION

Yan Kuan

Summary. This article discusses development of the connotation of Constantinople in the early works of Gaito Gazdanov, the writer of the younger generation of the first wave of Russian emigre. The author of the report focus on the image of city in two stories, «The Tale of Three Failures», «The Weak Heart», and in the novel «The Story of a Journey». The analysis of the symbolic meaning of Constantinople in the works suggests that Constantinople has a double symbolic meaning. On the one hand, this city acts as a cemetery of the young generation that leaves the country after the civil war, the hell world that separates the hero from the homeland; but on the other hand, it is also a window to the Western world, a springboard to a brighter future. Thus, Constantinople acquires the meaning of a “threshold” in the literary theory of space of Gazdanov. This is the line between the past and the future, Russia and the West world. As a result of this, this space acquires the meaning of initiation.

Keywords: Russian emigre literature, Constantinople, G. Gazdanov, initiation, the image of the city

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу развития коннотации города Константинополи в творчестве раннего периода Гайто Газданова, писатель младшего поколения первой волны русского зарубежья. Автор подробно рассматривает городской образ в двух рассказах, «Повесть о трех неудачах», «Слабое сердце» и в романе «История одного путешествия». Анализ символического значения Константинополи в произведениях позволяет сделать вывод, что Константинополь имеет двойное символическое значение. С одной стороны, этот город выступает в роли кладбища того поколения, которое покидает от России после гражданской войны, адского мира, отделяющего героя от родины; но с другой стороны, это тоже окно к западному миру, трамплин к светлому будущему. Таким образом, Константинополь приобретает значение «порога» в пространственной поэтике Газданова. Это грань между «прошлым» и будущим, Россией и Западом. В результате этого данное пространство приобретает смысл инициации.

Ключевые слова: литература русского зарубежья, Константинополь, Г. Газданов, инициация, образ города.

Хотя Константинополь как фон действия мало встречается в произведениях Газданова, он играет значительную роль в системе газдановского пространства. Будучи одним из самых важных жизненных периодов самого автора, Стамбул для него не менее важен, чем Париж, где он прожил более сорока лет, или родная Россия, по которой автор скучал всю жизнь.

В 1920 году вместе с войсками первого армейского корпуса молодой Газданов поселился в “долину роз и смерти” — Галлиполи, где под руководством генерала А. П. Кутенова устроили боевой лагерь с весьма строгой дисциплиной и насажденной системой военного обучения. Не потерпев жестокости и суровости военной жизни, Газданов с помощью сослуживцев отца покинул Галлиполи и вошел в Константинополь. Именно там он встретил свою двоюродную сестру, Аврора Газданова, первая осетинская балерина, которая вместе с мужем жила и работала в Константинополе. И с помощью семьи Авроры Газданов получил возможность учиться в русской гимназии Союза городов, расположенной в запущенном дворце одного из вельмож в Топ-Хане. Позже

гимназия переместилась в Шушене Болгарии. Благодаря этому, будущий писатель закончил среднее образование и эмигрировал в столицу русских эмигрантов — Париж [Орлова: 40–56].

Сартр в манифесте экзистенциализма «экзистенциализм — это гуманизм» так писал: «Но если существование действительно предшествует сущности, то человек ответствен за то, что он есть. Таким образом, первым делом экзистенциализм отдает каждому человеку во владение его бытие и возлагает на него полную ответственность за существование» [Сартр: 324]. К этому случаю относится и формирование личности Газданова. Бегство из Галлиполи в Стамбул было собственным выбором Газданова. Этот выбор не менее важен для Газданова, чем выбор участия в гражданской войне (Напомним, что Газданов решил участвовать в добровольной армии не потому, что он уверен в их победе, а потому что он заранее знал, что белые побеждены, в чем заключается тайна личности Газданова). Ибо каждый выбор — это результат формирования личности. Это тот важный момент, когда человек осознанно создает свою личность и мужественно отвечает за все

собственные поступки. Поэтому жизненный период в Константинополе, безусловно, является важным этапом формирования личности и развития экзистенциального мировоззрения Газданова. Сверх того, именно в Константинополе Газданов начал свой творческий путь. В 1922 году он написал первый рассказ «Гостиница грядущего», что означает рождение будущего великого писателя.

Из всего этого можно сделать вывод о том, что Константинополь — это чрезвычайно важное место для Газданова как личности и как писателя. Этот город играет важную роль в пространственной поэтики писателя.

Описание константинопольской жизни впервые представлено в «Повести о трех неудачах», напечатанной в «Воле России» 1927 года. А затем в том же году писатель писал о Константинополе и в рассказе «Слабое сердце». Эпизоды константинопольской жизни также встречаются в рассказе «Мэтр Рай» (1931) и романе «История одного путешествия» (1936). После этого константинопольский период жизни уже больше не показан в художественном произведении писателя. По сравнению облика Стамбула в четырех произведениях, мы обнаруживаем, что спустя много лет, оглядываясь назад на этот жизненный период, автор не обратил внимание на реально-биографические детали константинопольской жизни, т.е. центром внимания писателя являются не конкретные культурные или социальные особенности восточного города, а его метафизическая, экзистенциальная коннотация, скрытая за образом Стамбула. С этим выходом из социальности в метафизику связано новое отношение младшего поколения писателя к роли и задаче литературы в эпоху катаклизма, когда «Мировоззрение, верования,— все, что между человеком и звездным небом составляло какой-то успокаивающий и спасительный потолок,— сметены или расшатаны. <...> У бездомных, у лишенных веры отцов или поколебленных в этой вере, у всех, кто не хочет принять современную жизнь такой, как она дается извне,— обостряется желание знать самое простое и главное: цель жизни, смысл смерти» [Числа: 6]. С таким ощущением эпохи Б. Поплавский вызывает своих современников оторвать от «идеального, божьего мира» старшего поколения писателей и создавать иную литературу, на основе которой лежит экзистенциальное сознание: «Нужно ли стремиться “войти” в литературу, не нужно ли скорее желать из литературы “выйти”?» [Поплавский: 19]. В результате этого литература рассматривается не только как чистое искусство, а скорее всего как особая форма инобытия, некая духовная компенсация. Писатель отталкивается от «всякой генерализации, общих понятий и идей, тем более с большой буквы, от всяких институций, всего общественного, грутового, коллективного» [Семенова: 508], чтобы сохранить неповторимую личность, индивидуальную экзистенцию, уникальное

«Я». Такая ситуация встречается в творчестве Газданова, в том числе в образе Константинополи.

Город здесь воспринимается как временная обстановка на общем пути ментального путешествия героя. Он приобретает особое метафизическое значение от сравнения с другими «временными обстановками», т.е. пространствами, как Россия и Париж. Благодаря этому, Стамбула становится «гранью» между Россией и западом, прошлым и будущим. Конкретнее говоря, всезнающий повествователь в произведениях сопоставил прошлый военный период, настоящий константинопольскую жизнь и будущую парижскую жизнь. От сопоставления читатель ощущает сожаление персонажей к прошлому, их чувство бессмысленности собственного существования в настоящем, страх обречения в будущем, стремление протагониста к неизвестности и т.д. Можно сказать, что именно такой способ сравнения (открытое или скрытое) придает стамбульскому пространству смысл экзистенциальный.

Например, в «Повести о трех неудачах» представлен эпизод о галлипольской жизни: «Там, в этой голой стране, где голодают оборванные дикари, где пашут на ослах и коровах, где грязь — вязкая, как оскорбления, и тягучая, как передовые статьи газет,— мы жили лагерем побежденных солдат. Мы были побеждены: революцией и жизнью» [Газданов: 512–513]. Это описание легко вызывает ассоциацию с жизнью Газданова в военной лагери Галлиполи. Голод, грязь, жестокая дисциплина, смерть представляют собой лейтмотив того периода. Для молодого Газданова это невыносимая тягость. Но ещё более невыносимо то, что Газданов и его сверстники, пережившие гражданскую войну, были вынуждены уехать из родины. Они страдали от одиночества и бездомности. К такому типу персонажей принадлежит Илья Васильевич, который страдает от ностальгии и жаждет вернуться в родину, но ему пришлось остаться в чужбине. «С берега мы глядели на величественные контуры трансатлантических пароходов, везущих разбогатевших буржуа из Стамбула в Европу и дальше в Нью-Йорк. Мы бросались в море, но вода не принимала нас» [Газданов: 513]. В обоих вышеприведенных фрагментах существует потенциальное пространство «Россия». Хотя название России не прямо указано в тексте, слово «революция» уже указывает на временно-пространственный континуум, где происходила революция 1917 года в России. А «вола», которая нас не принимала, намекает на невозможность возвращения в родину. Наличие «потенциальной России» выделяет одиночество героя и дисгармонию с окружающей среды. «Тяжелое, братья, солнце над Дарданеллами. Перед бегством оттуда я пошел посмотреть на кладбище тех, кого судьба послала из России на бледный берег Галлиполи для утучнения чужой земли» [Газданов: 513]. Сформирована оппозиционная пара топосов: родная

Россия — чужая Галлиполь. Символическое значение пространства Галлиполи определяется в сопоставлении с пространством России. Галлиполь — это не только место голода, но и чужой, адский мир, из которого невозможно вернуть в мир живых. Далее автор описал кладбище русских солдат, связанное пространство Галлиполи со царством смерти. «И вот я вошел и увидел, что могилы стоят в затылок и рядами — как строй солдат, как рота мертвецов; без команды и без поворота. Они умерли по номерам и по порядку: к Страшному Суду они пойдут привычным строем, и кара их будет легка, как служба часового» [Газданов: 513]. Смерть воспринята не только как конец личности, но и конец целого поколения. Это даже неизбежный конец, ведь солдаты умерли “по номерам и по порядку”, а русские “умели только умирать”. Благодоря сопоставлению с скрытым пространством родины России, Константинополь в «Повести о трех неудачах» получает метафизическое значение. Он выступает как могила “прошлого”, как адский мир, который навсегда отделил повествователя от мир родных. Смерть является центральной коннотацией этого пространства. Галлиполь — это острова смерти. Соответственно с этим, автор подчеркивает голод, бесплодность, замкнутость этого места. Основные цветы зрелища — желтый и черный.

В следующем произведении, рассказе «Слабое сердце», коннотация города Стамбула усложняется. Стамбул сохраняет значение могилы “прошлой России”, “адского мира”, отделяющего повествователя от мира живых, но и приобретает новый смысл при сравнении с будущим парижским пространством.

В рассказе «Слабое сердце» Константинополь изображается прежде всего как разбитое, непрерывное, хаотическое пространство. Калейдоскопическое зрелище показано с самого начала. «С европейских высот мы видели убогую яму Касим-Паши — рухнувшее величие могущественной тысячелетней империи. Мы падали в узкие переулки Стамбула, где маленькие ослы невымирающей древней породы возили на своих спинах связки дров и высокие корзины с провизией» [Газданов: 530]. В городе живут люди из разных стран. Стамбул представлен как современная вавилонская башня. Интернациональность свидетельствует о разнообразии и неопределенности пространства Стамбула. «Интернациональная толпа населяла европейскую часть города,— это было в период оккупации. Медленно выступали индусы, развевались короткие юбки шотландцев, англичане чопорно шагали по тротуарам — с видом оскорбленной добродетели; красные помпоны французских матросов реяли над толпой» [Газданов: 533]. Даже квартира, временный “дом”, где живет повествователь, является нестабильным пространством, которое в любой момент может полностью разрушаться. «...все четыре его этажа

поминутно вздрагивали от толчков улицы, а деревянная лестница тряслась даже под легкими ногами румынок» [Газданов: 533].

В рассказе особенно отмечены дикие восточные колориты Стамбула и его экзотическое обаяние. Однако ориентализм данного пространства не привлекает повествователя долгое время. А наоборот, он ощущает свою дисгармонию с окружающей средой. Находясь в беспорядочном, экзотическом Константинополи герой чувствовал себя лишним. «Из этих тайн мы усвоили главную: искусство ничего не делать» [Газданов: 530]. Ненужность в чужбине скоро привела героя к сомнению в смысле жизни. И чтобы спасти себя от внутреннего душевного тления, герой решил “найти иные пути, чтобы сохранить себя”.

Тем не менее, хаотическое пространство Стамбула не воспринято как адский, бесплодный мир с отрицательной оценкой автора, как Галлиполь в «Повести о трех неудачах». В произведении повествователь вспомнил жизнь того времени даже с симпатией. Это потому, что герой рассматривает жизнь Константинополи уже не с точки зрения прошлого, а с точки зрения парижского будущего. Жизнь продолжилась и будет продолжаться. Гражданский война, покидание от России, бродячая жизнь в Стамбуле лишь являются приключением Дон Кихота. В связи с этим романтическим мироощущением беспорядок пространства и отчужденность персонажей в отношениях с средой рассматриваются не как экзистенциальная трагедия, а как процесс инициации, как необходимый переход от прошлого до будущего. Это значение хорошо видно в понимании самого повествователя о своей судьбе.

Герой рассматривает революцию не как катастрофу, а как авантюрное приключение. «— мы, свежий человеческий материал с громадным запасом ругательств и любви к свободе; мы, ростки, вырастающие из обгоревших головней такой пламенной, такой неповторимой революции, такого великолепного костра» [Газданов: 530]. Константинопольская жизнь для него была продолжением этого приключения. Стамбул — это не конец, это лишь одна из остановок жизненного путешествия героя, который всегда идет вперед и стремится к реализации самооценности. “Только мы вчетвером,— кадеты, Крестопоклонский и я,— только мы и были материалом, только мы и могли надеяться на будущее” [Газданов: 532]. Поэтому герой в конце рассказа называл Константинополь трамплином для прыжка на Запад, в будущее.

Между прочим, Константинополь в глазах других персонажей имеет иное значение. Если для повествователя Константинополь является трамплином для прыжка в будущее, то для таких персонажей, как Сверчкова,

этот город — кладбище, где они одиноки ждут душевно-го гниения и неизбежной смерти.

В целом, пространство Стамбула в «Слабом сердце» имеет двойственное значение. Для молодого повествователя это место инициации, а для старшего поколения — последнее убежище. Именно поэтому в конце рассказа автор писал: «Я вспоминаю о Константинополе как о трамплине для прыжка на Запад, в будущее; и в ином аспекте — как о городе синего потолка, приютившего под своей синевой художника Сверчкова, обгоревшую головню российского костра» [Газданов: 538].

Константинополь в романе «Истории одного путешествия» был шумным, разноцветным миром, полным жизненных сил. Культурное разнообразие мегаполиса и свободный образ жизни, выделенные в «Слабое сердце», сохранились в романе. Автор тщательно нарисовал калейдоскопическую константинопольскую жизнь в глазах главного героя с разных сенсорных сторон. Запах жареного мяса, особая мелодия константинопольской шарманки, негритянский оркестр и фокстрот в ресторане «Printania» и т.д., все это так опьянило главного героя, что и граница между реальностью и иллюзией была размыта, и перед ним возникла иллюзия: «... и находился в таком состоянии, когда странно меняются предметы,— из большого барабана растет высокая пальма, вместо рояля течет река и только глаза женщин остаются неизменными, как всегда» [Газданов: 175]. Неустойчивость и неопределенность этого мира показаны позже в диалоге главного героя с А. А. Рябиным. «Вы помните номера в Стамбуле? Кажется, вышло так, что, стремясь к цивилизации, константинопольская администрация предложила гражданам перенумеровать дома и явиться за номерами. Граждане явились, но каждый выбрал себе номер, который ему понравился,— и прикрепил его к своему дому, не интересуясь тем, какой номер у его соседа. И получилось так, что улица начиналась со сто тридцать седьмого номера, вслед за которым шел двадцать четвертый, а потом одиннадцатый и семьдесят третий» [Газданов: 258]. Разрушение естественного порядка номеров двери символически демонстрирует беспорядочное состояние самого города. В целом, Константинополь в этом произведении показан как хаотический, нестабильный, карнавальное мир. Но этот хаотический константинопольский период тоже рассматривается как процесс инициации главного героя. В романе константинопольский период как раз был тот момент, когда Володя Рогачев ушел от покровительства Брата Николая и самостоятельно жил в незнакомом мире. Это период подготовки парижского путешествия, к новому этапу жизни. В этом заключается инициальный смысл пространства Константинополи. Инициальное значение периода Константинополя показано в следующем фрагменте описания случайное

встречи героя с незнакомой женщиной в Константинополе.

Главный герой, Володя Рогачев, вспомнил о диалоге незнакомой русской женщины с её собеседником. Она хотела бы забыть всё и полностью отказаться от своего проклятого прошлого. «— я уезжаю В Америку и оттуда уже иначе не приеду, как первым классом и как богатая американка. К черту всё это...» [Газданов: 176]. Володя не мог с ней согласиться. Но через несколько лет, когда Володя пошел в Париж, он изменил свою мысль и считал всю внутреннюю гармонию лишь обманом и ложью. В этом эпизоде одновременно существуют два «Володи» из двух пространств: Володя из Константинопольского пространства, который бережно хранил воспоминание о России в сердце; и Володя из Парижского пространства, который уже считал все это лишь утешительной иллюзией. У двух Володей противоположные отношение к речи незнакомой женщины в Константинополе и в их глазах Константинополь имеет разные коннотации.

Услышав речь незнакомки, первой Володе «захотелось тогда пойти за ней и сказать ей много ненужных слов,— все о том, что она посылала к черту, что он так любил и измена чему вызывала у него долгое и томительное ощущение, состоявшее из грусти и чувственности» [Газданов: 177]. В этот момент русское пространство поставлено в сравнении с константинопольским. Главный герой скучает по родине и ещё желает вернуться в Россию. Константинополь воспринят им как экзотическое, чужое место, где герой временно прибывает для того, чтобы вернуться домой. Тем не менее, когда герой в Париже вспомнил об этом периоде, он думает об этом иначе. «Теперь же ему казалось, что константинопольская незнакомка с хриплым голосом была, в сущности, права, и поступала правильно: как иначе она могла бы устроить свою жизнь? Теперь ему вообще все казалось иным.— Да,— сказал он себе, уже засыпая,— итак, это, кажется, просто: не лгать, не обманывать, не фантазировать и знать раз навсегда, что всякая гармония есть ложь и обман» [Газданов: 178]. В парижском пространстве Володя осознал невозможность вернуться домой. Перед ним стояла новая жизнь, он должен отказаться от иллюзии, как это сделала незнакомая женщина в Константинополе. В таком случае Константинополь считается лишь одной остановкой вечного скитания героя. Константинополь на находится в оппозиции с русским пространством, а сопоставлено вместе с парижским пространством в качестве периода инициации. Изменение отношение к «прошлому» означает совершение инициации, после которого Володя вступил в новый этап жизни.

В общем, город Стамбул в творчестве Газданова изображен как хаотическое пространство. Но его хаос имеет

двойное значение. С одной стороны, в рассказе «Слабое сердце» и романе «История одного путешествия», хаос связан с калейдоскопической, экзотической, карнавальной атмосферой пространства, полного жизненной силы и надежды молодого героя в будущем. «Мы» как свежий человеческий материал ждем свою метаморфозу. По-

этому Стамбул — это трамплин для прыжка в будущее, это грань между Россией и Западом, это место инициации для самого автора. Но, с другой стороны, в «Повести о трех неудачах» и «Слабом сердцем» хаос также имеет апокалипсическое значение. Стамбул — это кладбище прошлого, последний приют русских эмигрантов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ольга Орлова. Гайто Газданов М.: Мол. гвардия, 2003.
2. Ж.П.Сартр. Экзистенциализм—это гуманизм // Сумерки богов /Сост. и общ.ред.А.А.Яковлева. М.,1990.
3. Числа. Кн.1. Париж, 1930.
4. Поплавский Б. Ю. Собр. соч.: в 3 томах. М.: Согласие, 2009.
5. Семенова С. Г. Русская поэзия и проза 1920–1930-х годов. Поэтика-Видение мира-Философия. М: ИМЛИ РАН, “Наследие”, 2001.
6. Гайто Газданов. Собр. соч.: в 5 томах. Т. 1 М.: Эллис., 2009.

© Янь Куань (ykuniqe@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

НАШИ АВТОРЫ

Akayeva E. — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Omsk State University. F.M. Dostoevsky
nora@mail.ru

Akhbarova G. — Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Institute of education development of the Republic of Tatarstan

Alenova A. — Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov
waterfall-_-@mail.ru

Askerova M. — Ganja State University
haciyeva87@mail.ru

Balysheva K. — Candidate of philological Sciences., Mari state University
qsuaka@mail.ru

Bayramukov A. — Candidate of History, Associate Professor, Karachayevo-Cherkessk State University
rasulba@yandex.ru

Beloshitskaya N. — Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov (Arkhangelsk)
n.beloshickay@narfu.ru

Brodovskaya L. — Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia
ludmilabrod@mail.ru

Buravleva, V. — Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia
buravlevav@inbox.ru

Buzin V. — Saint-Petersburg State University
vsbuzin@mail.ru

Chen Xue — Institute of Russian Language A.S. Pushkin
437118032@qq.com

Cherkashina V. — Postgraduate, Kazan (Volga region) Federal University
homyak_09@mail.ru

Cioban-Piletskaya Antonina Mitrofanovna, — Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Transnistrian State University T.G. Shevchenko, Tiraspol

Dobrodomov I. — Moscow state university of education
lg4@mail.ru

OUR AUTHORS

Emelyanova O. — Candidate of philological Sciences, associate Professor, Don state agrarian university
emely79@bk.ru

Ershova N. — Northern Arctic Federal University of M.V. Lomonosov
n.ershova@narfu.ru

Fazliev, A. — Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia
aivazik@mail.ru

Filistova N. — PhD in Philology, Associate Professor, Surgut State University
nataliafilistova@yandex.ru

Gorbulinskaya E. — Kabardino-Balkar state University named after Kh. M. Berbekov

Gramma D. — PhD in Philology, Associate Professor, Surgut State University
cattaro@yandex.ru

Ivanova E. — Post-graduate Student, Senior Lecturer, St. Petersburg State University of Economics
ekaterina_ivanova_finec@mail.ru

Kokova E. — Kabardino-Balkar state University named after Kh. M. Berbekov
emma_71@mail.ru

Kornienko E. — Candidate of pedagogical sciences, docent, Northern State Medical University
er-kor@mail.ru

Korol E. — Candidate of philological Sciences, associate Professor, Surgut state University, Surgut, Khanty-Ugra
elena-korol@mail.ru

Koshkina O. — Candidate of Historical Sciences, Mari Scientific Research Institute of Language, Literature and History named after V.M. Vasilyev
koshkina_81@mail.ru

Kozubovskaja L. — Associate Professor, Perm National Research Polytechnical University

Krивonogova V. — Northern Arctic Federal University of M.V. Lomonosov
veraslavnaya@gmail.com

Lopatina E. — Candidate of philological Sciences, associate Professor, Ufa state oil technical University, Russia, Ufa
svetlyachok_helen@mail.ru

Malahova N. — Municipal state educational institution «Secondary school №9 with in-depth study of individual subjects»

Mironenko V. — Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Crimean Federal University named after V.I.Vernadsky, branch in Sevastopol
vikmir2606@yandex.ru

Nikolaeva M. — Moscow Aviation Institute
marianick@inbox.ru

Pak N. — Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov (Arkhangelsk)
natal-park@yandex.ru

Pogibelskaya N. — Associate professor, Moscow Institute of Electronic Engineering
n_pogibelskaya@mail.ru

Pogibelskiy A. — Associate professor, Moscow Institute of Electronic Engineering

Reprintseva N. — Candidate of Philological science, assistant professor, Federal Budget State Educational Institution of Higher Education "Kamchatka State Technical University"
reprintsevanatalia@yandex.ru

Revvo J. — Candidate of philology, Associate professor, Moscow State Linguistic University
juliarevvo@mail.ru

Sabirov A. — Graduate student of the Moscow State Pedagogical University, Institute of history and politics
Player1691@mail.ru

Sattarova A. — Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia
satadel@inbox.ru

Sentebova E. — Associate Professor, Perm National Research Polytechnical University
Lena-sentebova@yandex.ru

Sevodin S. — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazan State Energy University
sevodins@mail.ru

Shakhovskaya J. — Post-graduate student of the Tyumen state University
y.a.shekhovskaya@gmail.com

Skirgaylo T. — Doctor of pedagogical Sciences, Professor, Institute of education development of the Republic of Tatarstan
rusiro@mail.ru

Smirnova I. — Saint-Petersburg State University of Industrial Technologies and Design
June06@mail.ru

Suslennikova E. — Moscow Aviation Institute

Tkach L. — Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Transnistrian State University T.G. Shevchenko, Tiraspol
tkachlt@mail.ru

Tuhvatullin R. — Candidate of historical Sciences, associate Professor, Bashkir State University

Untilova O. — PhD student of Far Eastern Federal University
nomadic69@mail.ru

Uralskiy I. — Post-graduate student, Bashkir State University, Russian Federation, Ufa
ivansibirskiy123@gmail.com

Vakhnitskaya M. — Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Transnistrian State University T.G. Shevchenko, Tiraspol
dpism_pgy@mail.ru

Vinokurova T. — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Omsk State University. F.M. Dostoevsky

Yan Kuan — Postgraduate, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russian Federation)
ykuniqe@yandex.ru

Zhesterev S. — Pitirim Sorokin Syktyvkar State University
sizhesterev@mail.ru

Zhigulina J. — Postgraduate, Surgut state University, Surgut, Khanty-Ugra
mksjulia@rambler.ru

Zhukova L. — Postgraduate student of the Kemerovo state Institute of culture, Kemerovo
joukova.lidia777@gmail.com

Zorina Y. — Candidate of philological sciences, associated professor, Omsk State Technical University
noyabrina1081@mail.ru

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускаются.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).